

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

KELLY MARIA BOCA SANTA GESSER

A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA PROPOSTA DOS PROFISSIONAIS DA REDE  
MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR

CURITIBA  
2022

KELLY MARIA BOCA SANTA GESSER

A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA PROPOSTA DOS PROFISSIONAIS DA REDE  
MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/PR

Dissertação apresentada ao Curso de Pós Graduação Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Vanessa Marion Andreoli

CURITIBA  
2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP) UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO PARANÁ SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS  
REBOUÇAS

Gesser, Kelly Maria Boca Santa

A formação continuada do professor da educação infantil em  
Educação Ambiental : uma proposta dos profissionais da rede  
municipal de São José dos Pinhais / Kelly Maria Boca Santa  
Gesser. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná,  
Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Orientadora: Profª Drª Vanessa Marion Andreoli

1. Educação ambiental – Estudo e ensino. 2. Educação  
ambiental – São José dos Pinhais (PR). 3. Professor de educação  
pré-escolar – Formação. 4. Educação infantil. I. Andreoli, Vanessa  
Marion. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-  
Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

### **COMISSÃO EXAMINADORA**

Assinatura Eletrônica  
09/03/2022 19:20:25.0  
VANESSA MARION ANDREOLI  
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica  
07/03/2022 14:18:52.0  
Avaliador Externo: DANIELE SAHEB PEDROSO  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ- PUC/PR

Assinatura Eletrônica  
04/03/2022 10:06:15.0  
Avaliador Interno: Profº Dr. MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ-UFPR

**CURITIBA, 25 DE FEVEREIRO DE 2022.**

## AGRADECIMENTOS

“Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde...

Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor.

A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática” (Paulo Freire)

Esta frase me acompanha desde que iniciei minha trajetória como educadora, principalmente por entender, depois de um tempo, que a educação me escolheu...

Acredito muito nessas frases que dizem por aí, que mais importante do que a linha de chegada é o que você aprende até chegar a ela. E por acreditar que nunca estamos sozinhos, que sempre haverá alguém com quem contar neste caminhar, discorro agora meus agradecimentos... para aqueles que de alguma forma, foram essenciais e se fizeram presentes nesta caminhada.

Primeiramente agradeço a Deus pela oportunidade de evoluir na caminhada neste planeta.

Quero agradecer as minhas filhas, Cecilia e Helena, para quem dedico este trabalho e a minha vida. Obrigada por me escolhem para caminhar aos vossos lados. Espero poder lhes ensinar o caminho do estudo para a evolução de suas almas.

Ao meu esposo Jonatã e maior incentivador nesta vida, minha eterna gratidão por me apoiar nas minhas loucuras/sonhos, inclusive neste, e por partilhar a vida ao meu lado.

A minha família, às minhas irmãs pela infância compartilhada. Em especial minha mãe, tu és inspiração para mim, exemplo de força e garra. A minha sogra que juntamente com minha mãe foram apoio incondicional nos dias de intensa escrita. Ao meu saudoso pai Ernesto Boca Santa (*in memoriam*), queria que estivesse aqui, sei o quanto estaria orgulhoso.

A minha orientadora professora Doutora Vanessa Marion Andreoli, por aceitar caminhar comigo nesta caminhada. Minha gratidão imensa, pela paciência, carinho e orientação inesgotáveis. Obrigada por acreditar em mim e na potência desta pesquisa. Você é incrível, obrigada!

A professora Doutora Daniele Saheb Pedroso e ao professor Doutor Maurício Cesar Vitória Fagundes pelas importantes e necessárias contribuições na banca de qualificação. Obrigada por contribuírem para esta pesquisa.

A Universidade Federal do Paraná pela excelência na formação. Aos professores do Programa do PPGE/TPen da Universidade Federal do Paraná, por contribuírem para minha caminhada no mestrado em educação. Em especial ao professor Doutor Jacques Lima Ferreira, por me ensinar com amorosidade a técnica de análise de conteúdo utilizada nesta pesquisa.

Aos meus queridos colegas de turma, pela caminhada suave e divertida (mesmo que a distância, neste período de pandemia), o apoio foi fundamental. Em especial minha amiga Marina com quem compartilho a orientadora, as angústias e as alegrias também. A minha amiga Sandra que mesmo longe se fez presente em tantos momentos importantes e angustiantes, gratidão pelo carinho, pelas conversas, pelo incentivo, seu apoio jamais será esquecido.

A minha amiga mais que especial Liara, a quem me apresentou o mestrado e o caminho da pesquisa, obrigada por compartilhar este e outros aprendizados de vida comigo. Minha gratidão mais sincera.

E as protagonistas desta pesquisa, meu mais profundo agradecimento as profissionais que acreditaram neste trabalho e se dispuseram a dialogar a Educação Ambiental da forma mais sincera.

***“Não posso voltar para ontem porque lá eu era uma outra  
pessoa” Lewis Carroll***

## EPÍGRAFE

Muito prazer, meu nome é otário  
Vindo de outros tempos, mas sempre no horário  
Peixe fora d'água, borboletas no aquário  
Muito prazer, meu nome é otário  
Na ponta dos cascos e fora do páreo  
Puro sangue, puxando carroça  
Um prazer cada vez mais raro  
Aerodinâmica num tanque de guerra  
Vaidades que a terra um dia há de comer  
Âs de Espadas fora do baralho  
Grandes negócios, pequeno empresário  
Muito prazer, me chamam de otário  
Por amor às causas perdidas  
Tudo bem, até pode ser  
Que os dragões sejam moinhos de vento  
Tudo bem, seja o que for  
Seja por amor às causas perdidas  
Por amor às causas perdidas  
Tudo bem, até pode ser  
Que os dragões sejam moinhos de vento  
Muito prazer, ao seu dispor  
Se for por amor às causas perdidas  
Por amor às causas perdidas

Humberto Gessinger / Paulinho Galvão

## RESUMO

A formação em Educação Ambiental (EA) se apresenta como uma das importantes contribuições para a efetivação do trabalho com esta temática na educação. A presente pesquisa aborda a formação continuada do professor da Educação Infantil (EI) em Educação Ambiental, tendo como objetivo compreender quais são os elementos fundamentais e princípios estruturantes de uma formação continuada em EA na etapa da EI, revelados pelos professores da rede municipal de São José dos Pinhais/PR. Possui uma metodologia de abordagem qualitativa, descritiva do tipo exploratória. O problema dessa pesquisa busca responder a seguinte questão: o que os professores da educação infantil da rede municipal de São José dos Pinhais esperam de uma formação continuada em educação ambiental? Esta pesquisa se desenvolveu no contexto da pandemia do COVID-19, portanto a coleta de dados foi realizada de forma *online*. A coleta de dados iniciou no mês de março de 2021, com a aplicação de um questionário via *Googleforms*, quatro encontros formativos e um momento de grupo de discussão, realizados via *Google Meet*. Utilizou-se como instrumento para a análise de dados, a análise interpretativa para o questionário e os encontros formativos segundo Marconi e Lakatos (2002), e a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016) para o grupo de discussão. Os principais autores e autoras que embasam teoricamente esta pesquisa são: Educação Ambiental - Carlos Frederico Bernardo Loureiro (2004); Isabel Cristina de Moura Carvalho (2004; 2017) e Marcos Reigota (2014); Educação Infantil - Sônia Kramer (1999; 2013) e Maria Carmem Barbosa (2017); Formação de Professores em Educação Ambiental - Mauro Guimarães (2020) e Daniele Saheb (2013; 2019); Formação de Professores - Antonio Nóvoa (2009; 2019) e Francisco Imbernón (2010). Esta pesquisa contou com 17 participantes que trabalham com a modalidade da educação infantil deste município. Os achados desta pesquisa, a partir da análise do questionário, apresentou a fragilidade das concepções das profissionais em relação EA e suas impressões sobre os encontros formativos como espaço de acolhimento e discussão sobre a EA. Finalizando com análise de conteúdo das questões do grupo de discussão, os códigos *Dinâmica da Formação*, *Conteúdo Formativo* e *Desafios da Formação* apresentam os princípios estruturantes para a formação continuada em EA para os profissionais da EI do município de SJP expressas nas falas das participantes desta pesquisa.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Educação Infantil. Formação Continuada.

## ABSTRACT

Formation in Environmental Education (EE) presents itself as one of the important contributions to the education of work in this theme. The present research addresses the continuing education of the Early Childhood Education (EI) teacher in Environmental Education, aiming to understand the fundamental elements and structuring principles of a continuing education in EE at the EI stage, revealed by the teachers of the municipal network of São José. dos Pinhais/PR. It has a qualitative, descriptive exploratory approach. The problem of this research seeks to answer the following question: what do early childhood education teachers in the municipal network of São José dos Pinhais expect from continuing education in environmental education? This research was developed in the context of the COVID-19 pandemic, so data collection was carried out online. Data collection began in March 20, with the application of a 21 via Google forms, four training meetings and a moment of discussion, carried out via Google Meet. An instrument was used for the analysis of an interpretative analysis for the data group, Marconi and Lakatos formative meetings were used, and content analysis in the perspective of Bardin (20016) for the discussion. The main authors and authors that theoretically support this research are: Environmental Education - Carlos Frederico Bernardo Loureiro (2004); Isabel Cristina de Moura Carvalho (2004; 2017) and Marcos Reigota (2014); Early Childhood Education - Sônia Kramer (1999; 2013) and Maria Carmem Barbosa (2017); Teacher Training in Environmental Education - Mauro Guimarães (2020) and Daniele Saheb (2013; 2019); Teacher Training - Antonio Nóvoa (2009; 2019) and Francisco Imbernón (2010). This outline with 17 participants who work with the modality of early childhood education. Those of this meeting, based on the analysis of the meeting, presented the space of representations in relation to their impressions of the meetings and formative discussions on EE. Ending with a content analysis of the discussion group questions, the codes Dynamics of Formation, Formative Content and Challenges of Formation present the structuring principles for continuing education in EE for EI professionals in the municipality of SJP expressed in the speeches of the participants of this research .

**Keywords:** Environmental Education. Child education. Continuing Training.

## **LISTA DE SIGLAS**

ANPED- Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

BNCC-Base Nacional Curricular Comum

CMEI- Centro Municipal de Educação Infantil

CF- Constituição Federal

CONAMA-Conselho Nacional de Meio Ambiente

DCNEA- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental

DCNEI- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

EA- Educação Ambiental

EF- Ensino Fundamental

EI- Educação Infantil

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

GD- Grupo de Discussão

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

MCT- Ministério da Ciência e Tecnologia

MINC- Ministério da Cultura

MMA- Ministério do Meio Ambiente

ODM- Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

ODS-Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

ONU- Organização das Nações Unidas

PEEA/PR- Política Estadual de Educação Ambiental do Paraná

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PNEA- Política Nacional de Educação Ambiental

PNMA- Política Nacional de Meio Ambiente

PNUMA- Programa das Nações para o Meio Ambiente

PPP- Projeto Político Pedagógico

PRONEA- Programa Nacional de Educação Ambiental

RCNEI- Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

RCSJP- Referencial Curricular de São José dos Pinhais

SEMED- Secretaria Municipal de Educação

SEMMA- Secretaria Municipal do Meio Ambiente

SEAMPLADE- Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Econômico

SJP- São José dos Pinhais

UNESCO- Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

USP- Universidade de São Paulo

## LISTA DE FIGURAS

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| FIGURA 1. Igreja Matriz Praça 8 de Janeiro- ano 1940.....   | 56 |
| FIGURA 2. Igreja Matriz Praça 8 de Janeiro- atualmente..... | 56 |
| FIGURA 3. Mapa da cidade de São José dos Pinhais.....       | 57 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| QUADRO 1: Título das pesquisas do Estado da Arte das Práticas de Educação Ambiental na Educação Infantil.....                         | 39 |
| QUADRO 2: Resultado do Estado da Arte das Práticas de Educação Ambiental na Educação Infantil.....                                    | 40 |
| QUADRO 3: Título das pesquisas do Estado da Arte da Formação Continuada nos Professores da EI em EA, dos últimos 30 anos.....         | 49 |
| QUADRO 4: Resultado do Estado da Arte da Formação Continuada dos Professores da EI em EA.....                                         | 50 |
| QUADRO: 5 Respostas das profissionais sobre os conteúdos que julgam importantes em uma formação continuada em Educação Ambiental..... | 77 |
| QUADRO 6: Questões do Grupo de Discussão.....                                                                                         | 79 |
| QUADRO 7: Fases da Análise de Conteúdo realizada nos dados coletados do grupo de discussão.....                                       | 79 |
| QUADRO 8 - Resultados explicitados nas respostas das participantes para justificar o código Dinâmica da Formação.....                 | 82 |
| QUADRO 9 - Resultados explicitados nas respostas das participantes para justificar o código Conteúdo Formativo.....                   | 85 |
| QUADRO 10 - Resultados explicitados nas respostas das participantes para justificar o código Desafios.....                            | 90 |

## SUMÁRIO

|                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. Introdução.....                                                                         | 15  |
| 1.1 Da trajetória pessoal a pesquisa: inquietações de uma pedagoga.....                    | 16  |
| 1.2 Delimitação do problema e objeto da pesquisa.....                                      | 17  |
| 2. Educação Ambiental no contexto escolar brasileiro e a Educação Infantil.....            | 22  |
| 2.1 Institucionalização da EA e sua inserção nas escolas.....                              | 22  |
| 2.2 Algumas reflexões sobre a Educação Ambiental na perspectiva da Educação Infantil ..... | 26  |
| 2.2.1 As Práticas de Educação Ambiental na Educação Infantil.....                          | 38  |
| 2.3 Formação Continuada de Professores em EA.....                                          | 43  |
| 3. Reconhecimento da Realidade.....                                                        | 55  |
| 3.1 A educação no município de São José dos Pinhais.....                                   | 58  |
| 3.2 A Educação Ambiental no município de São José dos Pinhais.....                         | 59  |
| 4. Caminho Metodológico.....                                                               | 61  |
| 5. Análise dos dados.....                                                                  | 72  |
| 5.1 Análise do Questionário.....                                                           | 72  |
| 5.2 Análise do Grupo de discussão.....                                                     | 78  |
| 6. Considerações Finais.....                                                               | 95  |
| 7. Referências Bibliográficas.....                                                         | 101 |
| 8. Apêndices .....                                                                         | 106 |
| APÊNDICE I – Questionário .....                                                            | 106 |
| APÊNDICE II - Questões do Grupo de Discussão.....                                          | 111 |
| APÊNDICE III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....                             | 112 |

*“Um dos segredos mais profundos da vida é que tudo que realmente vale a pena fazer é o que fazemos para os outros” Lewis Carroll*

## 1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda a formação continuada dos professores da Educação Infantil (EI) em Educação Ambiental (EA). A educação ambiental tem sido uma área muito explorada entre os pesquisadores nos últimos anos, sendo um campo muito amplo que traz temáticas diversas para reflexão, principalmente no que se refere a área da educação. A EA tem proporcionado espaços para diferentes reflexões acerca da estrutura da nossa sociedade e pode ser o caminho para mudanças em prol de garantir a equidade social e qualidade de vida a todos os seres humanos.

Sabemos que há muito tempo os seres humanos exploram os recursos naturais como se fossem infindáveis e isto tem gerado as mais diversas alterações climáticas vividas na atualidade. Além disso temos o sistema do capitalismo que cada vez mais gera o sentimento de posse sobre tudo que temos nesse planeta, incentivando o consumismo exagerado e dependência dos seres humanos sobre objetos, o que acaba gerando um aumento na desigualdade social e a marginalização das minorias.

Nós, como educadores, temos um importante papel: o de colocar luz a essas reflexões entre os cidadãos desde a mais tenra idade, buscando “desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo” (BRASIL, 2012, p. 4). A educação ambiental é garantida pela lei 9795/99, a qual prevê em seu artigo 2º que seu componente é essencial e permanente, devendo estar presentes em todas as modalidades e níveis do processo educativo (BRASIL, 1999, p. 1). Tal componente curricular deve ser desenvolvido de forma integrada e interdisciplinar não havendo a possibilidade de ser implantado como disciplina ou componente curricular específico (BRASIL, 2012, p.3).

As pesquisas recentes evidenciam que as propostas de práticas que os professores vêm realizando com as crianças não sensibilizam, ou pouco problematizam as urgências ambientais que estamos vivenciando. Dentre os diversos problemas encontrados que apontam para a dificuldade dos professores em promover melhores práticas está a falta de formação. Muitos tiveram pouca ou nenhuma

formação em EA na academia e sua grande maioria nunca participou de uma formação continuada que abordasse a EA, seja ofertada pelas mantenedoras, seja por busca em instituições de ensino. É latente o despreparo dos professores para o trabalho com educação ambiental, justificando-se assim a importância da proposta desta pesquisa (MILLER, 2013; PAIXÃO, 2009).

### **1.1 Da trajetória pessoal a pesquisa: inquietações de uma pedagoga**

Dentre estas inquietações muitas outras sempre estiveram presentes em minha trajetória de vida profissional e pessoal. Desde menina, sempre fui ligada ao ambiente natural, minhas brincadeiras preferidas sempre foram as que envolviam estar ao ar livre, brincar de fazer bolo de barro, andar de bicicleta, fazer uma casinha no meio do mato, estão entre as que recordo com muito carinho. Conforme fui crescendo percebi que esta ligação ao ambiente natural, foi se transformando em questionamentos acerca do impacto que causamos ao ambiente, sempre me questionei a respeito do meu espaço no mundo, o que minhas ações podem impactar nas pessoas e ao ambiente, e principalmente o que eu quero deixar para o mundo com a minha passagem, seja profissionalmente, pessoalmente ou espiritualmente. Acredito que nossa passagem por este mundo não deve ser em vão, o que escolhemos fazer enquanto estamos aqui refletirá nas pessoas que tocamos durante nossa vida. Não aceito passar por este mundo e não deixar uma pequena contribuição em prol da qualidade de vida dos que virão depois de mim.

A educação surgiu por acaso para mim, primeiramente esta escolha foi feita para mim pela minha mãe, não escolhi entrar para a educação, mas de fato, escolhi permanecer nela, entendi que este é o meu lugar no mundo. Minha trajetória com a educação vem sendo construída no trabalho com as crianças da EI, primeiramente como professora e atualmente como pedagoga na prefeitura municipal de São José dos Pinhais. Acredito que a EI tem um grande impacto na vida dos seres humanos, boa parte do que aprendemos em viver em sociedade nos é transmitida na EI, esperar a vez, respeitar o espaço do outro, nos conhecer, entre outros, são conceitos que trabalhamos com as crianças na EI. Por isso acredito na importância do trabalho com a EA na EI, e em como este trabalho pode impactar o futuro das próximas gerações.

Foi durante a observação enquanto pedagoga que o interesse pela EA passou a se consolidar de maneira mais forte, observar a naturalidade com que as

crianças brincam e interagem com o ambiente natural passou a me trazer questionamentos acerca deste contato delas com este ambiente. Porque estar ao ar livre é tão prazeroso para elas? Como as atividades que envolvem estar ao ar livre, mesmo não sendo o foco principal, desperta mais interesse nelas? Questões como estas me despertaram para observar as práticas dos professores em relação a EA, com isso percebi que a grande maioria se esforça sem ter muitos conceitos formados criticamente, porém isto não os exime de reproduzir práticas sem significado algum para as crianças.

## **1.2 Delimitação do problema e objeto da pesquisa**

Naturalmente somos seres conectados ao ambiente, o nascimento de um ser humano traz toda uma essência biológica ligada a esta natureza e seu ciclo de reprodução. Segundo Chauí (1978) citado por Tiriba (2017, p. 75) entendemos que “[...] a natureza palpita dentro de cada ser humano como íntimo sentimento de vida”. Portanto, as práticas em EA estão encharcadas de significado e sentimento de pertencimento para as crianças, que buscam se aproximar do meio natural no ato de se manterem sendo o que são, o que as constitui (TIRIBA, 2017).

Assim, surge a importância de investigar o conhecimento dos professores acerca da EA. Entendemos que a formação acadêmica de muitos profissionais, pouco ou às vezes nada, abordou a respeito dos documentos norteadores da EA, conceitos e perspectivas do trabalho com a EA na educação, além disso temos pouca oferta de cursos voltadas a área da EA (MILLER, 2013; PAIXÃO, 2009). Quando ofertado, muitas vezes são para profissionais específicos, como os que trabalham com a horta, por exemplo. Ainda assim, observamos formações que fragmentam a EA em uma disciplina, abordando uma EA conservadora (GUIMARÃES, 2004). Por isso nos deparamos com profissionais que possuem um conhecimento superficial, que acabam por proporcionar atividades mecânicas com pouca contextualização, problematização e sensibilização.

Partindo da perspectiva que nossa sociedade atual é permeada por uma teia complexa das relações humanas, defendemos uma EA na perspectiva crítica, não como uma solução, mas sim como uma possibilidade, permitindo ir além de mera reprodução de práticas isoladas na realidade, contribuindo para uma reflexão dos espaços culturais inseridos nas comunidades. Concordamos com Carvalho (2004, p.

19), que “este parece ser um dos caminhos de transformação que desponta da convergência entre mudança social e ambiental”. A perspectiva crítica da EA proporciona uma leitura de mundo mais complexa, na qual o objetivo vai além de apresentar modelos a serem seguidos, proporciona a reflexão instrumentalizando “para uma intervenção que contribua no processo de transformação da realidade socioambiental que é complexa” (GUIMARÃES, 2004, p. 27).

Além disso, compreendo a EA crítica a partir da minha perspectiva pessoal enquanto educadora e ser humano. Faço essa escolha a partir da minha forma de ver a educação ambiental nos espaços e vivências que permeiam minha existência. Ainda, minha visão de mundo, que compreende tudo o que sou, a partir da minha caminhada e experiências vividas, me levam a acreditar na EA crítica como possibilidade de trabalho com os professores e crianças da EI.

Assim, faz-se necessário proporcionar espaço para ouvir os professores, uma vez que é fundamental entender quais são as suas dificuldades, para assim elaborar propostas de formação que contribuam para o conhecimento de uma EA na perspectiva crítica, que proporcionem um repensar sobre as comunidades, espaços e culturas nas quais nossas crianças estão inseridas.

Com isso, outro fator se torna relevante aqui, a construção profissional é um processo complexo, reflexo de um caminhar único de cada um. No processo de aprendizagem todos somos únicos e tudo que vivemos nos influencia, a partir disso, precisamos olhar para os profissionais de forma única, entendendo e respeitando suas particularidades e identidade profissional que constroem por meio das relações e vivências trilhadas em sua trajetória profissional (NÓVOA, 2019). A complexidade posta aqui se faz necessária para entender que o professor precisa ser estimulado enquanto sujeito protagonista da sua própria formação, para tanto, é essencial que as formações continuadas, além de ampliarem o conhecimento, precisam propiciar este espaço de autoformação, reflexão da prática e estímulo da construção da identidade profissional (IMBÉRNON, 2010).

Para tanto, queremos ressaltar cinco características para formação continuada dos professores. Estas características são achados de uma pesquisa desenvolvida pelo Instituto Carlos Chagas no ano de 2017. Elas também estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada, 2020), onde o próprio documento cita a pesquisa do Instituto Carlos

Chagas, referindo-as como características para formações efetivas. As cinco características são: *Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, Métodos Ativos de Aprendizagem, Participação Coletiva, Duração Prolongada e Coerência*.

Estas características apresentam aspectos de uma formação continuada que respeita a individualidade e a coletividade, os profissionais e suas particularidades, os espaços culturais e suas especificidades. Portanto, faremos, na análise de dados deste trabalho, um paralelo sobre estas características à luz dos achados desta pesquisa.

Na atual literatura não encontramos muitas pesquisas que tenham como foco o trabalho com a EA na EI, o que nos faz questionar a falta de conhecimento a respeito da legislação da EA. Sabemos que a lei 9795/99 garante o trabalho com a EA em todas as modalidades de ensino. Sendo a EI primeira etapa da educação básica a EA precisa estar contemplada nas práticas dos professores. Compreendendo isso, precisamos ir em busca de entender quais são as dificuldades para que a EA se efetive nos planejamentos dos profissionais da EI.

As poucas pesquisas atuais que apresentam práticas de EA na EI vem ao encontro dos primeiros questionamentos observados nas práticas dos professores da EI, apresentam experiências mecânicas, fragmentadas e descontextualizadas das realidades das comunidades e das vivências das crianças, que pouco contribuem para a sensibilização.

É urgente que propiciemos ao maior número de cidadãos a reflexão a respeito da condição ambiental do planeta. A escola, precisa ser um dos veículos dessa problematização, dentro e fora de seus espaços. É um direito que as crianças da educação infantil precisam ter, que na mais tenra idade possam ser precursoras de novas atitudes em prol da sustentabilidade e como sujeitos históricos, críticos e sociais uma diminuição dos impactos para as próximas gerações.

Considerando a educação como libertadora, haja vista que para que tal objetivo seja alcançado, esta educação deve ser fonte da ampliação do conhecimento desses cidadãos, já na mais tenra idade, ou seja, desde a EI. Assim, salientamos a urgência em mais estudos como este para que a EA ganhe visibilidade a fim de estar presente nos currículos da EI de todo o nosso país.

Esta pesquisa pretende responder a seguinte **questão**: *o que os professores da educação infantil da rede municipal de São José dos Pinhais/PR esperam de uma formação continuada em educação ambiental?* Tem como **objetivo geral**

compreender quais são os elementos fundamentais e princípios estruturantes de uma formação continuada de professores em Educação Ambiental na etapa da Educação Infantil, revelados pelos professores da rede municipal de São José dos Pinhais/PR. Como **objetivos específicos** temos: Caracterizar os profissionais que atuam com a Educação Infantil no município de SJP; Identificar o conhecimento dos profissionais a respeito da EA e de seus principais documentos; Problematicar com os docentes participantes da pesquisa os principais princípios estruturantes de uma proposta de formação continuada em Educação Ambiental para os professores da Educação Infantil.

Para tanto, esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa (MARCONI; LAKATOS; CRESWELL, 2007; TRIVIÑOS, 1987), de natureza descritiva (TRIVIÑOS, 1987; GIL, 2008) do tipo exploratória (TRIVIÑOS, 1987; GIL, 2002). Compõem o percurso metodológico desta pesquisa questionários (GIL, 2008; VIEIRA, 2009), encontros de formação e grupo de discussão (ORTEGA, 2005), que serão interpretados à luz da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016).

Importante destacar que esta pesquisa aconteceu em meio às incertezas do enfrentamento da pandemia pelo COVID-19, período que enquanto pesquisadora busquei algum incentivo para continuar. Se em meio a um cotidiano comum a pesquisa se apresenta desafiadora, a reinvenção da rotina a qual fomos empurrados em prol da sobrevivência trouxe momentos de reflexão acerca de como este caminho metodológico poderia ser trilhado frente a esta situação. Acreditando na contribuição que esta pesquisa tem para o campo da EA e da EI foi que me inspirei a continuar e buscar o possível em meio às incertezas postas. Dessa forma, esta pesquisa foi realizada inteiramente de maneira virtual, utilizando como suporte um grupo no aplicativo *WhatsApp*, onde toda a comunicação sobre as etapas e acontecimentos foi sendo repassada para as participantes. Momentos de conversa virtual via *Google Meet* também ocorreram, como aconteceu na apresentação da pesquisa, nos encontros de formação e nos grupos de discussão e aplicação dos questionários via *Googleforms*. Neste momento a tecnologia foi nossa grande aliada, nos aproximou de forma antes inimaginável e permitiu que este estudo acontecesse de forma satisfatória.

Os principais autores e autoras que embasam teoricamente esta pesquisa são: Educação Ambiental - Carlos Frederico Bernardo Loureiro (2004); Isabel Cristina de Moura Carvalho (2004; 2017) e Marcos Reigota (2014); Educação Infantil - Sônia

Kramer (1999; 2013) e Maria Carmem Barbosa (2017); Formação de Professores em Educação Ambiental - Mauro Guimarães (2020) e Daniele Saheb (2013; 2019); Formação de Professores - Antonio Nóvoa (2009; 2019) e Francisco Imbernón (2010).

Os capítulos desta dissertação estão organizados da seguinte forma: O capítulo 2 intitulado, “Educação Ambiental no contexto escolar brasileiro e a Educação Infantil”, trará a discussão da institucionalização da EA nas escolas, fazendo um breve relato dos principais documentos e eventos que compõe a construção histórica; em seguida trataremos das práticas de EA na EI onde algumas questões teóricas seguidas das discussões dos resultados de um estado da arte realizado pela pesquisadora, e por fim faremos uma breve discussão teórica a respeito da formação continuada de professores em EA. A seguir trataremos dos resultados de um estado da arte na temática da formação continuada dos professores da EI em EA também realizado pela pesquisadora.

O capítulo 3 abordará o caminho metodológico e a descrição do campo e sujeitos desta pesquisa. No capítulo 4 trataremos da contextualização do município de São José dos Pinhais/PR, trazendo uma breve história da constituição do município e algumas características da sua população e, por fim, apresentamos a descrição da sua estrutura educacional. O capítulo 5 discorre sobre os resultados desta pesquisa, a partir da análise interpretativa do questionário e encontros formativos e da Análise de conteúdo na perspectiva da autora Bardin (2016) realizado no GD, que apresentará os achados desta pesquisa, a fim de responder o problema desta. Por fim, o capítulo 6 apresenta as considerações finais, onde a pesquisadora tece um paralelo sobre suas impressões e os achados da pesquisa.

*“A melhor maneira de explicar é fazer.” Lewis Carroll*

## **2. Educação Ambiental no contexto escolar brasileiro e a Educação Infantil**

Para que possamos compreender o momento histórico vivido precisamos conhecer os caminhos percorridos por aqueles que nos antecederam, por isso discutiremos brevemente o percurso histórico da EA no Brasil.

### **2.1 Institucionalização da EA e sua inserção nas escolas**

Historicamente o primeiro marco mundial que despertou a sociedade para as questões que envolvem o meio ambiente foi a publicação do livro “Primavera Silenciosa” (*Silent Spring*) de Rachel Louise Carson em 1962, mas por que falar desse livro é tão importante quando se trata da EA? Precisamos entender que naquela época não havia por parte da população mundial um entendimento a respeito dos danos que a ação humana causava para a degradação do planeta. Nesse sentido, as questões levantadas pela autora na obra nunca haviam sido trazidas à discussão e a obra apresentou as problemáticas ambientais como a extinção das espécies, a contaminação do solo, dos mares e do ar. Rachel ainda apresentou o que talvez foi uma das maiores reflexões trazidas por ela na obra, a denúncia sobre o uso do pesticida DDT (Dicloro-difenil-tricloro-etano). A partir deste livro datam-se as primeiras reflexões dos governantes e com isso as primeiras ações em prol de se pensar na degradação do meio ambiente.

A partir da década de 70 muitos encontros e conferências passaram a surgir e as discussões foram se consolidando em ações, documentos e tratados. Inicialmente houve a fundação do Clube de Roma em 1972 e na ocasião foi escrito o relatório “Os Limites do Crescimento Econômico” e com ele veio à tona a reflexão sobre os recursos finitos. No mesmo ano aconteceu a Conferência de Estocolmo na Suécia e com ela o documento Declaração sobre o Ambiente Humano. Em 1975 em Belgrado aconteceu o I Encontro Internacional em EA, que deu início ao Programa das Nações para o Meio Ambiente (PNUMA) e com ele foram formulados os princípios orientadores para EA utilizados até hoje. Neste período, no Brasil, houve a criação do primeiro curso de pós-graduação em ecologia e a criação do primeiro órgão oficial que trata primordialmente das questões ambientais. E em 1977 houve uma das

conferências mais importantes para a EA, a Conferência de Tbilisi, promovida pela UNESCO, Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) onde houve a criação das políticas para a EA. Com isso surgiu a ideia de trabalhar a EA na educação formal e não formal, partindo para a reflexão a respeito da indissociação entre a EA e as questões sociais. No Brasil o Conselho Federal de Educação tornou obrigatória a disciplina "Ciências Ambientais" em cursos universitários de Engenharia e o departamento do Ensino Médio/MEC publicou o documento "Ecologia - Uma proposta para o Ensino de 1º e 2º graus".

Já na década de 80 houve o Congresso Internacional sobre Educação e Formação relativas ao Meio Ambiente em Moscou na Rússia promovido pela UNESCO; nesse encontro houve a criação da Carta de Moscou com o objetivo de criar uma estratégia de ação internacional, em matéria de educação e formação ambiental para o decênio de 90. Enquanto isso no Brasil, com o fim da era militar, os movimento ambientalistas começam a ganhar força, em 1981 com a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) a EA é incluída em todos os níveis de ensino das comunidades e em 1985 o Parecer 819/85 do MEC reforça a necessidade da inclusão de conteúdos ecológicos ao longo do processo de formação do ensino de 1º e 2º graus, integrados a todas as áreas do conhecimento de forma sistematizada e progressiva, possibilitando a "formação da consciência ecológica do futuro cidadão". Em 1988 com a nova Constituição da República Federativa do Brasil, a qual dedica o Capítulo VI ao Meio Ambiente, a EA é promovida a todos os níveis de ensino. Neste mesmo ano houve a realização do primeiro Congresso Brasileiro de Educação Ambiental no Rio Grande do Sul e a realização do primeiro Fórum de Educação Ambiental promovido pela Universidade de São Paulo (USP).

Então na década de 90 houve a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia), nela foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Em 1992 aconteceu a Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio -92 e nela houve a elaboração da Agenda 21. O capítulo 36 da Agenda 21 reafirmou as recomendações de Tbilisi, ressaltando que a partir de então a EA deveria dar ênfase ao desenvolvimento sustentável. A Rio 92 finalizou resultando na Carta Brasileira para a Educação Ambiental. Em 1997 houve a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade em Thessaloniki (Grécia), sendo

elaborada a Declaração de Thessaloniki. Nesta época também houve a criação das Redes Paulista e Capixaba de Educação Ambiental, o Fórum Global - I Jornada Internacional de EA (Paulo Freire): Rede Brasileira de EA, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, a Carta da Terra e o 1º Encontro Nacional de Centros de Educação Ambiental (CEAs).

Ainda nos anos 90 a portaria 773/93 do MEC institui em caráter permanente um Grupo de Trabalho de EA com objetivo de coordenar, apoiar, acompanhar, avaliar e orientar as ações, metas e estratégias para a implementação da EA nos sistemas de ensino em todos os níveis e modalidades, concretizando as recomendações aprovadas na Rio 92. Também houve a criação da proposta do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), elaborada pelo MEC/MMA/MINC/MCT com o objetivo de “capacitar o sistema de educação formal e não-formal, supletivo e profissionalizante, em seus diversos níveis e modalidades.” Em 1995 é Criada a Câmara Técnica temporária de Educação Ambiental no Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA), determinante para o fortalecimento da Educação Ambiental.

Em 1997 há a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) com o tema “Convívio Social, Ética e Meio Ambiente”, onde a dimensão ambiental foi inserida como um tema transversal nos currículos do Ensino Fundamental. Naquele mesmo ano também aconteceu a I Conferência Nacional de Educação Ambiental (MEC/MMA). E em 1999 foi promulgada a Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental.

O ano 2000 iniciou com a Carta da Terra, lançada pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU e proposta durante a Rio-92. Se configura em uma declaração de princípios fundamentais para a construção de uma sociedade global no século XXI, que seja justa, sustentável e pacífica. Também houve o lançamento da Declaração do Milênio da ONU, que visava uma nova parceria global para reduzir a pobreza extrema, em uma série de oito objetivos, com um prazo para o seu alcance em 2015, conhecidos como os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Em 2002 a Assembleia Geral das Nações Unidas instituiu a Resolução nº 254, que declara o início da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005 até 2014). Em 2007 realizou-se em Ahmedabad (Índia) a 4ª Conferência Internacional sobre Educação Ambiental, conhecida como Tbilisi + 30, sob a temática “Educação Ambiental para um Futuro Sustentável, Parceiros para a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”. Já em

2012 foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, conhecida como Rio+20, tendo como objetivo principal a definição da agenda do desenvolvimento sustentável para as próximas décadas. Lançado então um processo para desenvolver um conjunto de Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), que deram continuidade aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM).

Em âmbito nacional, no ano de 2000 foi criado pelo MMA o Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental, um sistema aberto de banco de dados, com objetivo de conhecer a realidade da EA no país e divulgar este conhecimento. Em 2001 a EA foi incluída no Censo Escolar da Educação Básica, por meio de duas questões referentes à presença de algum trabalho ou atividade de Educação Ambiental realizada nas escolas. Em 2001 houve a criação do Programa Parâmetros em Ação – Meio Ambiente na Escola, destinado à capacitação dos professores de todas as áreas das séries finais do ensino fundamental e dos educadores responsáveis pela EA nas secretarias de educação. No mesmo ano o Plano Nacional de Educação (2001 a 2010) traz como um dos seus objetivos e metas a inclusão da EA como tema transversal. Em 2002 foi criado o Grupo de Estudos em Educação Ambiental na 25ª ANPEd. Em 2003 aconteceu a 1ª Conferência Nacional Infante Juvenil pelo Meio Ambiente, visando envolver estudantes, professores, juventude e comunidade no enfrentamento do desafio da construção de uma sociedade sustentável, e em âmbito pedagógico buscam apoiar as secretarias de educação a promover a participação social.

Em 2004 houve a nova versão do PRONEA, construída entre o MMA e o MEC, e diversas outras organizações da sociedade civil e universidades, que participaram do processo de discussão desde o início de sua elaboração. Ainda naquele ano a instituição do Programa Vamos Cuidar do Brasil, que teve como primeiro objetivo a criação das Com-Vidas nas escolas que participaram do processo da 1ª Conferência Nacional Infante Juvenil pelo Meio Ambiente. Em 2012 acontece o lançamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, documento assinado na realização da Rio+20. No mesmo ano, o dia 03 de junho foi instituído o “Dia Nacional da Educação Ambiental”, pela Lei 12.633 de 14 de maio de 2012. Em 2013 houve o Programa Nacional Escolas Sustentáveis, que se configura como um conjunto de ações de políticas públicas para facilitar a internalização das DCNEA em 4 dimensões: espaço físico, gestão, currículo e relações escola-

comunidade. E em 2013 aconteceu a implementação da Política Estadual de Educação Ambiental no Paraná, trazendo como obrigatoriedade que a temática ambiental seja inserida nos currículos da educação básica ao ensino superior, incluindo a educação especial, educação profissional, educação de jovens e adultos e comunidades tradicionais.

Podemos dizer que a EA surge da preocupação ecológica acerca da degradação dos recursos naturais. Embora tenhamos visto a trajetória da EA historicamente percorrida a partir dos anos 70, Reigota (2014) afirma que antes disso já haviam grupos e pessoas que, embora discretamente, mas de maneira ativa, já realizavam ações educativas muito próximas das que conhecemos hoje como práticas de EA em nosso país.

Porém, podemos afirmar que o marco político para a EA no Brasil foi o Fórum Global que aconteceu em paralelo a Rio-92, na ocasião foi formulado documento intitulado: Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis, o seu objetivo foi definir um projeto pedagógico para a EA. Seu componente está na base da formação da Rede Brasileira de EA assim como das demais entidades e órgãos que desenvolvem ações de EA em nosso país (CARVALHO, 2017). E a partir deste documento a EA no Brasil tem

(...) buscado construir uma perspectiva interdisciplinar para compreender as questões que afetam as relações entre os grupos humanos e seu ambiente e intervir nelas, acionando diversas áreas do conhecimento e diferentes saberes – também os não escolares, como os das comunidades e populações locais – e valorizando a diversidade das culturas e dos modos de compreensão e manejo do ambiente (CARVALHO, 2017, p. 17).

É nessa perspectiva que a EA caminha em nosso país, buscando para além de um modelo a seguir, construir um espaço de coletividade, respeito à diversidade e o cuidado com o ambiente.

## **2.2 Algumas reflexões sobre a Educação Ambiental na perspectiva da Educação Infantil**

Historicamente a Educação Infantil vem avançando, principalmente no decorrer das últimas décadas. Podemos citar como primeiro e principal marco histórico a Constituição Federal de 1988 (CF), que tem um capítulo destinado a Educação Infantil, seguido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990,

pela Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDBEN) em 1996, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 2006 (BRASIL). Por fim, destaca-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil publicadas em 2009 (DCNEI - BRASIL). De acordo com Camões *et al.* (2013, p. 260), “Os marcos legais e os documentos orientadores da política de educação infantil brasileira evidenciam, assim, o reconhecimento da infância como categoria sócio-histórica e cultural.”

A EI, primeira etapa da Educação Básica Nacional, tem como “finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (LDBEN, 1996). Garantida pela CF (1988) como um direito de todas as crianças, passou a ser obrigatória a partir de 2013 para as crianças que completam 4 anos até 31 de março do ano vigente. Para que o desenvolvimento integral da criança aconteça a DCNEI (2009) prevê a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, este documento traz como concepção de criança, um sujeito histórico e de direitos, que aprende e se desenvolve, por meio das relações, interações e práticas cotidianas que vivencia, construindo sua identidade pessoal e coletiva, interpretando o mundo por meio das brincadeiras, produzindo cultura. Este documento ainda prevê as interações e brincadeiras como eixo norteador do trabalho com as crianças pequenas, reafirmado pela nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2019), garantindo experiências que promovam a exploração de todos os aspectos do desenvolvimento humano (BARROS *et al.*, 2013).

Entendida como prática social e coletiva, a EI também é espaço de debates nos mais diferentes aspectos que a compõem, como as relações humanas as questões da infância e suas singularidades, além da necessidade de educar para romper com os tipos de desigualdades que afetam os seres humanos desde a mais tenra idade (TIRIBA *et al.* 2013).

Intitulada hoje como pedagogia das infâncias, inúmeros são os estudiosos e pesquisadores que buscam entender a identidade das instituições de EI e como se dá o trabalho pedagógico com as crianças pequenas. Barbosa (2007) diz que as propostas pedagógicas para esta modalidade surgiram da necessidade de se refletir sobre um determinado recorte da pedagogia que aborda as peculiaridades pedagógicas para a infância. Há uma diversidade de temáticas envolvidas nesta

modalidade de ensino, que possuem relações diferentes das demais, como as relações de cuidado, higiene, sono, alimentação, relação entre adultos e crianças, entre outras que precisam ser pensadas à luz das relações infantis. Além disso, é necessário manter uma constante reflexão acerca dos espaços culturais e questões sociais que envolvem os infantes, assim como as ações educativas e currículo (BARBOSA, 2007).

É neste emaranhado das relações na educação infantil que se encontra o centro da sua teoria pedagógica, situando as crianças pequenas:

(...) tanto em sua construção como um sujeito de relações, inserido em uma cultura, em uma sociedade, em uma economia e com formas específicas de pensar e de expressar-se, quanto, também, com proposições instrumentais em relação aos aspectos internos ao funcionamento institucional e aos projetos educacionais, isto é, seus aspectos didáticos, como, por exemplo, os programas, as estratégias, os objetivos, a avaliação, a definição, dos usos do tempo e do espaço, sua organização, suas práticas, seus discursos, enfim, sua rotina. (BARBOSA, 2007, p. 25).

Com isso podemos dizer que as relações contidas na organização das rotinas da EI são carregadas de intencionalidade pedagógica, organizadas de forma criteriosa para que as experiências vividas nas unidades proporcionem um desenvolvimento saudável às crianças, nos mais diferentes aspectos infantis. A infância é a primeira fase do desenvolvimento humano, as experiências vividas nessa fase tendem a determinar muitos aspectos da vida adulta, acreditando nisso é que se expressa a responsabilidade dos educadores da infância, é preciso compreender a dinâmica das relações infantis para que possamos proporcionar uma infância vivida com respeito.

As unidades de EI precisam ir além de atender as necessidades básicas das crianças é importante “a ampliação progressiva de suas experiências e de seus conhecimentos sobre o mundo, facilmente observados nas brincadeiras”, como sugere Vygotsky (2000) *apud* Camões *et al.* (2013, p. 272). Precisamos que nossas escolas sejam espaço de ampliação e respeito a diversidade que é a marca da população brasileira: é preciso educar para a humanização, desenvolver nas crianças a capacidade de ler o mundo e os espaços aos quais pertencem, construindo a partir das experiências uma história coletiva de pertencimento e reconhecimento das diferenças (KRAMER, 1999). Na educação, como responsabilidade social “cabe aos adultos a tarefa de viabilizar, favorecer, promover o conhecimento do mundo e o

reconhecimento do outro, desafio mais delicado e relevante do ato educativo” (KRAMER, 2013, p. 326).

Ao encontro deste pensamento a EA se insere com a ideia de uma educação mais justa e humanitária. Reigota (2014) afirma que a EA como educação política é questionadora, criativa, inovadora e crítica no que diz respeito aos discursos que não consideram a capacidade de intervenção e discernimento das pessoas diante dos aspectos que envolvem as relações humanas. Por isso a EA deve ser entendida como educação política já que reivindica a construção de “uma sociedade com justiça social, cidadanias (nacional e planetária), autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza” (REIGOTA, 2014, p. 14). Ainda, Layrargues (2009) corrobora dizendo que a EA, além do papel na mudança ambiental, também age como fator de mudança social.

A EA tratada neste estudo se baseia na perspectiva crítica, que vai além da mera reprodução de um modelo a ser seguido, permeia os aspectos socioambientais, com o objetivo de proporcionar uma reflexão a respeito da complexidade da vida humana e suas relações, para isso concordamos com Loureiro:

Falo da educação ambiental definida no Brasil a partir de uma matriz que vê a educação como elemento de transformação social (movimento integrado de mudança de valores e de padrões cognitivos com ação política democrática e reestruturação das relações econômicas), inspirada no fortalecimento dos sujeitos, no exercício da cidadania, para a superação das formas de dominação capitalistas, compreendendo o mundo em sua complexidade como totalidade (LOUREIRO, 2004, p. 66 e 67).

Nesse sentido a EA pode ser a porta de entrada para as mudanças sociais que almejamos para nossa sociedade, principalmente ao que se refere às comunidades carentes, como é o caso de muitas famílias atendidas nos CMEIS do município de SJP, as quais muitas vezes encontram na educação uma forma de mudar a qualidade de vida daqueles que ali habitam. De fato, as comunidades periféricas têm dificuldades, seja violência, seja carência de recursos, transporte coletivo deficitário, poucos espaços coletivos para vivências, entre outros e isto implicará diretamente nas práticas pedagógicas realizadas nas unidades pertencentes a estes espaços.

Segundo Andreoli e Campos (2015) às comunidades carentes também têm uma dificuldade maior para a superação de problemas ambientais, muitas vezes por serem as últimas a conseguirem algum tipo de recurso para este fim. Mas há também

que se esperar, permitindo a ampliação de conceitos nas práticas com as crianças, viabilizando ampliação de experiências (mudança de comportamento) nas famílias que resultaram numa melhora na comunidade, porém a realidade desta comunidade deve ser considerada e os profissionais da educação, certos do seu papel. Andreoli e Campos corroboram com este pensamento já que:

(...) parte-se do pressuposto que para esta instituição avance na elaboração e produção de novos conhecimentos necessários para intervir consciente e de maneira organizada a fim de melhorar a qualidade de vida da população local, é preciso que assuma seu papel como mediadora e articuladora de um processo que considera os saberes locais, tradicionais e coletivos. (ANDREOLI; CAMPOS, 2015, p. 1829)

Acreditando nesta perspectiva crítica da EA como uma alternativa para a Educação Infantil, apresentamos uma breve reflexão de algumas possibilidades, não como uma receita a ser seguida, pois entendemos que a complexidade está nas especificidades de cada espaço cultural ao qual estamos todos inscritos, mas sim uma reflexão para inspirar aqueles que partilham da mesma perspectiva. A EI tem suas especificidades, no que se refere a forma como se dão as práticas com as crianças pequenas, sendo assim não podemos pensar nessa etapa como se vislumbra as demais etapas da educação básica. A diferença entre as faixas etárias que costumam ser mais intensas na EI do que no Ensino Fundamental (EF), por exemplo, sugere que devemos pensar que as práticas em EA vão diferir das que proporcionamos às crianças do EF.

Insistimos na possibilidade de trabalhar a EA desde a EI para além de acreditar que possamos incentivar o cuidado e respeito com a natureza e seus demais componentes. Estamos apoiados nas legislações vigentes para estas vivências, previsto desde a EI como prescreve a Política Nacional de EA (Lei 9795/99). Segundo Saheb (2016, p. 143) a proposta pedagógica das instituições de EI envolvendo o trabalho com a EA devem ter como foco “O desenvolvimento de metodologias que incentivem a construção de valores socioambientais voltados à realidade das crianças e de sua comunidade, a partir de saberes locais e tradicionais aliados aos científicos”.

Portanto, as vivências de EA na EI devem perpassar pelo relacionamento da criança com ela mesma, com as pessoas a sua volta, com a natureza em si e com a cultura em que ela própria está inserida, buscando o pleno desenvolvimento da criança, já que estes aspectos são indissociáveis (BONOTTO; CREPALDI, 2018).

Mas afinal, como isso se expressa nas propostas propriamente ditas? A partir daqui faremos algumas reflexões acerca das possibilidades considerando as faixas etárias que são contempladas na EI, entendendo aqui as previstas pela LDBEN 9394/96, e a importância de trabalhar estes aspectos da EA com as crianças pequenas.

Segundo a LDBEN a faixa etária das crianças público da EI em nosso país é de 0 a 5 anos de idade, dividida entre creche para as crianças de 0 a 3 anos de idade e pré escola às crianças de 4 e 5 anos de idade. Essa divisão se dá pela obrigatoriedade do ensino para as crianças acima de 4 anos segundo a lei 12796/2013.

Como mencionado anteriormente neste trabalho, vimos a questão da conectividade natural entre crianças e natureza, sua ligação biológica e a naturalidade com que se conectam e exploram os ambientes naturais. Na contramão vislumbramos a realidade do distanciamento, cada vez maior ao qual as crianças da EI estão expostas. A pesquisadora Léa Tiriba (2005), em sua tese que retrata a realidade das crianças da EI nas unidades de ensino infantil na cidade de Blumenau/SC, lança mão do termo “desemparedar” a fim de permitir que as crianças possam ter mais tempo ao ar livre além daqueles (em média, 1 a 2 horas das 8 às 10 horas que passam dentro das unidades educacionais). Concordando com a autora, e enquanto pesquisadora ressalto a partir de minha vivência, que a maior parte das atividades proporcionadas na EI podem e deveriam ser vivências para além das paredes das salas.

Mas afinal, quais benefícios as crianças têm com este contato direto com a natureza? O autor Richard Louv em seu livro “A última criança na natureza” (2016), nos chama a atenção para problemas de saúde infantis comuns dos últimos anos. A obesidade, transtornos de desenvolvimento, estresse, hiperatividade, transtornos emocionais estão entre eles e as crianças que, cada vez mais, estão sendo medicadas precocemente. O autor ainda apresenta dados de como a exposição a tecnologia e a rotina imediatista ao qual as crianças estão expostas são prejudiciais e contribuem para esses diagnósticos. Em contrapartida, ele apresenta estudos e experiências de como o contato com a natureza possibilita uma melhora na qualidade de vida destas crianças e como contribui para o desenvolvimento dos pequenos, estimulando a criatividade e diminuindo o uso de medicamentos. Nesta mesma reflexão Tiriba (2018) nos alerta:

Um número significativo de especialistas, educadores e pais no mundo todo, assim como no Brasil, vêm se dedicando a entender o que está adoecendo e tornando as crianças nervosas, agitadas, infelizes e com dificuldades de aprendizagem e convivência na escola. Um conjunto consistente de evidências científicas, em sua maior parte geradas fora do Brasil, sugere que um dos fatores seja o distanciamento entre as crianças e a natureza. (TIRIBA, 2018, p. 16-17)

Aqui faço uma parada para convidar os leitores a pensarem como se desenvolverão as próximas gerações. Esta deve ser uma preocupação de nós pais, de nós educadores, enfim, de nós adultos. Nossa sociedade está doente, vemos isso nas pesquisas que apresentam o aumento cada vez maior do consumo de medicamentos para ansiedade e depressão, estamos adoecendo as próximas gerações, com excesso de exposição a eletrônicos, com a cultura do individualismo, consumismo exagerado, cultura do imediatismo, felicidade a qualquer custo entre outros fatores que não cabem para esta reflexão, mas que em tudo tem a ver com a discussão deste trabalho. Deixamos aqui o convite para que sejamos as pessoas em busca de uma vida e infância saudáveis para nossas crianças de hoje e adultos do futuro.

Ao refletir sobre desenvolvimento infantil, sabemos que as práticas em EI vão diferir pelas faixas etárias, portanto, pensaremos na possibilidade de práticas em EA crítica a partir de dois grupos de idades, de 0 a 3 anos e de 4 e 5 anos. Numa perspectiva crítica da EA, ela precisa proporcionar aos envolvidos reflexão e discussão em prol da busca de alternativas para o enfrentamento da crise que envolve a relação entre os seres humanos e o ambiente, exigindo processos mais participativos de envolvimento coletivo (SAHEB, 2016).

Ao primeiro grupo de crianças que compreende a faixa etária de 0 a 3 anos de idade, há o desafio de que estas crianças ainda estão em fase de desenvolvimento da linguagem, estão envolvidas, muitas vezes, em processos de adaptação do seu corpo, testando limites e possibilidades, muitas vezes não darão conta da interpretação complexa que envolve o contexto da EA. Por isso refletimos na alternativa da exploração e aproximação do ambiente natural como uma possibilidade de prática, já que abordar a EA na perspectiva crítica sugere em seu cerne repensar nossa relação com a natureza e dessa forma esse vínculo pode possibilitar ações futuras e modos de viver que sejam mais sustentáveis. Estas crianças estão

descobririndo seu corpo e as sensações, as autoras Bonotto e Crepaldi (2018) sugerem:

As crianças podem começar engatinhando ou caminhando descalças na areia ou na grama. As professoras podem encorajar as crianças a tocar os elementos da natureza e experimentar diferentes sensações, investindo, claro, em experiências prazerosas. (BONOTTO; CREPALDI, 2018, p. 389).

As autoras ainda sugerem o aproveitamento das rotinas para estes momentos de experimentação, como ida ao parque, exploração dos elementos da natureza, que mediados pelos professores, podem permitir às crianças a possibilidade de criar relações proporcionando o encantamento, “Isso porque a experiência da criança está permeada por sua habilidade de sentir o meio de forma profunda e direta” (BONOTTO; CREPALDI, 2018, p. 388).

Ainda, as autoras citando Wilson (1996) sugerem que o investimento deste vínculo na infância tende a acompanhar as crianças na fase adulta. Saheb (2016) corrobora com esta reflexão ao salientar que desenvolvendo atenção sobre os espaços e elementos que compõem a natureza, “as crianças constroem vínculo afetivo com o meio ambiente, aspecto essencial para a continuidade do trabalho pedagógico com a EA” (SAHEB, 2016, p. 150). Ao proporcionar este vínculo estaremos contribuindo para a aproximação dos sujeitos ao meio natural, com vistas a uma vida mais saudável, se pensarmos nas questões levantadas por Louv (2016) citadas acima.

Essa possibilidade pode e deve ser explorada com os maiores também, ao proporcionarmos essa aproximação desde bebês aos 4 e 5 anos já terão este vínculo consolidado, permitindo a exploração de reflexões mais complexas. Então para este grupo de crianças, uma hipótese seria a de apresentar as temáticas que envolvem o trabalho com a EA para discussão. Entre tantas temáticas escolhemos a reflexão acerca do consumismo, para pensarmos nas possibilidades, já que é ele que está no cerne da atual problemática ambiental. Porque trabalhar o consumismo é importante com as crianças, já que não são elas que possuem o dinheiro?

Criado pela iniciativa do instituto Alana, está no ar desde 2005 a plataforma *online* Criança e Consumo, na qual o intuito é chamar a atenção da sociedade para a gravidade das propagandas que incentivam o consumo infantil, além de publicar artigos regularmente no site, que também tem espaços para denúncia e acesso às

legislações vigentes. Nesta plataforma digital há vários artigos que apresentam pesquisas sobre o poder de decisão de compra que as crianças exercem no seio familiar, afirmando que a maioria dos produtos consumidos pelas famílias estão atrelados à escolha das crianças que são influenciadas pelas propagandas e afins.

No documentário “Criança, a alma do negócio”, é possível ver claramente nas entrevistas com as crianças participantes, a influência das propagandas nas atitudes e escolhas delas. É possível refletir, acerca, da cultura do consumo incentivada desde muito cedo para as nossas crianças. É preocupante como suas infâncias estão atreladas ao consumo de bens.

Embora o consumo esteja ligado diretamente à sobrevivência humana, porque, afinal, é através dele que nos alimentamos, vestimos, trabalhamos etc., é no consumismo que está a grande reflexão. O consumismo gera utilização desenfreada dos recursos naturais, descarte exagerado de produtos em situação de uso, além de estar atrelado ao ideal de felicidade, fator que adoece tanto jovens quanto adultos desta geração. Importante destacar que as redes sociais se expandiram nos últimos dez anos, tornando-se um forte meio de comunicação atualmente e com ele a vinculação da exposição de vida e consumo se tornou o principal objetivo. Se enquanto sociedade, mantivermos atrelado a nossa vida a esse consumismo exagerado, estaremos fadados a extinção da nossa própria espécie, como bem afirma Layrargues (2020).

Couto (2021) desenvolveu um estudo com crianças da EI com idades entre 3 a 6 anos, trabalhando a temática do consumo consciente *versus* consumismo por meio de uma sequência didática com 14 atividades, explorando músicas, vídeos, histórias, brincadeiras, jogos, desenhos, caixa do tesouro, feira de trocas e rodas de conversa. Neste estudo a autora afirma que dentre os diversos caminhos para uma EA crítica na EI encontrou na temática do consumismo uma possibilidade por ser algo cotidiano das crianças. Nesse sentido, ela afirma que “é possível sim realizar as primeiras aproximações ao pensamento crítico, socioambiental com crianças pequenas” (COUTO, 2021, p. 13). Saheb (2016) dialoga com essa ideia:

A EI deve introduzir a temática ambiental de forma interdisciplinar, para que as crianças sejam estimuladas a construir conhecimentos acerca dos temas socioambientais com o intuito de superar o senso comum, a desenvolver capacidades de se sensibilizar, compreender e repensar a problemática socioambiental e finalmente desenvolver valores socioambientais, como alicerces para as ações dos sujeitos no seu cotidianos e na vida em,

sociedade.[...] Portanto a EA na EI demanda uma metodologia que favoreça a resolução de problemas mas também a criatividade e a imaginação, valorizando a contextualização e o diálogo dos saberes. Por isso além da valorização do interesse e do significado no trabalho com problemas reais deve-se considerar propostas nas quais a criança aja, pesquise, pergunte, realize, enfim, seja protagonista”. (SAHEB, 2016, p. 145)

Assim como Couto (2021) e Saheb (2016), também comungamos com estas possibilidades para o trabalho com a EA crítica na EI. Vemos a EI como um espaço de descobertas, onde os professores atuam como mediadores das experiências das crianças. Esta mediação se concretiza a partir do olhar atento do educador para as necessidades do seu grupo de crianças. Reigota (2014) argumenta que o conteúdo indicado é aquele que é originado pela problemática ambiental vivida pelas crianças. E que o levantamento das necessidades pode ser feito com as próprias crianças. Por isso acreditamos em propostas na EI que propiciem este espaço de ver e ouvir as crianças. Estamos falando de um EA crítica que olha para os indivíduos e as particularidades do seu espaço cultural. Com o intuito de proporcionar desde a mais tenra idade um contexto de desenvolvimento individual e em grupo, que permita a construção de um sujeito crítico, consciente de suas escolhas e ações.

Por se tratarem de crianças bem pequenas, queremos provocar a reflexão de uma outra possibilidade, a do contato com a natureza. Tiriba (2005) em sua tese, discorre sobre os achados de sua pesquisa, sobre o tempo escasso ao ar livre que as crianças em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) tem para suas brincadeiras e explorações. Ela discursa sobre a necessidade de ampliar estes momentos e sobre o direito que as crianças têm a ele. Por isso acreditamos neste contato com a natureza como mais uma possibilidade de trabalho com EA em que as crianças da EI podem usufruir.

Louv (2016) apresenta em seu livro “A última criança na natureza”, algumas pesquisas relacionando as contribuições do brincar. Em uma delas os estudos revelaram que as crianças se envolvem em brincadeiras mais criativas quando estão ao ar livre. Utilizam-se de brincadeiras de fantasias e faz de conta, entre meninos e meninas de modo igualitário. Em uma outra pesquisa ele relata que “as crianças passaram a fantasiar mais, e sua posição social se tornou menos baseada em habilidade físicas e mais em capacidade linguística, criatividade e inventatividade”. (LOUV, 2016, p. 109)

Enfim, as problematizações aqui expostas, não tem o intuito de sugerir um modelo, e sim possibilidades de reflexão, para que a partir da realidade dos espaços

culturais ao qual estamos inscritos, possamos pensar em possibilidades de um seu trabalho significativo em EA crítica para as crianças da EI. Entendendo que os desafios destas práticas são inúmeros, mas que ainda podem ser superados a partir de estudos e reflexão sobre estas.

Para as reflexões apresentadas aqui, encontramos poucas publicações, portanto, ressaltamos a urgência em mais pesquisas nesta temática para que possamos analisar, a partir das realidades, quais práticas de fato são significativas e a partir delas inspirar outras.

Esta criança tratada neste trabalho é entendida como sujeito de direitos que produz cultura e “são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem” (KRAMER, 1999, p. 272). Portanto, acima de tudo, acreditamos numa EA crítica que respeita os espaços culturais circunscritos às comunidades e especificidades de cada espaço no qual nossas crianças da EI estão inseridas, construindo suas identidades e o seu ser no mundo.

É nesta reflexão a respeito de proporcionar vivências significativas para as crianças da EI que se faz necessário refletir acerca do que tem sido proporcionado a elas no que diz respeito ao trabalho com a EA. Como já comentado neste trabalho, a EA é garantida pela lei 9795/99, a qual prevê em seu artigo 2º que seu componente é essencial e permanente, devendo estar presentes em todas as modalidades e níveis do processo educativo (BRASIL, 1999, p. 1). Prevista também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), no qual temática Meio Ambiente deve ser abordada como tema transversal, assim como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) apresenta como conteúdo a ser trabalhado na educação infantil “a valorização de atitudes de manutenção e preservação dos espaços coletivos e do meio ambiente”. Ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EI (DCNEI, 2009) prevê em seus eixos a garantia do contato da criança com o meio ambiente, assim como o cuidado e a preservação dos recursos naturais.

Aqui fazemos uma breve menção a BNCC (2017) e o que ela traz de contribuição para nosso objeto de estudo. Na BNCC (2017) a EA aparece como um tema transversal no documento intitulado “Temas Contemporâneos Transversais na BNCC” (2019), que afirma que o objetivo destes é cumprir a legislação que versa sobre a educação básica garantindo os direitos dos estudantes. Este documento faz alusão aos PCN (1996), que possuem seis temas, onde a EA aparece como Meio

Ambiente. O documento em questão ressalta que entende como tema transversal “assuntos que atravessam as experiências dos estudantes em seus contextos, contemplam aspectos que contribuem para uma formação cidadã, política, social e ética” (BRASIL, 2019, p. 11). Ainda orienta que o trabalho com estes temas deve acontecer de maneira interdisciplinar e transdisciplinarmente, fazendo uma contextualização com as questões da vida cidadã.

Os temas transversais são divididos em seis macro áreas, e a EA pode ser vista dentro da macro área Meio Ambiente que possui duas temáticas: Educação Ambiental e Educação para o Consumo. É possível observar que este documento não trata a EA como uma temática abrangente, promovendo uma interpretação voltada aos cuidados ambientais.

Esta pesquisa compreende a EA para além do cuidado ao meio ambiente e defende a concepção presente nos documentos norteadores da EA, que envolve a vida de todos os seres vivos e suas interrelações. A seguinte reflexão é necessária, a partir do que está posto na BNCC (2017):

Obviamente, é nesse viés que há um nexo entre a EA e a BNCC, a qual vem sendo questionada desde as versões anteriores nos trabalhos de Andrade e Piccinini (2017), Santinelo, Royer e Zanatta (2016), Oliveira Neiman (2020) e Wutzki e Tonso (2017). É uma unanimidade entre os referidos autores que as versões da BNCC não abordam a EA de forma crítica e com profundidade sobre as abordagens socioambientais. O que leva a um total silenciamento do que é discutido e produzido pelo campo, no Brasil. (OLIVEIRA *et al.*, 2021, p. 336)

Nesse sentido, as legislações da EA devem ser do conhecimento de todos os sujeitos que atuam com as crianças nas escolas, proporcionando assim o entendimento da necessidade de tais práticas serem ofertadas. Além disso, é dever dos agentes envolvidos nas vivências diárias com as crianças estarem sempre atualizando-se quanto às legislações vigentes.

Além de um direito às práticas, elas tendem a ter um avanço em seu desenvolvimento, nos mais diferentes aspectos, como descreve Rodrigues e Andreoli “além de um grande ganho especialmente para as crianças que tiveram a oportunidade de serem protagonistas das ações que desejam, desempenhar no meio que estavam inseridas, ou seja, no CMEI” (RODRIGUES; ANDREOLI, 2016, p. 145).

É por meio das experiências vividas que as crianças constroem sua aprendizagem e se desenvolvem, “quanto à inserção de práticas de Educação

Ambiental (...) nas quais as crianças tiveram a oportunidade de experimentar e vivenciar diversas trocas e experiências” (RODRIGUES; ANDREOLI, 2016, p. 146). Tais experiências proporcionam sua impressão no e sobre o mundo, tendo acesso aos conteúdos construídos historicamente assim como inferindo sobre eles, portanto as práticas de EA são momentos que promovem este agir sobre o mundo no qual as crianças são instigadas a vivências significativas de aprendizagem.

### **2.2.1 As Práticas de Educação Ambiental na Educação Infantil**

A EI, sendo a primeira etapa da educação básica, precisa proporcionar vivências em EA, portanto algumas questões se fazem necessárias. De fato, essas vivências têm acontecido? Se estão, qual é a concepção que embasa essas práticas? Qual a formação desses profissionais? Em busca destas respostas é que se fez um levantamento das pesquisas referentes às práticas em EA na EI dos últimos cinco anos, por meio de um estado da arte, na ocasião 18 pesquisas compuseram o corpus da análise, foi possível compreender como o campo da EA é pouco explorado pelos pesquisadores atuais, como também observar como o trabalho com EA se dá nas unidades de EI, suas fragilidades e potencialidades.

Para a análise dos dados deste estado da arte, foi utilizado a análise de conteúdo da autora Bardin (2016), assim como na análise de dados desta dissertação, foram seguidos os passos descritos na metodologia deste trabalho.

Após a análise das práticas, três códigos foram apresentados para a discussão dos resultados, são eles: as *Práticas de Exploração do Espaço Externo* que expressam vivências de plantio, em sua grande maioria o trabalho com hortas, práticas que possibilitam às crianças a observação do meio natural, seja por mera estética como também contemplação e práticas voltadas para a exploração/experimentação dos espaços naturais. Este código apresentou 55 incidências textuais e deste emergiram três categorias, são elas: Plantio, Observação e Experimentação.

O segundo código, *Práticas de Registro*, apresentou 27 incidências textuais e se refere às produções de registro apresentando como práticas recorrentes: produção de desenhos ou cartazes pelas crianças como forma de registrar o trabalho com a educação ambiental. Deste código emergiram duas categorias, são elas: Produção de Desenho e Produção de Cartaz.

O terceiro código, *Práticas com Recursos Visuais*, descreve a utilização de recursos visuais como contação de história e vídeos. Este apresentou 27 incidências textuais e para justificá-lo emergiram duas categorias, são elas: Contação de História e Reprodução de Vídeo.

Os Quadros 1 e 2 apresentam um panorama geral deste estudo para uma melhor visualização do leitor. O quadro 1 apresenta o título das pesquisas utilizadas no *corpus* de análise, o quadro 2 apresenta os excertos textuais, das categorias que emergiram para justificar os códigos criados neste estudo. Foi utilizado o código D para as dissertações e um número para identificá-las, no caso, D1 que corresponde a dissertação 1 e assim para as outras 16, e para as teses foi utilizado o código T seguido de um número, T1 que corresponde a tese 1 e T2 para tese de número 2.

Quadro 1: Título das pesquisas do Estado da Arte das Práticas de Educação Ambiental na Educação Infantil

| <b>TÍTULO DAS PESQUISAS ANALISADAS</b>                                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dissertação: Práticas pedagógicas em educação ambiental na educação infantil: análise de dissertações e teses brasileiras- Universidade Estadual Paulista- 2016    |
| Dissertação: A educação ambiental na educação infantil: tendências das produções acadêmicas de 2004-2014- Universidade Estadual Paulista- 2017                     |
| Dissertação: A educação ambiental em uma escola de educação infantil em São Paulo: currículo e práticas- Faculdade de educação da Universidade de São Paulo- 2017  |
| Dissertação: Educação ambiental: concepções de coleta seletiva doméstica e escolar na educação infantil- Pontifícia Universidade Católica de Goiás- 2013           |
| Dissertação: Educação ambiental na prática pedagógica dos professores de um centro municipal de educação infantil de Curitiba- Universidade Tuiuti do Paraná- 2016 |
| Dissertação: Educação ambiental e valores na educação infantil: sentidos construídos a partir do trabalho pedagógico- Universidade Estadual Paulista- 2018         |
| Dissertação: Educação ambiental na educação infantil: as vivências com a natureza no pátio da escola - Universidade do vale do Taquari- 2017                       |
| Dissertação: A agenda ambiental nas escolas de educação infantil da rede municipal de ensino de Manaus – AM - Universidade Federal do Amazonas- 2016               |
| Dissertação: Educação ambiental na educação da criança: análise de uma prática docente- Universidade Estadual Paulista- 2014                                       |

|                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dissertação: Atitudes sustentáveis na educação infantil: desafios didáticos-pedagógicos inovadores- Universidade Federal Rural de Pernambuco-2016                                                     |
| Dissertação: Da educação ambiental para a sustentabilidade à sustentabilidade da educação ambiental: os caminhos da creche escola mestre Izaltino em Maceió – AL- Universidade Federal do Ceará- 2013 |
| Dissertação: Educação ambiental em resíduos sólidos nos livros paradidáticos- Universidade Estadual Paulista- 2016                                                                                    |
| Dissertação: Educação para o consumo no cotidiano escolar: um estudo de representações sociais- Universidade Federal de Pernambuco- 2013                                                              |
| Dissertação 14: Ambientalização curricular na educação infantil: um diálogo possível a partir das relações com a natureza, o afeto e o cuidado- Universidade do Sul de Santa Catarina- 2016           |
| Dissertação: A criança e a natureza: experiências educativas nas áreas verdes como caminhos humanizadores- Universidade Estadual de Feira de Santana- 2015                                            |
| Dissertação: Projeto amigos da natureza: uma relação entre creche e comunidade no município de Santo André/SP- Universidade Nove de Julho- 2017                                                       |
| Tese: A temática ambiental na educação infantil: caminhos para a construção de valores- Universidade Estadual Paulista- 2017                                                                          |
| Tese: Educação ambiental, consumo e resíduos sólidos no contexto da educação infantil: um diálogo necessário com os professores - Universidade Estadual Paulista- 2018                                |

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Quadro 2: Resultado do Estado da Arte das Práticas de Educação Ambiental na Educação Infantil

| <b>Código: Práticas de Exploração do Espaço Externo</b>                                                                                                                                                                                                             | <b>Quantidade de incidência que o código teve: 55</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| CATEGORIA: Plantio                                                                                                                                                                                                                                                  | Quantidade de incidência: 21                          |
| “Durante a execução do projeto, também desenvolvemos <b>oficina de plantio de flores</b> em pneus reciclados crianças e familiares se envolveram nestas ações, realizando um diálogo de conscientização e apresentando propostas de reaproveitamento de materiais”. | D 16                                                  |
| O portão é de madeira sem tranca. Há milho plantado em quase todo o terreno e alguns pés de batata doce. Em frente da horta há uma placa feita pelas crianças onde se lê: HORTA AMIGA. Neste dia, estava programado o <b>plantio de coentro.</b> ”                  | D15                                                   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| CATEGORIA: Observação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Quantidade de incidência: 18                   |
| “A gente caminha pela escola, as vezes a gente está aqui no refeitório eles acabam de tomar o café da manhã. <b>A gente caminha pela escola para eles observarem</b> a horta, observarem o cantinho do sagrado, o jardim, uma coisa mais espontânea. Educadora peixe”.                                                                                                                                                                                                                                               | D 15                                           |
| “No segundo encontro com a turma, a professora conduziu as crianças até a área externa e <b>indagou se aquele espaço seria bonito</b> , algumas crianças responderam que não, justificando que havia pegado fogo naquele local.”                                                                                                                                                                                                                                                                                     | T1                                             |
| CATEGORIA: Experienciação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Quantidade de incidência que o código teve: 16 |
| “Nestas ocasiões as crianças se sentiam seguras também para <b>explorar mais o ambiente</b> , que por vezes não se limitava ao contato com a horta. As árvores frutíferas ao lado também despertavam o interesse das crianças. O limoeiro deu chance de a professora citar que na escola havia outras árvores frutíferas, como um cajueiro (e foram todos ver como é essa árvore). Além disso, algumas crianças se interessavam por conta própria em colecionar as sementes de outras árvores vizinhas ao canteiro.” | D6                                             |
| Era uma sala idealizada com o conceito de <b>experimentação da natureza</b> , onde havia a composteira e o minhocário, além de um observatório de pássaros e um jardim de cheiros compostos por ervas. [...] Em um outro momento de observação as crianças coletaram sementes, folhas, galhos e outros elementos naturais caídos pelo parque para compor a ciranda da natureza.                                                                                                                                      | D3                                             |
| Código: Práticas de Registro                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Quantidade de incidência que o código teve: 27 |
| CATEGORIA: Produção de desenho                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Quantidade de incidência: 19                   |
| “A última trata-se da observação do céu e exploração artística (os participantes são convidados a deitar e observar o céu; em seguida, caminham pelo ambiente para recolher algum objeto da natureza; ao final, utilizando terra molhada e o objeto recolhido, <b>fazem um desenho</b> expressando seus sentimentos em relação à atividade).”                                                                                                                                                                        | D 7                                            |
| “E sugeriu uma atividade, como recurso metodológico vamos <b>fazer um desenho sobre o fogo</b> E elas responderam que sim. Em seguida fizeram os desenhos.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | D9                                             |
| “ <b>Existiam desenhos</b> de pássaros e cartazes sobre eles, pois fizeram um trabalho de estudo sobre os animais.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | D3                                             |
| CATEGORIA: Produção de Cartaz                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Quantidade de incidência: 8                    |
| Após, a turma voltou para o solário da sala de aula e iniciam o compartilhamento da coleta dos “tesouros da natureza”: em roda conversaram sobre os materiais e os <b>colaram em um cartaz para registrar o que encontraram no caminho.</b> ”                                                                                                                                                                                                                                                                        | D 7                                            |
| “A professora propôs iniciar a atividade conversando com as                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| crianças, a fim de registrar o que elas já sabiam sobre o tema e a relação estabelecida com suas vidas. Também, envolveu as crianças contando a história da gotinha Plim, e as estimulou a recontá-la. A professora propiciou um espaço para a curiosidade das crianças sobre o tema. Houve, ainda, o trabalho com desenhos e comentários sobre ações indicadas para o bom uso da água e <b>confeção de cartaz.</b> ” | T 1                                                   |
| “P04: <b>Cartaz coletivo</b> com fotos de revistas e discussão sobre o consumo consciente.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | T2                                                    |
| <b>Código: Práticas com Recursos Visuais</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <b>Quantidade de incidência que o código teve: 27</b> |
| CATEGORIA: Contação de história                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Quantidade de incidência: 17                          |
| “Em uma delas a professora <b>contou uma história</b> sobre índios defendendo a natureza e, em seguida, as crianças brincavam de contar a história umas para as outras a partir do que elas entenderam sobre a história contada pela docente, e se mostravam felizes em ter oportunidade de interagir com os demais.”                                                                                                 | D 10                                                  |
| “A cada dia ela <b>selecionava uma história</b> diferente, geralmente sobre alguma fruta ou hortaliça, de modo a contemplar o assunto que ela estava conduzindo com o projeto.”                                                                                                                                                                                                                                       | D6                                                    |
| “Depois de uma semana, a professora retomou o projeto, antes, porém de iniciar, ela juntamente com as crianças na roda de conversa relembrou o que tinham visto até aquele momento, em seguida, ainda na roda de conversa, ela iniciou a atividade <b>contando uma história</b> intitulada “O menino fogo e o menino vento” do autor Antônio Ramalho.”                                                                | D 9                                                   |
| CATEGORIA: Reprodução de vídeo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Quantidade de incidência: 10                          |
| “O planejado pela professora teve início com a <b>apresentação de dois vídeos</b> que tratavam o tema: Turma da Mônica- Um plano para salvar o planeta e É preciso reciclar-Turma da Mônica. As crianças nem piscavam, interagiram com os vídeos, rindo, respondendo e cantando.”                                                                                                                                     | T 1                                                   |
| “No dia seguinte a professora <b>passou o filme</b> “O roubo do fogo” da autora Bia Bedran. O filme conta a história dos índios que “roubam” o fogo dos urubus.”                                                                                                                                                                                                                                                      | D 9                                                   |
| “Depois de <b>assistir ao vídeo</b> , para ilustrar melhor, a professora apresentou, projetando no telão, as fotos de todas as frutas e suas árvores, conforme a ordem em que apareciam na música.”                                                                                                                                                                                                                   | D 5                                                   |

Fonte: elaborado pela autora (2022)

O estudo revelou como as práticas de EA na EI são fragmentadas e descontextualizadas das realidades das comunidades e das vivências das crianças, foi possível observar a falta de entendimento e conhecimento das leis que orientam o trabalho com a EA, porém há um envolvimento dos profissionais em busca do novo conhecimento. Nota-se a preocupação dos profissionais em produzir algo concreto

com as crianças e tal hábito do professorado está imbricado em suas práticas em consequência de suas experiências, seja ela durante sua formação ou pelos anos de prática. Guimarães (2020) nos alerta para a fragilidade nas práticas pedagógicas de EA, por exprimirem uma preocupação apenas com a superação da crise ambiental, deixando de assumir o caráter crítico-transformador.

Outro movimento extremamente importante, é o de ver e ouvir essas crianças. A observação das crianças deve ser uma prática diária, uma vez que são elas que nos ensinam as particularidades da infância, é nesse cotidiano das relações que o professor deve planejar suas práticas, portanto é relevante que os profissionais estejam em constante formação, fazendo uma autoanálise e um aprofundamento teórico sobre o desenvolvimento infantil.

De fato, em se tratando das práticas, como Loureiro (2019, p. 48) salienta “não há modelo pronto a ser copiado e aplicado”, mas é fundamental que haja uma ampliação de entendimento por parte dos professores em relação aos métodos, as interações, a troca entre os pares, as brincadeiras e a linguagem, que estão impregnadas de sentido e aprendizado pelas crianças. Torna-se importante romper com esta visão de que prática de EA devem estar atreladas à produção de algo concreto, mesmo que estejamos falando de EI, é necessário que ampliemos o diálogo e a visão de mundo com estes seres humanos pequenos e suas famílias.

### **2.3 Formação Continuada de Professores em Educação Ambiental**

Neste subitem iremos refletir acerca da formação continuada de professores em EA, iniciaremos falando do panorama geral da formação continuada e legislações e ao fim mais especificamente da formação continuada em EA, apresentando um estudo a partir das pesquisas relacionadas ao tema.

A LDBEN (1996) apresenta em seu artigo 62, parágrafo único, a garantia da formação continuada para os profissionais da educação básica, em se tratando da EA, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EA (DCNEA, 2012) em seu segundo capítulo, parágrafo único, prevê que os professores em atividade devem receber formação complementar para o trabalho com a EA e recentemente homologado pela Portaria nº 882, de 23 de outubro de 2020, CNE/CP nº14/2020, aprovado em 10/07/2020 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). No seu capítulo 2, artigo 4º, as Diretrizes trazem que

A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (BRASIL, 2020, p. 24)

Garantida pela forma de Lei/LDBEN (1996) e prevista pelas Diretrizes descritas acima, a formação continuada dos professores da educação básica é uma área importante a ser estudada já que implica diretamente na qualidade da educação, entendendo que, sozinha, não é responsável pela qualidade e sim parte de um todo.

Historicamente viemos de uma formação continuada baseada em poucas trocas e contribuições significativas para os professores, por estar baseada em contextos externos às vivências dos professores focadas na transmissão de conhecimentos, fragmentadas e desarticuladas das práticas dos educadores. Nesse sentido, Mendes (2003) afirma que ela é pensada de forma excludente e muitas vezes com foco em resolver os problemas complexos em pouco tempo, raramente pautadas nas experiências dos docentes.

Além de desarticuladas da realidade, estas formações não reconheciam o potencial profissional e autonomia do professor como produtor do seu próprio conhecimento, sujeito do seu processo de aprendizagem. Imbernón (2010) relata que com avanço tecnológico e a nova economia a partir dos anos 2000, a formação continuada passa por mudanças. Começa a surgir uma crise na profissão, uma nova forma de ver a educação, questiona-se a inadequação nas instalações escolares, a formação emocional das pessoas, as relações pessoais, a comunidade como parte importante do processo educacional. Imbernón afirma:

Nesse contexto surge a crise institucional da formação. Como se considera o sistema educacional do século passado obsoleto, sente-se a necessidade de uma nova forma de ver a educação, a formação e o papel dos professores e dos alunos (IMBERNÓN, 2010, p. 23).

Com isso, a formação continuada ganha espaço de reflexão. Passamos a compreender o professor como protagonista da sua formação e com isso ao longo dos anos temos construído conceitos de uma formação continuada baseada na vivência, experiência e coletividade entre os pares. Nóvoa (2009) afirma que as propostas de formação só fazem sentido partindo da construção dentro da profissão a partir da reflexão dos profissionais.

O grande educador Paulo Freire, em seu livro “Pedagogia do Oprimido” (2011), apresenta uma pedagogia emancipatória do oprimido, contribuindo para uma educação libertadora na perspectiva de que o interesse seja daqueles que dela fazem parte e não de uma minoria opressora. Podemos pensar nesse sentido na relevância de promover um espaço de formação continuada onde seja levado em conta o interesse e as angústias dos professores.

Outro conceito que Freire (2011) apresenta é o do sujeito cognoscente que age sobre a sua realidade e a transforma a partir da reflexão ação reflexão, dessa forma o sujeito sai de uma consciência ingênua para um pensamento mais complexo. Aqui citamos Tozoni-Reis (2004), que nos apresenta o mesmo conceito em relação à educação ambiental, em que o sujeito, a partir da sua reflexão em relação à realidade, muda suas ações, observando-se como um agente transformador da mesma.

Nesse sentido Freire (2011) aprofunda a luta constante por uma educação humanista e transformadora denominada “práxis libertadora”, da mesma forma Loureiro (2012) afirma tal práxis como:

uma atividade relativa à liberdade e às escolhas conscientes, feitas pela interação dialógica e pelas mediações que estabelecemos com o outro, a sociedade e o mundo. É, portanto, um conceito central para a educação e, particularmente, para a Educação Ambiental, uma vez que conhecer, agir e se perceber no ambiente deixa de ser um ato teórico-cognitivo e torna-se um processo que se inicia nas impressões genéricas e intuitivas e que se vai tornando complexo e concreto na práxis (LOUREIRO, 2012, p. 144)

Na obra “Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar” (1993), Freire nos apresenta a grande reflexão de que “ensinar é um ato político”. O professor jamais será um sujeito passivo, sua ação é impregnada de intenção e tomada de decisão. Na primeira carta o autor apresenta o conceito de que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra e antes que ensine ao seu educando este conceito,

ele próprio terá de fazer sua leitura deste mundo e qual a essência da sua ação sobre ele. Dessa forma o educador só ensinará o educando a uma leitura crítica de mundo a partir da sua própria visão crítica da realidade. Também Reigota (2014) apresenta uma Educação Ambiental política que instiga a superação dos mecanismos de controle buscando a participação livre e democrática de todos, e completa que:

A Educação Ambiental como educação política está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos e das cidadãs na busca de soluções e alternativas que permitam a convivência digna e voltada para o bem comum. (REIGOTA, 2014, p. 13)

Também Freire (1993) nesta obra, mais especificamente na nona carta, salienta a importância da constante formação do educador, do qual isso é relevante para uma prática significativa, que considera a realidade do seu educando. Loureiro (2011) também cita a importância da formação constante para o educador ambiental à luz da realidade educacional:

portanto, o que é decisivo para aqueles que se identificam com a educação ambiental, no atual momento, é uma ação efetiva e coletivamente organizada, pautada em permanentes reflexões teóricas que qualifiquem a prática, sendo por esta revista (práxis), caracterizando atividade política intensa. (LOUREIRO, 2011, p. 106).

Ao concluir mais uma vez Freire (1993) nos emerge na reflexão da emancipação humana, entendimento e reflexão da realidade a qual o sujeito está inserido. Como também nos chama a responsabilidade para com os educandos, a chama do compromisso pedagógico jamais poderá se apagar como a constante reflexão e mudança da própria prática, em prol do objetivo de criar sujeitos criadores de cultura e transformadores da realidade. Ainda, na obra “Pedagogia da Autonomia”, Freire (1996) traz para discussão a relação entre a ação pedagógica e a constante reflexão sobre a mesma, deixando, novamente explícito, o compromisso com a profissão docente.

Acreditando no potencial dos professores e na potência de suas experiências é que devemos embasar as formações continuadas, se lutamos por um espaço educacional com respeito ao processo individual de cada membro, isso também deve estar expresso nos mais diversos segmentos que compõem esse aglomerado de relações existentes dentro do ambiente escolar. Nóvoa (2019) nos apresenta a seguinte reflexão:

Em vez de listas intermináveis de conhecimentos ou de competências a adquirir pelos professores, a atenção se concentra no modo como construímos uma identidade profissional, no modo como cada pessoa constrói o seu percurso no interior da profissão docente (NÓVOA, 2019, p. 6).

Imbernón (2010) corrobora com Nóvoa e acrescenta que o reconhecimento desta identidade permite ao profissional interpretar melhor sua ação docente assim como permite uma melhor interação e troca entre os pares. É preciso que as novas propostas de formação continuada permitam uma ampliação ao entendimento desta identidade profissional, respeitando o percurso e trajetória trilhada pelos docentes, possibilitando o espaço de ouvir no individual e coletivo suas expectativas.

No que se refere a formação continuada em EA, observamos uma continuidade da estrutura tradicional de formação continuada, embora tragam a reflexão sobre as práticas pedagógicas, não apresentam mecanismos de superação delas por perpetuar discursos de práticas conservadoras (GUIMARÃES, 2020). Superar este desafio é fundamental para que as práticas proporcionadas tenham significado para as crianças e suas comunidades. Como agente transformador, o professor “[...] tem o compromisso de mobilizar seus alunos para a discussão e reflexão acerca dos problemas sociais e em consequência a transformação” (SAHEB, 2013, p. 74).

Não devemos negar que há uma complexidade no campo da EA, envolta por um emaranhado de relações que vai muito além de reflexões acerca da conservação ambiental. Concordamos com Loureiro (2004) quando diz que

(...) a educação ambiental está longe de ser somente uma ampliação de finalidades e metodologias pedagógicas no tratamento da categoria “conservação da natureza”, aproximando-se de se definir como um paradigma da educação, um componente questionador e propositor na construção da educação para além dos seus limites nas sociedades contemporâneas (LOUREIRO, 2004, p. 75).

Esta visão simplista do campo da EA é alertada por Carvalho (2017). Por trás das boas práticas e bons comportamentos ambientais, se esconde a complexidade do campo educacional, essa visão ingênua nos faz acreditar que práticas de separação de lixo e economia de água sejam a solução para a crise ambiental posta, negando a problematização das nossas relações com o ambiente. Muito além da produção, se faz necessária a reflexão do modo de vida e consumo atuais, estamos fadados a acreditar que a constituição de ser humano está atrelada ao acúmulo de

produtos e bens materiais, sem que nos deem a mínima responsabilidade e reflexão ao impacto causado por nossas ações. É nossa responsabilidade enquanto educadores ambientais ampliar esta visão de que mais importante da produção concreta está a reflexão, “a formação do indivíduo só faz sentido se pensada em relação com o mundo em que ele vive e pelo qual é responsável” (CARVALHO, 2017, p. 128).

Dessa forma, a formação continuada se faz relevante para a superação desses limites encontrados para o trabalho com a EA. Ampliar a visão e entendimento sobre a complexidade deste campo educacional pode contribuir para práticas mais significativas no que diz respeito ao espaço que as comunidades estão inseridas. A proposição deste estudo não é apontar uma solução para formação continuada em EA, mas proporcionar uma discussão que possa contribuir para novas reflexões a partir das individualidades dos mais diferentes espaços educativos frente aos desafios postos à contemporaneidade. Sendo assim, concordamos com Rodrigues e Saheb (2019):

A formação continuada, nessa perspectiva, vai além da simples transmissão de conteúdo, buscando contribuir para que esses profissionais enfrentem os desafios que surgem diariamente e busquem em seus pares modos de atingir objetivos e superar obstáculos. (RODRIGUES; SAHEB, 2019, p. 900)

Com o objetivo de compreender o campo pesquisado realizou-se um estado da arte das pesquisas com o tema: a formação continuada dos professores da EI em EA, nos últimos 30 anos. Para a análise dos dados deste estado da arte, foi utilizado a análise de conteúdo da autora Bardin (2016), assim como na análise de dados desta dissertação, foram seguidos os passos descritos na metodologia deste trabalho.

Primeira questão relevante apresentou-se no fato de que encontramos apenas 8 pesquisas que tratavam diretamente da temática do estudo, aqui apresenta-se a importância de se ter mais estudos nesta área. Outras pesquisas do estado da arte, também apresentam dados envolvendo a deficiência em estudos sobre a formação continuada de professores, como descreve Raimundo e Fagundes (2016) “assim, 86% das pesquisas tratam da formação inicial do professor, enquanto os outros 14% se dedicam à formação continuada do professor” (RAIMUNDO; FAGUNDES, 2016, p. 908).

A investigação focou nas contribuições e desafios das formações ofertadas, como também nas dúvidas e inquietações que os educadores apresentam frente ao trabalho com a EA na primeira infância. Os excertos de textos do *corpus*, selecionados para análise de conteúdo, tratam especificamente das contribuições e desafios das formações ofertadas. Após a leitura pela pesquisadora, dos trechos selecionados para análise, a respeito das Contribuições apresentou dois códigos, *Contribuição para as Práticas Pedagógicas*, com 82 incidências textuais e *Contribuição para a Formação Profissional*, apresentando 61 incidências textuais. As categorias que emergiram da análise, para justificar o código *Contribuição para as Práticas Pedagógicas*, foram: Mudança nas Práticas Pedagógicas e Reflexão sobre as Práticas. Do segundo código, *Contribuição para a Formação Profissional*, também emergiram duas categorias, são elas: Ampliação do Conhecimento e Autoformação.

Em se tratando da leitura dos trechos selecionados para a análise dos Desafios apresentou-se dois códigos, *Desafios Externos à Instituição*, apresentando 32 incidências textuais e *Desafios Internos à Instituição*, apresentando 26 incidências textuais. Para justificar o código *Desafios Externos à Instituição*, na análise emergiram as categorias: Apoio da Mantenedora e Continuidade da Formação. Do segundo código, *Desafios Internos à Instituição*, emergiram duas categorias: Compromisso da Instituição e Grande Demanda de Tarefas.

Os Quadros 3 e 4 apresentam um panorama geral deste estudo para uma melhor visualização do leitor. O quadro 3 apresenta o título das pesquisas utilizadas no *corpus* de análise, o quadro 4 apresenta os excertos textuais, das categorias que emergiram para justificar os códigos criados neste estudo. Foram utilizados os códigos, D01 que corresponde a dissertação 1 e assim para as outras 5, e para as teses foi utilizado o código T seguido de um número, T01 que corresponde a tese 1 e T02 para tese de número 2.

Quadro 3: Título das pesquisas do Estado da Arte da Formação Continuada nos Professores da EI em EA, dos últimos 30 anos

| <b>TÍTULO DAS PESQUISAS ANALISADAS</b>                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dissertação:</b> Pesquisa-Ação-Participativa e a Temática Sócio-Ambiental no Processo de Formação Continuada de Professoras da Educação Infantil - Universidade Federal de São Carlos- 2006 |

|                                                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dissertação:</b> Da Educação Ambiental para a Sustentabilidade à Sustentabilidade da Educação Ambiental: Os caminhos da Creche Escola Mestre Izaldino em Maceió- AL- Universidade Federal do Ceará- 2013. |
| <b>Dissertação:</b> Educação Ambiental na Educação Infantil: As Vivências com a Natureza no Pátio da Escola- Universidade do Vale do Taquari- 2017.                                                          |
| <b>Dissertação:</b> A Ecoformação Continuada de Professoras Religando Saberes e Sentidos num Centro de Educação Infantil- Universidade Regional de Blumenau- 2018.                                           |
| <b>Dissertação:</b> Educação Ambiental e Valores na Educação Infantil: Sentidos Construídos a Partir do Trabalho Pedagógico- Universidade Estadual Paulista- 2019.                                           |
| <b>Dissertação:</b> Percepção de Professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental sobre sua Prática de Educação Ambiental- Universidade Federal do Pará- 2009.                                          |
| <b>Tese:</b> Formação Continuada em Meio Ambiente: Transposição Didática e Representações Sociais. Universidade Estadual de Maringá- 2011.                                                                   |
| <b>Tese:</b> Políticas de Formação Docente em Educação Ambiental no Contexto da Educação Básica: Por uma Pedagogia do Cuidado- Universidade Federal da Paraíba- 2012.                                        |

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Quadro 4: Resultado do Estado da Arte da Formação Continuada dos Professores da EI em EA

| <b>Código: Contribuição para Prática Pedagógica</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <b>Quantidade de incidência que o código teve: 82</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| CATEGORIA: Mudança nas Práticas Pedagógicas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Quantidade de incidências: 52                         |
| “Também, três professoras relataram que <b>incorporaram as propostas das vivências com a natureza à sua rotina</b> , realizando mais momentos com suas turmas”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | D 03                                                  |
| “Alguns aspectos teórico-metodológicos ainda necessitam ser ampliados na formação, e, mesmo sem termos tido um tempo maior para aprofundar esse conhecimento- o que fica aqui como sugestão de continuidade desse objeto de estudo, não podemos deixar de realçar que em tão pouco essas professoras já provocaram mudanças no CEI, <b>como podemos contatar em suas práticas pedagógicas</b> . Elas transcenderam, pois pessoas que vivem o que aprendem são pessoas que transformam .” | D04                                                   |
| CATEGORIA: Reflexão sobre as Práticas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Quantidade de incidência: 30                          |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| “Formação em EA, propõe a PNEA, é também uma forma de melhorar a atuação docente e diz respeito à possibilidade de professoras/es <b>refletirem sobre a prática</b> e promoverem a contextualização daquilo que ensina, uma vez que parte (ou deveria partir) da realidade, o ambiente, no qual alunas/alunos vivem.”                                                    | T02                                                   |
| “As professoras relataram que, a formação continuada motivou-as a <b>repensar suas práticas</b> , incentivando-as na busca por conhecimento para propor atividades diferenciadas às crianças. Enfatizaram que a formação as desacomodou, as fez rever suas rotinas e enxergar diferentes possibilidades no ambiente em que atuam.”                                       | D03                                                   |
| <b>Código: Contribuição para a Formação Profissional</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Quantidade de incidência que o código teve: 82</b> |
| CATEGORIA: Ampliação do Conhecimento                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Quantidade de incidência: 34                          |
| “O uso dos resultados de pesquisas realizadas pela UEM na região se mostrou uma ferramenta conveniente para a formação continuada das professoras, considerando <b>que serviu como aprendizagem de novos conhecimentos científicos</b> , atualização de saberes pré-existent e, maior conhecimento do ambiente regional ”.                                               | T01                                                   |
| “Neste mesmo viés, a categoria emergente Percepção entre expectativa e realidade sobre a ecoformação no CEI possibilitou reflexões cerca de limites e avanços da nova proposta pedagógica do CEI, o que contribuiu para progredirmos ainda mais no desenvolvimento de <b>parcerias internas (entre professoras) e externas na busca de novos conhecimentos</b> .”        | D04                                                   |
| CATEGORIA: Autoformação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Quantidade de incidência: 27                          |
| “Essas ponderações são, portanto, processos auto e heteroformativos, <b>onde as professoras realizam uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais como sujeito crítico e reflexivo sobre a realidade</b> (tomada de consciência sobre mudar) e, como sujeito aprendente, formam-se também na relação com os outros (a necessidade de serem criativas).” | D04                                                   |
| “É importante vermos que o efeito do programa passa pela transformação inicial das próprias professoras. Em um desses textos reflexivos, por exemplo, <b>a professora Aline, participante desta pesquisa, relata mudanças de perspectivas a partir dos textos lidos e das discussões coletivas.</b> ”                                                                    | D05                                                   |
| <b>Código: Desafios Externos à Instituição</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Quantidade de incidência que o código teve: 32</b> |
| CATEGORIA: Apoio da Mantenedora                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Quantidade de incidência: 19                          |
| “Quanto à relação com o CREAMB e com o Departamento de Educação Infantil <b>a parceria existe, mas de forma muito</b>                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                       |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| fragilizada devido às faltas de condições para o acompanhamento às escolas por parte da SEMED, além do fato de que Políticas Públicas para a Educação Ambiental é quase inexistente. Outro problema é a descontinuidade nas ações por parte da SEMED, pois alguns gestores municipais não priorizam a EA na rede municipal de ensino”.                                                                                                             | D 02                                                  |
| “A ausência de subsídios financeiros que possam facilitar a execução das atividades e dar continuidade as ações, em virtude da burocracia, como falou um professor, <b>para se conseguir apoio dos órgãos públicos na realização das ações de EA na escola.</b> ”                                                                                                                                                                                  | T02                                                   |
| CATEGORIA: Continuidade da Formação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Quantidade de incidência: 13                          |
| “Apesar de haveremos em 2006 integrado totalmente a pesquisa-ação-participativa às atividades propostas durante os horários de trabalho pedagógico, ainda assim, <b>não foi possível dar uma continuidade declarada</b> , mesmo porque, em nosso caso, a dinâmica escolar foi modificada tão radicalmente com a criação das salas ambientes que a preocupação da equipe escolar voltou-se em busca de aprendizagens relativas à como utiliza-las”. | D 01                                                  |
| “ <b>O acompanhamento às escolas é outro aspecto fundamental para garantir que a formação continuada seja bem sucedida</b> e para que a prática educativa dos professores(as) possam, de fato, mudar e incorporar uma análise crítica da realidade socioambiental vivida pela comunidade escolar, de maneira a possibilitar uma intervenção adequada na busca da resolução destes problemas concretos .”                                           | D02                                                   |
| <b>Código: Desafios Internos à Instituição</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <b>Quantidade de incidência que o código teve: 26</b> |
| CATEGORIA: Compromisso da Instituição                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Quantidade de incidência: 13                          |
| “É assim que as propostas de EA que chegam à escola são tratadas, <b>de forma pontual e individualizadas, como ação de um ou outro professor</b> e não como uma dimensão da educação que deve ser trabalhada pelo coletivo da escola, como propõe a PNEA”.                                                                                                                                                                                         | T02                                                   |
| “A escola ofereceu a ela o espaço para plantio, <b>mas a professora precisou sozinha trabalhar o espaço</b> com a enxada e posteriormente precisou comprar (e isso foi feito com recursos próprios, da professora) uma terra adubada para dar início ao trabalho.”                                                                                                                                                                                 | D05                                                   |
| CATEGORIA: Grande demanda de tarefas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Quantidade de incidência: 13                          |
| “Por conta da demora das devolutivas daquilo que nós mesmas solicitávamos, gradativamente o acompanhamento semanal foi se tornando quinzenal, assim como também os encontros e, por fim tornaram-se mensais. Percebo que isso se deveu ao fato de que <b>muitos são os afazeres da docência</b> ”.                                                                                                                                                 | D04                                                   |

“Ao final da primeira etapa do programa, quando se buscavam as professoras participantes para dar início à segunda etapa, percebeu-se claramente que muitas participantes gostariam de se voluntariar. Porém, a preocupação com a mudança na rotina, **com a possibilidade de abraçar mais uma tarefa além das que comumente desenvolvem em sua prática**, desencorajou muitas a darem sequência na participação .”

D03

Fonte: elaborado pela autora (2022)

O estudo contribuiu para o entendimento de que as formações continuadas em EA na EI têm sido significativas, proporcionando o estímulo para as práticas em EA, bem como a valorização e a reflexão sobre as mesmas, compreensão dos espaços aos quais estão inseridos, assim como, a valorização dos mesmos. Os professores têm se reinventado a cada desafio posto, e nesse sentido as formações precisam se tornar espaços de apoio individual e coletivo, valorizando o profissional na busca pela sua identidade.

Motivado a romper com as práticas denominadas por ele como conservadora, Guimarães (2020) apresenta uma proposição de alguns eixos formativos, que buscam orientar a formação de educadores ambientais, engajados a uma perspectiva crítica de ambientes educativos, são eles:

- Primeiro eixo – Exercitar o esforço de ruptura com a armadilha paradigmática.
- Segundo eixo – Vivenciar o movimento coletivo conjunto, gerador de sinergia.
- Terceiro eixo – Estimular a percepção e a fomentação do ambiente educativo como movimento.
- Quarto eixo – Formar o educador ambiental como uma liderança que dinamize o movimento coletivo conjunto de resistência.
- Quinto eixo – Trabalhar a perspectiva construtivista da educação na formação do educador ambiental, já que a perspectiva da educação como transmissora dos conhecimentos sistematizados (educação bancária) ainda é extremamente consolidada nas práticas dos educadores.
- Sexto eixo – Fomentar a percepção que o processo educativo se faz aderindo ao movimento da realidade social, para, por meio do movimento, transformar a realidade (metáfora do rio).
- Sétimo eixo – Trabalhar a autoestima dos educadores ambientais, a valorização de sua função social, a confiança na potencialidade transformadora de sua ação pedagógica articulada a um movimento conjunto.
- Oitavo eixo – Potencializar a percepção de que o processo educativo não se restringe ao aprendizado individualizado dos conteúdos escolares para a mudança comportamental do indivíduo, mas na relação do um com o outro, do um com o mundo. A educação se dá na relação.
- Nono eixo – Sensibilizar o educador ambiental para uma permanente autoformação eclética, permitindo-lhe transitar das ciências naturais às ciências humanas e sociais, da filosofia à religião, da arte ao saber popular, para que possa atuar como um interlocutor na articulação dos diferentes saberes.
- Décimo eixo – Exercitar a emoção como forma de desconstrução de uma cultura individualista extremamente calcada na razão, e a construção do sentimento de pertencimento ao coletivo, ao conjunto, ao todo, representado pela comunidade e pela natureza.
- Décimo primeiro eixo

– Estimular a coragem da renúncia ao que está estabelecido, ao que nos dá segurança, e a ousadia para inovar (GUIMARÃES, 2020, p. 74).

As características das formações em EA estão para além da dominação de conteúdos e práticas: é a reflexão enquanto seres humanos e nossa ação no mundo, que talvez seja uma das maiores contribuições. A formação continuada deve ser espaço de constante reflexão, sendo assim é fundamental romper as barreiras de reprodução de conhecimento para que nós, enquanto professores e educadores, possamos propiciar às futuras gerações um olhar mais crítico para os desafios sociais e ambientais vividos por nossa sociedade como um todo.

*“Quando acordei hoje de manhã, eu sabia quem eu era, mas acho que já mudei muitas vezes desde então.” Lewis Carroll*

### 3. Reconhecimento da Realidade

O município de São José do Pinhais fica localizado na região metropolitana de Curitiba, e segundo site do IBGE em 2020 o município possuía 329.058 habitantes sua extensão territorial. Possui 946,435 km<sup>2</sup>, possuindo maior parte deste território ocupado pela área rural que totaliza 753,57 km<sup>2</sup>, ficando 194,95 km<sup>2</sup> de área urbana. Localizada a 15 quilômetros ao Sudeste da Capital, tem como limites os municípios de: Pinhais e Piraquara ao Norte; Tijucas do Sul ao Sul; Morretes e Guaratuba a Leste; Curitiba, Fazenda Rio Grande e Mandirituba a Oeste.

Por volta dos anos de 1640 os europeus passaram a buscar riquezas em terras paranaenses. Partindo de São Paulo as expedições saíam em busca de ouro e índios, estes últimos para o trabalho escravo. Com a descoberta de ouro no litoral paranaense, o pequeno povoado Vila de Nossa Senhora do Rosário de Paranaguá começou a se formar. Em busca de encontrar ouro em outras terras paranaenses algumas expedições partiram de Paranaguá, e em umas delas o chefe Ébano Pereira registrou a descoberta de ouro nos rios do planalto. Com essa descoberta, um pequeno povoado surgiu situado ao Rio Arraial, sendo que este foi o primeiro povoado português das terras são-joseenses.

Aos 16 de julho de 1852, foi sancionada a Lei nº 10 da Província de São Paulo, criando a Villa de São José dos Pinhais. E com a Lei Estadual nº 259, de 27 de dezembro de 1897, esta vila recebeu a categoria de cidade. Assim, a sede do Município passou a ser a Cidade de São José dos Pinhais.

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná também criou em São José dos Pinhais alguns distritos administrativos, são eles: Distrito de Campo Largo da Roseira; Distrito Administrativo e Judiciário de Colônia Murici; Distrito Administrativo de Cachoeira de São José; Distrito Administrativo de São Marcos; Distrito Administrativo de Borda do Campo de São Sebastião e o Distrito Administrativo de Marcelino.



Figura 1. Igreja Matriz Praça 8 de Janeiro- ano 1940 (fonte: site IBGE)



Figura 2. Igreja Matriz Praça 8 de Janeiro- atualmente (fonte: Revista Pública cultura, educação, esporte e tecnologia de São José dos Pinhais)

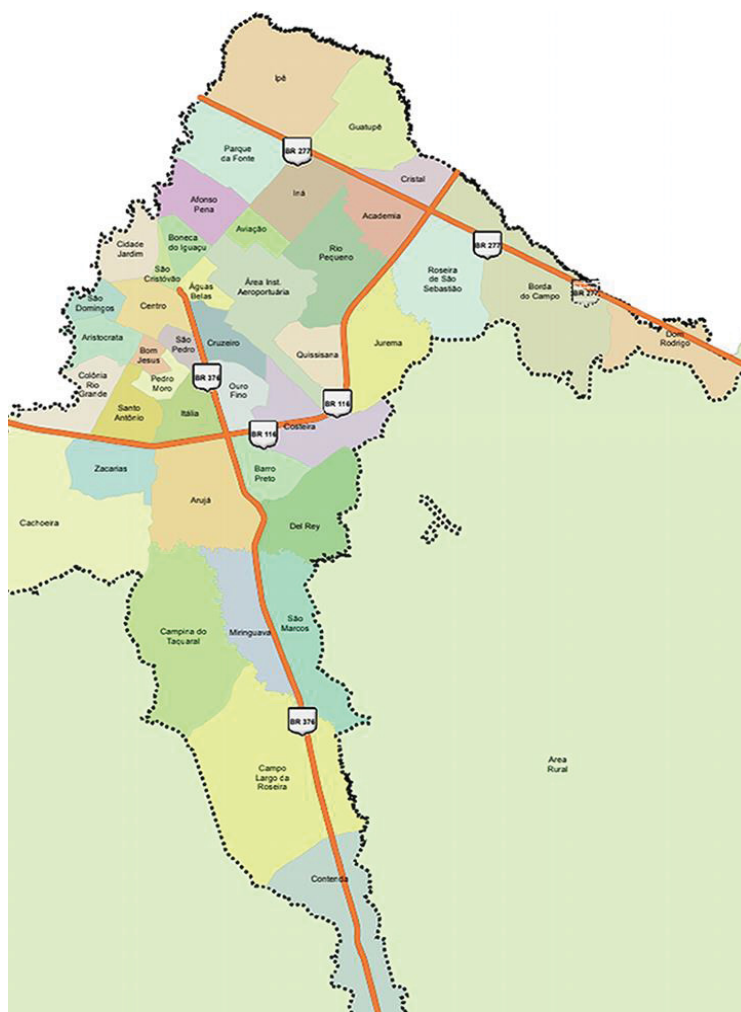


Figura 3. Mapa da cidade de São José dos Pinhais (fonte: site da prefeitura municipal de São José dos Pinhais)

O município possui 42 bairros localizados na área urbana da cidade, a área rural que consiste na maior parte da cidade é dividida em comunidades rurais contabilizando 33. Mesmo com os avanços tecnológicos as comunidades agrícolas continuam se desenvolvendo, caracterizando uma das atividades econômicas importantes do município com ótimos índices de produtividade (SEMPLEDE, 2017). O município também se destaca por possuir a sede de algumas multinacionais, como a montadora de carros Renault. Também vale destacar que o aeroporto internacional de Curitiba fica localizado em São José dos Pinhais.

### 3.1 A educação no município de São José dos Pinhais

Em relação a educação formal, o município passou a ter sistema próprio de ensino a partir de 2001. A Educação Infantil passou a fazer parte da Educação Básica deixando de ser administrada pela Secretaria de Promoção Social. Na época o município possuía 22 creches, atualmente a EI é atendida em 44 Centros Municipais de Educação Infantil e 17 escolas divididas nas áreas urbanas e rurais, possuindo uma média de 7.736 crianças matriculadas. Nas modalidades Infantil I, Infantil II e Infantil III as crianças são atendidas em período integral e nas modalidades Infantil IV, Pré I e Pré II, meio período. O atendimento é para as crianças de 0 a 5 anos e os profissionais que fazem o atendimento às crianças são professores, educadores sociais e atendentes de creche, todos são funcionários públicos que ingressaram por meio de concurso público (SJP, 2020).

O Referencial Curricular de São José dos Pinhais (2020) prevê que a formação continuada dos profissionais que atuam na EI do município precisa contemplar momentos de auto reflexão, registros das suas observações proporcionando ao docente construir seu processo formativo, a partir do conceito de autoformação participativa com vistas a criação da identidade docente. Este documento apresenta:

Considera-se que a formação deverá promover a quebra de paradigmas oportunizando uma reflexão sobre a ação do educador, aliando as teorias que os levem a compreender de que forma as crianças se desenvolvem, interagem e aprendem. (SJP, 2020, p. 250).

Os profissionais que atendem a EI participam regularmente de formações para auxiliar no desenvolvimento dos planejamentos e práticas pedagógicas, estas formações são realizadas pela SEMED e são divididas por modalidades. Nestes momentos são realizadas trocas de experiências, estudo de textos e legislações vigentes e sugestões de práticas. Além dessas formações, os pedagogos das unidades proporcionam formações nas reuniões pedagógicas e momentos da permanência. A temática abordada contempla os mais diversos temas como: troca de experiências entre os profissionais da unidade, estudo de texto, ampliação de conhecimento, planejamento de ações entre outros. O pedagogo busca proporcionar nestes momentos, o auxílio nas ações e dificuldades do cotidiano, assim como, a

ampliação de conceitos partindo do interesse dos professores ou da demanda formativa. A SEMED proporciona o apoio ao trabalho do pedagogo a partir de formações regulares, promovendo a capacitação para as formações nas unidades de ensino e orientações constantes para o trabalho pedagógico.

### **3.2 A Educação Ambiental no município de São José dos Pinhais**

A partir da necessidade de programas e projetos educacionais relacionados à EA, em 2003 foi criada a Secretaria Municipal do Meio Ambiente (SEMMA), desvinculando as atividades da secretaria de Urbanismo. Em se tratando de lei, o município possui a lei complementar nº 67, de 2 de dezembro de 2011 que instituiu O Código Ambiental Municipal e a LEI Nº 2845 DE 29 DE JUNHO DE 2017 que institui a Política Municipal de Educação Ambiental, recentemente a SEMMA iniciou a busca por consultas com o objetivo de construir as Diretrizes Municipais para a EA.

Já as atividades relacionadas à EA na SEMED ficavam a cargo de projetos isolados ou de áreas específicas, como os projetos Ecoviver e Agrinho, as formações eram ofertadas a todos os profissionais, porém, a participação era sempre dos profissionais ligados diretamente com as práticas de EA. A partir de 2013 a EI do município iniciou uma reconstrução da proposta educacional e com isso algumas mudanças passaram a acontecer. Os espaços foram reorganizados e começou um processo de sensibilização do olhar para a infância com o desemparedamento das crianças dos espaços antes limitantes. Assim,

Inicia-se um processo de religação do ser criança ao meio natural e social nas práticas docentes, no qual educadores passam a refletir sobre o olhar atento e sensível à organização dos espaços naturais e de interação, além da qualidade dessas relações e as influências dessas sobre o meio e seus pares. (SJP, 2020, p. 627)

A partir de 2017 a secretaria passou a ter um projeto de educação próprio da EA e com isso uma profissional específica para as formações dos profissionais. Em 2019 a SEMED em parceria com a SEMMA, se estrutura com uma coordenação específica para a formação de todos os profissionais. O RFCSJP apresenta sua proposição central da EA como sendo, “tecer trajetórias de e com sujeitos que construam consciência e práxis de vida no planeta, em busca de inserção pessoal e coletiva na dinâmica do ecobiosistema” (SJP, 2020, p. 625). Para isso acredita que a

sensibilização, vivência, diálogos e autoconhecimento são os caminhos para tal proposição. Com isso adota a concepção que a efetivação da EA se dá por meio de ações e práticas integradas entre as áreas de conhecimento, promovendo a superação de ações isoladas a disciplinas e projetos descontextualizados a realidade das unidades e suas comunidades.

A EA não é um projeto que acontece em tempos cronológicos, nem tampouco atreladas a ações isoladas, há que se promover possibilidades de reflexão e autoconhecimento, possibilitando vivências de contextos locais e globais, problematizando a compreensão e reflexão para a transformação. Dessa forma a formação se faz necessária a fim de consolidar a EA nesta perspectiva. Sobre as formações o RCSJP afirma:

Entendem-se que essas formações pressupõem problematizar práticas, a fim de tecer coletivamente e continuamente novas reflexões, novos trajetos e valores ambientais. Pressupõe, desse modo, o respeito aos saberes e leituras do mundo(cultural), assim como problematizar e aprofundar conhecimento, contextualizar as situações, compartilhar informações e aprender coletivamente. (SJP, 2020, p. 628)

Assim, a formação tende a ser umas das ações essenciais para disseminar o conhecimento sobre a EA, entendemos que muitos profissionais tiveram pouco contato com EA em sua formação e muitos não têm conhecimento sobre as legislações que orientam esse trabalho na educação. Por isso é imprescindível refletir como essas formações devem ser apresentadas aos profissionais, quais conteúdos são importantes para que de fato se efetivem nas práticas com as crianças. Os professores são os agentes da mudança, há que se preparar momentos de escuta desses profissionais, suas expectativas, seus anseios e suas dificuldades podem ser o caminho para uma formação continuada de qualidade.

*“Se você não sabe onde quer ir, qualquer caminho serve.”*  
*Lewis Carroll*

#### 4. CAMINHO METODOLÓGICO

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva do tipo exploratória. As pesquisas de abordagem qualitativa vêm sendo recorrentemente utilizadas nas ciências humanas, como a educação, por permitir a análise dos dados coletados para além da mera observação deles, ou seja, poderão ser observados os nuances subjetivos descritos pelos pesquisados, baseando os estudos em pesquisadores como Marconi e Lakatos (2002), por exemplo. Os métodos de coleta de dados da abordagem em questão têm se ampliado, tornando-se mais diversificados, contemplando a participação ativa dos participantes. Desejando estabelecer harmonia e envolvimento no estudo, os pesquisadores buscam estabelecer um vínculo com os participantes, contudo, evitam importunar ou causar algum desconforto ao local e seus pertencentes (CRESWELL, 2007).

A essência da abordagem qualitativa está em sua natureza interpretativa, o pesquisador está em constante reflexão sobre seu papel, bem como sua vivência e biografia estão diretamente ligadas ao modo como conduz a pesquisa. Nesse sentido Triviños (1987) nos alerta que as ações precisam ser disciplinadas e orientadas por princípios gerais e ainda salienta:

De todas as maneiras, sua atividade, sem dúvida alguma, está marcada por seus traços culturais peculiares, e sua interpretação e busca de significados da realidade que investiga não pode fugir às suas próprias concepções do homem e do mundo (TRIVIÑOS, 1987, p. 121)

Para tanto, a reflexão é constante durante o percurso da pesquisa. Assim como influencia o campo da pesquisa e seus componentes, o pesquisador também é influenciado, estando assim, continuamente repensando estratégias e ações.

A natureza descritiva da pesquisa se dá na medida que “o foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação (...)” (TRIVIÑOS, 1987, p. 110). O principal objetivo destas pesquisas é “a descrição de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2008, p. 2008). Também podem ser entendidas com o objetivo de

compreender atitudes e entendimentos de uma população, o que descreve esta pesquisa.

Já as pesquisas exploratórias “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41). Possibilitam ao pesquisador ampliar sua experiência sobre o objeto pesquisado, aprofundando-se na problemática, compreendendo melhor as nuances do problema e dos sujeitos envolvidos a partir da observação da realidade (TRIVIÑOS, 1987). A partir daí, é possível levantar hipóteses da realidade à luz da problemática exposta e com isso criar possibilidades de inferência a fim de respondê-las ou proporcionar espaço para novos estudos.

A questão norteadora deste trabalho, a qual buscaremos responder é: o que os professores da educação infantil da rede municipal de São José dos Pinhais/PR esperam de uma formação continuada em educação ambiental? Utilizaremos como instrumento de coleta de dados questionários e grupo de discussão.

A utilização dos questionários nas pesquisas possibilita alcançar o maior número de pessoas, independentemente da localização geográfica, possibilitando a coleta de dados (GIL, 2008). Podemos apontar alguns pontos positivos na utilização destes, como o tempo flexível para responder e a possibilidade de se enviar via e-mail ou outros meios digitais, este último caracteriza-se de grande relevância ao atual momento em que o distanciamento social se faz necessário. Porém, alguns fatores negativos também existem, as pessoas tem receio em responder pesquisas que levam sua opinião ou descrevem suas ações, pelo fato de acreditarem que podem ser prejudicados por suas respostas, a falta de tempo também é um fator que dificulta o recebimento das respostas, muitas vezes as perguntas demandam um tempo para pensar e refletir demandando um tempo maior do respondente. Portanto, o questionário deve ser bem elaborado, as questões devem estar alinhadas aos objetivos para obter as respostas que precisam e o pesquisador deve apresentar às pessoas a seriedade do seu trabalho, para dessa forma, alcançar êxito com esta estratégia (VIEIRA, 2009).

No panorama científico atual, os Grupos de Discussão (GD's) se configuram como importante instrumento de pesquisa não somente para coleta de dados, mas para o mapeamento da realidade a partir da visão dos sujeitos. Ortega (2005) considera os GD's como o principal instrumento para coleta de dados em pesquisas de enfoque qualitativo, que, mais especificamente no campo educacional, permite

compreender contextos mais complexos e problemáticas coletivas, analisar a cultura escolar, as mudanças nas opiniões dos educandos, por exemplo, depois de certa intervenção, entre outros, tendo como vantagem a proximidade da realidade e revelação do contexto em que o pesquisador está se inserindo. Mas como reforça a autora, para entendermos as possibilidades que essa metodologia traz, torna-se necessário compreender suas configurações, que são bem específicas, justamente para que possam atender fielmente os objetivos da técnica. Nesse sentido, os GD's proporcionam que se perceba como os sujeitos veem o contexto e ao mesmo tempo como se constituem, a partir de suas experiências, ou, em outras palavras, a maneira como os sujeitos percebem e se percebem no contexto em que vivem.

Ainda, foram proporcionados quatro momentos formativos para as participantes desta pesquisa. Estes momentos foram pensados a partir do interesse apresentado por elas no primeiro encontro, no qual foi apresentado os objetivos e etapas deste estudo. O objetivo dos encontros formativos, foram: ampliar o conhecimento de algumas temáticas importantes da EA, proporcionar um espaço de compartilhamento de reflexões, dúvidas e angústias em relação a temática desta pesquisa e, por fim, proporcionar um espaço de acolhida para as participantes, com o intuito de promover o sentimento de pertencimento a este estudo.

Para análise de dados do questionário e encontros formativos, utilizamos a análise interpretativa, elaborada por Severinos (1998) citado por Markoni e Lakatos (2002). Esta interpretação possui dois aspectos: “interpretação ou explicitação da posição filosófica, influências, concepções e associações de ideias expostas pelo autor e crítica e avaliação, julgamento do conteúdo e discussão” (MARCONI E LAKATOS, 2002, p. 28).

Para a análise dos dados coletados no GD, utilizamos a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016). Utilizado para analisar alguns tipos de materiais como textos, gravações, imagens, entre outros, essa abordagem é muito utilizada nas pesquisas em ciências humanas, permitindo a criação de categorias a partir do objetivo posto, e essas categorias possibilitam ao pesquisador a interpretação dos dados. A autora define análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando por obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48)

Esta técnica apresenta três fases denominadas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A pré-análise consiste na organização do material a ser submetido à análise, elaboração das hipóteses e objetivos e a criação de indicadores para interpretação. A fase da exploração do material é composta por transformar os dados brutos em significação, separar trechos que compõem informações à luz do objetivo do estudo, “esta fase longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração” (BARDIN, 2016, p. 131). Fase em que se prepara as informações para análise e os dados são agrupados em categorias de incidência ou semelhança a partir de critérios previamente definidos (BARDIN, 2016). Por fim, o tratamento dos resultados, baseia-se na interpretação dos dados obtidos, “são tratados a serem significativos(falantes) e válidos” (BARDIN, 2016, p.131). Consiste no agrupamento das informações extraídas a partir da análise do *corpus*.

Em relação aos sujeitos da pesquisa, é importante destacar que atualmente o município de SJP/PR possui três categorias de profissionais que atendem a EI em seu quadro funcional, são elas: atendentes de creche, educadores sociais e professores, todos por ingresso via concurso público. Devido a questões legais envolvendo o descritivo do cargo de atendentes e educadores estes concursos foram extintos, no caso dos educadores sociais a extinção aconteceu recentemente, devido a um processo que um grupo de profissionais moveu contra a prefeitura caracterizando desvio de função, já que os descritivos de seus cargos não caracterizam o trabalho pedagógico que realizam nas unidades. Este processo colocou luz a um problema que vinha se arrastando há anos, a solicitação da categoria para o quadro do magistério, neste processo há também servidores do cargo de atendentes.

Devido a inúmeras questões legais o processo segue e ainda não houve mudança efetiva, o que impossibilita a realização de muitas ações por parte destes servidores. Muitos se sentem desvalorizados e seguem fazendo somente o que prevê no descritivo do seu cargo, outros tem interesse em avançar e realizam práticas significativas, porém sem poder fazer registros, já que depois do processo algumas questões legais foram postas a esses servidores. A verdade é que muito se tem lutado para a regularização desta classe, tanto por parte do município, quanto por parte da categoria e sindicato. A SEMED promove ações de divulgação das práticas realizadas

por estes servidores, a fim de valorizá-los, busca parceria e oferece apoio; os pedagogos nas unidades esforçam-se para mantê-los motivados em seus interesses e escolhas, mas fato é que essas categorias são muito divididas em interesse devido a fatores como proximidade de aposentadoria e com isso não tem perspectiva de melhora e profissionais que recentemente assumiram o concurso e gostariam de realizar o trabalho com excelência, e assim ambas seguem desmotivadas.

Esse é um dos maiores desafios que o município enfrenta hoje em questão de administração do EI, sem perspectiva essas classes seguem sem uma constância no trabalho realizado com os bebês e as crianças bem pequenas, faixa etária em que estes servidores atuam. Ressalto que este relato é descrito a partir da minha vivência enquanto pedagoga deste município, portanto, não se caracteriza uma realidade única e sim o relato das experiências vividas no cotidiano da função.

Para o atendimento das crianças pequenas, fase obrigatória a partir da inserção na LDBEN (1996) através da lei 12.796, de 4 de abril de 2013, que passa exigir que os pais matriculem seus filhos na educação básica a partir dos 4 anos, o município dispõe de professores, ingressos pelo concurso de docência.

Com objetivo de cumprir as questões legais que envolvem os servidores convidados para esta pesquisa, a carta descrita para convidá-los seguiu com a nomenclatura *professores*. Em conversa com a chefe do Departamento de EI, esta disse que o convite poderia ser feito a todos os servidores da modalidade. Assim aconteceu, porém embora tenha chegado ao conhecimento da pesquisadora o interesse em participar por parte de algumas educadoras, não obtivemos a efetivação da participação de nenhuma delas, como o convite foi estendido a todos os servidores que trabalham com a EI deste município, obtivemos o interesse de três pedagogas em participar.

Assim os participantes desta pesquisa se caracterizam em 15 professoras e 3 pedagogas, todas atuantes nos CMEIS de SJP. A faixa etária das participantes está entre 20 a 49 anos. Todas possuem pelo menos uma graduação e trabalham na educação de 1 a 20 anos. Embora, atualmente tenhamos muitas pessoas do sexo masculino atuando na educação no nosso país, sua grande maioria ainda é do sexo feminino, devido a diversas questões históricas enfrentadas em nosso país, infelizmente, esta pesquisa não obteve participação de pessoas do sexo masculino. A diversidade tem sido um campo de grande estudo nos últimos tempos, é fato que precisamos colocar luz a tantas temáticas que nos separam enquanto seres humanos

para que possamos lutar em prol de um espaço igualitário a todos os seres vivos deste planeta. Precisamos possibilitar que cada vez mais discussões sobre nossas diferenças sejam apresentadas às crianças desde de pequenas, a problematização pode contribuir para mudar a visão potencializando-os como agentes das mudanças que precisamos para o futuro. Entendemos que a responsabilidade não pode ser exclusivamente de uma geração ou outra, esta problematização também precisa estar presente em nossas discussões enquanto educadores ambientais, depositar a responsabilidade para as gerações futuras não garantirá a qualidade de vida e preservação dos recursos naturais, muito menos resolverá os problemas postos a esta geração.

A coleta de dados desta pesquisa aconteceu entre março e julho de 2021, as participantes atuam em CMEIS, porém o município de SJP também possui turmas de EI em algumas escolas, as quais também receberam o convite para a participação.

A pesquisa foi tecida em um momento histórico inesperado, atingindo seu desenvolvimento em muitos aspectos. Em março de 2020 fomos tirados de nossas rotinas repentinamente, o mundo iniciava uma luta contra o novo Coronavírus que duraria mais de um ano. Imaginávamos que em pouco tempo nossas vidas voltariam ao normal, portanto, a pesquisa poderia tomar seu rumo novamente, mas não foi o que aconteceu. Inicialmente, esta pesquisa contaria com a possibilidade de uma inferência presencial com os pesquisados, então, com a propagação rápida do vírus e a necessidade de se manter um distanciamento, a pesquisadora juntamente com sua orientadora passou a redefinir os caminhos deste estudo.

Passamos então a pensar estratégias que fossem possíveis diante deste cenário, o qual mantivesse a segurança dos envolvidos e que também obtivéssemos uma qualidade das informações adquiridas durante o estudo. Definimos que contaríamos com algumas tecnologias para facilitar os caminhos da pesquisa. Sendo assim, como principal meio de comunicação com os participantes criamos um grupo de *WhatsApp*, utilizamos a plataforma do *Google Meet* para o encontro inicial e o grupo de discussão e pôr fim a plataforma de formulários do *Google* para os questionários. Superando os desafios postos pela pandemia, a pesquisa foi iniciada em março de 2021, primeiramente foi protocolado um pedido para a realização da pesquisa a chefe do departamento de EI do município de São José dos Pinhais, com a liberação obtivemos um apoio deste departamento, o qual, nos ajudou divulgando a carta de convite para os participantes, a todas as unidades que atendem a EI neste

município. O convite se estendeu a todos os profissionais que trabalham diretamente com as crianças, pedagogos, professores e educadores. Obtivemos contato de 19 pessoas interessadas a participar da pesquisa, entre elas 3 pedagogas e 16 professoras, todas do sexo feminino, não contamos com a participação de profissionais das outras duas categorias que também trabalham com as crianças da EI deste município, atendentes e educadoras, as participantes foram adicionadas ao grupo de *WhatsApp*.

Realizamos um primeiro encontro com as profissionais dia 05/03/2021 a fim de apresentar informações gerais sobre a pesquisa, objetivos e organização das próximas etapas. Primeiramente foi realizado um levantamento com as participantes acerca do horário de disponibilidade de cada uma, ao fim decidi definir por proporcionar um horário por período, manhã e tarde, para proporcionar a possibilidade de participação de todas, já que este era o objetivo. O encontro aconteceu via plataforma de encontro virtual (*Google Meet*), às 09:00hrs com a participação de 8 pessoas e às 14:00hrs com a participação de 10. Após esse encontro uma professora veio me comunicar que não conseguiria participar da pesquisa e alguns dias depois houve a desistência de mais uma professora, portanto ficamos com 17 participantes a partir disso.

Utilizei a apresentação de alguns slides durante o encontro. Iniciei lendo o poema “Apanhador de Desperdícios” do escritor Manoel de Barros, com o objetivo de trazer uma pequena reflexão inicial ao meio natural, e a escolha se deu pela identificação que tenho com este na minha trajetória como educadora. Na sequência proporcionei para aquelas que quisessem falar que ficassem à vontade, como não houve interesse em nenhum dos dois grupos (manhã e tarde) seguimos com uma breve apresentação minha e na sequência cada uma se apresentou também. A seguir lancei a seguinte pergunta: “Qual o meu objetivo ao participar desta pesquisa?”, então solicitei que elas fizessem uma breve reflexão e pedi que anotassem para si, com o objetivo de me contatar sempre que quisessem, para auxiliá-las em prol de alcançá-lo. Meu objetivo com isto foi pensar nas expectativas delas a partir desse contato, com isso foi possível observar o que buscam na pesquisa e assim avaliar e repensar os caminhos metodológicos desta.

Seguindo falei brevemente sobre os objetivos desta pesquisa, apresentei o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice III), o qual ficou combinado que enviaria por *e-mail* a todas e que elas me retornariam assinado, de acordo com suas

escolhas, via *e-mail* ou *WhatsApp*, por fim expliquei sobre o primeiro questionário a ser respondido e combinei o retorno para 12/03/2021. Perguntei a respeito de possíveis dúvidas, no grupo da manhã não houve nenhum questionamento, no período da tarde as participantes iniciaram um breve conversa a respeito do que entendem sobre EA e trocaram ideias entre elas, conversamos por uns dez minutos, fiquei entusiasmada com o interesse delas. Finalizei agradecendo a participação de todas e combinei que solicitaria os *e-mails* via grupo do *WhatsApp*, na sequência fui recebendo o termo de consentimento livre e esclarecido.

O questionário (Apêndice I) foi aplicado via *Googleforms* e buscou mapear os sujeitos da pesquisa, em aspectos de: idade, formação acadêmica, experiência na educação e com a EI, tempo de rede municipal, contato com a EA em sua formação acadêmica, conhecimento a respeito da EA e suas políticas. A partir disso, pudemos pensar no próximo momento realizado que foram os encontros de formação a fim de conversarmos a respeito de alguns aspectos importantes da EA.

Ao fim do retorno do questionário, senti que perpassaria um longo tempo até a próxima intervenção da pesquisa, preocupada em fortalecer o vínculo com as participantes criado no primeiro contato e a fim de proporcionar momentos de reflexão sobre alguns conceitos importantes da EA, elaboramos um ciclo de 4 encontros com convidados que também pesquisam a EA.

Os encontros de formação aconteceram em 4 momentos por meio do *Google Meet*, entre o mês de abril/maio e foram divididos em 4 dias, nas terças-feiras, 2 encontros pela manhã e 2 pela tarde. Para estes momentos foram convidados profissionais que trabalham com a EA para possibilitar momentos de trocas a partir de diversas perspectivas. Sempre após a fala dos convidados foi aberto um espaço para diálogo.

O primeiro encontro, ministrado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Marion Andreoli, intitulado "Reflexões Iniciais Sobre Políticas de EA", tratou de um breve histórico da educação ambiental, principais marcos no Brasil, e ao fim a palestrante apresentou alguns pontos principais dos seguintes documentos: Plano Nacional De EA (PNEA/1999), Diretrizes Curriculares Nacionais para EA (DCNEA/2012) e a Política Estadual de EA (PEEA/PR/2013). Na semana que antecedeu o encontro as participantes receberam no grupo de *WhatsApp* estes documentos para leitura. Ao fim, foi aberto um momento para discussão, algumas participantes fizeram breves

falas acerca do desconhecimento dos documentos apresentados, também discutimos a utopia que perpassa pelo trabalho com EA frente a realidade do chão da escola.

O segundo encontro foi ministrado pela mestrandia Liara Cristina Biss com o tema “A EA na EI”, para esse encontro foi enviado para leitura o artigo “Educação Infantil como direito e alegria” da autora Léa Tiriba (2017). A palestrante abordou a relação humana com a natureza, relação de vínculo e destruição causadas pelo homem, inclusive foi abordado algumas questões socioambientais, foi abordado também um breve histórico da EI, a institucionalização da EA, uma breve relação de autores e suas concepções, assim como a perspectiva crítica da EA e reflexões acerca do trabalho com a EA na EI, por meio de fotos de vivências e foi trazendo algumas questões para reflexão. Por fim também foi aberto um momento para questionamentos. Neste dia, além da participação do nosso grupo de pesquisa, havia a participação de sete CMEIs do município, então a discussão foi mais abrangente e ficou na reflexão de que precisamos ampliar momentos como este para que a temática da EA seja discutida para além dos profissionais/pesquisadores.

O terceiro encontro foi ministrado pelo Ms. Marcelo Messias Henriques, que discutiu a temática “Correntes de EA”, anteriormente, as participantes receberam o texto “Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental” da autora Lucie Sauvé (2005). O palestrante iniciou perguntando as participantes sobre o que a EA significa para elas, na seq  ncia trouxe a reflexão de como a EA se apresenta na BNCC (2019) e então partiu para uma breve explana  o sobre as correntes apresentadas no texto da Sauvé (2005), além disso, apresentou a reflexão de que mais importante que seguir um ou outra perspectiva, está a importância de conhecer a comunidade ao qual atendemos, para assim compreender quais a  o  es de fato trarão algum significado para as crianças e suas famílias. Ao fim com o espaço dedicado à discussão, refletimos sobre o questionamento de uma participante que apresentou a preocupa  o de fazer a introdu  o da EA e a mudança de pensamento necessária, também conversamos um pouco a respeito do impacto das grandes indústrias gerado ao meio ambiente e da responsabilidade que muitas vezes é depositada ao cidadão, como por exemplo, o consumo da água, enquanto de um lado temos o discurso de economia nas residências, de outro, temos a maior parte do consumo vindo das empresas.

E por fim, no último encontro tivemos a fala da palestrante Ms. Débora Medeiros Ramalho Fonseca que foi convidada para uma troca de experiência, ela

apresentou o projeto “Relicando: sensibilizando e reciclando no CMEI e ao redor” do CMEI Ipê-Amarelo onde atua como pedagoga. O projeto iniciou pelo interesse de algumas profissionais da unidade em participar do concurso “Meu Ambiente” no ano de 2019 no município de SJP/PR, que tem como objetivo: sensibilizar as crianças, suas famílias, funcionárias do CMEI e a comunidade escolar, sobre a importância da prática do 5Rs (repensar, reduzir, recusar, reutilizar e reciclar) no cotidiano, visando uma mudança de comportamento e atitudes na relação com o meio ambiente. Para isso foram realizadas diversas ações em prol de alcançar o objetivo proposto, foram elas: formação para as funcionárias do CMEI, visita e parceria com empresas próximas às unidades, conversa com as famílias, mascote do projeto com o objetivo de aproximar a discussão a linguagem das crianças, identificação das lixeiras e separação do lixo, visita com as crianças na associação de catadores de recicláveis da região, eliminação do uso de recicláveis no CMEI, reutilização de materiais, horta e jardinagem com materiais recicláveis, criação de uma paródia com os 5Rs, teatro para as crianças, confecção de cartazes pelas crianças, caminhada dos 5Rs, realizada com as crianças e professoras ao redor do CMEI. Ao final do projeto foi realizada com as famílias a “Feira da Sustentabilidade”, com bazar de produtos do projeto (camisetas, sacolas e coador de café reutilizáveis), oficina de reaproveitamento integral dos alimentos, oficina de produção de sabão com óleo de cozinha usado, arrecadação de tampinhas e lacres e apresentação da paródia pelas crianças. Ao fim a palestrante contou que houve mudança de atitudes nas famílias, a partir de relatos de pais, o CMEI ampliou o projeto com plantio de mudas de árvores e por fim Débora relatou que o CMEI foi premiado no concurso.

No início a palestrante relatou que todas as funcionárias se engajaram nas propostas e que cada uma contribui com ações, as quais tinham mais afinidade. No momento de discussão ao final, comentei com as participantes que meu objetivo com este último momento foi apresentar as possibilidades, já que a troca de experiência vinha de uma unidade do mesmo município. Uma professora relatou estar muito contente com os momentos proporcionado pela pesquisa e que tem crescido muito pessoal e profissionalmente, e uma outra professora complementou a fala da palestrante por fazer parte do projeto, nos contou que não tinha o conhecimento de que as crianças não tinham proximidade com o ambiente natural, esta fala me chamou a atenção pois relatei com o estudo da professora Léa Tiriba (2005), em sua tese

de doutorado, onde ela nos chama a atenção para a privação do ambiente natural que as crianças da EI estão submetidas em suas escolas.

A escolha em propiciar esses momentos entre as profissionais se deu pelo interesse apresentado por elas no primeiro encontro virtual. Na ocasião muitos questionamentos surgiram sobre os próximos encontros e o interesse neste espaço de discussão ficou nítido. Além disso, a pesquisadora viu a oportunidade de construir laços de proximidade com o propósito de facilitar o momento da coleta de dados.

No próximo capítulo trataremos da análise de dados dos instrumentos utilizados para a coleta destes durante esta pesquisa. Para a análise do questionário foi utilizado a análise interpretativa e para o Grupo de Discussão foi utilizado a análise de conteúdo na perspectiva da autora Bardin (2016).

*“É preciso correr o máximo possível, para permanecermos no mesmo lugar.” Lewis Carroll*

## 5. ANÁLISE DOS DADOS

Esta pesquisa utilizou-se de dois instrumentos de coleta de dados, 1 questionário e 1 Grupo de Discussão (GD). A escolha destes instrumentos, levou em conta o momento vivido durante o estudo, que nos impediu de estar presencialmente com as participantes desta pesquisa, devido a pandemia do COVID-19. Além disso, os instrumentos permitiram uma satisfatória coleta de dados para a análise desta pesquisa.

### 5.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

O questionário foi apresentado para as participantes desta pesquisa no primeiro contato feito via *Google Meet*, no dia 05/03/2021. Na ocasião foi conversado com as participantes a respeito do objetivo desta pesquisa e os passos que seriam seguidos.

Explicado o objetivo do questionário, ficou combinado com elas que a resposta a ele poderia ser feita até o dia 12/03/2021. Na data marcada, havíamos obtido apenas metade das respostas do grupo, por isso ampliamos até o dia 31/03/2021, ao final obtivemos 15 respostas de um total de 17 participantes.

O questionário foi aplicado via *Googleforms* e buscou mapear os sujeitos da pesquisa, em aspectos de: idade, formação acadêmica, experiência na educação e com a EI, tempo de rede municipal, contato com a EA em sua formação acadêmica, conhecimento a respeito da EA e suas políticas.

A faixa etária das participantes está entre 20 a 49 anos. Todas possuem pelo menos uma graduação, sendo a maioria licenciatura em pedagogia. Trabalham na educação de 1 a 20 anos ou mais, sendo que 7 trabalham a mais de 11 anos e especificamente na educação infantil de 1 a 20 anos. As participantes relatam em suas respostas que trabalham para o município de SJP de 1 a 20 anos, sendo que 7 delas trabalham há mais de 6 anos.

Em relação ao contato com a EA em sua formação acadêmica, 10 responderam que tiveram algum contato e 5 não.

Na questão “o que é educação ambiental para você?”, as respostas foram relacionadas a: conhecimento, práticas, conscientização, preservação e cuidados com o meio ambiente; sustentabilidade; reciclagem e descarte de lixo; economia de água; desenvolver consciência social e ambiental; compreensão do desenvolvimento humano e suas relações.

É possível observar que os professores desta pesquisa têm uma familiaridade com a temática que permeia a EA. Podemos pensar que se dá pelo fato de a maioria das participantes ter tido um contato durante sua formação acadêmica. Guimarães (2020, n.p.) salienta que a EA realmente vem se disseminando nas escolas.

Porém ainda vemos traços fortes de uma EA conservadora, envolvida em práticas de reciclagem e preservação do meio ambiente. Entendemos por conservadora uma EA que “se alicerça nessa visão de mundo que fragmenta a realidade, simplificando e reduzindo-a, perdendo a riqueza e a diversidade da relação.” (GUIMARÃES, 2004, p. 26). Estas ações também têm o seu valor quando se trata de uma EA voltada para a corrente da conservação.

A autora Sauvé (2005) desenvolveu um estudo sobre as diferentes possibilidades de trabalho com a EA a partir de cada concepção. Ela intitulou-as de correntes da EA. Neste estudo é possível identificar a prática a partir da concepção que permeia a ação. A que ela identifica como conservadora, “agrupa proposições centradas na “conservação” dos recursos, tanto no que concerne à sua qualidade como à sua quantidade” (SAUVÉ, 2005, p. 19).

Dessa forma, podemos afirmar que com base nas respostas, metade das participantes desta pesquisa possuem uma concepção conservadora de EA. O que precisamos refletir aqui não é um conceito de certo e errado, e sim pensar no contexto ao qual as comunidades estão inseridas. O sentido que tais práticas relacionadas a essa concepção contribuirão para as crianças e suas famílias. Afinal, o que pretendemos é disseminar uma EA voltada para as especificidades dos espaços culturais, onde os professores levem em consideração práticas que de fato façam sentido para as crianças.

Mas também precisamos ampliar a visão dos profissionais quantos as concepções da EA, ampliar seu conhecimento a partir das legislações que compreendem o trabalho da EA, porque é somente a partir do entendimento da amplitude e complexidade que a EA apresenta, é que teremos profissionais que refletem sobre suas ações.

O trabalho com a EA precisa compreender a complexidade posta, é importante que os processos de formação continuada propiciem espaços de reflexão de uma EA Crítica, e entendemos como crítica uma concepção que subsidia “uma leitura de mundo mais complexa e instrumentalizada para uma intervenção que contribua no processo de transformação da realidade socioambiental que é complexa.” (GUIMARÃES, 2004, p. 27).

Para tanto, defendemos espaços acolhedores que permitam uma reflexão da ampla complexidade do campo da EA, que para além de concepções, possamos proporcionar espaços educativos para que nossas crianças cresçam sujeitos críticos, comprometidos a ir em busca de uma sociedade mais humana e igualitária para todos. Assim:

a educação ambiental deve ser entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos e as cidadãs para exigir e construir uma sociedade com justiça social, cidadanias (nacional e planetária), autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza”. (REIGOTA, 2009, p. 14)

Em relação ao conhecimento das DCNEA (2012), 10 das 15 profissionais responderam que não conhecem e em relação a PEEA/PR (2013) 13 das 15 profissionais responderam não conhecer esta legislação. Aqui podemos vislumbrar a fragilidade na formação continuada em EA, ambas as legislações permeiam o trabalho com a EA e em sua maioria as profissionais responderam desconhecer tais documentos. Conhecer as legislações é primordial para o trabalho na educação, já que estes documentos orientam as ações pedagógicas. Por isso há urgência de se proporcionar formações continuadas em EA, que proporcionem a exploração das legislações desta.

Na questão onde se perguntou se o PPP da sua unidade possui EA, obtivemos 14 respostas sendo que 9 responderam sim e 5 não. Uma quantidade positiva já que são mais da metade das participantes, isto mostra que a EA está sendo vista como importante pela comunidade escolar, já que está expressa no documento que orienta o trabalho dentro das unidades.

Na questão sobre o desenvolvimento de projetos em EA que envolvem todas as turmas e professores, obtivemos 14 respostas sendo 11 positivas e 4 negativas. A pergunta seguinte sobre quais seriam estas práticas, as respostas em sua maioria foram: práticas de horta, reciclagem e economia. Apenas uma participante diz que sua unidade desenvolve projetos voltados à convivência social e respeito a todos.

A respeito da questão sobre projetos ou ações em EA envolvendo a comunidade, das 13 respostas 9 foram sim e 4 não. Sobre quais temáticas são trabalhadas as respostas foram: horta e reciclagem.

Na questão ações ou atividades curriculares anuais empregando as temáticas da EA desenvolvidas nas unidades, de 13 respostas, 10 responderam que não e 3 que sim. As respostas sobre quais temáticas são trabalhadas foram: horta e separação do lixo.

Na questão sobre projetos ou programas federais em EA e meio ambiente desenvolvidos nas unidades, das 14 respostas, 13 foram não e 1 sim. A resposta sobre qual temática foi: horta.

Portanto, com as respostas destas 4 últimas questões, tornamos a refletir a respeito desses modelos, de práticas conservadoras. Precisamos problematizar a respeito de quais são as reflexões proporcionadas com estes tipos de práticas, e não queremos dizer com isso, que estas devem ser extinguidas. Todavia precisam ser pensadas em seu propósito, para que assim, de fato, sejam significativas para o grupo. Por isso, ressaltamos aqui que este trabalho não tem a intenção de criticar a perspectiva da EA conservadora, porque ainda, como citado nesta pesquisa, havendo significado para os sujeitos circunscritos em um determinado espaço cultural, esta poderá ser uma possibilidade.

As propostas significativas que nos referimos, são aquelas contextualizadas com a realidade daquela comunidade escolar e crianças. Guimarães (2020, n.p.) nos alerta que “essa ação educativa geralmente se apresenta fragilizada em suas práticas pedagógicas, na medida em que tais práticas não se inserem em processos que gerem transformações significativas da realidade vivenciada”. Por isso as ações em EA precisam ser pensadas para e com a comunidade escolar.

Na questão sobre a frequência que são planejadas atividades em EA para as crianças, as 10 respostas ficaram divididas em: 1 resposta- uma vez por semana, 2 respostas- de duas a três vezes por mês, 3 respostas- mais de uma vez por semana e 4 respostas -uma vez por mês. Sobre as temáticas já trabalhadas com as crianças as respostas foram: horta, reciclagem, preservação e cuidado do meio ambiente, separação do lixo, desperdício da água, cuidados pessoais, observação e coleta de elementos naturais, jardinagem, descarte correto do lixo, observação e investigação.

Novamente, por meio das respostas vemos a concepção conservacionista nas práticas das profissionais. Voltamos então à reflexão de uma concepção crítica de

EA, que vai considerar as práticas significativas, aquelas em que os cidadãos envolvidos num determinado espaço cultural, agem de forma conjunta no planejamento e na execução das ações. De acordo com Guimarães (2020)

Em uma concepção crítica de educação (ambiental), acredita-se que a transformação da sociedade é causa e consequência (relação dialética) da transformação de cada indivíduo, havendo reciprocidade dos processos nos quais propicia a transformação de ambos. Nesta visão, educando e educador são agentes sociais e atuam no processo de transformações sociais; portanto, o ensino, é teoria/prática, é práxis. Ensino que se abre para a comunidade com seus problemas sociais e ambientais, sendo estes conteúdos do trabalho pedagógico. Aqui a compreensão e a atuação sobre as relações de poder que permeiam a sociedade são priorizadas, significando uma educação política (GUIMARÃES, 2000b, p. 16-17) “.

Na questão sobre a participação em alguma formação em EA, das 15 respostas, 10 foram sim e 5 não. Se esta formação foi ofertada pela SEMED, das 11 respostas, 6 foram sim e 5 não. Então foi pedido que descrevessem a formação, as respostas foram: cursos sobre horta; técnico em meio ambiente; ações ambientais; preservação ambiental; a importância do desmatar e a exploração e brincadeiras com a natureza; visitas a usinas hidrelétricas; educação ambiental na educação infantil, novas tendências e concepções da EA.

A quantidade de profissionais que já participaram de formações em EA é expressiva, nos proporciona vislumbrar o interesse dos profissionais em busca de mais conhecimento nesta área de estudo. Molon (2009) afirma:

O acesso e a apropriação das informações, dos saberes, das experiências e dos conhecimentos relacionados ao campo da Educação Ambiental e das áreas afins são fundamentais para a compreensão crítica dos problemas socioambientais, e da atual crise ambiental e suas múltiplas dimensões: econômica, histórica, biológica, social, política, ideológica, cultural e subjetiva e em suas conexões territoriais, geográficas e geopolíticas. (MOLON, 2009, p. 163).

A formação continuada em EA precisa ser ampliada, para que todos os professores possam ter acesso, a fim de que, a partir delas, possam encontrar espaços de reflexão de suas ações e de apropriação de novos conceitos. No capítulo da metodologia deste trabalho, relatamos 4 encontros formativos proporcionados às participantes desta pesquisa, os quais abordaram algumas temáticas importantes da EA. A questão sobre o que você entende por EA realizada no questionário, foi novamente realizada no GD. Foi possível observar durante as respostas no GD a

reflexão e menção que as profissionais fizeram sobre os encontro e momentos compartilhados com os pares, embora muitas respostas vieram a se repetir, foi expressivo a articulação com as relações humanas e a perspectiva de uma EA crítica surgindo mesmo que timidamente nas falas das participantes. Por isso é importante salientar neste trabalho, que embora os encontros formativos tenham acontecido em apenas 4 momentos, já foi possível observar pequenas reflexões surgindo em consequência destes espaços reflexivos. Enfim, apostar na formação continuada em EA pode ser um caminho para uma melhor compreensão desta temática e uma ampliação de ações nas unidades escolares.

Por fim, a última questão do questionário, perguntou as profissionais quais eram os conteúdos que elas julgavam importantes para o conhecimento em EA, as respostas foram organizadas no quadro abaixo:

Quadro 5: Respostas das profissionais sobre os conteúdos que julgam importantes em uma formação continuada em Educação Ambiental

|                                                                                       |                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| • como trabalhar a EA na EI;                                                          | • sociedade;                                          |
| • sustentabilidade;                                                                   | • consumo;                                            |
| • biodiversidade;                                                                     | • capitalismo;                                        |
| • recursos naturais e renováveis;                                                     | • conscientização;                                    |
| • poluição;                                                                           | • estratégias e projetos ambientais no CMEI;          |
| • lixo;                                                                               | • ampliação de práticas;                              |
| • meio ambiente;                                                                      | • economia de água;                                   |
| • reciclagem;                                                                         | • cuidado com as árvores;                             |
| • tratamento de esgoto;                                                               | • projetos específicos do município;                  |
| • consciência, atitude e responsabilidade;                                            | • propostas de trabalho com a comunidade;             |
| • conceitos de pertencimento, sensibilização, coletividade, equidade e pertencimento; | • propostas formativas para os profissionais do CMEI; |

Fonte: elaboração da autora (2022)

Pela quantidade de conteúdo podemos observar o interesse pelo campo da EA, embora pudéssemos apontar as correntes que embasam cada sugestão de conteúdo, o que pretendemos com a finalização deste capítulo é colocar luz ao interesse dos professores pela formação continuada em EA e a grande teia complexa de temáticas e conteúdos que a cerca.

Embora as ações descritas nas respostas deste questionário não correspondam ao conhecimento demonstrado pelas participantes, observamos o esforço em proporcionar práticas relacionadas à temática da EA.

Justifica-se dessa forma, a importância da formação continuada em EA para os profissionais deste município, para que possam ampliar sua visão a respeito do trabalho com a EA, para que possam ampliar suas ações como multiplicadores.

## **5.2 ANÁLISE DO GRUPO DE DISCUSSÃO**

O grupo de discussão aconteceu no dia 28/07/2021 no período da noite, este horário foi definido após um levantamento com as participantes que puderam optar por qual horário ficaria melhor para elas. O encontro aconteceu pela plataforma *Google Meet*, foi gravado via aplicativo de áudio do aparelho celular da pesquisadora e teve duração de 1 hora e 20 minutos. Na ocasião, 8 pessoas estavam presentes pelo aplicativo. No início a pesquisadora explicou como aconteceria a dinâmica, detalhando as regras do instrumento de coletas de dados utilizado, como o cuidado que a pesquisadora teria para não inferir sobre as respostas, assim como deixando-as à vontade para participar de quais questões quisessem. Foram feitas 4 perguntas (Apêndice II) com o objetivo de responder o problema de pesquisa desta dissertação.

A importância de se ter um roteiro para o GD, se dá pelo fato da organização no momento do encontro. São inúmeros os fatores que influenciam o engajamento dos participantes nos momentos de fala, ter um bom roteiro, facilita para a coleta de dados, possibilita o entendimento das questões abordadas, assim como proporciona ao pesquisador segurança no direcionamento. Além de se contar com a limitação do tempo, é preciso manter a motivação dos participantes para uma maior participação e coleta dos dados. Um roteiro bem planejado permite ao pesquisador, manter a atenção no objetivo do GD, bem como na qualidade da coleta dos dados. O quadro 4 apresenta as questões abordadas no roteiro do GD:

Quadro 6: Questões do Grupo de Discussão

|                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Questão 1: O que para você é educação ambiental?                                                                        |
| Questão 2: Em relação às estratégias de uma formação continuada, quais aspectos você julga positivos e quais negativos? |
| Questão 3: Quais conteúdos você julga necessários a serem abordados numa formação continuada em educação ambiental?     |
| Questão 4: O que você espera de uma formação continuada em educação ambiental?                                          |

Fonte: elaboração da autora (2022)

Em todas as questões houve o incentivo para que todas participassem, também foi explicado que podiam dialogar entre si a partir das respostas das colegas. Após a transcrição das respostas feita pela pesquisadora, foi possível perceber que haveria *corpus* suficiente para a análise de conteúdo.

Ainda assim, é importante ressaltar que muitos são os desafios postos aos pesquisadores no momento da coleta de dados. Havendo um maior número de participantes, poderiam surgir questões relevantes para a discussão nesta pesquisa, ressaltamos que esta contava com 17 participantes, que por motivos pessoais, não puderam estar presentes no momento do grupo de discussão.

A seguir trataremos da análise de dados do conteúdo das respostas, a qual foi aplicada a técnica de análise de dados na perspectiva da autora Bardin (2016). Os passos desta técnica, encontram-se descritos na metodologia deste trabalho, a seguir, apresenta-se as fases da análise de conteúdo que foram realizadas com os dados coletados do grupo de discussão, conforme o Quadro 7.

Quadro 7: Fases da Análise de Conteúdo realizada nos dados coletados do grupo de discussão

|                       |                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fase 1<br>Pré-análise | As respostas foram separadas de acordo com as questões. Em seguida, para preservar o anonimato das participantes, foi atribuído ao seu nome a letra P e um número, por exemplo: P1 (participante 1) e assim até |
|-----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     | P8, número de participantes no dia do grupo de discussão.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Fase 2<br>Exploração do material    | Após transcritas, foram lidas todas as respostas e separadas para a codificação, as quais estavam ligadas diretamente ao objetivo deste estudo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Fase 2<br>Codificação               | Os trechos separados foram lidos novamente, e a partir do sentido semântico do fragmento textual foi criado um código que o representou. Os códigos serviram para identificar as informações contidas nos fragmentos textuais. Nesta análise foram criados 9 códigos.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Fase 2<br>Categorização             | Nesta fase foram unidos os códigos criados a partir da semelhança semântica entre eles, ou seja, que eram iguais ou se repetiam.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Fase 3<br>Tratamento dos resultados | Com a finalização da codificação e categorização foi possível identificar os códigos com maior incidência nas respostas das participantes, à luz do objetivo desta pesquisa, são eles: <i>Dinâmica da Formação, Conteúdo Formativo e Desafios da Formação</i> . Ainda, os 3 códigos que emergiram da análise, foram submetidos a mais 3 procedimentos a fim de garantir o rigor na análise. O primeiro foi a leitura crítica dos fragmentos das respostas, o segundo, identificação e criação dos grupos de categorias de acordo com o sentido interpretativo dos fragmentos e o terceiro a criação das categorias que emergiram dos 3 códigos analisados. A interpretação da pesquisadora possibilitou a criação destas categorias. |

Fonte: elaboração da autora (2022)

A partir das informações apresentadas no Quadro 7, a seguir trataremos do resultado da análise qualitativa, que expressará o que compreendem as professoras da educação infantil do município de SJP, como principais princípios estruturantes para uma formação continuada do professor da educação infantil em educação ambiental.

Como mencionado no quadro 7 os 3 códigos com maior incidência a partir da análise são: *Dinâmica da Formação, Conteúdo Formativo e Desafios da Formação*.

Na sequência são apresentados 3 quadros que apresentam os fragmentos textuais retirados das respostas das participantes, com a intenção de evidenciar as categorias que emergiram.

O código Dinâmica da Formação obteve 15 incidências nas respostas das participantes. O Quadro 8 apresenta as categorias que foram criadas a partir deste código.

Quadro 8 - Alguns resultados explicitados nas respostas das participantes para justificar o código Dinâmica da Formação

| CATEGORIAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | PARTICIPANTE                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| <b>Abordagem da Teoria e Prática</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Quantidade de incidência: 7 |
| “... e tentar sempre trazer coisas relacionadas ao nosso cotidiano sabe fazer uma conexão ali entre teoria e prática né que eu sou bem teórica, mas eu percebo que tem muitas pessoas que gostam de fazer essa relação com a prática... Eu acho que talvez dessa forma pensar como que eu vou fazer uma relação né pegar essa teoria e <b>mostrar para as professoras como aplicar essa teoria na prática né acho que isso é bem importante para formação.</b> ” | P 7                         |
| “... e eu creio também que é possível também <b>essa questão de teoria e prática</b> mesmo sendo online né a gente consegue fazer <b>então isso para mim numa formação eu considero super importante</b> acho que é isso.”                                                                                                                                                                                                                                       | P 2                         |
| “Eu acredito que a <b>prática sem a fundamentação</b> , como as meninas falaram, que toda prática precisa ter fundamento teórico então a prática sem a fundamentação e o <b>contrário também né, a teoria sem uma ligação com a pratica</b> né...”                                                                                                                                                                                                               | P8                          |
| “Eu concordo com a P8 e com a P3 a <b>teoria bem alinhadinha</b> assim é uma coisa que dá prazer quando a gente vai...”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | P4                          |
| “Eu acho talvez é quando a formação também, até alguém falou sobre a importância de ter mesmo um pouco da teoria né, para dar um alicerce ali para propostas... eu acho <b>importante ter esse embasamento teórico né buscar trazer a prática para dentro dessa teoria...</b> ”                                                                                                                                                                                  | P7                          |
| “...eu gosto muito dessa questão também teoria e pratica...eu creio também que é possível essa também <b>essa questão de teoria e prática</b> mesmo sendo online né a gente consegue fazer sabe então isso para mim numa formação eu considero super importante acho que é isso.”                                                                                                                                                                                | P2                          |
| “...eu concordo com a Sabrina Eu acho que sempre tem sempre ter uma pincelada um <b>pouco de teoria ali para que a gente</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | P2                          |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| <p><b>não fique muito superficial</b> que a gente também aprenda um conceito sempre novo algo novo para que a gente possa se apropriar também do conhecimento científico digamos assim enquanto docentes né então esses são os pontos que para mim uma formação continuada são importante.”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                    |
| <p><b>Troca de Experiência</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>Quantidade de incidência: 4</p> |
| <p>“Bom eu acredito que a melhor, uma das melhores formas de fazer essa ligação entre teoria e prática, é a troca de experiências. Eu acredito assim muito na troca de experiências, porque cada uma vive uma realidade e a gente trazendo isso numa roda de conversa por exemplo, mesmo uma troca entre mais pessoas, sempre contribui de alguma forma e sai muito mais rica de conhecimento, <b>e eu acredito que a troca de experiências é a melhor forma de fazer formação continuada.</b>”</p>                                                                                                                                                                      | <p>P 8</p>                         |
| <p>“Eu concordo aí, com as colegas sobre a prática e a troca de experiência. A gente aprende muito nas formações assim que eu já participei, foram momentos assim, que realmente eu aprendi, assim com a prática né e com a troca de experiências. Porque às vezes você vai numa palestra, você já não gostou muito lá do tipo, né digamos assim, né da formação, né que seja uma formação, uma palestra e daí você fica lá sentado a tarde inteira ou a manhã inteira que seja, ouvindo só ouvindo uma formação continuada é, né eu acho que se tiver mais práticas, <b>troca de experiências eu acho que tem tudo para a gente aprender e ter mais interesse</b>”.</p> | <p>P 5</p>                         |
| <p>“E da formação não sei se eu posso falar, eu entendo que é super importante como as meninas falaram, a questão da <b>troca de experiência...acho que é possível a troca de experiência mesmo online</b> e eu creio também que é possível também essa questão de teoria e prática mesmo sendo online né a gente consegue fazer sabe então isso para mim numa formação eu considero super importante acho que é isso.”</p>                                                                                                                                                                                                                                              | <p>P2</p>                          |
| <p>“Essa troca de experiências como a P8 colocou eu acho que a P4 colocou também mais alguém colocou para mim é bem relevante vários autores citam essa estratégia como uma estratégia muito profícua então eu gosto também...”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p>P3</p>                          |
| <p><b>Acolhimento</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <p>Quantidade de incidência: 4</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <p>“Às vezes eu acho que sou meio iludida, mas espero <b>encontrar em uma formação em educação ambiental é, encontrar o acolhimento que a educação ambiental significa para mim.</b> Então assim, o quanto é importante as relações que nós mantemos com as pessoas com o meio ambiente, eu acho que uma pessoa, uma instituição, uma formação em educação ambiental <b>tem que ter essa acolhida para quem vai participar delas.</b>”</p> | P 3 |
| <p>“Eu concordo também, a gente começa ouvir uma colega falando aí eu penso assim, é isso, a outra fala e aí você fala, é isso também, então assim, concordo plenamente com vocês, é tudo né, a gente espera assim que abra possibilidades que <b>seja um acolhimento...</b>”</p>                                                                                                                                                          | P 4 |
| <p>“eu creio que tudo que as meninas falaram aí o acolhimento que a P1 falou...”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | P2  |
| <p>“Acho que tudo isso que as meninas falaram o acolhimento..”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | P1  |

Fonte: elaboração da autora (2022)

O Quadro 8 apresenta as três categorias criadas a partir da incidência de 15 excertos das respostas das participantes, para o código Dinâmica da Formação. A primeira categoria intitulada *abordagem da teoria e prática*, refere-se ao que as participantes acreditam ser um princípio estruturante para uma formação de qualidade. Esta estratégia tem o objetivo de fazer a conexão da teoria passada no curso com a prática a ser desenvolvida nas escolas. Este é um anseio da maioria dos professores que vão para uma formação continuada, a possibilidade de colocar em prática aquilo que foi aprendido na formação. De certa forma isto pode ser explicado pela busca da intencionalidade do fazer, o professor na verdade, utiliza a teoria para trazer sentido a ação educativa que desenvolve. Ou seja:

uma teoria da atividade educativa nada mais é do que um modelo de ação formalizado, um conjunto sistemático e coerente de representações que nos esforçamos por justificar através das normas do pensamento racional ou científico. (TARDIF, 2014, p.139)

Para tanto, ainda concordamos com Tardif (2014, p. 139), no que se refere aos modelos das ações que não necessariamente estão atrelados aos saberes científicos, podem advir da cultura cotidiana, do mundo vivido como também das tradições pedagógicas ou socioculturais de um grupo docente.

Ainda, entendemos que esta expectativa dos professores em uma formação continuada que articula a teoria e prática, se dá pelo fato de que a relação entre si permite ao docente vislumbrar opções de ações na prática. Proporcionando a exemplificação ou até mesmo demonstrando modelos, que facilitam na execução das práticas, “o que se pretende é facilitar a conjunção teoria e prática didáctica” (GARCÍA, 1999, p. 180).

A segunda categoria, intitulada *troca de experiência*, aparece na fala das participantes como uma ótima estratégia de formação continuada. Por isso acreditam ser um princípio importante para uma formação de qualidade.

A troca de experiência entre os participantes de uma formação, permite vislumbrar possibilidades reais de aplicabilidade de um conteúdo ou prática. Além de proporcionar a oportunidade de repensar suas próprias ações pedagógicas, com isso “trocas de experiências significativas podem se converter em espaços (trans)formadores” (PROENÇA, 2019, p. 38).

Para tanto, esta vivência de compartilhar experiências pode ser uma estratégia de formação continuada muito significativa para o professor, já que ele está contribuindo para a formação de seus pares, assim como fazendo uma reflexão/avaliação de sua prática. Proença (2019) destaca:

O desafio de organizar o pensamento para expor ao outro uma experiência vivenciada na sala de aula, isoladamente, caracteriza a socialização como um percurso formador trabalhado nas reuniões pedagógicas: trocas de experiências, relatos e diálogos sobre o dia a dia dos grupos possibilitam a reflexão sobre a ação pedagógica ao mesmo tempo em que se mostram como novas possibilidades aos integrantes do grupo” (PROENÇA, 2019, p. 39)

A pesquisa Formação Continuada de Professores (2017), apresenta a característica participação coletiva, como uma forma eficaz de formação. Esta característica tem o intuito de proporcionar a troca entre os pares, aprendizado coletivo, onde a troca de experiências é uma estratégia que proporciona um melhor desenvolvimento do profissional.

Ainda destacamos a importância da participação do professor no seu processo de formação, vemos neste momento da troca de experiências uma oportunidade para tal. Além disso, concordamos com Nóvoa (2009, p. 33), quando o autor traz que podemos “instituir as práticas profissionais como lugar de reflexão e de formação”.

A terceira categoria, intitulada *acolhimento*, aborda a questão da afetividade na relação dos sujeitos. As participantes relatam em suas respostas que esperam ser acolhidas em uma formação continuada em educação ambiental, destacando assim, que este é um princípio para uma formação continuada significativa. Nóvoa (2019, p. 38) ressalta a indissociabilidade entre o professor e a pessoa, esta relação faz deste profissional o que ele é, e está inteiramente ligada às suas ações. Esta relação humana está inteiramente ligada à afetividade, a constituição humana de pertencimento ao um espaço, humanamente falando temos a necessidade de se sentir acolhidos e pertencentes aos espaços que convivemos. Nóvoa citado por Proença (2019) ressalta:

Nóvoa introduz o conceito de "pertença" ao contexto formativo, com o intuito de fortalecer a relação de grupo de docentes, no qual os professores possam se sentir parte integrante do processo, identificar-se com uma cultura em comum, que seja capaz de referendar a sua atuação e possibilitar ajuda mútua". (PROENÇA, 2019, p. 26)

É este sentimento de acolhida e pertencimento que permite ao professor ir em busca de seu aperfeiçoamento profissional e pessoal, já que estamos falando desta indissociabilidade entre a pessoa e o professor. Segundo Imbernón (2010, p. 109), "A formação em atitudes (cognitivas, afetivas e comportamentais) ajuda no desenvolvimento pessoal dos professores". A complexidade das relações humanas nos faz refletir a essência dessas relações, a afetividade é o caminho para o acolhimento, e o sentimento de pertencimento pode ser um aspecto positivo, para uma formação continuada significativa para os professores.

O código Conteúdo Formativo obteve 18 incidências nas respostas das participantes. O Quadro 9 apresenta as categorias que foram criadas a partir deste código.

Quadro 9 - Alguns resultados explicitados nas respostas das participantes para justificar o código Conteúdo Formativo

| CATEGORIAS                                               | PARTICIPANTE                |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------|
| Possibilidades de Aplicabilidade                         | Quantidade de incidência: 9 |
| "Eu espero que, eu penso assim, eu espero encontrar numa | P 3                         |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <p>formação em educação ambiental eu espero encontrar caminhos não necessariamente práticas <b>podem ser caminhos, reflexões mesmo, então assim às vezes uma indicação de um bom livro ou mesmo uma discussão que faça eu refletir eu encontrar um caminho para uma situação que eu tenha vivido</b>, então às vezes, uma teoria, quando nós ouvimos lá as teorias da Lucie Sauvé por exemplo, eu adoro, então, um caminho não precisa ser exatamente uma prática a ser seguida mas um caminho né...”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |     |
| <p>“o que é educação ambiental e <b>também trazer experiências de talvez de pessoas e professores que tenham feito trabalhos de educação ambiental</b> que conseguiram abraçar muito desses aspectos né trabalhar de uma forma mais coerente né...”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | P 7 |
| <p>“...quando uma pessoa vai não sei se eu posso falar isso não é de educação ambiental mas é um testemunho não sei se eu posso falar vocês permitem eu falar, então assim o que acontece eu sempre conto isso eu era lá do criarte lembra do criarte que agora a gente fala diferente mas eu era da época da música que era só música aí eu fui para uma formação de música, aí eu falei meu deus que horror não é que não eu achava que né imaginando assim na minha cabeça gente quando eu fui para a formação eu cheguei lá e a formadora eu não vou citar o nome dela até poderia citar uma pessoa maravilhosa daí quando ela começou a falar e ensinar o que realmente é música isso de são José, <b>ensinar o que era música entendeu mostrar teoria e prática</b> ela mostrou amor por aquilo...”</p> | P3  |
| <p>“aí eu acho assim tem importante que as meninas falaram aí tudo bem valido assim sabe e eu penso assim que tem que ser uma formação sei lá tem que despertar na gente à vontade assim o interesse de poder <b>levar para as crianças para família né sobre o tema</b> né coisas assim sabe assim desperta assim no coração mesmo é porque você vai ter que passar para as crianças envolver as famílias né eu penso assim.”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | P5  |
| <p>“...O que que eu posso fazer né e experiências significativas que transformaram ambientes sabe <b>estratégias de convívio estratégias de práticas</b> que quando eu falei desde o começo né não só do ambiente físico do pessoal também reflexões sobre contribuições eu acho isso bem legal”</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | P8  |
| <p>“Então talvez uma formação que né que <b>trouxesse esses conhecimentos numa maneira que as pessoas pudessem refletir muito muito fortemente sobre esses assuntos para que elas pudessem levar com essa intensidade</b> para que</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | P7  |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| a sociedade eu já penso na sociedade, como um todo, todo mundo lutando melhorando eu acho que as crianças são o futuro da nossa nossa do mundo do nosso planeta né então eles precisam ter essa consciência para que eles possam fazer com que o nosso planeta seja um planeta melhor né mais sustentável e tudo mais.                                                                                                               |                             |
| ...eu acho que trazer que tem que ter realmente tipo um <b>incentivo para gente de que realmente dá certo</b> não só de que a gente precisa fazer, mas que isso realmente vai fazer a diferença eu acho que seria para complementar seria isso.                                                                                                                                                                                      | P6                          |
| “Bom eu acredito que reflexões diárias sabe doses homeopáticas, que nunca fuja do assunto e do contexto todos os dias <b>algo relevante sobre o assunto com as famílias com a equipe com as crianças projetos assim que tragam mesmo as famílias sabe para discutir refletir</b> sobre isso sobre o assunto que já cada vez está mais presente relevante né no dia a dia e é isso.”                                                  | P8                          |
| “...tudo isso é importante achei bem significativa que a Marli falou do despertar o interesse acho que isso é bem importante também de você mostrar realmente né que você ama esse assunto que você tem domínio desse assunto que <b>você realmente vive na prática esse assunto...</b> ”                                                                                                                                            | P2                          |
| <b>Ampliação de Conhecimentos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Quantidade de incidência: 9 |
| “Eu acho que conteúdos que abranja tudo, valores, o ambiente, porque a gente né, <b>pensando assim educação ambiental no senso comum, pensa somente em meio ambiente, natureza e a gente sabe que não é só isso</b> né então eu creio que esses assuntos são bem importantes né...”                                                                                                                                                  | P 2                         |
| “... <b>eu sinto falta de saber mais sobre isso sabe, eu acho que eu gosto de história, porque eu acho que a partir da história a gente consegue repensar, a partir do passado a gente consegue repensar nosso presente, para ter um passo, nem que seja pequeno para um futuro melhor</b> , eu acho que é isso que falta às vezes, a gente ter essa consciência porque a gente fica só naquele espaço menor né, de separar lixo...” | P 1                         |
| “...tudo é importante e claro <b>conteúdo e essa relação do ser</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | P4                          |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>com o ambiente</b> nossa a gente espera assim isso tudo e muito mais.”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |    |
| “E se eu se eu viesse com essa minha experiência, mas as outras que tem apenas essa experiência aonde que estaria o meu conhecimento avanço do meu conhecimento então só a troca de experiência por troca de experiência não leva nada eu concordo plenamente <b>o que fez a gente ia aprender foram os outros conhecimentos que foi trazido</b> e não a troca de experiência.”                                                                                | P6 |
| “Eu penso assim também né e se não pensava <b>começo a pensar agora junto com vocês que vocês vão falando e eu falo oh tem a ver aí que legal</b> , mas assim é difícil porque a gente às vezes assim quando a gente começa aprender um pouquinho aí a gente já quer contar                                                                                                                                                                                    | P4 |
| “Eu acho que conteúdos que abranja tudo Valores, o ambiente, porque a gente né pensando assim educação ambiental no senso comum, pensa <b>somente em meio ambiente natureza e a gente sabe que não é só isso é muito mais do que isso</b> né então eu creio que esses são assuntos bem importantes ...”                                                                                                                                                        | P2 |
| “Seria tipo trazer estratégias trazer coisas que faça com que que seja uma coisa além do que eu já sei entendeu não que eu já sei é tipo assim vamos supor quem está fazendo essa formação teria que ter que fazer como se fizesse assim um diagnóstico para quem já está dando aquilo por exemplo pensar mais ou menos o que eu já sei <b>e a partir do que eu já sei trazer para eu p eu aprender mais ai seria eu acho uma boa estratégia.</b> ”            | P6 |
| “e o conhecimento né porque eu acho que o conhecimento, <b>a gente sempre vai tirar alguma coisa de qualquer formação então sempre vai ter alguma coisinha lá que nossa isso eu não sabia</b> Nossa isso para mim é novidade sempre vai ser tem como você entrar numa formação e sair dela do mesmo jeito você sempre sai alguma coisa nem que seja mínima né então o conhecimento para mim assim porque é estratégia o conhecimento transforma as pessoas né” | P1 |
| “Então acho que é legal isso porque nós professores <b>só vamos conseguir trabalhar ali a educação ambiental se nós sabemos o que é né</b> então se não a gente vai ficar como a P3 falou do lixo ou vamos lá plantar uma árvore                                                                                                                                                                                                                               | P7 |

Fonte: elaboração da autora (2022)

O Quadro 9 apresenta as duas categorias criadas a partir da incidência de 18 excertos das respostas das participantes, para o código Conteúdo Formativo. A

primeira categoria intitulada *possibilidade de aplicabilidade*, indica um princípio de uma formação continuada, ao qual as participantes têm a expectativa de levar ideias e inspirações para suas práticas.

A principal reflexão aqui é a respeito da expectativa de participar de uma formação continuada, que ajude o professor a se inspirar para suas ações. Podemos dizer que o profissional busca um modelo a seguir na ânsia de proporcionar algo significativo para as crianças, ou muitas vezes observar práticas que deram “certo” a fim de inspirar suas ações. A vivência do outro me inspira, provoca a reflexão das minhas ações, permite que eu reflita sobre meus fazeres. O interesse pela aprendizagem desperta a busca de experiências que amplie o repertório de atuação do professor (PROENÇA, 2019, p. 24).

Nóvoa (2019) nos incentiva a instituir as práticas dos profissionais como possibilidades de reflexão e formação, não no sentido da repetição dessas, mas como possibilidade da construção de conhecimento, mediante as ações dos professores. Imbernón (2010) faz a mesma reflexão, ressaltando que as formações precisam proporcionar reflexão sobre a prática de um determinado contexto, com a criação de redes formadoras de comunicação entre os professores.

Ainda sobre essa reflexão, García (1999) afirma que o desenvolvimento profissional pautado nesta estratégia pretende servir como:

espelhos que permitam que os professores se possam ver reflectidos, e que através desse reflexo- que nunca é igual ao complexo mundo representacional do conhecimento do professor- o professor adquira uma maior autoconsciência pessoal e profissional. (GARCÍA, 1999, p.153-154)

Portanto, discutimos aqui um princípio de uma formação continuada pautada na autonomia do professor e na valorização de sua prática como instrumento de formação.

Ainda, a pesquisa de Davis et. al (2017), ressalta que uma das cinco características para formações continuadas eficazes, é o conhecimento pedagógico do conteúdo. Esta característica ressalta que acima de ensinar o conteúdo, a formação continuada precisa possibilitar ao professor, refletir sobre as variadas estratégias de práticas para este conteúdo.

A segunda categoria intitulada *ampliação do conhecimento*, refere-se ao princípio da busca pelo conhecimento, que leva o professor a se interessar por uma formação continuada.

A busca pelo conhecimento apresenta o interesse do professor em proporcionar práticas significativas para suas crianças. Esta ação precisa ser valorizada, sendo necessário que o espaço de formação permita ao professor expor suas necessidades e angústias. O professor é sujeito de sua própria aprendizagem, para tanto, é imprescindível que este espaço seja proporcionado nos cursos de formação continuada, só assim saberemos a real necessidade dos profissionais.

García (1999, p. 179) afirma que a crítica aos modelos tradicionais de formação de professores se dá pelo fato de utilizarem como “objectivo o treino do professor para o domínio de competências já estabelecidas”. Extremamente teóricos estes cursos impossibilitam a relação com a prática gerando descontentamento, desinteresse e a ausência de autonomia no percurso formativo do professor

Segundo Imbernón (2010) a prática educativa só muda quando o professor quer modificá-la, portanto, é fundamental que haja uma mudança no formato das formações continuadas. E esta mudança de fato se concretizará quando “a formação deixar de ser um espaço de “atualização” para ser um espaço de reflexão, formação e inovação, com o objetivo de os professores aprenderem” (IMBERNÓN, 2010, p. 94).

Por isso, defendemos uma formação continuada em EA que proporcione espaços de reflexão de práticas, aprofundamento teórico e liberdade de expressão. Para que o sujeito/professor além de sentir-se acolhido, torne-se autônomo e possuidor do seu percurso formativo.

O código Desafios obteve 8 incidências nas respostas das participantes. O Quadro 10 apresenta as categorias que foram criadas a partir deste código.

Quadro 10 - Alguns resultados explicitados nas respostas das participantes para justificar o código Desafios

| CATEGORIAS                                                                                                                    | PARTICIPANTE                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| <b>Estruturação</b>                                                                                                           | Quantidade de incidência: 5 |
| “Eu acredito que para a formação <b>conflitos conceituais</b> eu acho que atrapalham assim questão da formação continuada...” | P 3                         |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| “...o que atrapalha isso é como a P3 falou você tá trabalhando com seu grupo lá tudo aquilo que você sabe seguindo ali o referencial e fazendo aquele trabalho daí vem <b>alguém para fazer uma fala e da aquela distorcida toda todo mundo fica doido</b> ah meu Deus então isso atrapalha demais...”                                                                                       | P4                                 |
| “E aí por isso diz formação continuada né porque ela vai ter <b>continuidade né ela é necessária...</b> eu acho importante <b>esse estudo assim contínuo</b> , claro aliado com a prática também deixa o curso mais agradável, acho que é isso.”                                                                                                                                             | P 1                                |
| “eu gosto eu acho que contribui para formação continuada e no meu ponto de vista no meu entendimento né são questões que <b>favorecem é a primeira regularidade eu acho que assim o próprio termo já diz formação continuada</b> então não no meu entendimento...”                                                                                                                           | P3                                 |
| “...atrapalha outra questão que também eu acho que assim torna um pouco de dificuldade porque eu particularmente <b>não gosto de formações assim formações longas demais longas assim prolongados</b> assim quando a gente vai às vezes seminários assim que são as 3 horas de fala assim sabe eu acho que uma fala muito prolongada às vezes eu acabo perdendo um pouco foco da atenção...” | P3                                 |
| <b>Despertar Interesse pela Formação</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <b>Quantidade de incidência: 3</b> |
| “É verdade tem que ter obrigação né, por obrigação vai porque <b>por livre espontânea vontade é complicado.</b> ”                                                                                                                                                                                                                                                                            | P 6                                |
| “...senão elas não fazem, então assim é formação é muito difícil né, porque <b>pode ser a formação que tiver não é todo mundo que quer ver, não é todo mundo que quer participar</b> , dá uma pena né.”                                                                                                                                                                                      | P 4                                |
| “aí você tenta explicar tem professor que fala ah entendi tem outros que fica olhando para você como quem diz assim, eu não queria uma aula eu queria uma ideia e a gente quer ir lá buscar lá e dizer oh você pode fazer assim eu assim favoreço, <b>aí eles dizem ai igual a formação por isso que eu não gosto eu quero prática</b> então fica difícil né...”                             | P4                                 |

Fonte: elaboração da autora (2022)

O Quadro 10 apresenta as duas categorias criadas a partir da incidência de 8 excertos das respostas das participantes, para o código Desafios.

A primeira categoria, intitulada *estruturação*, se refere aos desafios na estrutura da formação continuada. Embora muitos sejam os desafios na estruturação de uma

formação continuada, centrada no professor como sujeito do seu percurso formativo, optamos por fazer uma reflexão com pontos importantes a serem considerados em uma formação. Nesse sentido, listamos abaixo oito princípios sugeridos por García (1999, p. 27-30) em seu livro, onde ele apresenta conceitos importantes para a estrutura de uma formação de professores:

- 1º princípio: conceber a formação de professores como um processo contínuo;
- 2º princípio: integrar a formação de professores em processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular;
- 3º princípio: ligar o processo de formação de professores com o desenvolvimento organizacional da escola;
- 4º princípio: integração entre a formação de professores em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, e a formação pedagógica dos professores;
- 5º princípio: integração teoria-prática na formação de professores;
- 6º princípio: necessidade de procurar o isomorfismo entre a formação recebida pelo professor e o tipo de educação que posteriormente lhe será pedido que devolva;
- 7º princípio: o princípio da individualização como elemento integrante de qualquer programa de formação de professores;
- 8º princípio: uma formação que possibilite questionar suas crenças e práticas.

Fazendo um paralelo com as 5 características comuns a formações efetivas, citadas na pesquisa realizada pelo Instituto Carlos Chaga (2017), sendo elas:

- Conhecimento Pedagógico do Conteúdo: foco em ajudar o professor a ensinar determinados conteúdos com base no seu contexto de atuação a fim de que crie suas próprias estratégias variadas.
- Métodos Ativos de Aprendizagem: foco na metodologia ativa de aprendizagem onde o professor é ativo em seu processo de desenvolvimento.
- Participação Coletiva: foco na aprendizagem coletiva, espaços para diálogos e reflexões e troca entre os pares.
- Duração Prolongada: foco na continuidade da formação e no tempo necessário para a surtir significado.
- Coerência: o foco é nos aspectos para uma formação coerente, dentre eles, políticas formativas, contexto da escola e suas necessidades, o conhecimento, necessidade e experiências dos professores, achados de pesquisas entre outros.

Podemos salientar a inter-relação entre os tópicos e as características que apontam para os mesmos conceitos a fim de seguir para uma formação continuada significativa. A formação continuada de professores assim como a EA são campos que exigem uma constante reflexão do contexto e espaços culturais aos quais os sujeitos estão inscritos. Dessa forma acreditamos que estes devem ser vistos e ouvidos, em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento para que de fato possamos promover um espaço de transformação pessoal e profissional.

Dessa forma acreditamos que, assim, temos um ponto de partida, a fim de minimizar os desafios postos para a formação continuada de professores. Nosso objetivo não é apontar uma receita, mas levantar reflexões e hipóteses, acerca do que pode ser uma estrutura de formação continuada significativa, levando em consideração o professor como sujeito de sua caminhada formativa contribuindo com a de seus pares.

A segunda categoria, intitulada *despertar interesse pela formação*, se refere ao desafio de despertar interesse pela formação continuada. Uma reflexão posta a este desafio pode ser a do compromisso social ao qual a profissão está conectada. Ressalto aqui a responsabilidade que Nóvoa (2009, p. 35) cita, a responsabilidade profissional que sugere a constante reflexão e necessidade de mudanças “nas rotinas de trabalhos, pessoais, colectivas ou organizacionais”. Nesta teia complexa que se encontram as relações humanas é ingênuo o pensamento que foca nas mudanças somente de conteúdos, dentro dos espaços escolares.

A responsabilidade social referida neste trabalho é o compromisso com a sociedade em mudança, o compromisso do educador em consciência com esta mudança. Dessa forma podemos refletir um caminho para a efetivação desta por meio da formação continuada.

Mas ainda, quero refletir sobre o sujeito humano que é o professor. Para isso faz-se necessário pensar no que envolve as relações humanas, a afetividade. Se estamos considerando este professor em sua indissociabilidade pessoal, precisamos considerar suas emoções. Então uma formação continuada que lhe traga significado pessoal/profissional precisa levar em consideração seu interesse por tal.

Para Imbernón (2010, p. 107), “Para motivar a formação continuada, é necessário gerar uma motivação intrínseca relacionada à tarefa de “ser professor ou professora”. Esta motivação pode estar vinculada com a valorização profissional, já que a sociedade se encontra em uma época em que o prestígio profissional se mede

pela visibilidade social. É imprescindível que as formações continuadas proporcionem espaços para que esses profissionais sintam-se valorizados, sintam a força que seu trabalho tem perante a sociedade ao qual fazem parte. Para que dessa forma, os mesmos sintam-se valorizados e a vislumbrem a importância do trabalho que desenvolvem para esta. (NÓVOA, 2009, p. 44).

A fim de cumprir com o compromisso feito com as participantes desta pesquisa, acordado no termo de consentimento livre e esclarecido, as transcrições do GD, não serão divulgadas no anexo deste trabalho e serão inutilizadas ao final desta pesquisa.

No próximo capítulo teceremos as considerações finais deste trabalho, o objetivo é fazer uma reflexão de toda a caminhada para o desenvolvimento desta dissertação. O intuito não é apresentar uma conclusão, pois acreditamos na continuidade do trabalho, mas sim uma reflexão de tudo que foi construído até aqui.

“Nós aqui sabemos o que deveríamos ter feito ontem, e sabemos  
o que devemos fazer amanhã, mas nunca sabemos o que  
devemos fazer hoje” Lewis Carroll

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chamar a refletir sobre educação nos tempos que vivemos é quase levantar uma bandeira revolucionária. Educação esta, que pelos seus protagonistas é defendida arduamente nos espaços educacionais diariamente. Como o grande educador Paulo Freire já dizia “educar é um ato político” (1993). Nos vemos como sujeitos defensores da herança mais valiosa de uma sociedade.

Tão atual quanto a luta pela educação é a reflexão sobre a educação ambiental, ambas indissociáveis, haja vista que os bens naturais se degradam dia após dia, somos reféns do capitalismo que consome os seres, impulsiona o consumismo em prol de um status humano sem qualquer sentido à sua essência.

O ser humano, egocentrista em essência, passa por muitas fases em seu desenvolvimento. Ele é influenciado pelo meio que também o influencia, sendo positiva ou negativamente. Estes meios são inúmeros desde seu nascimento, os afetarão de tal forma que serão determinantes para sua visão de mundo e sociedade qual estão inseridos. Um destes meios determinantes, talvez o principal influenciador de suas atitudes é o âmbito familiar, mas não menos importante o educacional também será um grande contribuinte para a formação deste indivíduo, por isso a relevância de se tratar assuntos como a educação ambiental na formação deste sujeito, membro desta sociedade, no âmbito escolar. As reflexões em todos os meios educacionais, indiferentemente dos níveis de ensino, são grandes contribuintes para a reflexão dos indivíduos frente às questões do mundo que os cerca.

Ensinar exige acreditar que a mudança é possível, nada mais é que esperar por dias melhores, acreditar que a educação tem o poder de transformar e mudar as pessoas. É premente que saibamos que a educação ambiental é ato político, de posicionamento. Da mesma forma que é crucial que saibamos que a própria educação, em sua mais profunda essência, necessariamente é ato político também.

Nesse cenário, esta pesquisa surgiu da minha inquietação enquanto pedagoga e ser humano, acredito na indissociabilidade do meu eu profissional com meu eu pessoal, assim como acredito nesta relação para todos os sujeitos. Tal inquietação acontecia por vivenciar o interesse das professoras em trabalhar

temáticas relacionadas a EA, mas que muitas vezes eram descontextualizadas da realidade das crianças.

Meu caminhar profissional me permitiu vivenciar, tanto o contato direto em sala de aula e agora como pedagoga, observando a prática dos profissionais. Bem sei das dificuldades encontradas para mediar experiências significativas para as crianças. Instigar a curiosidade, assim como observar as especificidades de um grupo de criança é um exercício de muita reflexão e estudo. Por isso acredito na formação continuada como objeto de grande significado para uma educação de qualidade.

Partindo desta reflexão que o problema de pesquisa deste trabalho se constitui, e ao longo da metodologia buscamos responder: o que os professores da educação infantil da rede municipal de São José dos Pinhais esperam de uma formação continuada em educação ambiental?

Em busca de responder a este problema, tivemos como objetivo desta pesquisa, compreender quais são os elementos fundamentais e princípios estruturantes de uma formação continuada em EA na etapa da EI, revelados pelos professores da rede municipal de São José dos Pinhais/PR.

Para alcançar o objetivo proposto por este trabalho, traçamos objetivos específicos que compuseram a metodologia desta pesquisa. Aos objetivos, caracterizar os profissionais que atuam com a Educação Infantil no município de SJP e identificar o conhecimento dos profissionais a respeito da EA e de seus principais documentos, utilizamos como instrumento o questionário *on-line*. Com este instrumento pudemos caracterizar os sujeitos dessa pesquisa, que contou com 17 participantes, sendo 15 professoras e 3 pedagogas, todas atuantes em unidades de EI do referido município. Elas possuem graduação, sendo a maioria em pedagogia e trabalham na educação em média a cinco anos, ao menos a maioria.

O questionário apresentou dados de que a maioria das participantes possuem entendimento do que compreende o trabalho com a EA. Embora em sua maioria este entendimento permeia uma concepção conservadora da educação ambiental, foi possível observar o avanço em relação à disseminação do trabalho com EA nas escolas, conforme pesquisadores recentes afirmam.

Apesar de apresentar 10 respostas positivas, em relação ao contato com a formação em EA, este instrumento também possibilitou vislumbrar como é frágil a relação de entendimento das profissionais a respeito das legislações da EA, ficando

então como sugestão de conteúdo importante para as formações continuadas em EA deste município.

Contudo, ao fim foi possível fazer um paralelo entre a resposta do questionário e a primeira questão do GD, referente ao conhecimento das participantes sobre o que entendem por EA. Foi possível observar durante as respostas no GD a reflexão que as profissionais fizeram nos encontros, assim como a troca entre os pares. Embora muitas respostas se repetiram em relação ao questionário, foi expressivo a articulação com as relações humanas e a perspectiva de uma EA crítica nas falas das participantes. Por isso ressaltamos, que embora os encontros formativos tenham acontecido em apenas 4 momentos, pequenas reflexões foram surgindo em consequência destes espaços reflexivos.

Por fim, este instrumento possibilitou mapear a realidade a respeito do contato com a EA dos profissionais da EI do município de SJP. Além disso, observou-se um grande interesse em proporcionar práticas em EA para as crianças da EI. Enquanto pesquisadora, confirmei minha hipótese em relação ao interesse positivo dos professores nestas práticas, já que em minha experiência, pude vivenciar algumas destas práticas com os profissionais que atuam em minha unidade. Fica aqui, a reflexão acerca desses dados, a fim da possibilidade de proporcionar uma formação continuada em EA para os profissionais da EI deste município.

Para o objetivo específico de problematizar com os docentes participantes da pesquisa os principais princípios estruturantes de uma proposta de formação continuada em Educação Ambiental para os professores da Educação Infantil, utilizamos quatro momentos de encontros formativos e um momento de grupo de discussão.

A princípio, esta pesquisa utilizaria apenas do GD para coleta de dados a respeito deste último objetivo. Porém no primeiro contato virtual, com as participantes desta pesquisa, a pesquisadora observou o interesse por mais momentos como aquele. Inclusive foi observado a expectativa por um espaço de discussão sobre a EA. Portanto, acreditando na potência das participantes desta pesquisa como protagonistas desta e de seu percurso formativo enquanto profissionais, elaboramos os quatro encontros com algumas temáticas importantes para o trabalho com a EA. Acreditando na afetividade como processo formativo, o objetivo destes encontros também foi fortalecer o vínculo entre as participantes, assim como o sentimento de pertencimento a este trabalho.

Enfim, os encontros formativos foram pensados e organizados de modo a proporcionar um espaço para além da comunicação de conteúdo, queríamos que elas se sentissem acolhidas para expor angústias, medos, superações, reflexões, enfim, que o espaço fosse para dialogar com a EA. Foram momentos essenciais para este trabalho, já que, enquanto pesquisadora, pude observar questões de extremo significado para o meu caminhar. Além disso, o vínculo criado com as participantes se fortaleceu nestes momentos, e pude sentir o reflexo disso no GD, assim como no grupo de *WhatsApp*, no qual trocamos informações durante o processo desta pesquisa. A maior contribuição para este trabalho em relação aos encontros formativos que observei foi, o quanto a formação continuada dos professores precisa ser espaço de acolhimento, de ouvir as necessidades dos profissionais, do quanto as relações socioculturais estão atreladas a formação e do quanto tudo isso traz significado para o profissional.

Por fim, o GD foi o último instrumento metodológico utilizado nesta pesquisa, com a participação de 8 profissionais. Como salientado anteriormente, sinto que o vínculo construído durante esta pesquisa foi fundamental para o envolvimento no momento do GD. Embora as participantes estivessem um pouco "tímidas" no começo, ao longo das perguntas foram ficando mais à vontade. Para a análise dos dados do grupo de discussão, utilizamos a técnica de análise de conteúdo da autora Bardin (2016). Ao passo das fases de análise, emergiram dados que possibilitaram responder o problema desta pesquisa.

Os dados apontaram para três princípios estruturantes para uma formação continuada em EA na EI. Tais informações foram extraídas dos códigos criados a partir da análise dos excertos textuais com maior incidência. São eles: *Dinâmica da Formação, Conteúdo Formativo e Desafios da Formação*.

No primeiro princípio *Dinâmica da Formação*, emergiram três categorias indicando o que as participantes esperam encontrar em uma formação continuada em EA para a EI, em relação a aspectos da dinâmica da formação. O primeiro aspecto se refere a uma formação que propicie momentos de reflexão entre teoria e prática, durante as falas foi possível analisar que elas acreditam na importância da teoria, desde que esteja atrelada a possibilidade de vislumbrar as práticas a partir desta. O segundo aspecto se refere a troca de experiência, indicando que esperam que a formação propicie momentos em que possam trocar possibilidades a partir da realidade de seus pares. Por fim, as falas indicam que elas acreditam que o

acolhimento é uma estratégia significativa que promove o interesse pelo processo de aprendizagem.

No segundo princípio, *Conteúdo Formativo*, emergiram duas categorias indicando o que as participantes esperam de uma formação continuada em EA para a EI, em relação ao conteúdo. O primeiro aspecto se refere a possibilidade de aplicabilidade do conteúdo da formação, portanto as falas indicaram que acreditam que uma formação significativa vai mostrar que os conteúdos ali trabalhados são possíveis de práticas, reforçando o conceito de que a teoria é importante desde que esteja atrelada às possibilidades de aplicabilidade na prática. O segundo conceito se refere ao aspecto da ampliação do conhecimento, as participantes indicaram que esperam que a formação seja espaço de ampliar o conhecimento, reforçando a importância da teoria durante a formação para os aprofundamentos de conceitos.

Ao fim, no terceiro princípio, *Desafios*, emergiram duas categorias indicando o que as participantes esperam em uma formação continuada em EA para a EI em relação aos desafios. Fazemos um apontamento a respeito de que os desafios podem ser possibilidades positivas de reflexão durante um processo. O primeiro aspecto se refere à estruturação da formação e indicam que o conflito de conceitos dificulta a assimilação de conteúdos, por isso veem a relevância de se observar isto nas formações continuadas. Ainda sobre a estruturação, sinalizam que a continuidade também contribui para uma formação significativa, mas que períodos muito longos, durante um encontro, podem ser cansativos e de pouco aproveitamento. Enfim, as respostas das participantes também indicam que um desafio é a falta de interesse nas formações, no qual muitas sinalizaram que pode estar relacionado a temáticas de interesse, ou até mesmo ao engajamento profissional que muitas vezes pode ser algo pessoal.

Assim, esta pesquisadora reflete acerca de que uma formação continuada em EA para os profissionais da EI precisa, acima de tudo, ouvir o que os profissionais têm a dizer sobre seu caminho formativo, sua expectativa, anseios e especificidades, para que de fato possamos, além de garantir o direito a uma formação de qualidade, proporcionar um espaço humano e igualitário para todos.

Especificamente no que compete a conteúdos da EA, esta pesquisa não tem como intuito apontar um ou outro conteúdo como o mais relevante, até mesmo porque os autores utilizados não defendem uma concepção única de conteúdo. O que pretendemos com este trabalho é problematizar uma EA, tal qual acreditamos, livre

de modelos prontos e engessados, permitindo um espaço de reflexão a partir das singularidades dos sujeitos e seus espaços, com o intuito de promover uma educação libertadora assim como o saudoso Paulo Freire discursava. É este espaço que este trabalho defende, de humanização, liberdade e respeito a uma EA para todos os seres vivos deste planeta.

Muitos foram os desafios encontrados nesta pesquisa, principalmente relacionados ao enfrentamento da pandemia do COVID-19, que nos impediu de produzir dados pessoalmente com os sujeitos participantes. Com isso, o desafio foi criar estratégias para que a coleta de dados fosse possível de forma *online*. Porém, acima de tudo, finalizo este trabalho com o sentimento de missão cumprida, e deixo aqui meus mais sinceros agradecimentos as protagonistas desta pesquisa, as profissionais que estiveram comigo nesta caminhada, a elas minha gratidão por me emprestar suas vozes para que esta pesquisa fosse possível.

Encerro me despedindo deste caminhar, que foi único e indescritível e sigo como pesquisadora, mas acima de tudo em busca da minha transformação humana, ao qual acredito ser meu objetivo nesta Terra.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREOLI, V. M.; CAMPOS, M. A. T. **Educação ambiental em unidades de conservação: o papel comunitário da escola.** Educação Ambiental em ação, v. 54, p. 1, 2015.

ANDREOLI, V. M.; CAMPOS, M. A. T. **Os saberes tradicionais e o papel da escola: Repensando a Educação ambiental em Unidades de conservação brasileiras.** Ambientamente Sustentable, v. 2, p. 1827, 2015.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo. Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Resolução nº2, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Diário Oficial da União. Brasília: DOU, 2012

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica.** MEC. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** Brasília, 1996.

BRASIL. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília. 2013.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília. 1990.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente.** Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. 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 República Federativa do Brasil, Brasília, n. 79, 28 abr. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20/2009 – **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

BRASIL. Educação, Ministério e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil Brasília**: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos. Brasília, 2019.

CARSON. R. **Primavera Silenciosa**. São Paulo. Edições Melhoramentos, 2ª edição.

CARVALHO. I. C. de M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo. Cortez, 2017.

CONSUMISMO Infantil: um problema de todos. **Criança e Consumo**, 2022. Disponível em: <https://criancaeconsumo.org.br/consumismo-infantil/>. Acesso em: 27 de jan. de 2022.

COUTO. A. R. de O.; VIVEIRO, A. A. **Educação ambiental e educação infantil**: dialogando com as crianças sobre os impactos ambientais do consumismo. *revistaea.org*, 2021. Disponível em: <https://www.revistaea.org/pf.php?idartigo=3070>. Acesso em: 27 de jan. de 2022.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre. Artmed. 2ª Edição. 2007.

CREPALDI, G. D. M.; BONOTTO, D. M. B. **Educação Ambiental**: um direito da Educação Infantil. *Revista-Zero-a-seis*. v. 20, n. 38 p. 375-396| jul-dez 2018.

CRIANÇA, a alma do negócio. Direção de Estela Renner. Brasil: Maria Farinha Filmes, 2008. 49m.

DAVIS, C. L. F.; TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R.; ESPOSITO, Y. R. **Formação continuada de professores**: contribuições da literatura baseada em evidências. Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 52, p. 1-59, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes Necessários à prática educativa: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, Olho D'Água, 1993

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 4ª edição. 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 6ª edição. 2008.

GUIMARÃES. M. **A Formação de Educadores Ambientais**. São Paulo. Papirus, 2020.

HISTÓRICO. São José dos Pinhais. IBGE. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/sao-jose-dos-pinhais/historico>. Acesso em 16/02/2021.

KRAMER, S. LEITE, M. I. NUNES, M. F. GUIMARÃES D. (orgs.). **Infância e Educação Infantil**. Campinas. Papirus, 1999.

KRAMER, S. NUNES, M. F. (orgs.). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas. Papirus, 1ª ed. 2013

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAYRARGUES, P. P. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília. Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LAYRARGUES, P. P. **Pandemias, Colapso Climático, Antiecológico**: Educação Ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. *Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA)*, 15(4), 2020, 1-30.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação Ambiental: questões de vida**. São Paulo. Editora: Cortez, 2019.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, C., LAYRARGUES, P. P., CASTRO, R. S. C. (orgs.). **Pensamento Complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2011

LOUV, R. **A última criança na natureza**. São Paulo: Aquariana, 2016.

MENDES. S. M. **Sobre a formação continuada de professores**: algumas reflexões sobre o desafio de romper com os modelos padronizados. *Interagir: pensando a extensão*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 7-13, jan./jul. 2003

MILLER, V. M. **Da educação ambiental para a sustentabilidade à sustentabilidade da educação ambiental**: os caminhos da creche escola mestre Izaldino em Maceió – Al.135f. Dissertação (Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – PRODEMA, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

NÓVOA. A. **Professores**: Imagens do futuro presente. Portugal: EDUCA, 2009.

NÓVOA. A. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

O Município de São José dos Pinhais e sua Criação. **Site da Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais**. Disponível em: <http://www.sjp.pr.gov.br/historia/> Acesso em: 16/02/2021.

OLIVEIRA, A. D. de.; SILVA, A. P. da.; MENEZES, A. J. de S.; CAMACAM, L. P.; OLIVEIRA, R. R. de. **A educação ambiental na base nacional comum curricular: os retrocessos no âmbito nacional.** São Paulo, V.16, No 5:328-341, 2021.

ORTEGA, M. S. **El grupo de discusión: Uma herramienta para la investigación cualitativa.** Barcelona, Spain: Laertes Educación, 2005.

PAIXÃO, A. C. B. da. **Percepção de professores da educação infantil e do ensino fundamental sobre sua prática de educação ambiental.** 106f. Dissertação (Mestre em Educação em Ciências e Matemáticas) - NPADC, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

PANORAMA. São José dos Pinhais. **IBGE**, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/sao-jose-dos-pinhais/panorama>. Acesso em 16/02/2021.

PARANÁ. **Institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação e adota outras providencias.** Paraná. 2013.

PROENÇA, M. A. **Prática docente:** abordagem de Reggio Emília e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas. 1ed. São Paulo: Panda Educação, 2018.

RAIMUNDO, J. A.; FAGUNDES, M. C. V. **Estado da arte sobre a formação de professores entre 2001 e 2016:** um olhar sobre a produção brasileira a partir do Portal de periódicos CAPES/MEC. Roteiro, Joaçaba, v. 43, n. 3, p. 891-918, set./dez. 2018.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental.** São Paulo, Editora: Brasiliense. 2ª Edição. 2014.

**REVISTA PÚBLICA.** 2016. Disponível em: <http://revistapublicasjp.blogspot.com/2016/10/quantos-e-quais-sao-os-imoveis-e.html> Acesso em: 16/02/2021.

RODRIGUES, D. G.; ANDREOLI, V. M. **Desafios e perspectivas das ações educativo-ambientais na educação infantil.** Revbea, São Paulo, V. 11, No 4, p. 130-148, 2016.

SAHEB, D. **A educação ambiental na educação infantil:** limites e possibilidades. Revista Eletrônica Do Mestrado em Educação Ambiental, volume especial, jul-dez 2016, p. 133-158.

SAHEB, D. **Os saberes socioambientais e a formação do educador ambiental sob o foco da complexidade.** 2013. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

SAHEB, D.; RODRIGUES, D. G. **Infância e experiências em Educação Ambiental:** um estudo da prática docente na educação infantil. Revista Lusófona de Educação, 2019, 43 p. 59-74.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Lei Complementar nº 67, de 2 de dezembro de 2011, Institui o Código Ambiental Municipal.** 2011.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **LEI Nº 2845 DE 29 DE JUNHO DE 2017. Institui a Política Municipal de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental no Município de São José dos Pinhais.** 2017.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Referencial Curricular De São José dos Pinhais.** SEMED, 2020.

SÃO José em números 2017. **Site da Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais.** Disponível em: <http://www.sjp.pr.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/S%C3%A3o-Jos%C3%A9-dos-Pinhais-em-N%C3%BAmoros-fevereiro-2017.pdf>. Acesso em: 18/05/2021.

SAUVÉ, L. **Uma cartografia das Correntes em educação ambiental.** In: M. SATO; I. C. M. CARVALHO (org.). Educação Ambiental. Porto Alegre: Artmed. P. 17-45, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Rio de Janeiro: Vozes. 2014.

TIRIBA, L. **Crianças, natureza e educação infantil.** 2005. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro Rio de Janeiro, 2005.

TIRIBA, L. **Educação infantil como direito e alegria.** Laplage em Revista, Sorocaba, v.3, n.1, jan-abr. 2017, p. 72-86.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TOZONI-REIS, M.F.C. **Educação Ambiental:** natureza, razão e história. Campinas: Autores Associados, 2004.

VIEIRA. S. **Como elaborar questionários.** São Paulo, Atlas, 2009.

## 8. APÊNDICES

### APÊNDICE I - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO ONLINE

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado que visa buscar informações a respeito do conhecimento dos professores da educação infantil da rede municipal de São José dos Pinhais a respeito da Educação Ambiental. Esta pesquisa tem como objetivo construir uma proposta de formação continuada para os professores a partir das suas inferências. Com este questionário iniciaremos a coleta de informações, a partir das respostas de interesse daremos os próximos passos. Esta pesquisa será construída em conjunto, os professores e pesquisadora, buscaremos trazer para as discussões questionamentos e interesse dos professores dentro da temática da educação ambiental. Trataremos dos professores da educação infantil, dada a importância desta etapa para a construção humana e a partir de pouca formação desta temática ofertadas para os professores deste nível de ensino. Sua resposta será de grande importância para os próximos passos que daremos em conjunto, suas respostas serão mantidas em anonimato. Desde já agradeço sua disponibilidade.

Questão 1

Qual sua faixa de idade?

| Faixa de idade  |  |
|-----------------|--|
| De 20 a 29 anos |  |
| De 30 a 39 anos |  |
| De 40 a 49 anos |  |
| De 50 a 60 anos |  |
| 60 anos ou mais |  |

Questão 2

Qual a sua formação? (aqui você pode escrever, qual sua formação acadêmica, pós-graduação e outros).

Questão 3

Há quanto tempo trabalha na educação?

| <b>Tempo de trabalho</b> |  |
|--------------------------|--|
| De 01 a 05 anos          |  |
| De 06 a 10 anos          |  |
| De 11 a 15 anos          |  |
| De 16 a 20 anos          |  |
| 20 anos ou mais          |  |

#### Questão 4

Há quanto tempo trabalha com a Educação Infantil?

| <b>Tempo de trabalho</b> |  |
|--------------------------|--|
| De 01 a 05 anos          |  |
| De 06 a 10 anos          |  |
| De 11 a 15 anos          |  |
| De 16 a 20 anos          |  |
| 20 anos ou mais          |  |

#### Questão 5

Há quanto tempo trabalha na rede de São José dos Pinhais?

| <b>Tempo de trabalho</b> |  |
|--------------------------|--|
| De 01 a 05 anos          |  |
| De 06 a 10 anos          |  |
| De 11 a 15 anos          |  |

|                 |  |
|-----------------|--|
| De 16 a 20 anos |  |
| 20 anos ou mais |  |

Questão 6

Em sua formação acadêmica, você teve algum contato com a Educação Ambiental?

| Sim | Não |
|-----|-----|
|     |     |

Questão 7

O que para você é educação ambiental?

Questão 8

Você conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental?

| Sim | Não |
|-----|-----|
|     |     |

Questão 9

Você conhece a Política Estadual de Educação Ambiental?

| Sim | Não |
|-----|-----|
|     |     |

Questão 10

O PPP (projeto político pedagógico) da sua unidade inclui a educação ambiental?

| Sim | Não |
|-----|-----|
|     |     |

Questão 11

Em sua unidade são desenvolvidos projetos em educação ambiental envolvendo todas as turmas e professores?

| Sim | Não |
|-----|-----|
|     |     |

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

Quais?

## Questão 12

Em sua unidade são desenvolvidos projetos ou ações relacionados a educação ambiental envolvendo a comunidade?

| <b>Sim</b> | <b>Não</b> |
|------------|------------|
|            |            |

Quais?

## Questão 13

Em sua unidade são promovidas ações e/ou atividades curriculares complementares empregando temáticas ambientais anuais?

| <b>Sim</b> | <b>Não</b> |
|------------|------------|
|            |            |

Quais?

## Questão 14

Em sua unidade são desenvolvidos projetos ou programas federais de meio ambiente e educação ambiental?

| <b>Sim</b> | <b>Não</b> |
|------------|------------|
|            |            |

Quais?

## Questão 15

A partir do que você compreende por Educação Ambiental, com que frequência você planeja atividades para as crianças, que trabalhem esta temática? (marque com um X).

| <b>Frequência</b>         |  |
|---------------------------|--|
| Mais de uma vez na semana |  |
| Uma vez por semana        |  |

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| De duas a três vezes no mês |  |
| Uma vez por mês             |  |

Questão 16

Descreva quais práticas de educação ambiental já propôs para suas crianças.

Questão 17

Você já participou de alguma formação em Educação Ambiental? (marque com um X).

| <b>Sim</b> | <b>Não</b> |
|------------|------------|
|            |            |

| Foi ofertado pela SEMED? |            |
|--------------------------|------------|
| <b>Sim</b>               | <b>Não</b> |
|                          |            |

Descreva brevemente a temática trabalhada no curso.

Questão 18

Quais conceitos sobre a Educação Ambiental você julga importante para o seu conhecimento?

## **APÊNDICE II- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: PERGUNTAS DO GD**

### **Questão 1**

\*O que para você é educação ambiental?

### **Questão 2**

\* Em relação às estratégias de uma formação continuada, quais aspectos você julga positivos e quais negativos?

### **Questão 3**

\*Quais conteúdos você julga necessários a serem abordados numa formação continuada em educação ambiental?

### **Questão 4**

\* O que você espera de uma formação continuada em educação ambiental?

## **APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**Programa de Pós Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino-  
PPGETPen- Mestrado Profissional**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário, de uma pesquisa em que seu anonimato será preservado. Após os esclarecimentos sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte deste estudo, assine ao final deste documento.

Essa pesquisa faz parte do Programa de Pós Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino- PPGETPen- Mestrado Profissional, da Universidade Federal do Paraná e o seu título é: “A Formação Continuada do Professor da Educação Infantil em Educação Ambiental: uma proposta de formação para os profissionais da rede municipal de São José dos Pinhais”, sendo a pesquisadora responsável: Kelly Maria Boca Santa, orientada pela professora Dr<sup>a</sup> Vanessa Marion Andreoli.

O objetivo geral desta pesquisa é construir uma proposta de formação continuada para os professores da modalidade da educação infantil em educação ambiental, a partir do que eles apontarem durante a pesquisa, ser os componentes para esta formação. Espera-se poder contribuir para a ampliação de conhecimento dos professores sobre a Educação Ambiental e posteriormente para a oferta de uma formação continuada que vise o respeito ao percurso do professor e as particularidades das unidades e suas comunidades.

A fim de zelar pela saúde de todos os participantes e com o objetivo de cumprir as orientações da secretaria municipal da saúde em decorrência da pandemia do COVID-19 a pesquisa acontecerá por meio de encontros virtuais. Acontecerão em média 4 encontros virtuais durante a pesquisa, a metodologia a ser utilizada contará com questionários e grupos de discussão. Sua participação é voluntária, sendo assim, você tem a liberdade de se recusar a participar, ou ainda, em qualquer fase da pesquisa, pode se recusar a continuar participando, sem qualquer prejuízo para você.

O grupo de discussão e o encontro inicial serão registrados em foto, áudio e vídeo e transcritos posteriormente. Os dados gerados serão utilizados na análise dos mesmos através de metodologia específica bem como poderão ser utilizados para fins de publicação. Todas as informações coletadas nesta pesquisa serão estritamente confidenciais, de forma que a sua identidade será preservada. Os relatos dos questionários, assim como as “falas” nos grupos de discussão, serão identificadas por códigos ou nomes fictícios, preservando, portanto, a sua identificação. Ao fim

dessa pesquisa pretende-se colaborar com uma proposta de formação continuada para os profissionais da educação infantil em educação ambiental, a partir, da perspectiva daqueles que são os maiores interessados neste percurso, os profissionais atuantes dentro das unidades. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa e sua participação será em caráter voluntário. Sempre que quiser e achar necessário você pode solicitar mais informações sobre a pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_,  
RG \_\_\_\_\_, assino concordando em participar do presente estudo. Fui devidamente informado(a) e esclarecido sobre a pesquisa e dos procedimentos nela envolvidos. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto contabilize qualquer penalidade ou interrupção no processo.

Curitiba, 05 de março de 2021

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome da pesquisadora: Kelly Maria Boca Santa

Assinatura do(a) Pesquisador(a):