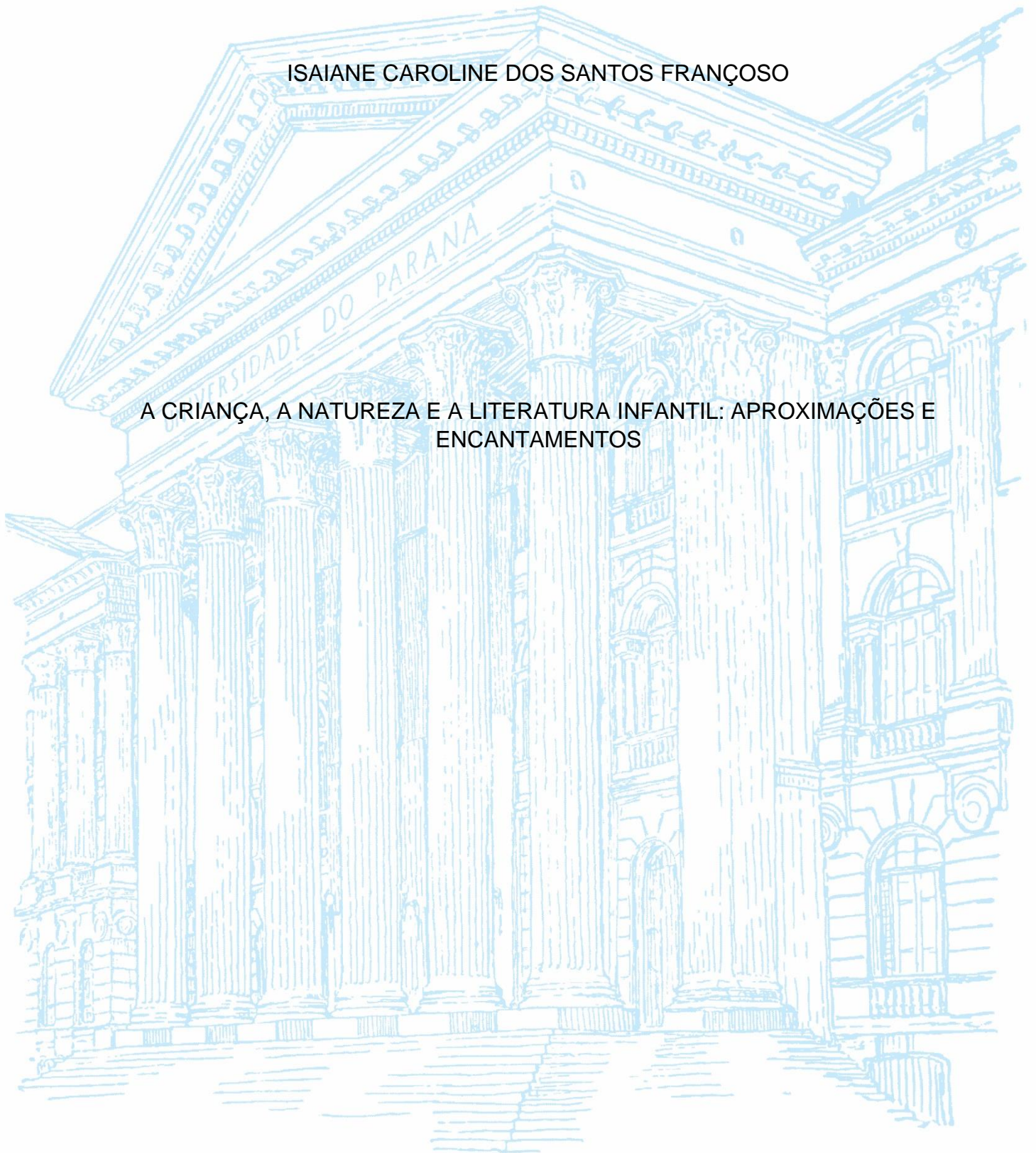


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ISAIANE CAROLINE DOS SANTOS FRANÇO SO

A CRIANÇA, A NATUREZA E A LITERATURA INFANTIL: APROXIMAÇÕES E ENCANTAMENTOS



CURITIBA

2021

ISAIANE CAROLINE DOS SANTOS FRANÇO SO

A CRIANÇA, A NATUREZA E A LITERATURA INFANTIL: APROXIMAÇÕES E
ENCANTAMENTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação em Pedagogia do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito à obtenção da Graduação em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Karina Rousseng Dal Pont

CURITIBA

2021

TERMO DE APROVAÇÃO

ISAIANE CAROLINE DOS SANTOS FRANÇO SO

A CRIANÇA, A NATUREZA E A LITERATURA INFANTIL: APROXIMAÇÕES E ENCANTAMENTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Pedagogia, a ser analisado pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Karina Rousseng Dal Pont
Orientadora – Setor de Educação da Universidade Federal, UFPR.

Prof. Adilson de Angelo
Departamento de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina,
UDESC

Profa. Dra. Patrícia Barbosa Pereira
Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, UFPR

Curitiba, 02 de Dezembro de 2021

AGRADECIMENTOS

Dedico este momento para agradecer aqueles que de alguma forma foram fundamentais para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradeço aos meus pais, por nunca terem medido esforços para me proporcionar um ensino de qualidade durante todo o meu período escolar.

A minha orientadora Profa. Dra. Karina Rousseng Dal Pont, que conduziu o trabalho com paciência e dedicação, sempre disponível a compartilhar todo o seu vasto conhecimento e prestando todo o auxílio necessário. Obrigada por me manter motivada durante todo o processo, você foi fundamental para que essa pesquisa fosse concluída.

Ao meu namorado que esteve ao meu lado, me incentivou e não largou minha mão nos momentos difíceis.

Aos meus amigos e familiares que sempre estiveram ao meu lado, demonstrando apoio ao longo de todo o período de tempo em que me dediquei a este trabalho, compreendendo a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

*O rio que fazia uma volta
atrás da nossa casa
era a imagem de um vidro mole...*

*Passou um homem e disse:
Essa volta que o rio faz...
se chama enseada...*

*Não era mais a imagem de uma cobra de vidro
que fazia uma volta atrás da casa.
Era uma enseada.
Acho que o nome empobreceu a imagem.*

Manoel de Barros

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso procura investigar o papel da literatura infantil na construção de práticas pedagógicas que produzam significados no imaginário infantil sobre senso de pertencimento e responsabilidade com o meio ambiente. A partir de um olhar sensível para as relações que hoje se estabelecem entre ser humano e natureza, problematiza-se como a literatura infantil pode possibilitar o estabelecimento de condições para que as crianças de 4 a 5 anos possam ter momentos de envolvimento com a natureza nas instituições de Educação Infantil. Os conceitos de Marcos Reigota, Felix Guattari, Gilka Girardello, Lea Tiriba e Angela Coutinho foram utilizados para enriquecer as discussões deste trabalho, dialogando com a análise da presença da Educação Ambiental nos textos legislativos e nos documentos norteadores, aprovados pelo Ministério da Educação (MEC), que orientam o currículo e a prática pedagógica na Educação Infantil. A metodologia escolhida foi o estudo de campo com enfoque qualitativo pautado pela observação participante. Como ferramentas de produção de dados utilizou-se a produção de imagens, planejamento e execução de duas oficinas pedagógicas, a produção das crianças durante a execução das oficinas pedagógicas, anotações no diário de campo, fotos e gravação de voz, dessa forma, apresenta-se as análises da pesquisa através da descrição dos diálogos e vivências que ocorreram durante os dias de observação e oficinas. As crianças participantes e protagonistas deste estudo estabeleceram uma relação sensível com a natureza, ressignificando os modos de estar no mundo e pensar sobre ele, através das oficinas, da obra de literatura para a infância e do contato com o ambiente natural mediado pela imaginação.

Palavras-chave: Educação infantil. Olhar sensível. Crianças e natureza. Educação Ambiental. Imaginação.

ABSTRACT

This course conclusion work seeks to investigate the role of children's literature in the construction of pedagogical practices that produce meanings in the children's imagination about a sense of belonging and responsibility towards the environment. From a sensitive look at the relationships that are established today between human beings and nature, it is discussed how children's literature enables the establishment of conditions so that children aged 4 to 5 years can have moments of involvement with nature in institutions of Early Childhood Education. The concepts of Marcos Reigota, Felix Guattari, Gilka Girardello, Lea Tiriba and Angela Coutinho were used to enrich the discussions of this work, dialoguing with the analysis of the presence of Environmental Education in legislative texts and guiding documents, approved by the Ministry of Education (MEC), which guide the curriculum and pedagogical practice in Early Childhood Education. The chosen methodology was a field study with a qualitative focus guided by participant observation. As data production tools, the production of images, planning and execution of two pedagogical workshops were used, the production of children during the execution of the pedagogical workshops, notes in the field diary, photos and voice recording, in this way, if the analysis of the research through the description of the dialogues and experiences that took place during the days of observation and workshops. The participating children and protagonists of this study established a sensitive relationship with nature, giving new meaning to the ways of being in the world and thinking about it, through workshops, literature for children and contact with the natural environment mediated by imagination.

Key-words: Child education. Sensitive eyes. Children and nature. Environmental Education. Imagination.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	EDUCAÇÃO AMBIENTAL, LEGISLAÇÃO, LITERATURA E AS INFÂNCIAS.....	12
2.1	EDUCAÇÃO AMBIENTAL: BREVES CONSIDERAÇÕES	12
2.2	EDUCAÇÃO AMBIENTAL, LEGISLAÇÕES E O CURRÍCULO ESCOLAR.....	15
2.3	LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PERCEPÇÃO, EXPERIÊNCIA E IMAGINAÇÃO.....	22
3	METODOLOGIA.....	27
3.1	AS FERRAMENTAS METODOLÓGICAS.....	26
3.2	A INSTITUIÇÃO PESQUISADA.....	28
3.3	A PESQUISA COM CRIANÇAS.....	29
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	41
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
	REFERÊNCIAS	65
	ANEXO 1 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA ENVIADO À INSTITUIÇÃO.....	66
	ANEXO 2 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA ENVIADO AOS PAIS.....	68

1 INTRODUÇÃO

O tema que será desenvolvido neste trabalho de conclusão de curso, “A criança, a natureza e a literatura infantil: aproximações e encantamentos” nos faz repensar em como a literatura infantil possibilita o estabelecimento de condições para que as crianças de 4 a 5 anos possam ter momentos de envolvimento com a natureza nas instituições de Educação Infantil, sensibilizando-os a sentirem-se como parte deste meio natural.

O interesse acerca desta temática surgiu durante minha atuação profissional com crianças na Educação Infantil. Através das práticas vividas na escola, me deparei com inúmeras perguntas sobre a relação da criança com o meio ambiente na escola. Nos espaços educativos que atuei, notei uma separação entre o interior e o exterior. Ir lá fora é sinónimo de “gastar energias”, sendo desvalorizadas todas as potencialidades da natureza, criando-se barreiras entre as crianças e o meio natural. Ser livre para decidir onde querem brincar, tornou-se um desafio para as crianças. As salas que não deveriam ter limites, agora têm, e são consideradas como espaços privilegiados para aprendizagem, e a vida escolar acontece entre paredes (TIRIBA, 2010).

Além disso, de acordo com o IBGE (2015), atualmente 84,72% da população vive em áreas urbanas, logo cada vez mais nos deparamos com crianças que encontram-se afastadas do contato com o meio natural. A brincadeira ao ar livre nas escolas, nos parques, jardins, quintais, o contato com a terra e o conhecimento do mundo natural têm cada vez menos espaço na rotina das crianças, especialmente nos primeiros anos de vida, por consequência, a criança não estabelece elos e momentos de conexão com a natureza, onde possam observar e manusear elementos naturais, de modo a sentirem e compreenderem o espaço que as rodeia. Esse distanciamento da natureza pode acarretar a construção de uma visão antropocêntrica, em que o homem adota uma posição superior às demais espécies, vendo a natureza apenas como um recurso a ser explorado (TIRIBA, 2010).

Ademais, a tecnologia digital vem aumentando, e as experiências antes vivenciadas na natureza agora são experimentadas em um mundo virtual. Hoje as crianças vivem em um mundo em constante mudança, hiper acelerado,

individualista e competitivo, onde o principal valor é o consumo. De acordo com Guattari (2001), a problemática ambiental está relacionada a essa aceleração das mutações técnico-científicas, os excessos de informações, as dificuldades nas relações humanas e os processos de subjetivação. Para ele, devemos recorrer a uma retomada “ecosófica”, que vai além dos problemas ambientais, refere-se também ao campo social e ao domínio mental.

Deste modo, compreendemos a necessidade que as crianças tenham oportunidades reais e concretas conhecer o ambiente, explorá-lo e estar interagindo constantemente com ele. O contato com elementos do meio natural (a terra, as folhas, os animais, a água) permite educar a sensibilidade da criança para a sensação de pertencimento, o estar no mundo e fazer parte dele.

Assim sendo, Guattari diz que “mais do que nunca a natureza não pode ser separada da cultura e precisamos aprender a pensar ‘transversalmente’ as interações entre ecossistemas, mecosfera e Universos de referência sociais e individuais” (2001, p.25). Assim, as condições do meio ambiente não podem ser dissociadas da nossa condição de existência no planeta. Essa condição está associada diretamente a nossa formação ecológica, o ser humano precisa compreender o mundo, como sendo parte integrante dele, oferecendo assim, a possibilidade de agir, com respeito e consciência.

Portanto, reconhecendo a criança como sujeito ativo e não apenas ouvinte, capaz de evoluir numa aprendizagem dinâmica e diferenciada, que vai acontecer dentro e fora da sala de aula com a participação ativa de todos, é fundamental promover o contato com o mundo natural em todos os espaços e momentos possíveis. A escola possui um papel importante para promover uma aprendizagem que ocorra na natureza e sobre a natureza. Podemos introduzir essa vivência na prática escolar, através da Literatura Infantil, já que a contação de histórias é a mais antiga forma de ensino e compartilhamento de cultura e os contos são grandes aliados no contato e na aprendizagem com a natureza, além de estimular a criatividade, imaginação e a formação do intelecto da criança.

Logo, meu interesse é pesquisar como a literatura infantil pode contribuir para que crianças compreendam, ou eduquem sua sensibilidade para temas

que se articulem a relação da humanidade com a natureza. Além disso, busco investigar como as obras literárias podem produzir significados no imaginário infantil sobre o meio ambiente e a natureza, e como a escola pode desempenhar o papel de mediadora da criança com a natureza, através do planejamento e implementação de estratégias e práticas pedagógicas que permitam o uso da Literatura Infantil.

O presente trabalho tem como objetivo geral investigar o papel da literatura infantil para a construção de práticas pedagógicas que abordem a temática ambiental, e como objetivos específicos busquei verificar como as obras literárias produzem significados no imaginário infantil sobre senso de pertencimento e responsabilidade com o meio ambiente; elaborar práticas pedagógicas que evidenciem o uso de livros de literatura para a Educação Ambiental; demonstrar as condições para que as crianças possam ter momentos de envolvimento com a natureza a partir da literatura infantil na escola; contribuir para a formação de leitores críticos e comprometidos com temática ambiental.

Dessa forma, os autores que embasaram a pesquisa e as discussões, foram, Felix Guattari que trabalha com o conceito das relações sociais, a subjetividade e a Ecosofia (1990), Gilka Girardello e o conceito de imaginação (2011), Lea Tiriba que discute sobre o emparedamento da infância e relação a criança com a natureza (2005; 2010; 2016) e Marcos Reigota que trabalha com a educação ambiental (2009; 2012), e por conseguinte, realizei uma pesquisa de campo em uma escola de Educação Infantil para responder aos objetivos deste trabalho.

No capítulo dois apresento breves considerações relacionadas a Educação Ambiental, analiso a presença da Educação Ambiental nos textos legislativos e nos documentos que norteiam os currículos e a prática pedagógica na Educação Infantil, dialogando com os autores citados. Por fim, apresento percepções quanto a Literatura Infantil e suas capacidades de percepção, experiência e imaginação

No terceiro capítulo apresento a metodologia, o método escolhido para a investigação do tema, as ferramentas metodológicas, a caracterização da

instituição pesquisada, o desenvolvimento da pesquisa com crianças e a organização das oficinas pedagógicas.

No quarto capítulo apresento os resultados obtidos durante as oficinas e as reflexões em torno do que vivenciei nos dias de pesquisa, procurando contribuir e tocar nas discussões sobre o uso de literatura infantil e relação afetiva da criança com a natureza, sobre novos modos de ser e estar no mundo, reconhecendo sobre a importância de um olhar sensível para o contato da criança com a natureza.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL, LEGISLAÇÃO, LITERATURA E AS INFÂNCIAS

Este capítulo apresentará os aportes teóricos que trazem conceitos relacionados a Educação Ambiental na perspectiva de Reigota (2012), a ecosofia e as três ecologias de Felix Guattari (2001), fazendo conexões com os escritos de Lea Tiriba (2005; 2010) quanto ao reconhecimento das crianças enquanto seres de natureza e de cultura. Em seguida, analiso a presença da Educação Ambiental nos textos legislativos, como a Lei nº 6.938 de 31 de agosto de 1981 da Política Nacional de Meio Ambiente, o artigo 225 da Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, a lei nº 9.795/99 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental” criadas em maio de 2012, dialogando com o conceitos de “desemparedar” de Lea Tiriba (2010). Além disso, apresento os documentos norteadores, aprovados pelo Ministério da Educação (MEC), que orientam o currículo e a prática pedagógica na Educação Infantil. Dentre tais documentos, estão as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (DCNEI) de 2009, os “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” de 2009, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo estes comentados a partir do pensamento de Lea Tiriba (2016).

2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: BREVES CONSIDERAÇÕES

Ao tentar definir os sentidos e significados para a Educação Ambiental, nos deparamos com definições diversas, que tomam como eixo articulador a relação a humanidade e seus modos de vida com a natureza, e conduzir a uma conscientização da necessidade de autopreservação. Para Reigota (2012), a Educação Ambiental não é única e específica “(...) no atual contexto, é difícil falar em Educação Ambiental no singular. Ou seja, são muitas as educações ambientais existentes, com diferentes referenciais teóricos e políticos, muitos deles antagônicos e mesmos adversários” (REIGOTA, 2012, p.500). Logo, devemos romper com a ideia da hegemonia da Educação Ambiental, e enxergar um campo que envolve diversos atores, abrangendo conflitos e também competições internas.

A Educação Ambiental brasileira começou a conquistar um espaço acadêmico significativo após a ditadura militar, já que os discursos ecologistas não eram relevantes para o período, devido ao autoritarismo:

Por aqui, enfrentar com discursos ecologistas a ditadura militar era correr risco de vida, de prisão ou exílio. Era também correr risco de exclusão política das discussões sobre os temas do que a esquerda tradicional considerava como prioritários, e a ecologia estava longe de ser considerada um tema prioritário. Para analisar a sua conexão com o pensamento político e científico contemporâneos na tentativa de explicitar como se interconectam, se influenciam e se comunicam. (REIGOTA, 2012, p.503).

O autor reitera a contribuição dos movimentos sociais, grupos e indivíduos que não estão relacionados com o campo acadêmico e científico, "(...) pautado em concepções políticas e pedagógicas diferenciadas e que estão presentes em vários espaços educativos, não necessariamente escolares, muito menos acadêmicos" (REIGOTA, 2012, p.504 e 505) e que resultaram na emergência da Educação Ambiental como um campo científico e acadêmico.

O conceito de Educação Ambiental proposto por Reigota (2009) é definido como uma educação política, a qual deve reivindicar e preparar os cidadãos para a exigência da justiça social, da cidadania nacional e planetária, da autogestão, e da ética nas relações sociais e com a natureza, enfatizando o questionamento, a criticidade e a atitude, para que dessa forma possamos alcançar ao desenvolvimento sustentável. Deste modo, a Educação Ambiental poderá ser uma real possibilidade de mobilização social frente aos complexos problemas ambientais.

Tal conscientização e sentimento de preservação, de acordo com o filósofo Félix Guattari (2001), se inicia através de uma articulação entre três ecologias: a do meio ambiente, a social e a da subjetividade humana (mental), denominada de "Ecosofia". O autor, defende a "Ecosofia" como uma força potencializadora, que leva a reflexão sobre as problemáticas existentes, e que leve "a procurar antídotos para a uniformização midiática e telemática, o conformismo das modas, as manipulações da opinião pela publicidade, pelas sondagens etc. (GUATTARI, 2001, p.16).

Segundo Guattari (2001), através da recomposição das práticas sociais e individuais que se agrupa na conexão entre as três ecologias, é possível reinventar nossas atitudes e não simplesmente aceitar o mundo da forma que é, portanto,

Não é justo separar a ação sobre a psique daquela sobre o socius e o ambiente. A recusa a olhar de frente as degradações desses três domínios, tal como isso é alimentado pela mídia, confina num empreendimento de infantilização da opinião e de neutralização destrutiva da democracia. Para se desintoxicar do discurso sedativo que as televisões em particular destilam, conviria, daqui para frente, aprender o mundo através dos três vasos comunicantes que constituem nossos três pontos de vista ecológicos. (GUATTARI, 2001, p.24).

Visto isso, o autor nos inspira a refletir sobre as conexões entre a visão de mundo moderno e a formação ecológica, as relações dos seres humanos com a natureza e a qualidade de existência na terra, que estão intrinsecamente ligados à alguns preceitos da Educação Ambiental, que busca despertar nos sujeitos a sensibilização com a natureza, a partir da subjetividade.

Léa Tiriba (2005) por sua vez, ao apresentar as conexões do pensamento de Felix Guattari às infâncias, faz o seguinte questionamento: qual a qualidade das relações de cada ser humano consigo mesmo, com os outros humanos, e com a natureza, com as outras espécies que habitam a Terra? Para respondê-lo, a autora diz que devemos assumir as crianças enquanto seres de natureza e de cultura, e a educação e o espaço educativo devem articular o respeito à diversidade cultural com o respeito à biodiversidade:

O reconhecimento da diversidade cultural implica no reconhecimento de todos os seres humanos desfrutarem do direito de cidadania, assim como da soberania dos povos e das nações. Na mesma medida, o reconhecimento da biodiversidade implica na superação do antropocentrismo (TIRIBA, 2005, p.15).

Tiriba (2010) avança e propõe a superação da concepção antropocêntrica que coloca o ser humano como superior aos entes não humanos. Denuncia que os avanços científicos e tecnológicos têm provocado desastres à natureza da qual somos parte e, portanto, é urgente que se efetivem e se valorizem processos educativos que se contraponham ao uso ganancioso e especulativo do ambiente. Para a autora, devemos religar a criança com a natureza na prática e reconhecer que a natureza faz parte da sua integralidade.

Visto isso, e todas os problemas ambientais vividos nos últimos anos, como mudança climática global, extinção de espécies, propagação de doenças, como o caso da COVID-19, amplia-se a importância de construir conhecimentos os quais correspondam a compreensão das questões ambientais, da preservação da natureza e da Terra. Assim, a Educação Ambiental vem assumindo nos últimos anos importância significativa nas práticas pedagógicas,

constituindo-se um campo de estudos que se estabelece entre as diversas áreas de conhecimento e disciplinas que fazem parte do currículo escolar e da formação acadêmica.

2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL, LEGISLAÇÕES E O CURRÍCULO ESCOLAR

No Brasil, o desenvolvimento da Educação Ambiental como uma prática educativa na Educação Básica em todos os níveis e modalidades de ensino, de forma integrada, está presente em textos legislativos, como a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que estabeleceu como um dos princípios da Política Nacional de Meio Ambiente, no seu artigo 2º: “X - Educação Ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente.” (BRASIL, 1981).

Anos mais tarde, a Constituição Federal de 5 de outubro de 1988 reafirma o princípio da Política Nacional de Meio Ambiente no artigo 225, ao qual determina expressamente que é obrigação do Estado a promoção da Educação Ambiental em todos os níveis da Educação Básica como forma de atuação visando à preservação do meio ambiente:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º Para assegurar a efetividade deste direito, incumbe ao Poder Público:

VI – Promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

Em 1999 a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) é instituída através da lei nº 9.795/99, que norteia a Educação Ambiental no Brasil, definida no seu artigo 1º:

Art. 1º Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (PNEA,1999, p.1)

Nesta lei, a educação ambiental pode ser entendida como um processo contínuo de aprendizagem, de conhecimento e exercício da cidadania, capacitando o indivíduo para uma visão crítica da realidade uma

atuação consciente no espaço social em que vive, considerada um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo formal ou não formal.

Nesse sentido, a Educação Ambiental introduzida desde a Educação Infantil, pode gerar mudanças de pensamentos e transformação de valores que serão de grande importância para promover uma nova postura diante do meio em que vivemos, sabendo que é nas creches e pré-escolas que as crianças têm suas primeiras impressões, onde ocorre o desenvolvimento moral e intelectual da criança perante a sua vida social, ambiental e cultural. Desta forma, são espaços privilegiados para introduzir a questão ambiental, através das práticas pedagógicas, da manipulação de objetos, da curiosidade e exploração do meio e da integração com ele. Desta forma, Tiriba (2010) usa o termo “desemparedar” para defender uma educação que vai além da sala de aula, pois todos os lugares são propícios à aprendizagem, podendo ser explorados para trabalhar a questão ambiental através da interação com a natureza.

Visto isso, existem documentos norteadores, aprovados pelo Ministério da Educação (MEC), que dão aos docentes uma base para incluir a temática ambiental em sua prática pedagógica na Educação Infantil. Dentre tais documentos, estão as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (DCNEI), fixada por meio da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, dando direcionamento à organização das propostas pedagógicas para a Educação Infantil em todo território nacional.

A resolução apresenta em alguns de seus artigos o enfoque socioambiental, explicitando a importância de se trabalhar a temática ambiental cumprindo o princípio de respeito ético, político e estético ao meio ambiente, como afirma o Artigo 6º:

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- I - Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;
- II - Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- III - Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (DCNEI, 2009, p.2).

Os princípios definidos pelas DCNEI evidenciam a relação entre a temática ambiental e a educação para a cidadania, que apresenta aos educadores a necessidade de repensar os saberes e a prática pedagógica, apoiados na função sociopolítica e pedagógica, de acordo com o Artigo 7º:

Art. 7º Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica: V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (DCNEI, 2009, p.2)

O respeito à diversidade e à cultura local, que se constitui como uma das bases da Educação Ambiental, é ressaltado também no artigo 8º das DCNEI, o qual destaca a diversidade das infâncias brasileiras orientando a organização de propostas pedagógicas que estejam articuladas com a comunidade e a cultura das crianças. Esse aspecto é ainda mais importante, pois constrói um diálogo entre a Educação Infantil e a Educação do Campo:

§ 3º - As propostas pedagógicas da Educação Infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem: IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural (DCNEI, 2009, p.3).

O parágrafo mencionado consolida os princípios da Educação Ambiental, uma vez que os indivíduos são estimulados a preservar e a valorizar as diversidades culturais, para que as populações historicamente excluídas tenham condições de refletir sua realidade, construir conhecimentos acerca de suas problemáticas centrais e então terem acesso a melhores condições de vida. De acordo com Tiriba (2016),

em nosso entendimento, essas Diretrizes se comprometem com um novo olhar para as especificidades da população do campo, dos povos da floresta e dos rios, dos indígenas, dos quilombolas ou afrodescendentes e, da mesma forma, abrem-se às novas perspectivas educacionais, por exemplo, incorporando, ainda que timidamente, a questão ambiental. (TIRIBA, 2016, p.168).

Desta forma, a proposta pedagógica da Educação Infantil deve 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.

O artigo 9º das DCNEI afirmam que o currículo da Educação Infantil deve ter como eixo práticas pedagógicas que:

X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais; (...) VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza (2009, p. 3).

Observa-se no inciso X do artigo 9º portanto, a preocupação com o desenvolvimento de práticas pedagógicas que estimulem o contato da criança com temas relacionados ao meio ambiente por meio da vivência. Com isso, destaca-se que as crianças nascem e vivem em um contexto integrante à natureza, e portanto, é preciso considerá-las não apenas como seres da cultura, mas também como seres da natureza (TIRIBA, 2016).

Cabe, portanto, a professora e ao professor da Educação Infantil a organização de metodologias que tenham como objetivo o desenvolvimento de vínculo afetivo entre a criança e a natureza, superando propostas tradicionais baseadas na aquisição de informações descontextualizadas a respeito da questão ambiental. A perspectiva atual deve considerar as inter-relações, o diálogo, desenvolvendo nos sujeitos o sentimento de responsabilidade e solidariedade. Nesse sentido, destaca-se que as questões ambientais devem ser significativas para as crianças, e se tratando de Educação Infantil, devem partir da observação do ambiente no qual estão inseridos.

Nota-se, que nas DCNEI o termo “Educação Ambiental” não é mencionado, e a dimensão ambiental é abordada de forma implícita, porém em maio de 2012, foram criadas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental”, para facilitar a discussão da implementação da mesma em todos os níveis de ensino, sendo um documento para orientar os sistemas de ensino e as instituições, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, tratando a Educação Ambiental como uma prática educativa integrada, contínua e permanente.

Outro documento que orienta a ação pedagógica na educação infantil e que dialoga com as questões ambientais são os “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” de 2009. Este

documento, desenvolvido pelo MEC, foca no atendimento às creches levando em conta o longo período de tempo que as crianças passam nestas instituições, as autoras estabeleceram critérios com o objetivo principal de

Atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas instituições onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância, nos parece, nesse momento, o objetivo mais urgente. (ROSEMBERG; CAMPOS, 2009, p.7).

Entre os critérios direcionados às creches em respeito a criança, é apontado que as mesmas tenham o direito de ter contato com a natureza, estabelecendo que:

- Nossa creche procura ter plantas e canteiros em espaços disponíveis;
- Nossas crianças têm direito ao sol;
- Nossas crianças têm direito de brincar com água;
- Nossas crianças têm oportunidade de brincar com areia, argila, pedrinhas, gravetos e outros elementos da natureza;
- Sempre que possível levamos os bebês e as crianças para passear ao ar livre;
- Nossas crianças aprendem a observar, amar e preservar a natureza;
- Incentivamos nossas crianças a observar e respeitar os animais;
- Nossas crianças podem olhar para fora através de janelas mais baixas e com vidros transparentes;
- Nossas crianças têm oportunidade de visitar parques, jardins e zoológicos;
- Procuramos incluir as famílias na programação relativa à natureza. (ROSEMBERG; CAMPOS, 2009, p.18).

Além disso, o documento estabelece que as crianças tem direito ao movimento em espaços amplos, interagindo com os espaços externos das instituições: “Nossos meninos e meninas, desde bem pequenos, podem brincar e explorar espaços externos ao ar livre.” (ROSEMBERG; CAMPOS, 2009, p.23).

Com relação, à política da creche que respeite a criança, o documento diz que a instituição deve reconhecer que as crianças têm direito ao contato com a natureza, e o programa da creche deve garantir reforma e conservação das áreas verdes, espaços de plantio de pequenas hortas e árvores, aos profissionais da creche serão ofertados formação para orientar as crianças quanto o contato e o respeito para com a natureza, garantindo as crianças uma programação que dê atenção ao tema natureza (ROSEMBERG; CAMPOS, 2009).

No dia 22 de dezembro de 2017 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

documento que deve servir de base para os currículos da Educação Básica do país. Ao investigar a inserção da Educação Ambiental na BNCC, é visto que não é mencionada a questão ambiental nos eixos estruturantes da Educação Infantil. Assim, a Base não contempla a Educação Ambiental no trabalho com a Educação Infantil, que é tão importante para abordar tais temáticas, pois como já mencionado, a Educação Infantil é o primeiro nível da Educação Básica, lugar de diferentes culturas e interações, as quais são construídas pelas relações das crianças com os adultos e com os seus pares em diferentes ambientes. Posto isso, acreditamos que, de acordo com Tiriba,

(...) nem na primeira nem na atual versão da Base encontra-se contemplada uma perspectiva ecológica e ambientalmente sustentável como se faz necessário acontecer na educação, desde aquela oferecida às crianças bem pequenas. Nossas análises concluem que o documento analisado não contribui para a consolidação da perspectiva ambiental colocada nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) estabelecidas pela Resolução CEB/CNE 05/09. (2016, p. 158).

Já na etapa do Ensino Fundamental, a temática ambiental na BNCC limita-se às áreas das Ciências da Natureza e da Geografia, a partir de conteúdos e conceitos que são organizados em unidades temáticas. Essa observação demonstra que a Educação Ambiental, apresenta-se reduzidamente de forma fragmentada, ao contrário do que diz a resolução vigente e o autor Marcos Reigota (2009), que defende a ideia de que a Educação Ambiental poderia ser considerada como uma simples disciplina dentro do sistema educacional, mas, como uma perspectiva transdisciplinar, transitando entre os vários níveis e áreas do conhecimento, trabalhada de forma contextualizada, possibilitando a interação mediadora e a construção de novos conhecimentos de forma colaborativa e dialógica entre professores e estudantes.

Portanto, ao mencionar a Educação Ambiental, não podemos nos basear apenas na transmissão de conhecimentos acadêmicos e de técnicas, devemos ir além dos conteúdos formais e abordá-la de forma crítica, emancipatória e transformadora, a qual busca a formação de indivíduos capazes de problematizar as relações socioambientais e comprometer-se com o meio ambiente e a natureza.

Neste sentido, de acordo com Tiriba (2016) a BNCC não segue os princípios da Educação Ambiental defendida acima, ao contrário, os interesses

de aprendizagem são direcionados para atender o mercado de trabalho, além de limitar a autonomia das escolas:

(...) o texto da BNCC, em seu conjunto, aposta em mais do mesmo! Mais de um mesmo processo educativo pautado em princípios e concepções metodológicas individualistas, racionalistas, próprias de uma determinada visão de mundo eurocêntrica; mais do projeto educativo hegemônico que submete os indivíduos, os povos e a natureza aos interesses do mercado, mobilizando as energias sociais para a produção e a acumulação ilimitadas e, portanto, incompatíveis com os limites do planeta. (TIRIBA, 2016, p.172)

Portanto, como professoras e professores devemos nos comprometer com a Educação Ambiental, de modo a inserir as crianças e jovens nesta temática de forma efetiva, com ações concretas e a fim de construir uma educação integrada, crítica e reflexiva, através do respeito e comprometimento com a questão ambiental e com a natureza. Esse comprometimento se dá ao explorar a linguagem oral, a escuta e a fala com a literatura infantil, os objetos, as brincadeiras e interações com o espaço externo, educar a imaginação e a sensibilidade.

Diante de tais argumentos, afirma-se a viabilidade de se trabalhar Educação Ambiental na Educação Infantil tendo como instrumento privilegiado a Literatura. Acredito na potencialidade dos textos literários desde os primeiros anos da Educação Infantil, pois através de livros somos capazes de tocar diretamente a imaginação e a inteligência das crianças.

Os documentos oficiais norteadores da Educação Infantil mencionados acima, trazem a importância da Literatura Infantil nesta etapa. As DCNEI (2009), em seu artigo 9º diz que as práticas que compõem a Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira e garantir experiências que, valorizem a vivência com diferentes narrativas e gêneros textuais orais e escritos, além de possibilitar às crianças interações com diversas manifestações artísticas, entre elas a literatura. O documento que estabelece critérios para o atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (2009) estabelece que as crianças devem ter livre acesso aos livros mesmo quando ainda não sabem ler, além disso, este instrumento deve ser considerado um direito e não como um presente excepcional. O documento cita a Literatura Infantil como um componente a ser reconhecido pela sua importância para o

desenvolvimento da criança. Já na BNCC (2017), a Literatura e os livros estão presente no campo de experiências “Escuta, Fala, Pensamentos e Imaginação”.

Visto isso, em seguida apresento percepções acerca da Literatura Infantil, como esta pode se relacionar com a Educação Ambiental, estimulando a imaginação e ampliando o conhecimento de mundo das crianças.

2.3 LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PERCEPÇÃO, EXPERIÊNCIA E IMAGINAÇÃO

A literatura infantil é originária dos contos. Desde a antiguidade, a contação oral de histórias é um dos principais meios de comunicação, e era utilizada pelos povos como forma de disseminar suas lendas e contos, transmitindo os seus costumes e a sua cultura e propagando doutrinas. As lendas e contos eram histórias que pertenciam à memória coletiva e ao imaginário popular, destinadas a ouvintes, adultos e crianças. Por muito tempo o contar histórias reais ou inventadas foi uma atividade oral e eram contadas de viva voz, e graças a esta prática o conto difundiu-se no mundo.

A Literatura Infantil é originária dos contos e da tradição oral e representa uma grande produção de sentidos que atravessam e participam no processo de produção cultural, se apresentando como “um produto social marcado por momentos históricos em um dado contexto social, que vem para atender às necessidades valorativas e ideológicas de uma dada cultura em um dado tempo e espaço” (SOUZA, 2016, p. 52).

Se olhando reflexivamente para a literatura infantil, logo compreende-se que ela deve ser trabalhada de maneira que se faça presente na vida do leitor, como uma arte que usa palavras como expressão, sua estrutura utiliza a subjetividade para compor os textos literários, que através da ficção, criam um universo que se assemelha a realidade.

Posto isso, a Literatura Infantil é capaz de atuar na subjetividade do sujeito, promovendo novas emoções e sentimentos, evidenciando o sujeito como capaz de desenvolver e propor atitudes que concretizam o real através de um

mundo imaginário e simbólico do ser humano e de suas relações, pois para criança, a imaginação segundo Gilka Girardello (2011) é,

(...) um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, quer realizável ou não. A imaginação da criança move-se junto - comove-se- com o novo que ela vê por todo o lado no mundo. Sensível ao novo, a imaginação é também uma dimensão em que a criança vislumbra coisas novas, pressente ou esboça futuros possíveis. Ela tem necessidade da emoção imaginativa que vive por meio da brincadeira, das histórias que a cultura lhe oferece, do contato com a arte e com a natureza, e da mediação adulta: o dedo que aponta, a voz que conta ou escuta, o cotidiano que aceita. (GIRARDELLO, 2011, p. 76)

Portanto, o universo infantil vai além do que a criança vê, voa de acordo com sua imaginação e alcança aquilo que nos parece imenso e distante, evidenciado nas situações aparentemente simples do cotidiano e da natureza. A mesma autora supracitada (2011) cita o exemplo de uma criança que quando vê duas formigas carregando pedaços de folhas por uma micro trilha fica se perguntando: "o que estarão elas conversando?" E quando as vê entrando num formigueiro imagina como será aquele palácio subterrâneo, com seus salões e corredores. Desta maneira, o imaginário da criança, pode influenciá-la num intenso caminho de pensar na realidade não do jeito que é, mas do jeito que poderia ser, construindo significados e percebendo o mundo, influenciando no seu desenvolvimento estético, afetivo e cognitivo.

Gilka Girardello (2011) diz que o contato com a imaginação é algo impalpável, uma exploração que vai além de atos concretos, e desta forma, evidencia a importância do contato com os contos e outras histórias para a formação estético-literária e o estímulo da capacidade criadora e imaginativa nas crianças:

As crianças têm necessidade das imagens fornecidas pelas histórias como estímulo para sua própria criação subjetiva, para sua exploração estética e afetiva dos meandros do mundo. A necessidade de histórias tem sido identificada como um aspecto central na vida imaginativa das crianças. As histórias permitem um exercício constante da imaginação em seu aspecto mais visual. Isso ocorre tanto em relação aos contos literários quanto aos casos contados no meio das conversas, tão apreciados pelas crianças. Cada uma delas imaginará um pássaro diferente ao ouvir contar. O rouxinol do imperador, de Andersen, e verá cenas mentais únicas ao ouvir o relato das andanças da tia pelo centro da cidade (GIRARDELLO, 2011, p. 82).

Deste modo, a Literatura Infantil, pode contribuir para aguçar a imaginação, e conseqüentemente se apresenta como uma maneira de construir novos significados. De acordo com Bertonecello, Floss e Santos (2018), a

literatura infantil pode propiciar a realização práticas didático-pedagógicas sobre diferentes temas, oportunizando a formação de leitores, através de uma prática criativa, lúdica, significativa e instigadora ao aprender, abrindo espaços para inserção de diversos temas, como a Educação Ambiental.

De acordo com Abramovich (1997, p. 17 apud BERTONCELLO, FLOSS E SANTOS, 2018, p. 13), “é através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, com isso podemos perceber a importância da história no ensino aprendizagem das crianças”. Sendo assim, a partir da leitura de um livro a criança pode construir o seu próprio entendimento, o seu conhecimento e também a sua identidade crítica, através da relação entre o real e o imaginário, ao aproximar-se da realidade da criança de forma mais sensível e prazerosa.

Portanto, reafirmo que a Literatura é capaz de despertar o espírito crítico dos educandos, que buscam analisar, discutir, expressar ideias e opiniões sobre os personagens e enredo da história, estimulando a curiosidade, a linguagem e o potencial crítico. Portanto, a partir dos livros, as crianças pequenas podem pensar, duvidar, se perguntar e questionar sobre suas realidades.

Além disso, o hábito da contação de histórias deve ser parte do cotidiano escolar, criando-se condições para que o trabalho com a literatura esteja sempre presente na sala de aula, possibilitando o contato direto dos alunos com o mundo literário, guiando de forma natural os caminhos da literatura, de modo a despertar nas crianças o encantamento pelas obras literárias, e o desejo de explorar seus conteúdos.

Diante desta perspectiva, reitero que a inserção da literatura na Educação Infantil, tem um importante papel no que tange a formação de futuros leitores, formadores de opinião e transformadores de sua realidade social. As representações encontradas nos livros infantis acompanham os temas emergentes e auxiliam na construção da sensibilidade diante de algumas realidades sociais, como por exemplo a temática ambiental, ao qual se insere nesta pesquisa

A literatura infantil possibilita ao professor realizar práticas didático-pedagógicas sobre diferentes temas, de modo que, além de oportunizar a formação do aluno leitor, propicia uma prática criativa, lúdica, significativa e instigadora ao aprender, pois abre espaços para discussões, debates e a inserção de diversos temas, tais como a

Educação Ambiental. (BERTONCELLO, FLOSS E SANTOS, 2018, p. 14).

Posto isso, ratifico o importante papel do contador de histórias, que explorando a arte de lidar com as palavras, leva a criança a múltiplas aprendizagens, tendo em vista que

(...) a palavra é como uma força viva que irradia o ser ativando muitas reações: emociona, ativa a mente, revigora, expande a visão de mundo, agita os pensamentos, leva a agir, edifica a alma formando bases para a construção de atitudes mais humanas e conscientes quando usada para o bem. (CESAR *et al.*, 2014, p.39).

As professoras e os professores podem alcançar muitos objetivos por meio desta prática, pois ler histórias para criança é uma atividade prazerosa, e poderá fazê-la expressar suas próprias percepções de mundo através das conversas presentes na roda de histórias. Enquanto leitor mais experiente, devem atuar como mediador e mediadora entre as crianças e o texto, em escolher boas histórias e conversar a respeito delas, já que:

Promover conversas em torno da leitura e da escuta partilhada de histórias aumenta, assim, nossa possibilidade não apenas de compreender, mas de apreciar histórias, e para tanto, a mediação da professora é fundamental (...) uma conversa bem conduzida após uma história lida ou contada para as crianças cumpre uma função importante, que é exatamente engajar os pequenos ouvintes na atividade de construir sentido. (BRANDÃO; ROSA, 2010, p.43).

Portanto, partindo desses pressupostos, a contação de histórias é uma maneira de apresentar o mundo e algumas temáticas importantes para as crianças, através da relação entre o imaginário e a realidade social, além de estimular a criatividade e a imaginação, desenvolver as linguagens oral, escrita e visual, incentivam o prazer pela leitura, trabalhar o senso crítico, as brincadeiras de faz-de-conta, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, propiciam o envolvimento social e afetivo e exploram a cultura e a diversidade.

A partir dos aspectos mencionados, penso que é possível desenvolver a temática ambiental de modo interdisciplinar, tendo como subsídio a literatura infantil, para proporcionar um aprendizado significativo e reflexivo para o aluno diante de suas ações. Por meio da literatura pode-se trabalhar todas as áreas do conhecimento, inclusive a temática Ambiental, pois à medida que a criança compreende os aspectos relativos ao meio ambiente contidos na obra literária,

também faz a transposição a um mundo mágico repleto de aventuras, conhecimentos e descobertas, trazidos pela literatura infantil.

3 METODOLOGIA

3.1 AS FERRAMENTAS METODOLÓGICAS

O tipo de pesquisa utilizada é de caráter exploratório, pois tem “como objetivo proporcionar maior familiaridade com o tema a partir da análise do problema” (GIL, 1991, p.41). Para isso, o estudo de campo terá enfoque qualitativo pautado pela observação participante que é definida pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas (GIL, 1991).

Como ferramenta para a produção de dados, foram utilizados observação participante, produção de imagens, planejamento e execução de duas oficinas pedagógicas, a produção das crianças durante a execução de oficinas pedagógicas, anotações no diário de campo, fotos e gravação de voz.

O diário de campo foi utilizado como ferramenta principal de registro das vivências no campo de estudo, atuando como um instrumento para anotações das observações quanto ao espaço, rotinas e práticas da escola, bem como, os diálogos e falas das crianças, sujeitos principais da pesquisa. Tais escritos possibilitaram a análise e significações das experiências, análise essa realizada a partir dos fins teóricos que fundamentaram a prática, além de possibilitar uma reflexão posterior diante do olhar pessoal, quanto à temática da presente pesquisa. Portanto, os escritos do diário de campo, são parte potencial para compor as reflexões e apontar os possíveis resultados desta pesquisa.

O diário consegue fundir as palavras e as coisas, à medida que as acolhe em suas páginas. E cada vez que tais páginas são abertas, abrem-se fluxos de possibilidades de comentários; abrem-se para o inédito. O diário permite a impressão de notas (como na música) já ouvidas ou conhecidas, mas que serão montadas de outra forma produzindo certa “composição” (como as conclusões de uma pesquisa). (MEDRADO; SPINK; MELLO, 2014, p. 278).

O diário de campo é uma forma de dizer sobre si com o objetivo de uma reflexão posterior, porém, também é uma forma de falar para si mesmo, isso possibilitou a construção do meu autoconhecimento e reflexões sobre o meu olhar diante das vivências na instituição de educação escolhida.

No diário de campo fiz anotações na própria instituição e complementei as escritas em outros momentos. Além disso, utilizei as gravações de áudio para

reviver os diálogos e relembrar as vivências, complementando as análises e escritas feitas com o diário de campo.

3.2 A INSTITUIÇÃO PESQUISADA

O estudo de campo foi realizado em uma escola particular do município de Curitiba/PR que oferta a Educação Infantil em período integral¹. A instituição atua desde o ano de 2001, atende desde os bebês no berçário até o Pré II, que corresponde a faixa etária de 0 a 5 anos. A escola é dividida em dois espaços, de um lado ficam as duas turmas de berçário e do outro as demais turmas. Atualmente a escola possui 5 turmas com número reduzido de crianças, sendo este o diferencial da instituição.

A escola segue a metodologia de Emmi Pikler, que adota os princípios da valorização do vínculo, o reconhecimento e o respeito à individualidade, a promoção da autonomia através da liberdade de movimentos e do brincar livre e o respeito ao tempo e espaço necessário ao desenvolvimento sadio. Além disso, a escola aplica os estudos da pedagogia Florença, desenvolvida pelo pesquisador Roger Hanssen, diretor do Colégio Florença, onde a metodologia está sendo desenvolvida e aplicada, a qual acontece a partir de cinco princípios: laço de amor, ambiente preparado, rotinas e rituais, limites e regras e observação ativa.

Na instituição, as atividades são desenvolvidas em sala de aula, no ateliê de artes e no “quintal brincante”, onde há uma pequena horta, um gramado, um deck de areia, uma parede sonora, o viveiro dos pássaros e do coelho e uma casinha.

¹ Instituição na qual atuo profissionalmente como professora auxiliar desde o ano de 2018. A instituição autorizou a pesquisa mediante assinatura do termo de concordância (ANEXO 1). A instituição foi escolhida para pesquisa devido ao contexto de pandemia. A identidade da instituição, e dos participantes da pesquisa foram preservadas e as fotos usadas não mostraram o rosto das crianças, sendo que as crianças foram nomeadas com letras no trabalho.

FIGURA 1 - QUINTAL BRINCANTE



FONTE: Acervo pessoal da autora. (30/09/2021)

3.3 A PESQUISA COM CRIANÇAS

O período de observação na instituição ocorreu no período da manhã entre os dias 30 e 3 de outubro de 2021, onde participei da rotina do grupo de 10 crianças cuja faixa etária é de 4 e 5 anos, são os protagonistas e sujeitos principais deste estudo. Ressalto, no entanto, que nem todas as crianças participaram das atividades investigadas, devido ao horário de chegada, participando apenas dos momentos finais das oficinas, o que será observado na análise dos dados.

Após a autorização da direção da escola para a realização da pesquisa, comuniquei as professoras que atuam com este grupo, e pedi autorização para estar inserida e produzir dados naquele ambiente. Posteriormente, conversei com as crianças, expliquei o motivo pelo qual estaria com elas durante aquele período e solicitei o seu consentimento para estar ali, algumas fizeram algumas perguntas, se eu iria sempre pela manhã, e eu expliquei que seria apenas alguns dias.

A respeito da produção de dados com crianças, destaca-se dois aspectos: “o assentimento das crianças para a sua observação e captação das suas experiências e o próprio processo de captação” (COUTINHO, 2016, p.767). Ademais, de acordo com a mesma autora, ao gerar, interpretar e analisar os dados, necessariamente devemos assegurar uma vigilância epistemológica e

metodológica para que não haja uma invisibilização ou marginalização das vozes das crianças.

Na pesquisa com crianças é fundamental analisar tanto os discursos, as interlocuções, quanto as outras situações de interação, como observação de brincadeiras, conversas, diálogos entre crianças, diálogos entre crianças e adultos, interação com os objetos, ou seja, é necessário, escutar as vozes e observar as interações e situações, sem abdicar do olhar do pesquisador, mas sem trazer os sujeitos apenas a partir desse olhar. Deste modo, pautar-se em uma relação de respeito e cuidado com as crianças, por meio do diálogo como um processo de negociação:

Reconhece-se a necessidade do estabelecimento de uma relação próxima e respeitosa às crianças, o que não compromete a validade do estudo, pois de acordo com Christensen e James (2005) estabelecer relação com as crianças por meio de um diálogo contínuo é importante, para que tanto as crianças como os adultos sintam que têm o controle. (COUTINHO, 2016, p. 768).

Portanto, através das anotações feitas no diário de campo, busquei analisar as questões referentes a organização do espaço de sala de referência e também do espaço externo da instituição, além da interação das crianças com estes locais, observando como brincavam, como era a relação com os objetos, com a natureza e com os livros.

A partir da observação, constatei que a relação de interação entre o adulto e as crianças é positiva, pois as professoras dão atenção a todas as crianças, apoiam as suas brincadeiras e encorajam-nas quando estas se deparam com algum conflito ou problema. Relativamente à minha presença na sala e à minha consequente interação com as crianças, se deu de forma natural, pois as crianças já me conhecem e já possuem uma relação de confiança comigo. Ter esta relação foi crucial para que a realização das atividades do projeto tivesse sucesso.

No período matutino, as crianças seguem um cronograma de atividades semanal comum para toda a escola. Além disso, no período da manhã, as turmas de pré I e pré II, as quais observei, realizam as atividades em conjunto. Na semana de observação acontecia a “semana da criança” em comemoração ao dia das crianças, realizaram-se atividades com a temática “Dinossauros” de acordo com o cronograma estabelecido.

Quanto a rotina do grupo, as crianças começam a chegar na escola a partir das 7h30 e vão chegando no decorrer da manhã. Neste momento de recepção, as crianças vão chegando e são acolhidas no parque até as 9h, horário do lanche da manhã. Após o lanche, iniciam-se as atividades descritas no cronograma. Em seguida as crianças realizam brincadeiras livres com os brinquedos disponíveis na sala e em alguns momentos também realizam brincadeiras dirigidas e contação de histórias, sendo que a leitura não é uma prática fixa da rotina e acontece apenas em alguns dias conforme a disponibilidade das professoras. Em seguida, às 11h, as crianças se preparam para o almoço no refeitório. Algumas crianças dormem após o almoço, enquanto as outras permanecem na sala e posteriormente no parque fazendo outras atividades até às 13h, momento em que as professoras chegam e iniciam a rotina da tarde.

Durante a observação, as duas turmas permaneceram na sala do pré I. A sala é toda decorada com atividades produzidas pelos alunos, alfabeto e números, além do calendário, como está o tempo, e os aniversários que são fixados ao alcance das crianças. A sala de aula é bem equipada e construída, há espaço físico pertinente ao número de alunos alocados.

Quanto a organização do espaço da sala de aula, há três mesas em formato quadrado dispostas lado a lado, cada lugar possui o nome dos alunos para que identifiquem onde devem sentar, no entanto, esta regra não se aplica ao período da manhã, já que os alunos do pré II realizam as atividades em conjunto e não há o nome deles nas mesas desta sala. Em frente as mesas tem um armário onde ficam guardados os pertences de cada criança, que possuem livre acesso para pegá-los e guardá-los. Há um quadro branco de tamanho médio e na sua frente há um grande tapete de emborrachado, local onde as crianças brincam na maior parte do tempo. Ao lado do tapete, alguns brinquedos ficam organizados em caixas ao alcance das crianças. No chão da sala há um cantinho com livros, dispostos em uma caixa, onde as crianças têm livre acesso. Apesar disso, não haviam livros que abordavam a natureza e tampouco a temática ambiental.

FIGURA 2 - SALA DE REFERÊNCIA



FONTE: Acervo pessoal da autora (30/09/2021)

FIGURA 3 - SALA DE REFERÊNCIA



FONTE: Acervo pessoal da autora (30/09/2021)

FIGURA 4 - DISPOSIÇÃO DOS LIVROS NA SALA DE REFERÊNCIA



FONTE: Acervo pessoal da autora. (30/09/2021).

Durante a observação, algumas crianças pegam livros na caixa e solicitam que eu realizasse a leitura. No momento da contação, algumas crianças que estavam brincando se aproximam para escutar a história e demonstram interesse.

FIGURA 5 - CRIANÇAS MANUSEANDO OS LIVROS



FONTE: Acervo pessoal da autora. (30/09/2021).

Nos dias de observação, o tempo estava nublado e chuvoso, por isso, as crianças usaram pouco o espaço externo, sendo que só utilizaram o parque coberto e não foram ao quintal brincante, permanecendo a maior parte das manhãs na sala. Além disso, as crianças declaram sua preferência pelos espaços abertos.

Em relação às práticas pedagógicas, constatei que a temática ambiental não foi mencionada pelas professoras e nem pelas crianças e a concepção da natureza é distante durante as práticas pedagógicas, sendo ausente diálogos relativos às relações naturais e conservação da natureza, não sendo mencionados aspectos das relações sociais e da problematização de situações da realidade. Perguntei para a professora regente se ela insere a temática ambiental de alguma maneira dentro de suas práticas pedagógicas e atividades, ela respondeu que aproxima as crianças deste conteúdo quando fazem horticultura na horta da escola, e ela mencionou que havia trabalhado a temática recentemente no dia da árvore

Além disso, constatei que as crianças não utilizaram elementos naturais na realização de atividades, tendo contato com estes elementos apenas quando estão no quintal brincante da escola.

Portanto, a partir da observação, busquei reconhecer a forma que cada criança com seu modo de ser constrói e enriquece a escola e os elementos que cada um traz. Prestei atenção nas singularidades de cada um, a fim de que se sintam escutados e valorizados. O aconchego e a escuta das necessidades e desejos dos alunos precisam fazer parte do trabalho que realizamos diariamente. Também precisamos fazer o reconhecimento das identidades ali presentes, a acolhida de seus interesses, ideias e emoções.

Partindo de tais constatações, organizei e planejei oficinas a fim de abordar a temática ambiental, sensibilizar e aproximar as crianças da natureza, partindo da literatura infantil.

3.4. A ORGANIZAÇÃO DAS OFICINAS

O caminho metodológico para as oficinas partiu da seleção de uma obra literária infantil com temática ambiental, que objetivou estimular as crianças a pensar, experienciar, perceber e imaginar a natureza. A mesma foi analisada e

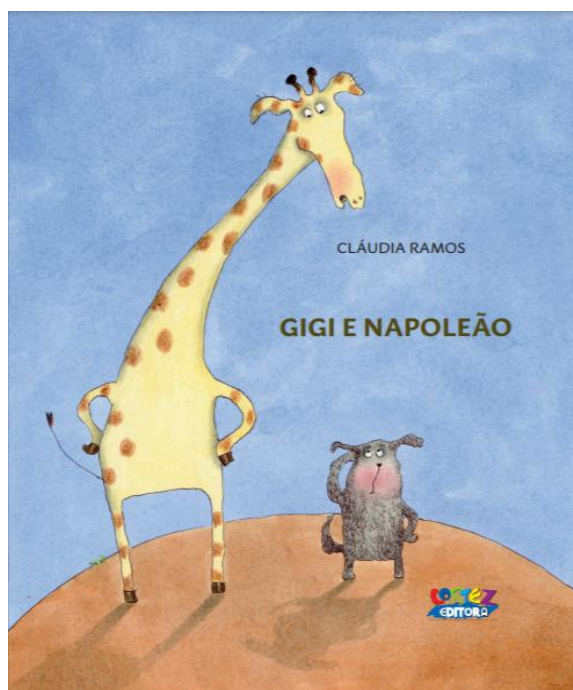
utilizada como instrumento para o planejamento e execução das oficinas e práticas pedagógicas.

O livro selecionado foi “Gigi e Napoleão”, escrito por Cláudia Ramos no ano de 2018². A autora, que também é ilustradora do livro, possui outros livros que abordam a mesma temática. A obra possui 26 páginas com ilustrações e texto escrito que conta a história de dois amigos, uma girafa e um cachorro, que observam tudo ao seu redor, e o que não passa despercebido por eles, é a degradação causada na natureza, que leva a um olhar crítico sobre as consequências sofridas pelos animais diante desta crise no ecossistema, causadas por nós, seres humanos.

De leitura simples, o livro me fez refletir logo em seu primeiro trecho: “*Gigi e Napoleão são muito observadores. Olham tudo ao seu redor e encontram as diferenças. Admiram o jardim bem cuidado, mas se entristecem com o pássaro engaiolado.*” E ao terminar de lê-lo, constato que Gigi e Napoleão farão adultos e crianças observarem tudo ao seu redor com olhos sensíveis, que os farão pensar: “*Se o ser humano não mudar, onde é que vamos morar?*”. Assim como Gigi e Napoleão constatam no fim da história. Por este motivo, este livro, entre muitos, foi escolhido como objeto principal utilizado nas oficinas, pois assim como me sensibilizou, tive a certeza que sensibilizaria qualquer um que tivesse a oportunidade de ler, escutar e sentir o que este livro nos transmite.

² Agradecemos a professora e pesquisadora Maria Laura Pozzobon Spengler pela indicação do livro.

FIGURA 6 - CAPA DO LIVRO



FONTE: FONTE: Acervo pessoal da autora (04/09/2021).

FIGURA 7 - INTERIOR DO LIVRO



FONTE: Acervo pessoal da autora (04/09/2021).

FIGURA 8 - INTERIOR DO LIVRO



FONTE: Acervo pessoal da autora (04/09/2021).

Assim, além de compreender os aspectos relativos ao meio ambiente contido na obra literária, a criança também faz a transposição a um mundo repleto de aventuras, conhecimentos e descobertas, trazidos pela literatura infantil. A obra abordada neste trabalho, permite à criança perceber o mundo

repleto de adversidades, mas que precisa de um olhar sensível e crítico quanto à natureza e a sua preservação.

Para iniciar o estudo de campo, realizei a observação da turma no período de 5 dias: de 30 de setembro de 2021 à 3 de outubro de 2021. Estes dias foram necessários para adentrar a rotina da turma no período da manhã e auxiliar no planejamento das oficinas realizadas neste trabalho. Por já atuar no período vespertino na instituição onde as práticas foram realizadas, conheço os princípios pedagógicos da escola e possuo proximidade com os sujeitos participantes da pesquisa, sendo que já atuei como professora da maioria em anos letivos anteriores. Sendo assim, desenvolvi duas oficinas, que viabilizassem a construção de conhecimentos de forma significativa, aprazível e sensível.

As oficinas pedagógicas permitem o intercâmbio de experiências através da temática abordada, em que o saber se constitui presente durante todo o processo de construção do conhecimento. São situações de ensino e aprendizagem que acontecem de forma aberta e dinâmica, ocorrendo uma troca de aprendizagens entre as próprias crianças e a professora. Além disso, este tipo de prática pedagógica implica na constituição do conhecimento através da participação, do interesse, da autonomia, da criatividade, do olhar crítico e do desejo em conhecer. As oficinas pedagógicas se encaixam nesta metodologia, pois constituem a possibilidade de instaurar uma prática pedagógica reflexiva e crítica a partir do livro infantil.

A **primeira oficina** foi organizada em três momentos:

1º Momento

A primeira atividade aconteceu em sala de aula, por meio de uma sensibilização inicial quanto ao tema, objetivando investigar os conhecimentos prévios das crianças, a partir das suas percepções em relação à natureza, fora dela. Inicialmente, as crianças foram convidadas a deitar-se, fecharem os olhos e ouvirem músicas com sons da natureza, reproduzidas em uma caixa de som. Durante a escuta, foram realizados os seguintes questionamentos:

- Que som é esse?
- O que estamos escutando?
- De que lugar vem esse som? Será que é da cidade, da praia, da floresta...

- E quem vive nesses lugares? Quais animais podemos encontrar?

Em seguida, conforme a percepção criativa do olhar infantil, cada criança representou a natureza com a produção de desenhos, e em seguida foram convidadas a expor verbalmente suas percepções, delineadas por questionamentos que levassem a curiosidade do saber e do descobrir quanto à temática ambiental e a natureza.

2º Momento

No espaço externo da instituição, intitulado “Quintal Brincante”, aconteceu a contação da história “Gigi e Napoleão”. Ao fim da história, as crianças expuseram seus sentimentos em relação ao conto, e através de uma roda de conversa, delimitarei alguns questionamentos a eles:

- Como os personagens se sentem quando observam as diferenças na natureza (árvores cortadas, gelo derretendo, rios secando, calor aumentando e chuva rareando, etc.)?
- Por que no final do livro Gigi e Napoleão perguntam onde irão morar, se o ser humano não mudar?
- Ao serem observadores como Gigi e Napoleão, e olharem tudo ao seu redor, vocês já perceberam algumas dessas situações que estavam no livro?

Após a discussão, complementei explicando às crianças sobre os fatores que fazem parte do meio ambiente: fauna, flora, terra e água. Acrescentando que Gigi e Napoleão mostram situações que acontecem no meio ambiente, em nossa realidade, e que podemos evitar tais ocorrências, quando preservamos e respeitamos a natureza e o meio ambiente que fazemos parte, mostrando como a natureza e os seus elementos são importantes para a vida do planeta Terra, evidenciando a importância de estarmos presentes em uma natureza preservada.

3º Momento

No fim do primeiro encontro, utilizei a ateliê de artes, ao lado do quintal brincante, para procurar em jornais e revistas, imagens da natureza preservada e da natureza não preservada, como mostradas no livro, para confeccionar um cartaz.

No dia seguinte, realizou-se a **segunda oficina**, dividida em três momentos:

1º Momento

Na área externa da instituição, as crianças foram convidadas a explorar o ambiente e coletar materiais naturais, possibilitando que se aproximem da natureza ao entrarem em contato com a mesma, experimentando os elementos naturais e sentindo o meio ambiente através das folhas, sementes, terra, flores, etc.).

2º Momento

Sentados em roda, cada criança expôs os elementos que encontrou no meio natural. Em seguida, relembamos a história contada no dia anterior e as questões discutidas a partir da história. Na sala de artes, cada criança confeccionou os personagens da história utilizando os elementos naturais coletados: A girafa Gigi e o cachorro Napoleão.

3º Momento:

Convidei as crianças para recontar a história juntamente comigo, mas dessa vez, para falar o que fariam para que Gigi e Napoleão não se deparem com as situações citadas no livro. Para isso, em cada situação as crianças disseram quais seriam suas intervenções diante da problemática ambiental presente no decorrer da história. Por fim, fizemos uma roda de conversa para sintetizar os conhecimentos e escutar o que as crianças tinham a dizer sobre as vivências das oficinas, e principalmente o que sentiram diante desta temática.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

No presente capítulo irei apresentar os resultados produzidos nas duas oficinas que aconteceram em dois dias. Apresentarei a descrição das atividades com as crianças, os diálogos, bem como as imagens capturadas nos momentos de prática.

DIA 1 (14.10.2021)

No primeiro dia cheguei à escola e informei as professoras que iria separar os materiais utilizados na primeira oficina e iniciá-la após o lanche. Escolhi começar a oficina após o horário do lanche, pois antes deste horário haviam poucas crianças na escola, a maioria chega por volta de 9h. Depois de separar os materiais, me juntei a elas no parque e fiquei aguardando a chegada de todos. Logo que chegavam, as crianças demonstraram contentamento com minha presença, vindo sempre em minha direção me abraçar.

A criança A pergunta: Profe Isa, você vai ficar com a gente todos os dias? Então eu respondi que iria ficar com elas somente naquela manhã e na manhã seguinte.

Outras crianças que escutavam a conversa questionam o porquê não ficaria todos os dias e a criança J responde: É que a Isa é profe dos bebês

Logo percebo o desejo das crianças de que eu fique com elas e o carinho que demonstram por já me conhecerem. Chega a hora do lanche e as crianças vão para o refeitório. Após tomarem o café da manhã, as crianças se dirigem até a sala onde ficam no período da manhã. Aguardo eles se organizarem e dou início as atividades.

Inicialmente sento com as crianças no tapete e converso com elas, explicando quais atividades iremos realizar naquela manhã. Elas escutam atentamente e percebo a agitação quando eu falo que iremos até o “parque verde” para contação de história.

A criança G pergunta: Prof, a gente vai poder brincar na casinha?

E eu respondo que depois da contação de história elas poderiam brincar um pouco.

Percebo o quanto as crianças ficam contentes de ir até o quintal brincante e explorar a área externa. No entanto, o tempo estava nublado e com chances de chover então explico que se chovesse iríamos ter que realizar a contação na sala de artes que fica ao lado do quintal brincante. Logo as crianças demonstram insatisfação.

Com muita esperança digo: Vamos torcer para que a chuva inicie depois que voltarmos para sala.

As crianças se animam novamente.

Solicitei que as crianças permanecessem no tapete para iniciarmos a primeira atividade, expliquei no que consistia e deixei claro que podiam ficar à vontade, desde que fechassem os olhinhos. Algumas crianças continuaram sentadas e depois deitaram-se, e algumas ficaram com os olhos entreabertos para ver o que eu estava fazendo. Apaguei as luzes e coloquei na caixinha sons da natureza e logo as crianças sugeriram que eu fechasse as cortinas para ficar mais escuro. Ao iniciar os questionamentos quanto aos sons, as crianças começaram a se imaginar em determinados lugares de acordo com o que estavam escutando, vivenciando os sons a partir da imaginação, trazendo-os para o presente:

Criança A: Prof, eu estou na floresta.

Criança J: Ta chovendo.

Criança G: Tem muitos passáros.

Criança B: Eu estou na praia.

Ao escutar o barulho do grilo na floresta, uma das crianças disse ser o barulho de uma cobra, logo todos estavam dizendo que havia uma cobra na floresta e associaram aquele som ao do animal. Quando coloquei o som do mar as crianças acharam relaxante e pediram que eu colocasse de novo:

Criança A: profe, coloca de novo aquele som relaxante?

Criança B: Aquele das ondas.

Ao fim desta dinâmica, a maioria das crianças verbalizaram o que estavam escutando quando questionadas, sendo que duas crianças permaneceram em silêncio apenas escutando os sons. A partir dos diálogos descritos acima, constata-se que a percepção das crianças ao escutarem os sons e se imaginarem dentro da natureza, demonstra como todos os sentidos podem despertar a emoção imaginativa, assim como diz Girardello (2011). A mesma autora diz que a imaginação é uma forma de sentir além, pois ao atuar de modo favorável sobre o imaginário infantil, cria-se condições para que as crianças disponham de tempos ou lugares, exercitam sua curiosidade sobre as coisas do mundo, produzindo conhecimento sobre elas e sobre si próprias, vivendo o imaginável.

Na sequência, solicitei que cada criança pegasse seu estojo e sentasse à mesa para reproduzir o que haviam escutado através de desenhos. Nesta etapa, é interessante observar a extensão do imaginário infantil diante de uma folha em branco ao desenhar o barulho da natureza, estampada através da singularidade das crianças, resultando em diferentes paisagens, com lindas cores, como vistas a seguir (FIGURA 9).

FIGURA 9 - DESENHOS



FONTE: Arquivo pessoal da autora. (14/10/2021).

Observa-se nessas figuras a riqueza de elementos naturais que aparecem nos desenhos, uma natureza representada principalmente por árvores, presentes em todas as ilustrações. Ademais observa-se flores, animais, lagos com peixes, frutas, e pássaros grandes e pequenos no céu, sob a luz de um sol resplandecente. O som da tempestade também foi ilustrado por raios e gotas de chuva. A fauna foi composta em sua maioria por cobras, pois foi o que marcou a imaginação dos pequenos ao associarem o som deste animal com o cri-cri-cri dos grilos.

As crianças retratam uma natureza livre de prédios, carros, e outros elementos que caracterizam a cidade, com destaque para o verde das árvores, as cores das flores que tomam conta do imaginário infantil. Além disso, nas criações observa-se que não há a representação de figuras humanas, evidenciando a distância entre indivíduo e natureza nas percepções das crianças, o que demonstra distanciamentos e ausências da natureza em suas vidas.

FIGURA 10 - CRIANÇA B DESENHANDO



FONTE: Acervo pessoal da autora. (14/10/2021).

Enfim, o momento mais esperado: a contação da história. No caminho até a área externa, as crianças formam duplas e vão de mão dadas até o destino, elas demonstraram grande animação somente pelo fato de ir até o quintal

brincante. No momento de fazer a roda eles se dispersaram pois queriam brincar, por isso levei um tempo para reunir todos e iniciar a contação.

FIGURA 11 - RODA DE HISTÓRIAS NA ÁREA EXTERNA DA INSTITUIÇÃO.



FONTE: Acervo pessoal da autora. (14/10/2021).

Com todos na roda, começo a narrar a história:

“Gigi e Napoleão são muito observadores, olham tudo ao seu redor e encontram as diferenças.

Admiram o jardim bem cuidado, mas se entristecem com o pássaro engaiolado.” (RAMOS, 2018, p. 4, 5, e 6.) .

As crianças me escutam com atenção, e com olhares curiosos querem ver cada detalhe das imagens contidas nas páginas do livro, sendo que a cada página, algumas crianças diziam:

Profe, eu não consigo ver, mostra mais perto?

Então eu passo o livro devagar sob os olhares de todos, pois as ilustrações são importantes também durante a contação, de acordo com Girardello, “as crianças têm necessidade das imagens fornecidas pelas histórias como estímulo para sua própria criação subjetiva, para sua exploração estética

e afetiva dos meandros do mundo” (GIRARDELLO, 2011, p.82). Deste modo, as ilustrações permitem o exercício da imaginação em seu aspecto visual.

No trecho do livro onde Gigi e Napoleão falam sobre a escassez de água e a diminuição do nível dos rios, as crianças me interrompem com o seguinte diálogo:

Criança J: Profe, o barco tá caindo

Criança I: O peixe

Criança A: Eu já vi um peixe fora d'água que era um bagre.

Criança C: Eu vi um peixe morto.

Criança G: Se eu tivesse um peixinho eu ia por ele num aquário.

No trecho do livro onde a autora escreve, “O calor está aumentando, e a chuva...Rareando. Quantas diferenças!” (RAMOS, 2018, p. 16 e 17), as crianças fazem associação com a crise hídrica que estamos vivendo em nossa cidade devido a falta de chuva e o consequente rodízio de água.

Criança H: Profe, aqui onde a gente mora fica sem chuva e tem dias sem água na escola.

Criança G: Isa, nos dias sem água a gente tem que usar pouca água.

Os diálogos apresentados anteriormente demonstram o quanto as crianças trazem suas experiências cotidianas para compor o entendimento e as interpretações quanto ao texto narrado. Deste modo, os pequenos chegam à escola com uma gama de experiências construídas em suas vivências cotidianas, os quais são importantes para a construção de novas interpretações. Neste caso, as articulações são feitas por meio da história, onde as crianças somam as narrativas e ilustrações com seus conhecimentos anteriores e constroem novas concepções.

Quando Gigi e Napoleão olham a mata com critério e vêem as árvores cortadas, eu questiono:

O que nós vemos aqui nesta página?

Criança B: As árvores cortadas.

Criança A: Profe, a gente não pode cortar as árvores porque elas têm o nosso oxigênio.

Criança C: Ah, e também tem que ficar as folhas nelas, e também as folhas podem virar folhas de desenhar.

Criança A: A minha mãe disse que tudo é feito de elementos da natureza.

No diálogo acima fico surpresa com os conhecimentos trazidos pelas crianças, quanto a produção de oxigênio pelas árvores, e até mesmo do processo de transformação das árvores em papel. No entanto, vejo estes diálogos a partir dos conceitos de Reigota (2012) quanto a visão antropocêntrica da natureza, na qual o meio ambiente é caracterizado como recurso para a sobrevivência do ser humano. Essa visão de “ambiente como recurso” é construída a partir da ideia de preservação da natureza como fator necessário para assegurar a manutenção dos seus benefícios a humanidade, neste caso, não devemos cortar as árvores pois sem elas não teríamos folhas para desenhar, tampouco oxigênio.

Ao fim da história, retomo e sintetizo os trechos do livro, trazendo alguns questionamentos. Como Gigi e Napoleão se sentem ao observar aquelas diferenças na natureza?

Criança F: Triste.

Criança I: Eles não gostam.

Por que no final do livro Gigi e Napoleão perguntam onde eles vão morar se o ser humano não mudar?

Criança A: Por causa que aí eles jogam lixo e aí vai ficar tudo com lixo e aí onde eles vão pisar? Onde eles vão deitar?

Criança E: Porque a natureza fica sem árvores e sem água.

Criança G: Isa, também não pode poluir o meio ambiente porque daí fica sem água, a chuva vai diminuindo e cada vez fica mais calor.

Criança I: Sempre que jogam lixo na rua, na grama, polui quando está chovendo.

Confirmo: Isso mesmo, a chuva leva toda a poluição para os rios e mares.

Criança E: E quando alguém corta todas as árvores e joga fora daí fica sem nada.

Criança B: E daí não pode prender os passarinhos na gaiola, não pode cortar eles.

Criança E: Não pode chutar os passarinhos.

Criança C: Os bichos e os cachorros podem ficar presos em casas dos humanos.

Criança B: Os humanos gostam de cachorro, mas tem alguns que não gostam.

A partir do diálogo acima, constato que as crianças já estão construindo noções quanto às mudanças climáticas e a importância de cuidar dos animais. Tais fatos me surpreendem positivamente, já que eu não esperava que elas trouxessem noções acerca de tais temáticas.

Em seguida, questiono: Se forem bem observadores como Gigi e Napoleão e olharem para tudo ao redor, vocês já viram algumas dessas situações?

Criança C: Eu já vi lixo nas ruas.

Criança G: Eu já vi um carro capotado.

Criança C: Eu vi uma árvore balançando e caída no chão.

Criança E: Eu já vi uma árvore balançando sozinha.

Criança F: Eu vi uma árvore cortada e quase caiu em cima de mim.

Criança G: Isa, eu já estudei sobre o meio ambiente.

Por fim, pergunto a eles o que temos que fazer para que não aconteçam essas coisas.

Criança C: Não fazer mal pra natureza.

Criança A: Profe, eu vi uma libélula,

Criança E: Economizar água.

Criança J: Um dia quando eu estava na associação eu vi uma árvore sem folha e cortada e ela caiu, eu não sei quem foi, eu subi em cima dela.

Criança G: Isa, sabia que umas meninas que eu não conheço foram na minha casa e poluíram o meio ambiente jogando papel de kinder chocolate no chão?

Criança E: Não pode levantar a tampa do esgoto por que alguém pode cair.

Finalizei este momento, explicando para as crianças que Gigi e Napoleão nos mostram a natureza preservada e a natureza não preservada e que devemos mantê-la sempre preservada, cuidando e respeitando o espaço em que vivemos, evidenciando a importância de estarmos em uma natureza cuidada, pois fazemos parte dela.

Como dito anteriormente, as falas das crianças são descritas a partir de suas experiências e percepções. Pelas narrativas foi possível compreender que as crianças trazem estes conhecimentos do âmbito familiar, ao dizer: “*A minha mãe me disse que tudo é feito com eles da natureza*”. Além disso, na maioria dos diálogos, as crianças retratam situações que viram ou vivenciaram em seus cotidianos fora da escola, como por exemplo: “*Um dia quando eu estava na associação eu vi uma árvore sem folha e cortada e ela caiu, eu não sei quem foi, eu subi em cima dela*”. Evidenciamos mais uma vez a relevância de considerar os conceitos já trazidos por cada um. Além disso, uma das crianças diz que já estudou sobre o meio ambiente, reiterando a relevância da Educação Ambiental para a sensibilização quanto à natureza.

No fim do primeiro encontro fomos até o ateliê de artes, onde as crianças se dividiram em duas mesas e eu expliquei que faríamos dois cartazes: um deles

deveria conter imagens da natureza preservada e o outro da natureza não preservada. Para isso, distribuí revistas para que recortassem as imagens.

FIGURA 12 - CRIANÇA RECORTANDO IMAGENS DA REVISTA.



FONTE: Acervo pessoal da autora. (14/10/2021)

No decorrer da atividade, as crianças se dispersaram observando o conteúdo da revista esquecendo de procurar as imagens da natureza. Desta forma, a todo momento estava acompanhando e lembrando o objetivo proposto. Algumas crianças ficaram chateadas por não acharem imagens, então expliquei que em algumas revistas não haviam fotos da natureza, e portanto, deviam procurar em outras revistas. As crianças do pré II recortaram sozinhas as imagens, já as do pré I me pediam auxílio quando achavam alguma imagem

FIGURA 13 - CRIANÇAS COLANDO IMAGENS NO CARTAZ.



FONTE: Acervo pessoal da autora. (14/10/2021)

Quando todos já tinham achado ao menos uma imagem, iniciamos a colagem do cartaz. Uma mesa ficou responsável por colar as imagens no cartaz da natureza preservada, enquanto a outra mesa colou a natureza não preservada. Por fim, juntei os dois cartazes e reuni todas as crianças para observarem as diferenças.

As crianças se mostraram felizes diante do trabalho que fizeram em conjunto:

Criança A: Profe, eu encontrei esta imagem e a criança B recortou.

FIGURA 14 - CARTAZ DA NATUREZA NÃO PRESERVADA.



FONTE: Acervo pessoal da autora. (14/10/2021).

FIGURA 15 - CARTAZ DA NATUREZA PRESERVADA.



FONTE: Acervo pessoal da autora. (14/10/2021)

No cartaz da natureza não preservada nós podemos observar imagens de uma árvore sendo podada, um cano jorrando água em um gramado, visto pelas crianças como “água sendo desperdiçada”, uma tempestade de areia, incêndio florestal, esgoto escoando em um rio e barragem se rompendo. Já no cartaz de natureza preservada havia apenas imagens de paisagens naturais, praias e o planeta terra com o símbolo da reciclagem, e apenas uma imagem com uma figura humana. Isso evidencia que as crianças enxergam a natureza preservada como o oposto da cidade, e não conseguem vê-la como parte da natureza, pois ignoram as imagens que apareciam elementos das áreas urbanas, isso demonstra que as crianças enxergam o meio ambiente a partir da categoria naturalista, onde associa-se a ideia de meio ambiente à de ecossistema, priorizando seus aspectos naturais como fauna, flora e aspectos físico-químicos (REIGOTA, 2012).

No fim da primeira oficina, conversamos sobre os conteúdos dos cartazes, as crianças apontam e dizem quais imagens acharam, e então, peço que elas me descrevam o que veem nestas imagens e o porquê cada imagem está naqueles cartazes. Em geral, todas as crianças dizem que as imagens coladas na natureza não preservada correspondem ao que não pode fazer com a natureza, já as imagens que estão no cartaz da natureza preservada mostram como a natureza deve ser.

DIA 2 (15.10.2021)

No segundo dia de oficina cheguei à escola e permaneci no parque com as crianças até o momento em que elas iriam para o refeitório fazer o lanche da manhã. Durante este período, conforme as crianças vão chegando, sobem no escorregador de madeira, no castelo e exploram os brinquedos do parque coberto. Quando chega a hora do lanche os acompanho até o refeitório e posteriormente para sala, onde encaminho o que iremos fazer durante a manhã.

Enquanto explico a criança J pergunta: Profe, você vai contar a história da Gigi e Napoleão de novo?

Digo que nós iremos escutar a história novamente pois a criança “D” não estava presente no dia anterior e não conhecia Gigi e Napoleão. Realizei a leitura do livro em sala antes de iniciar as atividades da manhã. Em seguida me dirigi com as crianças até a parte externa no “quintal brincante”. Lá expliquei para as crianças que elas deveriam coletar elementos da natureza e colocar em um pote para criarmos os personagens da história. Deixei-as livres para coletar todos os materiais que achassem.

Neste momento, o objetivo era que as crianças pudessem entrar em contato com a natureza e se conectarem com os seus elementos. O objetivo foi alcançado, como podemos ver nos momentos a seguir.

Durante a procura, a criança “J” encontrou uma joaninha e colocou no pote e todas as crianças foram em volta olhar a joaninha. Enquanto observamos a joaninha dentro do pote entre as folhas e flores.

A criança J falou: Profe, eu encontrei uma joaninha vermelha.

Criança G: Isa, eu posso pegar ela na mão?

Criança I: Eu também quero

Criança D: Eu já vi uma joaninha lá na minha casa.

De repente a joaninha voou e

A criança A falou: Ela foi pra natureza.

Enquanto as outras crianças ficaram chateadas pois queriam pegá-la.

FIGURA 16 - JOANINHA SOB A FLOR.



FONTE: Acervo pessoal da autora. (15/10/2021).

FIGURA 17 - CRIANÇAS OBSERVANDO A JOANINHA.

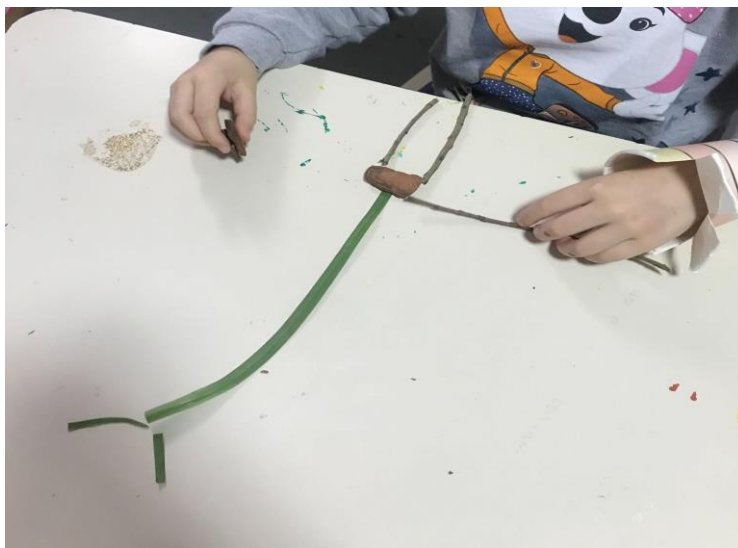


FONTE: Acervo pessoal da autora. (15/10/2021).

Em meio a correria para pegar os elementos, as próprias crianças se dividiram em dois grupos: pré I e pré II e criaram uma competição para ver quem pegava mais elementos em menos tempo.

Com os potes cheios, nos dirigimos até o ateliê de artes, onde iniciamos a construção dos personagens. Solicitei que primeiro montassem os personagens sob a mesa e posteriormente distribuí folhas e colas para que finalizasse. A maioria escolheu fazer a Gigi, apenas um aluno fez somente o Napoleão e um deles escolheu fazer os dois personagens, além de desenhar Napoleão com canetinha.

FIGURA 18 - MONTAGEM DOS PERSONAGENS.



FONTE: ACERVO PESSOAL DA AUTORA. (15/10/2021).

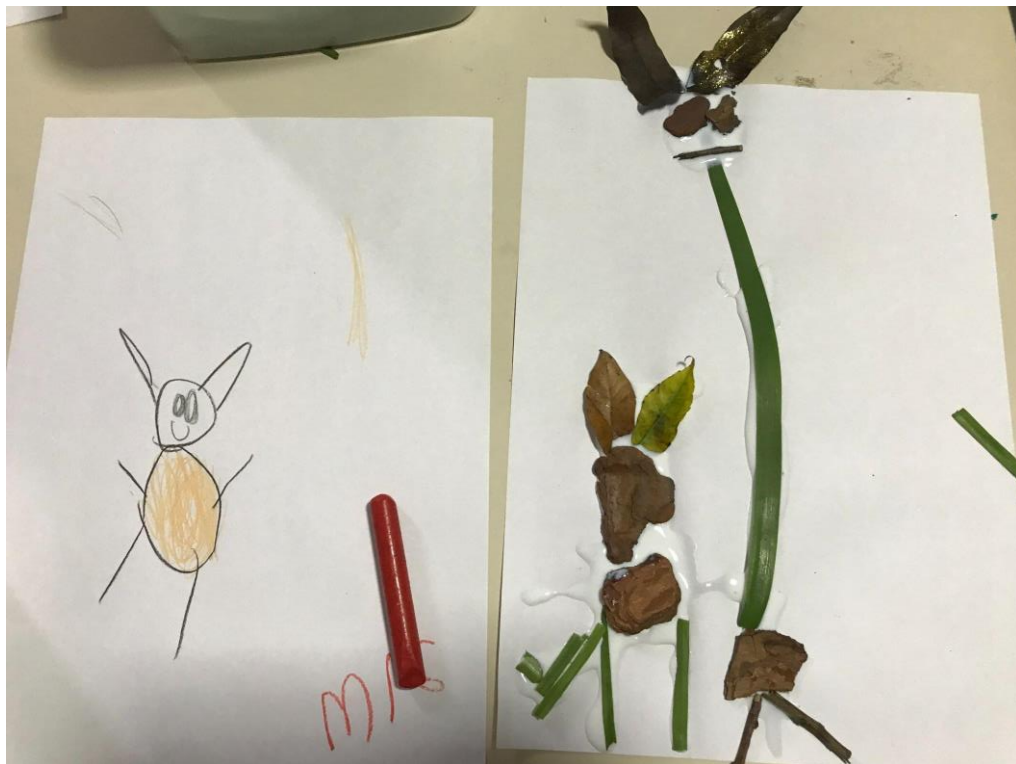
Me surpreendi com as criações das crianças, elas souberam usar toda sua imaginação e criatividade para criar lindos personagens. O pescoço longo de Gigi transformou-se em folhagens grandes, e suas orelhas em folhas secas, folhinhas pequenas, flores e gravetos. Como exposto por Girardello (2011), a natureza faz parte da vida imaginária da criança, um pequeno recanto já é suficiente para recriar seu mundo imaginário. Na natureza a criança “é livre para compor mundos inteiros com pedras, sementes e insetos, encontrando a multiplicidade das formas e a imprevisibilidade do comportamento dos organismos. A relação da criança com a natureza é animista.” (GIRARDELLO, 2011, p.80).

FIGURA 19 - CRIANÇAS COLANDO OS PERSONAGENS.



FONTE: Acervo pessoal da autora. (15/10/2021).

FIGURA 20 - GIGI E NAPOLEÃO



FONTE: Acervo pessoal da autora. (15/10/2021).

O intuito era que cada criança utilizasse seus personagens para recontar a história, no entanto a cola ainda não havia secado e seria inviável retirar as folhas da mesa, pois iria estragar as criações. Deste modo, sugeri que imaginassem como se fossem personagens da história e vivenciassem as situações como Gigi e Napoleão. Em seguida, seguimos até o quintal brincante, e as crianças se sentaram no deck pois havia chovido e a grama estava molhada, inclusive enquanto contava a história algumas gotas de chuva começaram a cair. Neste momento, as crianças me alertaram sobre a chuva e disseram que tínhamos que entrar pois iriam se molhar. Então, disse que só uns pinguinhos não teriam problema, e que se começasse a chover mais forte, entraríamos.

FIGURA 21 - CRIANÇAS SENTADAS NO DECK



FONTE: Acervo pessoal da autora. (15/10/2021).

Com o livro em mãos, iniciei a contação com a ajuda das crianças. A cada trecho que contava novamente, mostrava a página do livro onde estava o ambiente preservado, onde Gigi e Napoleão estavam felizes e fazia os seguintes questionamentos:

No primeiro trecho da história eu pergunto: O que devemos fazer para manter o jardim assim, bem verdinho e cuidado?

Criança B: Regar, não jogar lixo.

Criança G: E jogar sementes pra plantar.

Criança A: E não pode arrancar.

Criança J: E a gente tem que jogar água na flor pra crescer.

Criança G: A minha casa já tem um monte de flores.

Criança I: A gente tem que jogar aguinha e não arrancar a florzinha.

Criança K: Não pode bater na flor.

Agora vamos imaginar Gigi e Napoleão lá na cidade, com tudo arrumado, as ruas limpinhas, as árvores balançando... O que nós devemos fazer para manter tudo lindo arrumado em nossa cidade?

Criança J: Tem que arrumar o arco íris.

Conversamos sobre como o arco íris surge.

Criança G: Cuidar da natureza, cuidar do meio ambiente.

Criança J: Cuidar dos animais.

Criança A: Não cortar as árvores. Vocês sabiam que as plantas produzem nosso oxigênio.

Criança G: E você sabia que o limoeiro faz um monte de limão bem delicioso, na minha casa tem um limoeiro.

Comento que muitos alimentos que comemos vem da natureza.

Criança D: E você sabia que árvore faz folha branca.

Criança C: O Ipê.

Gigi e Napoleão estão andando de barco em um lindo rio, bem cheio e com muitos peixinhos nadando, o que devemos fazer para que ele não vire um laguinho sem água?

Criança H: Tem que deixar a água no rio.

Criança B: Tem que economizar água.

Criança K: Não desperdiçar água.

Criança G: E também não poluir o mar.

Criança H: E não pode jogar lixo na água

Criança E: Também não pode tomar água.

Esclareço que pode tomar água sim, só não pode deixar a torneira aberta e deixar a água ir embora pelo ralo. E por que lá onde tem muito gelo está fazendo calor fazendo com que os gelos derretam?

Criança A: Não pode ficar sol lá no frio.

Questiono: E por que será que lá no frio faz calor?

Criança B: porque o meio ambiente não está preservado.

E o que devemos fazer para manter a floresta assim, cheia de árvores, com muitos lugares para os animais...?

Criança H: Não cortar árvore, não queimar árvore.

Criança G: Não tirar a folhinha da árvore.

Criança H: Não tirar a florzinha da árvore.

Finalizei a oficina concluindo com os dizeres das crianças, sobre os cuidados com a natureza, a importância da sua preservação, pois somos parte dela e que todas estas atitudes ditas por elas devem ser colocadas em prática. Não pude falar muito pois a chuva começou a aumentar e tivemos que ir para a sala.

A partir dos diálogos com as crianças e as observações de suas práticas durante as oficinas, constato que a aceitação das crianças se deu de forma positiva, ao observar o envolvimento dos pequenos com o livro de forma enriquecedora, pois assim como diz com Gilka Girardello, o ato de contar e ouvir histórias é como uma “clareira no bosque”

podemos considerar que a vida de cada uma daquelas crianças na sala de aula seja como um bosque úmido de folhas e galhos, cheio de aventura, perigo, romance, heroísmo, medo, rotina e todos os outros

matizes da condição humana. [...] Contar e ouvir histórias age como uma pequena clareira nesse bosque, um espaço onde se vê a luz das estrelas, onde as crianças podem exercitar de forma especial seus poderes de enxergar longe, além do que a vista alcança. Longe em anos-luz e longe no tempo, desde o passado mítico ao futuro intergaláctico. E podem exercitar, ao mesmo tempo, a possibilidade de sentir-se radicalmente perto de si próprias, enquanto a batida dos corações acelera, e os pelinhos dos braços arrepiam de emoção. (GIRARDELLO, 2011, p. 83).

As crianças entenderam bem a ideia central e a mensagem passada pelos personagens, construindo algumas noções globalizantes do ambiente, onde reconhecem as inter-relações entre humanidade, sociedade e natureza, considerando-se como integrantes da natureza, sem pressupor seu poder dominante sobre a mesma (REIGOTA, 2012).

Portanto, por meio das relações estabelecidas pelas crianças uns com os outros e com o meio físico, natural e social, eles foram percebendo o valor da natureza e sentindo-se parte dela. Assim, as aprendizagens construídas pelas crianças durante as oficinas foram fundamentais para o processo de constituição humana delas, e também para a sensibilização quanto à natureza e preservação de seu meio, pois, conforme Tiriba (2005), não é possível amar, respeitar, defender algo com o qual não convivemos e não estabelecemos uma relação afetiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Durante as vivências nos dias de investigação, constatei que cada criança carrega em si um mundo de possibilidades, no entanto por vezes a mesma é subestimada, pelo entendimento de que elas não têm maturidade para discutir ou dialogar sobre assuntos que julgamos não serem pertinentes a idade, quando na verdade o que falta é apresentar às crianças as oportunidades que promovam o contato direto com a natureza e com a temática ambiental, como as oficinas realizadas neste trabalho.

As práticas não tiveram o intuito de transmitir conhecimentos às crianças, mas sim de sensibilizá-las para a educação ambiental, de forma a possibilitar compreensão do mundo que as rodeia e de desenvolverem o seu espírito crítico, mas também a sua capacidade imaginativa e a sua compreensão leitora, tendo como ponto de partida a Literatura Infantil.

Este trabalho procurou dar liberdade a imaginação das crianças participantes e protagonistas deste estudo através das obras de literatura, e do contato com o ambiente natural mediado pela imaginação. Estas vivências proporcionaram as crianças a ampliação suas memórias e sensações, observou-se que as crianças necessitam manter um contato com a natureza, criando laços com o seu eu natural e enxergando-se como parte da natureza e não como detentoras dela. Por meio de uma linguagem afetiva, é possível que as crianças eduquem a sensibilização acerca da natureza.

Esta pesquisa evidencia o quanto as crianças são capazes de pensar criticamente em sua própria vivência, trazendo contribuições e se sentindo como parte do meio. É necessário, portanto, que a escola promova momentos reflexivos e utilize instrumentos, como os livros infantis e momentos de envolvimento com a natureza.

Os autores que trouxe para compor a minha pesquisa contribuíram para a minha formação, pois para mim, seus conceitos foram como uma tomada de consciência, promovendo a quanto a Educação Ambiental, o desemparedamento infantil e a relação da criança com a natureza, bem como a imaginação e a literatura infantil, conceitos que ressignificaram a minha formação docente. Além disso, os resultados das práticas pedagógicas e os

momentos de vivências na escola com as crianças na educação infantil, foram essenciais para orientar meu olhar quanto a temática e reafirmar as concepções trazidas neste trabalho.

REFERÊNCIAS

BERTONCELLO, A. P. R.; FLOSS, F. R. V.; SANTOS, C. F. S. **Educação ambiental e literatura infantil: uma relação possível?** Chapecó, 2018. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2455>>. Acesso em: 19 de julho de 2021.

BRANDÃO, A. C. P. e ROSA, E. C. S. **Entrando na roda: as histórias na Educação Infantil**. In: Ler e escrever na educação infantil. Discutindo práticas pedagógicas. Capítulo 2. Belo Horizonte: Autêntica, 2010^a. P.33-51.

BRASIL. Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília: 31 de ago. de 1981. Disponível em . Acesso em:

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. . Acesso em:

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 02, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 jun. 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 18 dez. 2009.

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 – PNEA e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em:

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. 3^a versão revista. Brasília: MEC, 2017. 469 p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 2021.

CAMPOS, M. M. e ROSEMBERG, F. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC. 2009.

CESAR, C. *et al.* As contribuições da contação de histórias como incentivo à leitura na Educação Infantil. **Revista Interação**, São Paulo, v.1, n.2, p.29-49, 2014. Disponível em:

<https://vemprafam.com.br/wpcontent/uploads/2019/09/OS_0012_16_fam_revista_interAtiva_n-12.pdf#page=29>. Acesso em: 18 Nov. 2019.

Conheça o Brasil - População urbana e rural. **Educa IBGE**, 2015. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html>>. Acesso em: 12 de julho de 2021.

COUTINHO, A. S. **Os novos estudos sociais da infância e a pesquisa com crianças pequenas**. Revista Educativa, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 762-773, set./dez. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/hp/Downloads/5426-16386-1-PB.pdf>. Acesso em: 03 de agosto de 2021.

GIRARDELLO, Gilka. **Imaginação: arte e ciência na infância**. Pro-Posições vol.22 n.2 Campinas, 2011.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 11a ed. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 2001, 56 p.

REIGOTA, Marcos. (2009). **O que é Educação Ambiental** (2.a ed.). São Paulo: Brasiliense (Coleção primeiros passos; 292).

REIGOTA, Marcos. **Educação ambiental: a emergência de um campo científico**. Perspectiva, Florianópolis, v. 30, n. 2, 499-520, maio/ago. 2012

TIRIBA, Léa. **Crianças da Natureza**. Anais do Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

TIRIBA, Léa. **Crianças, Natureza e Educação Infantil**. Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005.

TIRIBA, L.; FLORES, M. L. R. A educação infantil no contexto da Base Nacional Comum Curricular: em defesa das crianças como seres da natureza, herdeiras das tradições culturais brasileiras. **DEBATES EM EDUCAÇÃO**, v. 8, p. 157-183, 2016.

OLIVEIRA, A.; GONÇALVES, S. F. A importância da contação de histórias na Educação Infantil. **Revista Extensão em Foco**, Caçador, v.14, n.2, p.50-53, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/extensao/article/view/204>>. Acesso em: 18 Nov. 2019.

OLIVETO, F. A. **Representações do meio ambiente e da natureza na literatura infantil brasileira da primeira metade do século 20**. 2008. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008

ANEXO 1 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA ENVIADO À INSTITUIÇÃO



SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

À XXXXXXXX

Coordenadora pedagógica

Centro de Educação Infantil XXXXXXXXX

Com nossos cumprimentos, solicitamos autorização para a realização de uma pesquisa no âmbito de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada, “A CRIANÇA, A NATUREZA E A LITERATURA INFANTIL: APROXIMAÇÕES E ENCANTAMENTOS”, junto ao Centro de Educação Infantil XXXXXXXXX. Esse estudo será realizado pela acadêmica Isaiane Caroline dos Santos Françoso do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná.

A pesquisa que desejamos realizar nesta instituição de ensino possui como objetivo investigar o papel da literatura infantil para a construção de práticas pedagógicas que abordem a temática ambiental. Como objetivos específicos buscaremos verificar como as obras literárias produzem significados no imaginário infantil sobre senso de pertencimento e responsabilidade com o meio ambiente; elaborar práticas pedagógicas que evidenciem o uso de livros de literatura para a Educação Ambiental; demonstrar as condições para que as crianças possam ter momentos de envolvimento com a natureza a partir da literatura infantil na escola; e contribuir para a formação de leitores críticos e comprometidos com a temática ambiental. O pano de fundo que orienta a pesquisa e reflexões, se vincula à temática “as relações das crianças com a natureza”.

Buscaremos com esse processo de pesquisa responder a seguinte problemática: como a literatura infantil possibilita o estabelecimento de condições para que as crianças de 4 a 5 anos possam ter momentos de envolvimento com a natureza nas instituições de Educação Infantil?

A metodologia de pesquisa utilizada é de caráter exploratório, e para isso, o estudo de campo terá enfoque qualitativo pautado pela observação participante que é definida pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Como ferramenta para a produção de dados serão utilizados observação participante e anotações no diário de campo; produção de imagens; planejamento e execução de dinâmicas de grupo e 2 oficinas pedagógicas com crianças de 4 e 5 anos, matriculadas na turma do pré-escolar. A observação participante acontecerá com a mesma turma durante o período de 04/10 a 08/10. Posteriormente as

observações planejamos a execução de 2 oficinas pedagógicas, nas manhãs dos dias 14/10 e 15/10.

Ressaltamos que a instituição não terá despesas com essa pesquisa. Afim de garantir um trabalho ético e respeitoso com nossos parceiros de pesquisa, nos comprometemos em não citar ao longo do texto, o nome da instituição, bem como de seus funcionários/funcionárias e das crianças que participarem da pesquisa. Não está prevista a utilização de imagens que identifiquem as crianças que participarão das oficinas, bem com seus nomes. Será elaborada posteriormente uma solicitação de autorização aos pais das crianças, e também o consentimento das crianças para a realização da pesquisa.

Ainda é importante afirmar que essa pesquisa poderá ajudar a instituição a planejar ações a médio e longo e prazo em relação a aquisição e articulação à temática em seus processos de planejamento pedagógico. Nos comprometemos, após a defesa desta pesquisa encaminhar uma cópia para a instituição apresentando os resultados obtidos com a pesquisa.

Solicitamos a autorização da instituição para publicação dos resultados da pesquisa em eventos e revistas da área da educação e/ou educação ambiental. Manteremos o sigilo em relação ao nome da instituição nessas publicações.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará com a pesquisadora e outra com a instituição pesquisada.

Curitiba, 22 de setembro de 2021.

Professora orientadora responsável pela pesquisa: Dr^a Karina Rousseng Dal Pont
Setor de Educação da UFPR

Instituição: Cento de Educação Infantil XXXXXXXXXX
Responsável pela instituição XXXXXXXXX
Coordenadora Pedagógica

ANEXO 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA ENVIADO AOS PAIS



SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE TCC

Aos senhores pais e/ou responsáveis,

Com nossos cumprimentos, solicitamos autorização para a realização de uma pesquisa no âmbito de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada, “A CRIANÇA, A NATUREZA E A LITERATURA INFANTIL: APROXIMAÇÕES E ENCANTAMENTOS”, junto ao Centro de Educação Infantil XXXXXXXXX. Esse estudo será realizado pela acadêmica Isaiane Caroline dos Santos Françoso do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná.

A pesquisa que desejamos realizar nesta instituição de ensino possui como objetivo investigar o papel da literatura infantil para a construção de práticas pedagógicas que abordem a temática ambiental. O pano de fundo que orienta a pesquisa e reflexões, se vincula à temática “as relações das crianças com a natureza”. A metodologia de pesquisa utilizada será de observação participante que é definida pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Como ferramenta para a produção de dados serão utilizadas anotações no diário de campo a partir da interação com as crianças; produção de imagens sem identificar as crianças; planejamento e execução de dinâmicas de grupo e 2 oficinas pedagógicas com crianças de 4 e 5 anos, matriculadas na turma do pré-escolar, que se realizarão no mês de outubro.

Afim de garantir um trabalho ético e respeitoso com nossos parceiros de pesquisa, nos comprometemos em não citar ao longo do texto o nome das crianças, bem como a utilização de imagens que identifiquem as crianças que participarão das oficinas. Será realizada uma conversa com as crianças envolvidas solicitando o consentimento delas para a realização da pesquisa. Solicitamos também a autorização para publicação dos resultados da pesquisa em eventos e revistas da área da educação e/ou educação ambiental.

Curitiba, 24 de setembro de 2021.

Professora orientadora responsável pela pesquisa: Dr^a Karina Rousseng Dal Pont
Setor de Educação da UFPR

Nome dos pais ou responsáveis pela criança