

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JESSICA BONATO COCHINSKI

**A RELAÇÃO ENTRE CRIANÇA E NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CRIAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE CONTEXTO**

CURITIBA

2019

JESSICA BONATO COCHINSKI

**A RELAÇÃO ENTRE CRIANÇA E NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
CRIAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE CONTEXTO**

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC
apresentado ao curso de Graduação em Pedagogia
do Setor de Educação, Universidade Federal do
Paraná, como requisito parcial à obtenção do título
de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Catarina Moro

CURITIBA

2019

Dedico esse Trabalho de Conclusão de Curso principalmente à Escola Pública que me acompanhou em todos os níveis de escolarização e para a qual voltei exercendo minha profissão.

AGRADECIMENTOS

Na conclusão desses 5 anos de graduação cabe aqui agradecer algumas pessoas e momentos que foram excepcionais durante esse trabalho.

Agradeço aos meus pais que souberam agir com tranquilidade e entendimento nas 3 trocas de Cursos e Universidades e que esperaram 10 anos depois do ensino médio para que trouxesse a eles esse TCC, que acreditaram na escola pública e fizeram imensos esforços para nos acompanhar durante os estudos. Agradeço pelos inúmeros banhos de chuva, pelos pés descalços na terra, pelas brincadeiras e tempos em meio a natureza durante minha infância.

Agradeço a você Jeferson que durante todos esses anos compartilhou comigo os sonhos e as atividades domésticas, companheiro de boas conversas ou de momentos de indecisão, foi marido, foi amigo e foi um Pai incrível para nossas filhas que chegaram no ano do TCC.

A vocês minhas filhas, Bruna e Ana Julia, que conseguiram tirar meu medo e desespero excessivo com o TCC e me levaram a aproveitar os momentos da chegada de vocês, a me preocupar com a construção de nossos laços durante o período de convivência, a correr contra o tempo para que nosso processo de adoção se efetivasse e que ao mesmo tempo eu concluísse esse trabalho de 5 anos, para saber que enfim poderei dar-lhes todos os dias (até o próximo curso) um beijo de boa noite antes de dormirem.

Agradeço ao meu irmão Tiago, por ter aberto as portas do ensino superior em nossa família, por hoje ser o Dr. Tiago, por ter me dado o sonho de também ser UFPR, e principalmente por sempre, mesmo longe, estar atento aos meus passos, de ser um “bicho grilo” e fazer toda a família gostar de estar em meio a natureza. Agradeço também ao meu irmão Geninho, por ter sido a pessoa que me mostrou quantas vezes podemos parar algum grande plano para que seja possível se fortalecer para continuar, e que isso não pode se resumir à descontentamentos, que a cada nova conquista (um passo andando) é um motivo para imensa alegria! À minha vó, que esse ano também está sendo chamada de Bisa, que com 84 anos continua sua horta caseira colhendo legumes e verduras de qualidade, e sempre foi modelo de uma vida saudável e da importância de compreendermos a natureza e seus ciclos.

À minha orientadora Prof^a Dr^a Catarina Moro por todo suporte durante a escrita e a pesquisa. Às professoras Yanina (UFPR) e Patrícia (UFPR) e também às

companheiras de docência na Educação infantil que mesmo na correria para vencer seus planejamentos e práticas conseguiram analisar o instrumento e propor mudanças de melhora ao instrumento construído. À Jordana e a Daniele que aceitaram disponibilizar um tanto do seu tempo para compor a minha banca, meu imenso carinho!

Agradeço especialmente a você Matilde pelo encontro! Por ter conhecido seu trabalho e sua formação, por ter encontrado alguém que me mostrou que a pedagogia é Ciência, é crítica, e principalmente que é possível exercê-la dentro da escola pública de maneira a levar professores e demais funcionários à uma prática reflexiva e formadora, para além de E.V.A's e datas comemorativas. O seu prazer e satisfação com sua profissão foi o que me levou a acreditar na pedagogia!

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

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

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

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

PEDRO BANDEIRA

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC), procura construir um possível instrumento de avaliação de contexto da educação infantil que aborda a relação das crianças com a natureza e seus elementos, propondo reflexões sobre a maneira como a relação se dá na instituição de educação infantil e do que é importante no ambiente interno e, principalmente externo dessas instituições, para entender e avaliar tal relação. Durante a construção do instrumento realizou-se pesquisas bibliográficas de autores que se debruçam sobre a relação com a natureza e a importância dela durante a infância, entre eles TIRIBA (2018), BARROS (2019), SANTOS (2016), ROSA (2015), além de recorrer à autores que discutem em suas pesquisas o espaço escolar e sua arquitetura dando ênfase aos ambientes naturais, como LIMA (1989), HORN (2007) e SANTOS (2011). Através de instrumentos de avaliação de contexto busca-se uma reflexão sobre a qualidade das escolas que construímos e que desejamos; segundo Bondioli e Savio (2013) a participação é um aspecto fundamental da qualidade, portanto para a construção do instrumento, além das leituras para a primeira versão, contou-se com a apreciação do instrumento por professores especialistas na área ambiental e de professores que atuam na educação infantil. Através da apreciação foi possível notar que a discussão sobre a relação com a natureza raramente acontece de forma espontânea dentro das instituições e, os relatos das professoras mostraram que apenas a leitura e apreciação do instrumento já as levaram a repensar práticas e perceberem a importância do tema no contexto atual. Também se encontrou limites no instrumento como a falta da discussão nos critérios sobre a inserção de diferentes culturas que auxiliassem na relação com a natureza, como as culturas ancestrais. Com a contribuição das professoras chegou-se a uma versão final para possível uso em um processo avaliativo de fato, posterior a esse.

Palavras-chave: Relação com a natureza; Educação Infantil; Avaliação de contexto.

ABSTRACT

The present graduation concluding paper seeks to construct an assessment tool of early childhood education context, that approaches the relation between the children and the nature and its elements. So, it proposes reflections about the how that relation works in the early childhood education's institutions and what is considered important in the environment internal, also the outdoor in theses institutions, for understand and assess those relations. During the first version construction of this tool I performed bibliographic searches of authors that approach the nature and importance of it during the childhood, among them: TIRIBA (2018), BARROS (2019), SANTOS (2016) and ROSA (2015), in addition, authors who discuss about the school space and its architecture, emphasizing the natural environment like LIMA (1989), HORN (2007) and SANTOS (2011). Through this context assessment tool, it demands a reflection about the quality of the schools. According to Bondioli and Savio (2013) the participation is a elementary aspect of quality, so for the second version of the tool's construction I counted with the appreciation of some environmental teachers and early childhood education teachers about this assessment tool. Through the appreciation, it was possible to note the discussion about the relations with the nature rarely happens with spontaneity inside of the early childhood education institutions. And, the teachers' reports show that just the reading and appreciating of the tool were necessary for they rethink the practices and realize the importance of the topic in the current context. Also, it founds some limits in the tool assessment, as the lack of discussion about the insertion of different cultures that would help in the relation with nature, as the ancestral cultures. So, with the teachers' contribution, a final version was reached for the use, in the fact, in a real assessment process about the relations between the early childhood education and the nature.

Key-words: Relation with the nature, Early childhood education, Context assessment

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

CMEI	- Centro Municipal de Educação Infantil.
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e estatística
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CNE	- Conselho Nacional de Educação.
WWF	- World Wide Fund for Nature

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
2.	SOBRE PERTENCER À NATUREZA.....	17
3.	AVALIAÇÃO DE CONTEXTO: CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO ..	23
3.1	A AVALIAÇÃO DE CONTEXTO	23
3.2	QUALIDADE EM DISCUSSÃO.....	25
4.	A PESQUISA: METODOLOGIA E RESULTADOS	29
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS.....	39
	APÊNDICE 1 – AVALIAÇÃO DE CONTEXTO DA RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- PRIMEIRA VERSÃO	44
	APÊNDICE 2 – EXEMPLO DO FORMATO PARA APRECIÇÃO DO INSTRUMENTO AVALIATIVO DE CONTEXTO DA RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- PROFESSORES ESPECIALISTAS.	59
	APÊNDICE 3 – EXEMPLO DO FORMATO PARA APRECIÇÃO DO INSTRUMENTO AVALIATIVO DE CONTEXTO DA RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMPO LARGO.	61
	APÊNDICE 4 –VERSÃO FINAL DO INSTRUMENTO AVALIATIVO DE CONTEXTO DA RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	63

1. INTRODUÇÃO

Nota-se uma crescente urbanização no território brasileiro, segundo a pesquisa realizada em 2015 pelo IBGE, a concentração de pessoas nos centros urbanos aumentou para 85,1% (IBGE, 2015.p12). Com o aumento da taxa de urbanização, mais casas construídas, mais carros circulando, mais fábricas e meios de produção, tem-se tido conseqüentemente maior desmatamento e poluição ambiental.

Noticia-se frequentemente crimes e ameaças a natureza, que mostram a importância de se ter um olhar atento às questões ambientais mesmo quando se considera questões econômicas importantes para o desenvolvimento do país. Segundo a organização WWF - Brasil, queimar a floresta tem sido uma das técnicas mais usadas para converter o solo para a agricultura e pecuária (WWF, 2019) duas das atividades econômicas mais importantes do País. Chama-se atenção também para a sequência de crimes ambientais investigados em barragens que foram rompidas causando grandes problemas socioambientais, como exemplo a barragem de Fundão em Mariana (MG) em 2015, e a Barragem I da Mina do Córrego do Feijão em Brumadinho (MG) em 2019. Para Jacobi (2014, p.62), os problemas que afetam e mantêm a vida do nosso planeta são de natureza global, e suas causas não são apenas de fatores biológicos mas revelam dimensões políticas, institucionais, sociais e culturais.

A preocupação em consolidar uma dinâmica de ensino e pesquisa com base em uma perspectiva interdisciplinar enfatiza a importância dos processos sociais que determinam as formas de apropriação da natureza e suas transformações através da participação social na gestão de recursos ambientais, levando em conta a dimensão evolutiva no sentido mais amplo, incluindo as conexões entre as diversidades biológica e cultural, assim como as práticas dos diversos atores sociais, bem como o impacto da sua relação com o meio ambiente. Para tanto, coloca-se o desafio de ruptura com a compartimentação do conhecimento e marginalização da diversidade de saberes, e isto envolve um conjunto de atores do universo educativo em todos os níveis. (JACOBI, 2014, p. 62)

Cada vez mais, as crianças em idade pré-escolar passam a maior parte do seu dia em escolas, podendo chegar a 10 horas diárias para o período integral, conforme indicação no Parecer 17/12 do CNE (BRASIL,2012). Pelo aumento do tempo escolar os espaços que compõem essas escolas deveriam ser pensados para favorecer as crianças em sua integridade, assegurando que possam ter seu direito de viver a infância plenamente, incluindo a necessária e possível aproximação com a natureza

em sua inteireza, no contato com árvores, gramado, terra, animais, jardins ou hortas, para além dos contextos e territórios de pertencimento, ampliando suas vivências em ambientes abertos.

A consequência do maior tempo das crianças dentro da escola, em meio aos muros e paredes das salas, pode resultar diretamente num maior distanciamento da natureza, e da possibilidade de inúmeras experiências e sensibilizações através do contato com ambientes e elementos naturais. Em uma relação frequente com a natureza e através do impacto causado pela aprendizagem constante nessa relação, as crianças se sentirão pertencentes ao ambiente natural e suas ações presentes e futuras serão de respeito e responsabilidade.

...embora seja considerada inata, a atração pela natureza é fortalecida ou enfraquecida pelas condições socioambientais em que os sujeitos e grupos estão inseridos. Ou seja, sua manutenção, fortalecimento, atenuação, ou mesmo extinção são definidas pela cultura. Sem convívio entre humanos e natureza não haverá sentimento de apego, nem vontade de proteção. Assim, podemos considerar que uma educação que se dê em relação de proximidade com a natureza implicará em ações de defesa do ambiente. Pois só é possível proteger o que se ama; e só se ama o que se conhece... (TIRIBA et al, 2018, p. 201)

A inserção da Educação Ambiental (EA) aos currículos das escolas brasileiras, incluindo a Educação Infantil através da reafirmação do trabalho com EA no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil- RCNEI (BRASIL, 1998) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (BRASIL, 2009), foi de importante avanço para o debate na área socioambiental. Contudo faz-se necessário a análise e problematização dos espaços em que as crianças estão inseridas diariamente e das práticas e possíveis vivências que esse espaço e o planejamento dos professores possibilitam quanto à relação com a natureza nas instituições de Educação Infantil.

Quanto a inserção da educação ambiental nos currículos, Rosa (2015) aponta que sua incorporação à prática pedagógica ainda é frágil, sendo necessário que seja repensada a importância da natureza para o desenvolvimento integral das crianças.

O documento “Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (BRASIL, 2006 b) afirma que crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliado, desde que se encontrem em contextos coletivos de qualidade, para tal afirmação cita Tiriba (2005) e apontam a criança como “ser que é parte da natureza”, discorrendo ainda, brevemente, sobre o esgotamento de recursos do planeta e alterações climáticas

(BRASIL, 2006 b.p.15) Fala-se também da adoção de estratégias educacionais que permitam:

às crianças, desde bebês, usufruírem da natureza, observarem e sentirem o vento, brincarem com água e areia, atividades que se tornam especialmente relevantes se considerarmos que as crianças ficam em espaços internos às construções na maior parte do tempo em que se encontram nas instituições de Educação Infantil. Criando condições para que as crianças desfrutem da vida ao ar livre, aprendam a conhecer o mundo da natureza em que vivemos, compreendam as repercussões das ações humanas nesse mundo e sejam incentivadas em atitudes de preservação e respeito à biodiversidade, estaremos difundindo uma concepção de educação em que o ser humano é parte da natureza e não seu dono e senhor absoluto (TIRIBA, 2005)

Como então, organizar a rotina e os espaços da educação infantil para que mais momentos de contato com a natureza possam existir? Como transformar a relação dos professores com a natureza, para que essa não seja retratada pelo medo e repulsa (nojo)? Como incentivar o contato com a natureza sem a preocupação exagerada com a sujeira, os machucados e as doenças? Barros (2018) sugere que as atividades de sensibilização e de experimentação podem e devem ganhar espaço crescente nos processos de formação de professores, buscando um desemparedamento também dos educadores para que vençam seus medos e permitam que as crianças vivenciem experiências de relação com a natureza.

Para desenvolver metodologias de trabalho comprometidas com a educação de pessoas que sejam sujeitos de seus corpos e de seus movimentos, antes de qualquer coisa, seria necessário assumi-las como sujeitos dos espaços onde vivem e convivem. Pois as crianças vão construindo conhecimentos, valores, afetos a partir de sua experiência com o mundo. (...) Assim, a livre movimentação, as conexões com o mundo natural, com as demais crianças e adultos, a livre conversação, essas são experiências fundamentais na formação de seres potentes, são bons encontros! (TIRIBA, 2018, p. 249)

Para tanto, a equipe pedagógica necessita de atenção para reestruturar práticas construídas em suas rotinas diárias e que por vezes não dependem apenas de construções materiais para que se proporcione variadas e boas ocasiões que restabeleçam a relação entre criança e natureza.

A intenção de colocar a temática ambiental como centro da pesquisa realizada durante esse trabalho de conclusão de curso, acompanha a minha trajetória de formação e de atuação profissional.

Questionar os ambientes construídos para a infância na educação, e refletir sobre como tornar a prática significativa com aquilo que tenho, fazem parte do meu dia-a-dia, há quase 10 anos, como professora da educação infantil.

Somos movidos por memórias passadas, e no meu caso, as memórias de brincadeiras em meio natureza fazem parte da minha identidade, portanto, o

sentimento de aprisionamento entre quatro paredes em uma sala de aula, a limitação em dividir o pequeno ambiente externo com todas as turmas da escola e a dificuldade em encontrar parcerias dentro e fora da escola que acreditem que o tempo na natureza propicia um desenvolvimento cognitivo, psíquico e motor efetivo, fez com que buscasse tentativas para expandir essa reflexão aos demais profissionais que atuam na educação infantil. E aqui entendo como profissionais da educação todos aqueles que estão atuando dentro da escola, como de fato o exercício de uma gestão democrática que leve em conta todos os sujeitos atuantes.

Na prática cotidiana é indispensável a reflexão sobre o que estamos fazendo com as crianças, estamos atentos aos seus desejos de brincarem fora das salas? Estamos atentos às nossas reações provocadas por brincadeiras fora de sala? Como são as nossas reações diante do “sujo”, do molhado, do perigo?

É urgente superar a concepção de escola que nasceu com a revolução industrial e pensar em objetivos da Educação em função de escolhas que envolvam novas formas de pensar a existência humana sobre a Terra; que envolvam, portanto, valores distintos daqueles que definem o atual contexto socioambiental, determinado por uma história de dominação e controle sobre a natureza, sobre os povos originários, sobre as classes trabalhadoras, sobre as mulheres, sobre as crianças. Precisamos de cooperação, amizade, solidariedade e do respeito a diversidade como princípios e bandeiras. (TIRIBA, 2018, p. 183)

Busca-se através da avaliação de contexto, exatamente esse movimento de reflexão coletiva, de análise do que se tem e do que se pode fazer para mudar o quadro retratado nas instituições de educação infantil. Para tanto, além da reflexão colegiada é de fundamental importância que as discussões suscitem mudanças tanto no Projeto Político Pedagógico (PPP) como nas práticas educativas cotidianas da instituição. Espera-se que tal documento ao enfatizar a importância da relação com a natureza e do pertencimento humano a ela, garanta que as práticas educativas sejam pertinentes e condizentes com os direitos das crianças previstos em legislação e defendidos pela equipe atuante na escola.

Nessa perspectiva, teve-se como objetivo geral nesse trabalho construir um possível instrumento de avaliação de contexto da educação infantil que aborda a relação das crianças com a natureza e seus elementos. Portanto, torna-se necessário refletir o que é importante no ambiente interno e, principalmente externo das instituições que ofertam a EI, para entender e avaliar tal relação.

A pesquisa teve ainda como objetivos específicos:

- Realizar uma breve análise de documentos e pesquisas desenvolvidas referentes à relação criança-natureza na educação infantil.

- Identificar, a partir dos materiais de pesquisa bibliográfica e da vivência profissional, práticas docentes e ações das crianças em relação a natureza, seja nos espaços externos e abertos, dentro e fora da instituição de educação infantil ou nos espaços internos em suas relações com elementos naturais presentes na escola.

- Inventariar as possíveis vivências de crianças e professores da Educação Infantil com o meio natural, levando em conta os espaços e possibilidades para que ocorram, na forma de indicadores da qualidade da oferta educativa no que se refere a questão da relação com o tema.

- Analisar a aplicabilidade do instrumento através de questionário de apreciação prévia.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos sendo o primeiro deles “Sobre pertencer à natureza”, onde será discutida a questão da importância do contato com o meio natural e seus elementos desde pequenos para a construção de indivíduos que entendam a relação de pertencimento ao meio natural e da corresponsabilidade por sua manutenção ou degradação. Para tal, serão utilizados principalmente estudos realizados pela educadora ambientalista Lea Tiriba que busca em suas pesquisas discutir o pertencimento do ser humano na natureza e a possibilidade de “desemparedamento” das crianças nas rotinas escolares, e da Professora Dr. Zemilda Santos que desenvolve pesquisas que envolvem a importância das vivências das crianças com a natureza e do futuro professor, atentando-se a isso desde a formação na graduação. Buscou-se também utilizar a pesquisa de documentos nacionais que apontam para uma experiência com maior aproximação aos elementos naturais e com indicações para espaços construídos que respeitem a infância e suas vivências.

O segundo capítulo “Avaliação de contexto: construção de um instrumento” aborda a intenção de contemplar a temática do ambiente natural na infância a partir de um instrumento de avaliação de contexto, trazendo além disso uma breve discussão sobre o conceito de qualidade a partir de Bondioli e Savio (2013). Outro aspecto discutido durante o capítulo é a possibilidade de enxergar através do instrumento a oferta das atividades relacionadas ao brincar durante as rotinas dos CMEI's, atentando-se aqui para as brincadeiras em meio a espaços externos e abertos e com elementos naturais.

O terceiro, e último capítulo, apresenta a metodologia utilizada para a construção do instrumento de avaliação de contexto e o processo de apreciação ocorrido com a versão finalizada do instrumento, após a revisão pelos professores especialistas da área e pelos professores da educação infantil.

Com o retorno da apreciação das especialistas foi possível repensar acerca do conteúdo do instrumento sobre a sua aplicabilidade e algumas limitações do mesmo. Durante a leitura do retorno dos questionários respondidos pelas professoras da Educação Infantil pode-se perceber que a reflexão sobre as questões relacionadas a natureza não ocorrem cotidianamente na escola e que, muitas vezes, um instrumento de avaliação de contexto pode impulsionar tal ação.

2. SOBRE PERTENCER À NATUREZA

Com o grande avanço dos setores industriais e tecnológicos, se notou a necessidade de criar estratégias para diminuir o impacto causado pela utilização do meio ambiente entendido apenas como gerador de recursos, sem limitações de uso e sem a percepção pelo ser humano de respeito e pertencimento à natureza. Portanto, a Educação Ambiental se consolida como um debate pedagógico, nas diversas etapas da educação brasileira, a partir de conferências realizadas em escala mundial que focalizaram o aspecto social às questões ambientais. Dentre tais debates, Saheb e Rodrigues (2016) apontam como marcos importantes: a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em 1977, na Geórgia e, a Conferência Rio-92, no Rio de Janeiro, onde foram definidos objetivos e estratégias em nível nacional e internacional. Em relação ao evento no Brasil, as autoras destacam o estabelecimento da Agenda 21, com proposta de ações para os próximos anos, e o debate sobre a importância de mobilização das instituições de educação superior para o estímulo de pesquisas e de uma educação comprometida com a sustentabilidade.

A partir da Política Nacional de Meio Ambiente (BRASIL,1981), em seu Artº 2, inciso X, foi apresentada a Educação Ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive à educação infantil. Além do documento referenciado acima, são contempladas questões socioambientais também nas RCNEI, e no DCNEI, ainda que limitados a um enfoque preservacionista (SAHEB, 2016). Entende-se de tal maneira por apresentarem conteúdos que procuram manter e preservar os espaços coletivos, sem possibilitar a construção de um comportamento crítico e transformador uma vez que, a natureza é parte do homem e não apenas está à serviço dele.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012), auxiliaram a discussão e implementação da mesma nos diversos níveis de ensino, levantando pontos desde a formação de professores, sua inserção no currículo e objetivos. Um deles foi o estímulo à constituição de instituições de ensino como espaços educadores sustentáveis, levando em conta suas edificações, tornando-as referências de sustentabilidade socioambiental (BRASIL,2012, p.5). Em sua redação também há fragmentos que mostram a importância de espaços em que os estudantes se identifiquem como integrantes da natureza:

Art. 17. Considerando os saberes e os valores da sustentabilidade, a diversidade de manifestações da vida, os princípios e os objetivos

estabelecidos, o planejamento curricular e a gestão da instituição de ensino devem:

[...]

Promover:

[...]

c) projetos e atividades, inclusive artísticas e lúdicas, que valorizem o sentido de pertencimento dos seres humanos à natureza, a diversidade dos seres vivos, as diferentes culturas locais, a tradição oral, entre outras, inclusive desenvolvidas em espaços nos quais os estudantes se identifiquem como integrantes da natureza, estimulando a percepção do meio ambiente como fundamental para o exercício da cidadania; (BRASIL, 2012, p. 6)

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 68) os espaços também são colocados em pauta como “elementos essenciais de um projeto educativo”, e discorrem ainda sobre a importância das diversas ações de modificação do meio pelas crianças e professoras. Portanto, o espaço escolar é um dos componentes fundamentais da infância e dos significados atribuídos a ela, constituindo-se também como parte do contexto social e histórico, do local e momento em que foi pensado.

O percurso de construção histórica e de representatividade da Educação Infantil, como uma etapa da Educação Básica ainda é tensionada por inúmeros fatores sociais e políticos. Existe por parte dos professores da Educação Infantil e de Pesquisadores da área da educação infantil um constante discurso da importância dessa etapa na vida das crianças que frequentam as instituições, para além do cuidado.

Com o reconhecimento da importância da etapa, principalmente para quem exerce suas funções em escolas e centros municipais de educação infantil (CMEI's) é fundamental o respeito à infância e suas especificidades. A partir dessa reflexão e pensando em que as crianças constroem diversas significações no ambiente escolar torna-se importante questionar, qual o lugar da natureza nessas edificações? Há o respeito pelo brincar ao “ar livre” e pela curiosidade das crianças na relação com a natureza e seus diferentes elementos? As crianças tem a possibilidade de passar a maior parte do tempo que estão nas instituições em ambientes externos?

Para além das construções dos prédios e políticas de educação, permeia também a mudança na formação universitária e na concepção de infância e de natureza. Pensar o lugar da natureza na prática diária e quais as limitações nessa relação impostas às crianças todos os dias (“não pisar na grama porque está molhada”, “não ir na areia porque suja”, “não brincar na terra para não sujar a roupa”, “não subir em árvores ou pendurar em galhos porque é perigoso”, além de várias

outras limitações) levam a refletir sobre a visão da instituição e professores frente ao meio natural e suas riquezas, e principalmente a formação recebida por esses professores na temática ambiental. Diversos autores (SANTOS, 2017; TIRIBA, 2018) constataam em suas pesquisas a pobreza na formação, tanto a inicial como na continuada, de busca da reconexão com a natureza ou de traçar possíveis caminhos para que os professores consigam compreender a importância de se explorar os locais externos da instituição ou fora dela como campo de pesquisa, aprendizagem, brincadeira e descobertas.

...em um movimento de romper com a lógica de emparedamento, que divorcia seres humanos e demais seres da biodiversidade. [...]enfatizamos a necessidade urgente de pedagogias que brinquem em conexão com a natureza, em uma perspectiva de alegrar e potencializar as crianças e a preservar a Terra, retomando as tradições ancestrais, e com vistas à produção de uma pedagogia nossa. (TIRIBA et al, 2018, p. 197)

A procura por desenvolver essa “pedagogia nossa” (TIRIBA, 2018) perpassa pela inserção de diferentes culturas dentro da escola, principalmente na formação de professores. Compreender que o sentido da palavra “natureza” muda conforme a cultura estabelecida é uma maneira de modificar práticas com vistas a contribuir para o questionamento e a transformação do modelo escolar eurocêntrico (TIRIBA, 2018). Foi tal propósito que movimentou a procura de Tiriba (2008) e Santos (2017), por estudar e conhecer mais as culturas ancestrais, buscando elementos e modos de educar que respeitem a integridade do humano, como ser biofílico (ESPINOSA,¹ 1983 *apud* TIRIBA, 2018) e da cultura (VYGOTSKI², 1989 *apud* TIRIBA, 2018).

Santos (2017) desenvolveu, juntamente com alunas da graduação em Pedagogia, uma pesquisa utilizando o método de Trilhas Sensoriais Matarezi³ (MATAREZI, 2006) com as crianças, com o objetivo de fomentar a formação inicial do professor estabelecendo a interação do futuro profissional, bem como da criança (futuros alunos) com a natureza. Durante a análise de dados da entrevista final, apontou-se a necessidade de criar espaços naturais nas instituições de educação infantil, bem como nas de ensino superior onde professores e alunos possam vivenciar experiências concretas na natureza. Nos relatos das entrevistas, as pesquisadoras notaram também a persistência da concepção higienista.

¹ ESPINOSA, Baruch de. *Ética*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (coleção dos pensadores)

² VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins fontes, 1989.

³ MATAREZI, José. Despertando os sentidos da educação ambiental. *Educar*, Curitiba, n. 27, p. 181-199, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n27/a12n27.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2017.

...as crianças nunca haviam tido contato com os pés descalços, pois a mãe não permitia para não se sujar. Ou seja, a mãe assim como a grande maioria de uma geração aprendeu por meio das relações que estabeleceu no grupo familiar, na escola e na sociedade, que a natureza é algo sujo, ruim, que faz mal aos seres humanos, e que, portanto, não se deve ter contato. Ela, a natureza, está aí para servir o ser humano, mas não é necessário que nos preocupemos com ela. (SANTOS, 2017; p. 21196)

Fleury (2018), aponta que a tolerância dos adultos ao risco foi algo que mudou radicalmente, aqui se refere aos riscos que são inerentes ao brincar na natureza, como altura, velocidade, movimentos em terrenos desnivelados ou manuseio de instrumentos assimétricos e pontiagudos. Segundo ela o medo da criança se machucar é firmado pela nossa falta de intimidade com a natureza.

Viver é perigoso por si só. Mães e pais vivem um paradoxo: querem que seus filhos sejam resilientes e que lidem bem com as incertezas mas não os permitem viver situações que propiciam os aprendizados necessários. Com a melhor das intenções, acreditam que evitar a exposição das crianças aos riscos benéficos é sinônimo de cuidado e proteção. (FLEURY, 2018)

Segundo dados do relatório Children & Nature Network⁴, as crianças brasileiras estão entre as que têm menos contato com a natureza. O distanciamento da natureza percebido também pelo pesquisador e jornalista Richard Louv (2016), fez com que criasse o termo Transtorno do Déficit de Natureza para descrever a desconexão entre a criança e a natureza e os consequentes impactos negativos na saúde e bem-estar das crianças e também da Terra.

Um amplo conjunto de pesquisas relacionam a falta de oportunidades de estar e brincar na natureza com o aumento da prevalência de problemas de saúde entre crianças e adolescentes, como obesidade, hiperatividade, baixa motricidade, pouca habilidade física, miopia, doenças cardiovasculares e síndrome metabólica. (BARROS (Org), 2019)

A partir de tal apontamento e dos inúmeros debates referentes às questões ambientais, torna-se importante analisar e problematizar como a relação com a natureza é percebida e vivida nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's), levando em consideração alguns questionamentos relevantes para esta pesquisa, principalmente, como crianças e professores vivenciam e enfrentam as práticas relacionadas à temática, dentro de seus possíveis espaços? O que seria importante em termos de organização e materiais na Educação Infantil para que a relação com a natureza se torne efetiva? Como a arquitetura de seus prédios e espaços influenciam na relação com a natureza? Há o convívio com a natureza presente fora dos muros

⁴ O relatório Children & Nature Network (2015) foi acessado na página web "Lunetas". Vide: <https://lunetas.com.br/criancas-brasileiras-estao-entre-as-que-menos-exploram-a-natureza/>

da escola? Como é a relação das crianças e professores com os espaços (praças, bosques, campos) da comunidade?

Segundo Faria (2012) o diálogo entre a forma arquitetônica e função pedagógica nas escolas de educação infantil no Brasil, na maioria dos casos acaba por desmascarar uma “pedagogia silenciosa inscrita em suas paredes”, levando à disciplina, segregação e controle. Tornando difícil o desenvolvimento de múltiplas linguagens, do despertar da curiosidade e da aproximação com o imprevisto. Ao dar atenção ao imprevisto, colocaria nesse ponto a relação da criança com o mundo natural, a possibilidades de brincar no gramado e de repente perceber o tempo mudar, a chuva chegar, a vegetação molhada tomar uma forma diferente da anterior, criar poças de água que logo somem, descobrir então como todo esse processo ocorreu e o que aconteceu naqueles pequenos instantes de mudança.

A apropriação dos espaços da comunidade expande o espaço da instituição escolar, possibilitando que outros espaços se tornem “espaços educativos” (LIMA, 1983 *apud* BUITONI, 2009), e espaços onde a cultura local esteja retratada. Porém ressalvo aqui que o caráter “educativo” defendido por Lima (1983), na questão relacionada a natureza, deve ser refletida com cuidado, retirando apenas o papel de “exploração” e “manipulação” para outros fins curriculares, mas que a natureza precisa ser vivida e sentida pelas crianças como desejo de se estar próximo a ela.

Espaços para a educação são as cidades, as praças, as ruas como hoje elas existem; são as construções que nos cercam; são os bairros periféricos que crescem em torno das grandes cidades; são os volumes e as cores, os materiais naturais e produzidos; são, enfim, cheios e vazios dentro dos quais as nossas experiências se processam. São educativos, na medida em que refletem e representam a realidade brasileira, com sua cultura, seu nível tecnológico, suas condições de clima, a estrutura sócio-econômica de sociedade; são educativos, porque através deles pode-se descobrir, com os participantes, como e porque são e como são. E, finalmente, são educativos, se através das ações sobre esses espaços, os participantes puderem apropriar-se dos mesmos, criando-lhes novas formas de uso, encontrando novas formas de relacionamento entre eles. (LIMA, 1977 *apud* BUITONI, 2009)

Moro (2019) em sua pesquisa realizada em *um Agrinido*⁵ na região rural da Itália, detalha através de pequenas transcrições de notas de seu caderno de campo, inserção das crianças em atividades externas e as ricas possibilidades encontradas durante esses momentos, dando ênfase no desaparecimento dos limites interior-

⁵ *Agrinidos* são serviços experimentais, articulados ao cotidiano do cultivo agrícola e animal, que valorizam a presença, a exploração e contemplação dos ambientes externos, a descoberta do mundo rural, dos ciclos biológicos e da produção agrícola no bojo da proposta educativa para crianças com até seis anos de idade. Nasceu no início dos anos 2000, em diversas regiões da Itália (MORO, 2019)

exterior e o encontro criança-natureza fazendo despertar curiosidades e questionamentos durante as propostas pedagógicas.

De modo semelhante às saídas para ir visitar e encontrar os animais, embrenhar-se nos campos de trigo e de flores (como papoulas e dentes de leão, comuns na região), propicia experiências únicas às crianças na interação com sons, aromas, cores, ares (umidade, aragem), temperaturas, luminosidades, mudanças e efeitos climáticos, ao ar livre, e para movimentações amplas nas quais as crianças se sentem fisicamente ativas, nas extensas áreas abertas, desde pequenas e parte de um macrocosmo, de um universo que inclui a natureza campestre e selvagem. (MORO, 2019, p.10)

Os lugares descritos acima pela pesquisadora (MORO, 2019) mostram as paisagens condizentes com o local observado, que tem relação direta com clima, e diferentes questões geográficas. Em nossas possibilidades climáticas e geográficas os locais próximos as instituições geralmente serão bastante diferentes dos descritos e nem sempre contarão com lindas vistas da natureza, como campos de trigo ou flores, principalmente se tratando de instituições nas áreas urbanas. Porém, cabe aqui, mostrar a necessidade em conhecer o que há próximo! Existem bosques ou trilhas? Praças com grama, árvores, flores? Com quais atividades os moradores próximos se dedicam? Há famílias que organizam suas próprias hortas? Fazem compostagem? São proprietários de chácaras ou sítios? Tem criações de animais? Quais as possibilidades de eu, como professora, utilizar essas informações para ampliar a relação das crianças com a natureza?

Portanto, conhecer e discutir sobre o contexto no qual a instituição se insere é de fato um assunto importante para se tornar alvo de formações continuadas dentro da escola. Transformar a procura por possibilidades de enriquecer a prática e desenvolver leituras coletivas que levem a equipe a descobrir e conhecer culturas ancestrais que prezam pela relação com a natureza, pode tornar possível que o assunto seja abordado em inúmeras formações e que os sujeitos transformem também seus olhares para essa relação.

3. AVALIAÇÃO DE CONTEXTO: CONSTRUÇÃO DE UM INSTRUMENTO

3.1 A avaliação de contexto

Segundo Bondioli⁶ (2004a apud BRASIL, 2015, p33) a avaliação de contexto tem como objetivo levar os indivíduos participantes desse processo a se perguntarem enquanto instituição educativa, se o que oferecem às crianças e o que realizam junto com elas é valorativo e formativo para elas e seus familiares. A maior intenção dessa abordagem avaliativa é saber “por que faço aquilo que faço?” e “o que, de fato, obtenho com aquilo que faço?”, questionando as concepções educativas que estão implícitas na prática, fornecendo possibilidades para debates, reestruturação das práticas e mudanças na instituição.

Não deve ser esquecido que, tratando-se de instituições educativas, tal discussão e integração dizem respeito a valores e objetivos formativos. Que criança queremos formar? Em que valores nos inspiramos? Que ideia de relação adulto-criança temos em mente? Que papel tem as famílias e que papel tem as educadoras no crescimento da criança? Como é possível cooperar? (BONDIOLI; SAVIO, 2013. p. 33).

A avaliação de contexto busca movimentar uma discussão dentro da instituição com a participação de professores e equipe pedagógica, buscando um olhar sensível acerca da importância da ampliação de experiências significativas para as crianças, no caso desse instrumento experiências voltadas para a relação com a natureza.

Com a obrigatoriedade da Educação Básica (EC 59/2009) dos 4 aos 17 anos, torna-se também obrigatória a matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil. Se considerarmos também a presença de crianças com menos de três anos nas creches, grande parte da infância será vivida e compartilhada nos ambientes escolares entre os indivíduos pertencentes àquelas realidades. Nessa lógica, as vivências realizadas nessas instituições serão de grande relevância para as experiências e a constituição pessoal de cada criança em função das oportunidades formativas ali ofertadas pelos professores e demais profissionais.

A partir da ideia de que as experiências vivenciadas pelas crianças em creches (0-3 anos) e pré-escolas (4-5 anos) são de grande importância na formação de suas

⁶ BONDIOLI, Anna (Org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Trad. Fernanda Landucci & Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2004a. 233p.

identidades torna-se impactante pensar em como oportunizamos a essas crianças perceber a natureza e seus elementos e interagir com ela.

Segundo Tiriba (2018, *apud* BARROS, 2018), brincar na natureza é um direito humano porque corresponde a necessidade de integridade do ser, então esse direito se materializaria como acesso ao universo que está para além das paredes e dos muros escolares. Santos (2016) descreve em suas pesquisas a importância de restabelecer laços afetivos com a natureza, em uma concepção de ser integrante da natureza, operando em uníssono a ela, apoiada em ideias de Spinoza⁷ (2014, *apud* SANTOS, 2016) de que tudo e todos no universo convivem em inter-relação. A partir disso, mostra-se imprescindível a reflexão e conscientização dos professores no que diz respeito a importância da relação das crianças com a natureza como parte constitutiva do “EU” de cada um de nós, incluindo a questão no planejamento das práticas educativas cotidianas.

Inspirada no instrumento de avaliação “da boa creche lúdica” construído por educadoras e coordenadores das creches de Módena, Itália, sob a orientação de Donatella Savio da Universidade de Pavia, é que surgiu a ideia de se construir um instrumento de avaliação de contexto sob outra especificidade, no caso aqui, a relação com natureza na educação infantil. No instrumento criado em Módena, buscava-se “definir as características imprescindíveis para o bom desenvolvimento do jogo na creche” (COUTINHO; MORO; VIEIRA, 2019) como a participação ativa de todos durante a construção do instrumento.

Segundo Bondioli e Savio (2013) educação é participação e para que não se traduza em mera técnica ou reedição do que se fez no passado, o saber educativo deve ser submetido à reflexão, avaliação, revisão e deve ser modificado a partir dos resultados do processo reflexivo. Portanto, mais do que criar um instrumento de contexto coletivamente, deve-se levar em conta a participação no confronto de diferentes pontos de vista e principalmente nas estratégias para que a mudança seja de fato realizada dentro da escola.

No modelo de avaliação formativa que o grupo de pesquisa da universidade de Pavia elaborou ao longo dos anos, um aspecto fundamental do processo é a validação consensual dos instrumentos avaliativos utilizados, seja que se trate de instrumentos já existentes seja que se trate de instrumentos a serem construídos *ad hoc*. O princípio de base é que o juízo relativo à qualidade só pode ter um valor intersubjetivo: não é a adequação a padrões predefinidos e mandados do alto, mas é um empreendimento

⁷ SPINOZA, B. de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. 2. Ed.#. reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2014.

coletivo de definição comum e compartilhada de tais padrões. (BONDIOLI, 2013 p, 166)

O processo de construção do instrumento “ da boa creche lúdica” ocorreu em fases importantes, primeiramente o instrumento foi confeccionado pelas responsáveis científicas pelo projeto. Uma primeira revisão foi realizada com membros da coordenação, e depois um grupo de trabalho (pais e educadores) discutiu o instrumento levando em consideração sua formulação, termos e conceitos utilizados, indicando possíveis reformulações. Após as reformulações o instrumento foi colocado para teste em 5 creches, e por fim analisado juntamente com as respostas enviadas para se chegar a uma versão final. (SAVIO, 2013)

Discutir sobre os instrumentos antes de usa-los, para decidir se são adequados ao escopo para o qual foram pensados, se os aspectos considerados exaurem aquilo que se pretende avaliar, se os termos com os quais são nomeados tais aspectos são claros e compreensíveis, significa aproximar-se a uma cultura de avaliação de modo direto e concreto, que ajuda a compreender desde o início sua utilidade e significado. (BONDIOLI, 2013, p. 166)

Com isso, a autora denota o valor do processo, por se constituir uma oportunidade, não só de reflexão, como de construção de parâmetros a uma cultura de avaliação.

3.2 Qualidade em discussão

Busca-se através de instrumentos de avaliação de contexto uma reflexão sobre a qualidade das escolas que construímos e que desejamos. Segundo Bondioli (2013) a participação é um aspecto fundamental da qualidade, não limitada pela equipe pedagógica, mas pela sociedade civil no seu conjunto.

A qualidade como participação negociada tem, de fato, entre seus objetivos, o de dar início e/ou consolidar um processo de construção de identidade através de uma reflexão sobre os valores educativos e sobre as experiências pedagógicas implementadas. A qualidade negociada tem de fato um caráter “local”. Reflete o *ethos*, as tradições, as escolhas, os valores de uma particular realidade educativa e tem o objetivo de torna-la visível, legível, explícita e compartilhada. (BONDIOLI, 2013. p.33)

A qualidade, portanto, torna-se resultado de um processo reflexivo, de apontamentos conscientes do que se deseja seguir e fazer sendo possível também, posteriormente, refletir se o que foi decidido obteve o resultado esperado ou então, se algo precisa de mudança. Bondioli (2013) descreve que é preciso conceber a qualidade de um contexto educativo como um processo participativo e reflexivo de explicitação da pedagogia “latente” na prática.

Segundo os indicadores de qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009b) ao propor uma discussão sobre o conceito de qualidade e sua significação variável de acordo com o contexto histórico, cultura e objetivos locais, o processo de definir e avaliar a qualidade de uma instituição educativa deve ser participativo e aberto, possibilitando a reflexão e a definição de um caminho próprio para aperfeiçoar o trabalho pedagógico e social das instituições.

Embora com esse caráter aberto, o processo de realizar um diagnóstico sobre a qualidade de uma instituição de educação infantil precisa levar em consideração alguns aspectos importantes.

O primeiro deles diz respeito aos **direitos humanos fundamentais**, cuja formulação resultou de uma história de conquistas e superações de situações de opressão em todo o mundo. Esses direitos apresentam especificidades quando se aplicam às crianças e são reafirmados em nossa Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Um segundo aspecto relevante, relacionado ao primeiro, é o reconhecimento e a valorização das diferenças de gênero, étnico-racial, religiosa, cultural e relativas a pessoas com deficiência.

Em terceiro lugar, é preciso **fundamentar a concepção de qualidade na educação em valores sociais mais amplos, como o respeito ao meio ambiente**, o desenvolvimento de uma cultura de paz e a busca por relações humanas mais solidárias [...]. (BRASIL, 2009b, p. 14, grifos meus).

Ao analisar os aspectos relacionados à qualidade apontados acima, percebe-se que o respeito ao meio ambiente é posicionado entre eles nos indicadores de qualidade para a educação infantil. Durante o documento questiona-se se as crianças têm a possibilidade de contato e brincadeiras com animais e com elementos da natureza como água, areia, terra, pedras, argila, plantas, folhas e sementes, além de questionar se a instituição leva as crianças a conhecer e a explorar, de forma planejada, os diferentes espaços naturais, culturais e de lazer da sua localidade. (BRASIL, 2009b, p. 41)

A resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil (BRASIL, 2009, p.1) ao dispor sobre o currículo afirma que se deve articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte também do patrimônio ambiental. Ao discutir acerca das práticas pedagógicas garante que a criança, sujeito histórico e de direitos, e que nas interações, relações e práticas cotidianas questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, em seu artigo 4º as DCNEI afirmam que as propostas pedagógicas deverão considerar a criança como centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos que questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura e específica:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

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;

[...]

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;

Busca-se, portanto, na prática dos sujeitos atuantes do contexto educacional perceber as possibilidades e obstáculos encontrados na trajetória de tornar constante a relação das crianças com a natureza e seus elementos e se essa relação é de fato qualificada. A construção coletiva de um PPP que documenta e enfatiza a importância dessa relação retrata a concepção de educação que se tem, e principalmente torna evidente a prática e os aspectos a ela pertinentes.

Em relação à educação, enfrentamos inúmeros desafios no sentido de oferecer uma experiência significativa e valiosa para o aluno. Um deles é a necessidade de refletirmos e **requalificarmos as práticas**, a organização, as rotinas e o tempo escolar, reconhecendo o brincar e o aprender com a - e na - natureza como um dos elementos centrais de uma educação vinculada com a própria vida. Brincar na areia, subir em árvores, construir cabanas e encontrar os amigos ao ar livre são experiências importantes que permitem estabelecer conexões positivas com a vida e com o outro. Portanto, se esses momentos não tiverem lugar na escola ou em outros territórios educativos, talvez não aconteçam na vida de muitas crianças e adolescentes que hoje passam a maior parte do seu tempo em instituições escolares. É preciso agir para evitar o empobrecimento do repertório de experiências que elas podem (e devem) vivenciar. (BARROS et al, 2019- grifos meus).

Ao analisar o censo escolar de 2017 como parte de suas pesquisas, Tiriba (2018) fornece os dados de que a cada quatro creches municipais no Brasil três não possuem área verde. E abordando seus dados coletados pela pesquisa realizada em Blumenau- SC constatou que em um número considerável de unidades de educação infantil as crianças permanecem 7 horas ou mais em espaços fechados, o que segundo Tiriba (2018) representa 4/5 do total de tempo médio em que permanecem nos CEI's, considerado uma situação semelhante à de "aprisionamento" já que em 10% do total de unidades pesquisadas, as crianças têm diariamente de 30 a 60 minutos ao ar livre.

Tais dados apontam para a urgência das práticas pedagógicas propiciarem a reconexão com a natureza, o que TIRIBA (2018) aponta como o caminho possível para que se encontrem novas perspectivas socioambientais, uma vez que há um "divórcio entre seres humanos e natureza" (TIRIBA, 2018, p. 41), gerando descuido. Durante suas observações ocorridas em Blumenau, a autora ressalta como que

características dos CEI's, em sua maioria tinham muros altos, muita parede, brita no chão, pouco verde. O mesmo se percebia na cidade através de grades, cercas, do cimento ou brita.

Segundo os Indicadores de qualidade da educação infantil:

...os ambientes físicos da instituição de educação infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes, revelam a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; **espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, entre outras atividades.** (BRASIL, 2009b, p. 50, grifos meus)

O espaço, portanto, reflete de maneira clara o que se concebe como importante para as crianças da instituição, sendo necessário qualificar além das relações entre adultos e crianças que possibilitam a interação com ambientes naturais, também os espaços disponíveis às crianças durante o tempo na instituição.

4. A PESQUISA: METODOLOGIA E RESULTADOS

O presente trabalho caracteriza-se como um estudo de caráter qualitativo de cunho exploratório, no qual realizou-se um levantamento bibliográfico de autores que propõem discussões referentes a importância da relação entre criança e natureza e de espaços pensados para a educação infantil, onde ocorra uma prática mais próxima da natureza.

Após as leituras foi realizado um levantamento de “itens” que se julgou importante para que fosse possível uma vivência com a natureza na educação infantil; o que na construção do instrumento ficou denominado como indicadores que identificam alguns aspectos que podem ser necessários para avaliar sua qualidade na relação das crianças e professores com a natureza. São eles:

- 1- Projeto político pedagógico e a relação com a natureza**
- 2- Espaços para a relação com a natureza**
- 3- Materialidade e objetos na relação com a natureza**
- 4- Tempos para a relação com a natureza**
- 5- Atitudes dos professores na relação com a natureza**

Esses “indicadores” foram pensados analisando o espaço e o que compõe o espaço, os sujeitos e suas práticas e o projeto político pedagógico das instituições que ofertam a Educação Infantil, sendo elas CMEIs ou Escolas. Ou seja, para a elaboração da primeira versão do instrumento de avaliação de contexto (APÊNDICE 1) foram escolhidos alguns pontos de destaque sobre a necessidade da convivência desde criança com a natureza.

Cada Indicador corresponde a cinco critérios de qualidade e cada um desses critérios pode ser avaliado com uma pontuação total, representada pelo valor 1 – o que significa que o critério é atendido integralmente e para além do que está ali especificado; ou parcial, representada pelo valor 0,5 – ou seja, há um atendimento em parte do que o critério indica – e ainda a não pontuação, ou seja, o critério fica com 0 (zero) - pela inexistência daquilo que está ali indicado.

A cada critério além de registrar a pontuação correspondente, o avaliador dispõe de um espaço para anotar aspectos que pôde observar ou captar acerca do que se vivencia quanto às relações com e na natureza.

Ao final de cada indicador poderá ser realizada a soma das pontuações, levando a um resultado de 0 a 5 pontos, o valor menor que 2 indica que a instituição

ainda tem um longo caminho de debates e reformulações diante do proposto pelo instrumento, entre 2 e 4 a instituição está no caminho para uma relação efetiva entre crianças e natureza e acima de 4 a instituição mostra-se fortalecida na proposição de vivências que aproximam crianças e natureza.

A partir de inúmeros apontamentos levantados nas revisões bibliográficas sobre a importância de se discutir os instrumentos com as pessoas envolvidas no processo (BONDIOLI, 2013), buscou-se para a elaboração desse instrumento a participação de alguns sujeitos, sendo elas sete professoras de educação infantil, uma Pedagoga e duas especialistas na área ambiental. As professoras de educação infantil que participaram da apreciação do instrumento eram de diferentes instituições de Campo Largo e foram convidadas a participar do processo pela relação de proximidade que tínhamos em virtude do trabalho realizado na educação infantil.

Com a construção de uma primeira versão para o instrumento concluída, a segunda etapa consistiu em levar o instrumento para a apreciação de duas professoras⁸ da UFPR (APÊNDICE 2) especializadas na área ambiental para uma análise dos termos utilizados e da aplicabilidade do instrumento. Na versão do instrumento entregue às professoras da educação infantil e pedagoga, incluiu-se dois campos ao lado direito dos itens. O primeiro deles questionando a adequação ou não da escrita e o segundo deles abrindo espaço para a possibilidade reescrita por parte das professoras.

Na versão entregue às Professoras da UFPR, além da apreciação do instrumento foi questionado ao final do instrumento se havia conteúdos (itens) que sentiram falta durante a leitura e que julgavam necessário ser acrescentado ao instrumento; por fim pediu-se um comentário sobre a visão geral para que fosse possível melhorar o instrumento.

Com o retorno da apreciação das especialistas foi possível rever o corpo do instrumento e sua aplicabilidade. A Professora especialista Y pontuou que o instrumento deveria se aproximar não somente de uma perspectiva instrumental da relação humano-natureza, mas também das relações socioambientais, além de propor

⁸ A primeira delas, Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Autônoma de Madrid, Espanha e pela ESALQ/USP. Atualmente possui projetos de pesquisa e extensão na área de Percepção e Educação Ambiental, Cultura e Territórios Socioambientais, Ambientalização Escolar e Universitária, e a segunda, Doutora em Educação Científica e Tecnológica, pela Universidade Federal de Santa Catarina, credenciada no Programa de Pós Graduação em Educação, na linha de Pesquisa Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação, e no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, nas linhas Formação de Professores que ensinam Ciências e Matemática.

uma reflexão sobre a dificuldade da escola em acolher demais culturas que podem auxiliar na relação humano-natureza e na mudança da visão de natureza como instrumento.

Foi levantado por uma das especialistas a falta de itens sobre ações interdisciplinares, porém durante a reflexão para acolher as demandas levantadas por elas entendemos que na educação infantil não há uma divisão de disciplinas e que através dos campos de experiências propostos pela BNCC o trabalho já deve ser entendido como interdisciplinar.

Com relação a escrita a maioria das mudanças foram propostas para a utilização da palavra professor no feminino durante a redação, uma vez que a educação infantil é predominantemente exercida por mulheres.

Ao mesmo tempo que as professoras especialistas apreciavam o instrumento, levamos o instrumento, também para a apreciação de professoras que atuam na educação infantil do município de Campo Largo (APÊNDICE 3). Ao final do instrumento foi questionado se o instrumento dava conta do que se pensa em relação ao convívio e experiências das crianças com a natureza. Se faltava algo no instrumento, abrindo possibilidade de sugestões para complementação; e por fim se através da leitura considerava que o conteúdo apresentado poderia ser útil para embasar a sua prática na instituição.

Durante a leitura do retorno do instrumento pode-se perceber que a reflexão sobre as questões relacionadas a natureza não ocorrem cotidianamente na escola e que muitas vezes um instrumento de avaliação de contexto pode impulsionar tal ação, conforme aponta a resposta da professora M:

A medida que fui lendo o conteúdo, fui percebendo quantas falhas temos na proposta de trabalho de modo geral, e principalmente, o quanto podemos melhorar. A forma como foram colocadas as questões instigam a pensar na importante relação da natureza com o ser humano e o quanto é importante estar entremeado no currículo do Cmei!

Outro fator importante encontrado durante a leitura dos instrumentos e questionários foi a possibilidade de vinculação entre o instrumento construído, a educação e o cenário atual da degradação e de crimes contra a natureza, conforme a Professora D aponta em seu comentário sobre a relevância do conteúdo do instrumento e sua significação para o trabalho pedagógico cotidiano.

... Considero bem relevante e útil para prática de todos os professores, principalmente na situação atual do país, como desmatamento, vazamento de óleo em diversas praias do nordeste, entre outros..., se faz extremamente necessário abordar esse tema para que a criança possa obter mais conhecimentos em relação a natureza para evitar os mesmos erros no futuro.

Além disso, através do instrumento busca-se conforme relatado anteriormente em outros capítulos, a reflexão para a transformação da prática o que se mostra também nos comentários das professoras ao escreverem que acreditam que a relação com a natureza é essencial uma vez que as crianças bem pequenas aprendem e conhecem através do agir sobre, e principalmente que as crianças aprendem melhor quando se tem um elo entre diversão e aprendizagem. Assim demonstra o relato da professora C:

... penso que o convívio com a natureza é muito importante para o desenvolvimento dos pequenos que descobrem através do contato direto, demonstrando envolvimento e interesse, além de ser mais divertido para eles.

Através desses comentários coletados durante as apreciações nota-se a necessidade da abordagem sobre o tema nas formações continuadas um amplo debate sobre o tema, levando os pares à pensarem sobre questões afetas a essa temática e próximas das nossas práticas diárias, mas que nem sempre são colocadas em pauta.

Para a versão final no instrumento (APÊNDICE 4) foram analisadas e acolhidas mudanças e proposições levantadas pelos apreciadores e professoras para possíveis melhorias dos itens e escrita. Houve a modificação de termos indicados pelas especialistas como mais adequados ou reescrita de itens para que fossem incluídos outros fatores importantes na relação.

Um dos fatores apontados e posteriormente modificados foi a maior ênfase ao não consumismo, redigido no instrumento como consumo consciente em maior número de itens do que na versão anterior, além de expandir esse princípio do consumo consciente na relação com os pais para a realização de projetos e obras na escola.

Outra modificação apresentada foi o título do indicador, anteriormente denominado com “instrumentos” e após renomeado por “materialidades e objetos”, uma vez que nos critérios apontavam-se variados objetos que poderiam enriquecer a

relação entre criança e natureza, além de propor brincadeiras e vivências na natureza e vários elementos naturais.

Segue no QUADRO 1 o exemplo de modificação do indicador 3, e de seus critérios para uma melhor visualização do processo de acolhida das sugestões de especialistas e professores durante a apreciação do instrumento e resposta ao questionário.

QUADRO 1- MODIFICAÇÕES REALIZADAS NO INSTRUMENTO APÓS APRECIÇÃO E SUGESTÕES DE MODIFICAÇÕES DAS ESPECIALISTAS E PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

REDAÇÃO DA PRIMEIRA VERSÃO DO INSTRUMENTO	REDAÇÃO PÓS APRECIÇÃO
<p>3. Instrumentos para a relação com a natureza</p> <p>A) No acervo da escola há alguns itens como: lupas, câmeras fotográficas, microscópios (outros materiais que enriqueçam o aprendizado) que podem ser utilizadas pelas crianças possibilitando que a relação com a natureza aconteça de forma curiosa e investigativa.</p> <p>B) Compreendendo o jogo como um instrumento de aprendizagem e de possível compreensão da relação do homem com a natureza e dos fenômenos naturais, a instituição adquire frequentemente jogos com a temática ambiental.</p> <p>C) As crianças tem a possibilidade de criar coleções naturais (pedrinhas diferentes, galhos pequenos, pequenos insetos já mortos...) à partir da coleta durante os passeios ou recreios, para acervo da turma, além de após a utilização devolve-las aos ambientes que foram retirados levando-os a perceber o equilíbrio entre utilizar e repor.</p> <p>D) Nos ambientes externos e internos busca-se a utilização de brinquedos de madeira, tecido, fibras naturais, e materiais não estruturados onde texturas, aromas e alternativas de brincadeiras se diversificam, tornando perceptível a preocupação com a possibilidade de experiências sensoriais diversificadas, além da ideia de diminuição do consumismo.</p> <p>E) Busca-se parcerias com pais e outros possíveis órgãos para a constante renovação dos brinquedos e possibilidades na área externa, construindo trilhas, trepa-trepa, escalada em arvores e muros, cabanas nas arvores possibilitando uma aprendizagem afetiva com a natureza.</p>	<p>3. Materialidade e objetos na relação com a natureza</p> <p>A) No acervo da escola há alguns itens como: lupas, câmeras fotográficas, microscópios (outros materiais que enriqueçam o aprendizado) que podem ser utilizadas pelas crianças possibilitando que a relação com a natureza aconteça de forma curiosa e investigativa.</p> <p>B) A instituição possui jogos com a temática ambiental por compreende-los como um instrumento de aprendizagem e de possível discussão dos fenômenos naturais e da relação do ser humano com a natureza.</p> <p>C) As crianças tem a possibilidade de criar coleções naturais (pedrinhas diferentes, galhos pequenos, pequenos insetos já mortos...) à partir da coleta durante os passeios ou recreios, para acervo da turma, além de após a utilização devolve-las aos ambientes que foram retirados levando-os a perceber o equilíbrio entre utilizar e repor.</p> <p>D) A instituição parte do princípio do consumo consciente e busca a utilização de brinquedos de madeira, tecido, fibras naturais, e materiais não estruturados, onde texturas, aromas e alternativas de brincadeiras se diversificam, proporcionando a possibilidade de vivências sensoriais diversificadas.</p> <p>E) A instituição parte do princípio do consumo consciente e busca parcerias com pais e outros possíveis órgãos para a constante renovação dos brinquedos e possibilidades na área externa, construindo trilhas, trepa-trepa, escalada em arvores e muros, cabanas nas arvores possibilitando uma aprendizagem afetiva com a natureza.</p>

FONTE: A autora (2019).

Nesse trabalho de conclusão de curso realizou-se a construção do instrumento através de levantamento de itens que foram consensuados durante as leituras como importantes para o enriquecimento das práticas escolares frente a temática ambiental.

A sua execução *in loco* como ferramenta para avaliação de contexto poderá ser eixo central de uma próxima pesquisa acadêmica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os primeiros movimentos de inclusão da BNCC nos CMEIS, houve conversas e leituras sobre o documento e foi imediata minha preocupação em encontrar a relação com a natureza apenas dentro do campo de experiência intitulado “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, na primeira impressão o que se tem é que colocaram a natureza no campo matemático, tornando-a apenas um objeto manipulável, quando entendo que o campo intitulado “eu, outro e o nós” deveria mostrar-se atento a relação com o outro também em diferentes formas de vida seja ela animal ou vegetal, além do que “o nós” só continuará fortalecido com a presença de uma natureza saudável e sustentável.

De certa forma, a síntese encontrada no documento da BNCC acerca das aprendizagens relatadas quanto ao campo “O Eu, o outro e o nós”, como se vê: “atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros”, me faz pensar a partir de Tiriba, que a relação com a natureza se fortifica nesse respeito a diversidade e no interesse em construir novas relações. Sendo assim, a natureza deveria ter um destaque nesse campo de experiência, maior que no campo em que já está incluída. Uma maneira de tornar a relação com a natureza parte da perspectiva de trabalho da instituição seria a elaboração de um PPP que documente as reflexões coletivas que levaram à tal proposição na prática pedagógica. Tornar a relação com a natureza de fato uma realidade cotidiana no trabalho pedagógico leva à uma prática interdisciplinar e deixa de lado a ideia restrita de relação com a natureza apenas em conteúdos específicos (plantas, animais...) dando atenção ao estar na e com a natureza, ser parte dela.

Com a chegada da proposta de construção coletiva da BNCC, os municípios, incluindo Campo Largo, se movimentaram para a análise e debate da primeira versão do documento dentro das escolas, em formação continuada e estudo em grupo. Porém, a escassez de disciplinas na formação inicial no curso de pedagogia que incluem em suas ementas assuntos que abordam a relação com a natureza e a importância do assunto na formação de professores, mostra seu reflexo dentro das instituições que acolhem diversos documentos que norteiam as práticas na educação infantil, não sendo relevante debates como o que iniciei nos parágrafos anteriores, e faltando aos profissionais embasamento teórico em suas críticas para a continuidade do debate. Dificuldades também foram encontradas durante a construção do

instrumento, exatamente pela escassez de conhecimentos anteriores sobre o tema durante a graduação em pedagogia.

Segundo Santos e Oliveira (2017) há necessidade em formar profissionais habilitados que compreendem a relevância em discutir-se sobre educação ambiental e desenvolvê-la em sala de aula com o público infantil, assim, a partir de tal apontamento pode-se entender que o instrumento não forma os profissionais, porém proporciona indagações e possibilidades à ser um programa de formação continuada dentro das instituições acerca do debate sobre os espaços e práticas diárias que contemplam o assunto abordado no instrumento.

Conforme exemplificado por Moro et al (2017), através das discussões nas formações dentro da instituição para a construção do instrumento para a avaliação da qualidade das brincadeiras, as professoras puderam ainda discutir o que era próprio da instituição, considerando o espaço físico, as marcas culturais, escolhas de cunho pedagógico, e as relacionar ao instrumento estudado, caracterizando assim o instrumento como potencial motivador de formações dentro da instituição. A formação de grupos para a observação das práticas e posterior discussão de apontamentos sobre o que se viu, leva a uma constata formação entre pares!

Ainda segundo Coutinho; Moro e Vieira (2019) é possível através da revisão dos itens do instrumento identificar temas que precisavam de um maior aprofundamento teórico, reiterando assim o caráter formativo.

Com base nas reflexões desenvolvidas para a construção do instrumento de avaliação de contexto da relação da criança com a natureza na educação infantil, é possível afirmar que a participação de diferentes sujeitos durante o processo de construção de um instrumento o torna mais reflexivo e acessível às instituições, uma vez que mesmo apenas a apreciação dele foi objeto de reflexão entre os comentários das professoras da educação infantil quando avaliaram a sua aplicabilidade.

Notou-se entre os comentários das professoras da educação infantil que o debate sobre a relação com a natureza raramente é suscitado dentro das instituições e que o instrumento construído possibilita que esse assunto seja pautado nas práticas pedagógicas.

Assim, o objetivo de construir um instrumento de avaliação de contexto proporcionou a efetivação dos demais objetivos da pesquisa, dentre eles a análise de documentos e pesquisas desenvolvidas referentes à relação criança-natureza na educação infantil; a identificação, a partir dos materiais de pesquisa bibliográfica e da

vivência profissional, de práticas docentes e ações das crianças em relação a natureza, nos espaços externos e abertos, dentro e fora da instituição de educação infantil ou nos espaços internos em suas relações com elementos naturais presentes na escola; e por fim a análise da aplicabilidade do instrumento através de questionário de apreciação prévia, que nos retornou comentários extremamente válidos para a melhoria da versão aqui apresentada.

Para trabalho posterior pretende-se aplicar o instrumento construído, nas instituições de educação infantil, levando os diferentes sujeitos a um debate reflexivo sobre a temática, e tornando possível a transformação de práticas para que a relação com a natureza seja de fato um elemento fundamental no desenvolvimento das crianças.

REFERÊNCIAS

- BARROS, M.I.A. de. **Benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes: manual de orientação**. Grupo de trabalho em saúde e natureza. Criança e natureza, 2019. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2019/05/manual_orientacao_sbp_cen.pdf. Acesso em 17 out 2019.
- BARROS, M.I.A. de. **Desemparedamento da infância, a escola como lugar de encontro com a natureza**. RJ, 2018.
- BONDIOLI, A. Construir compartilhando a qualidade: a contribuição das partes interessadas. In: BONDIOLI, A. SAVIO. D. **Participação e qualidade em educação da infância**: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. Trad: Luiz Ernani Fritoli- Curitiba: ed. UFPR, 2013, p. 25-50.
- BONDIOLI, A. A participação coo objeto e estratégia de pesquisa. In: BONDIOLI, A. SAVIO. D. **Participação e qualidade em educação da infância**: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. Trad: Luiz Ernani Fritoli- Curitiba: ed. UFPR, 2013, p. 159-170.
- BONDIOLI, A. (Org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Trad. Fernanda Landucci & Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2004a. 233p.
- BONDIOLI, A. SAVIO. D. **Participação e qualidade em educação da infância**: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. Trad: Luiz Ernani Fritoli- Curitiba: ed. UFPR, 2013.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, v. 1. Brasília: MEC/SEI, 1998.
- BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil** / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009 b.
- BRASIL. MEC/ SEB. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB. 2006 a.
- BRASIL. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006 b.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2009.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares nacionais para a educação ambiental**. Brasília, DF, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 6398**, de 31 de agosto de 1981. Política Nacional do meio ambiente. Brasília, 1981.

BRASIL. **Contribuições para a política Nacional.** A avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto. Curitiba/Pr. 2015

COUTINHO, Â. S.; MORO, C.; VIEIRA, D. M. A avaliação da qualidade da brincadeira na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p.52-74, out./dez. 2019.

FARIA, A. B. G. de. Por outras referências no diálogo arquitetura e educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos, 2012.

FLEURY, L. O risco é benéfico para o desenvolvimento das crianças. **Conexão planeta**. 2018. Disponível em: <http://conexaoplaneta.com.br/blog/o-risco-e-benefico-para-o-desenvolvimento-das-criancas/>. Acesso em 17/out 2019.

HORN, M. da G. S. **Sabores, cores, sons e aromas:** a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed. 2007.

WWF. O que você precisa saber sobre os incêndios florestais da Amazônia. Ago. 2019. Disponível em: https://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/areas_prioritarias/amazonia1/nossas_solucoes_na_amazonia/areas_protegidas_na_amazonia/arpa/?72662/O-que-voce-precisa-saber-sobre-os-incendios-florestais-da-Amazonia. Acesso em 26 de ago. 2019.

JACOBI, P.R. Mudanças climáticas e ensino superior: a combinação entre pesquisa e educação. **Educar em revista**, Curitiba. Ed. Especial n. 3, p. 52-72, 2014.

LIMA, M. W. S. **A cidade e a criança.** São Paulo, Nobel, 1989.

LOUV, R. **A última criança na natureza:** resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza. São Paulo: Aquariana; 2016.

CRIANÇAS brasileiras estão entre as que menos exploram a natureza. **Lunetas**, 2015. Disponível em : <https://lunetas.com.br/criancas-brasileiras-estao-entre-as-que-menos-exploram-a-natureza/> . Acesso em: 10 de nov/2019.

MORO, C.; COUTINHO, A. S.; BARBOSA, E. B. L. Avaliação de contexto em educação infantil: a participação e o protagonismo docente. **ReLadEI: Revista Latino Americana de Educación Infantil**, v. 6, n. 1, p. 23-37, enero/jun. 2017.

MORO, C. *Agrinido*, um encontro das crianças com a natureza em territórios rurais, na Itália. 2019.(no prelo).

ROSA, M. Natureza e escola: percepções infantis e currículo: notas sobre a Educação Ambiental na perspectiva da Educação em Direitos Humanos. In: SILVA, A.M.M.; TIRIBA, L. **Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em Direitos Humanos.** São Paulo: Cortez, 2015. p.140-173.

SAHEB, D. RODRIGUES, D. G. A educação ambiental na educação infantil: limites e possibilidades. Maranhão: PPPGI- UFMA. 2016. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3927> . Acesso em: 11 de abril de 2018.

SANTOS, E. C. **Dimensão lúdica e arquitetura: o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia**. Tese (doutorado em arquitetura e urbanismo) - Faculdade de arquitetura e urbanismo- Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16138/tde-11012012.../tese_elza_original.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2017.

SANTOS, Z. do C. W. N. dos. **Criança e experiência afetiva com a natureza: as concepções nos documentos oficiais que orientam e regulam a educação infantil no Brasil**. 2016. 227 f. Tese (doutorado em educação)- Programa de pós Graduação em Educação- PPGE. Universidade do Vale do Itajaí- UNIVALI, Itajaí, SC. Disponível em: <https://siaiap39.univali.br/repositorio/bitstream/repositorio/2328/2/Zemilda%20do%20Carmo%20W%20N%20dos%20Santos.pdf> acesso em: 18 set. 2019.

SANTOS, Z. do C. W. N. dos. OLIVEIRA, E. da S. **A natureza e suas contribuições na educação: relações afetivas no desenvolvimento**. EDUCERE, XIII Congresso Nacional da Educação. Curitiba, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23456_13865.pdf. Acesso em: AGO/2019.

SANTOS, Z. do C. W. N. dos. BORBA, N. R. **A interação com a natureza: experiências na formação inicial de professores**. EDUCERE, XIII Congresso Nacional da Educação. Curitiba, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23456_13866.pdf Acesso em: AGO/2019.

SAVIO, D. A brincadeira e a participação da criança: um desafio educativo e seus pontos nodais. In: BONDIOLI, A.; SAVIO, D. **Participação e qualidade em educação da infância**: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. Trad: Luiz Ernani Fritoli. Curitiba: ed. UFPR, 2013, p. 243-301.

TIRIBA, L.. Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender discursos e práticas. In: KRAMER, Sônia (Org.). **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. Rio de Janeiro: Ática, 2005, no prelo

TIRIBA, L. **Educação Infantil como direito e alegria**. Sorocaba: Laplage em Revista, vol 3, n.1, jan- abr. 2017, p 72, 86. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/248/468> . Acesso em: 11 de abr. de 2018.

TIRIBA, L. **Educação infantil como direito e alegria: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias**. Rio de Janeiro/ São Paulo. Paz e Terra, 2018.

TIRIBA, L. et al. Brincando com a natureza, na aldeia e na cidade: em busca de uma pedagogia nossa. In: MORO, C., SOUZA, G. de (org). **Educação infantil: construção de sentidos e formação. Dados eletrônicos.** – 1. Ed, Curitiba. NEPIE/UFPR, 2018. p.195-217.

APÊNDICE 1 – AVALIAÇÃO DE CONTEXTO DA RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- PRIMEIRA VERSÃO

1- Projeto político pedagógico (PPP) e a relação com a natureza

<i>Marque X para os itens que são oferecidos/ seguidos/ respeitados/ em sua prática ou instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) O PPP da Instituição de Educação Infantil aborda a relação das crianças com a natureza e atribui um papel importante a essa relação para o crescimento e bem-estar infantil.	
	B) O PPP da Instituição de Educação Infantil indica a necessidade da formação continuada de professores sobre a importância da natureza para as crianças e adultos, por intermédio de leituras, cursos, discussões, entre outras modalidades formativas.	
	C) O PPP da Instituição de Educação Infantil dispõe sobre como os espaços, instrumentos e tempos	

	devam possibilitar uma rica relação com a natureza.	
	D) O PPP da Instituição de Educação Infantil faz referência a saídas para o contato das crianças com parques ou ambientes com maior diversidade natural (vegetal/animal), para aulas externas ou passeios. (Ex: Horto municipal, zoológicos, museus naturais, trilhas em parques, etc)	
	E) O PPP da Instituição discorre sobre a necessidade da parceria e compreensão familiar acerca da importância da relação entre criança e natureza, indicando a realização, na instituição, de conversas, palestras ou outras atividades relacionadas.	

2- Espaços para a relação com a natureza

2.1 Na sala de referência

<i>Marque X para os itens que são oferecidos/ seguidos/ respeitados/ em sua prática ou instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) Os professores disponibilizam elementos naturais (pedras, gravetos, folhas, etc.) em cestos ou caixas, promovendo a interação das crianças com esses elementos em sala e a possibilidade de conversas sobre as relações com os ambientes naturais de onde foram coletados.	
	B) Os professores utilizam na ambientação da sala, terrários, aquários, pequenas hortas, vasos com plantas, etc.	

	<p>C) As crianças, mesmo dentro da sala de aula, conseguem perceber através de sons (cantos dos pássaros, vento nas folhas, movimento de riachos...), cores (janelas acessíveis com vista para árvores, flores, céu...) que a natureza faz parte de seu dia.</p>	
	<p>D) As crianças são corresponsáveis pelo cuidado e manutenção dos terrários, aquários, pequenas hortas, vasos com plantas presentes na sala, para além da livre apreciação, que por si só lhes permite levantar perguntas, ter assunto para as rodas de conversa e para pesquisas a respeito.</p>	
	<p>E) As crianças tem acesso direto da sala à área externa através de solário ou portas para o pátio onde possam vivenciar experiências de relação com os elementos naturais em seu ambiente natural.</p>	

2.2 Áreas de uso comum na parte interna da escola

<i>Marque X para os itens que são oferecidos/ seguidos/ respeitados/ em sua prática ou instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) Os espaços de uso comum a todas as turmas (refeitório, salas de atividades diversificadas, hall de entrada) mostram em sua estética a preocupação com a relação das crianças com a natureza compondo sua ambientação com plantas vivas, terrários, aquários, pequenas hortas.	
	B) Os espaços de uso comum a todas as turmas são utilizados para exposições de atividades e projetos desenvolvidos por crianças e professores, que tenham como eixo principal a relação das crianças com a natureza.	

	<p>C) As crianças e professores utilizam os espaços comuns a todas as turmas da escola como lugar de contato com alguns elementos da natureza em caso de impossibilidade de sair para a área externa, como brincadeiras com caixas de areia, terra, pedras, água e folhas com a colaboração de todos os funcionários da escola quanto a possível sujeira causada pela experiência.</p>	
	<p>D) As crianças são corresponsáveis pelo cuidado e manutenção dos animais (presentes nos aquários, terrários, etc.) e plantas que compõem os ambientes coletivos (rega, plantio, troca de substratos, banho de sol).</p>	
	<p>E) As crianças podem observar ou participar do preparo dos alimentos na cozinha ou em local diferenciado, utilizando os alimentos das hortas da escola ou de fora dela como momento de aprendizagem acerca do que a natureza produz e seus benefícios.</p>	

2.3 Áreas de uso comum na parte externa da escola

<i>Marque X para os itens que são oferecidos/ seguidos/ respeitados/ em sua prática ou instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	<p>A) As áreas de uso comum mostram em sua organização a presença de água, terra, areia, gramado como espaços para brincadeiras, além de evitar utilizar cimento com revestimento dos locais externos, mostrando preocupação com a absorção/ escoamento da água das chuvas e da relação das crianças com a natureza e seus elementos.</p>	

	<p>B) A importância dada à relação entre natureza e criança mostra-se na composição da área externa por árvores, inclusive frutíferas, onde as crianças podem contemplar e observar as transformações cíclicas das árvores durante o ano (brotação, floração, frutificação, colheita, queda das folhas, nascimento de novas folhas) estabelecendo relações entre clima, estações e frutificação.</p>	
	<p>C) Na composição da área externa dispõe-se de comedouros e bebedouros, ou de flores, arbustos que atraem animais livres (como insetos, pássaros, ou outros animais) permitindo às crianças a apreciação e o cuidado desses seres vivos.</p>	

	<p>D) Há no ambiente espaço para plantação de verduras, legumes, ervas aromáticas, (horta maior) que podem ser cultivadas e utilizadas pelas crianças e professores, além da utilização de caixas de compostagem transformando matérias orgânicas em húmus para enriquecer o solo.</p>	
	<p>E) A instituição tem animais para o cuidado, observação e interação com as crianças e funcionários em espaço externo adequado (viveiros com puleiros, tocas, ninhos, etc, para tornar-se moradia de cão da escola, gato da escola, criação de outros animais como galinhas, etc.).</p>	

3- Instrumentos para a relação com a natureza

<i>Marque X para os itens que são oferecidos/ seguidos/ respeitados/ em sua prática ou instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) No acervo da escola há alguns itens como: lupas, câmeras fotográficas, microscópios (outros materiais que enriqueçam o aprendizado) que podem ser utilizadas pelas crianças possibilitando que a relação com a natureza aconteça de forma curiosa e investigativa.	
	B) Compreendendo o jogo como um instrumento de aprendizagem e de possível compreensão da relação do homem com a natureza e dos fenômenos naturais, a instituição adquire frequentemente jogos com a temática ambiental.	
	C) As crianças tem a possibilidade de criar coleções naturais (pedrinhas diferentes, galhos pequenos, pequenos insetos já mortos...) à partir da coleta durante os passeios ou recreios, para acervo da turma, além de após a utilização devolve- las aos	

	ambientes que foram retirados levando-os a perceber o equilíbrio entre utilizar e repor.	
	D) Nos ambientes externos e internos busca-se a utilização de brinquedos de madeira, tecido, fibras naturais, e materiais não estruturados onde texturas, aromas e alternativas de brincadeiras se diversificam, tornando perceptível a preocupação com a possibilidade de experiências sensoriais diversificadas, além da ideia de diminuição do consumismo.	
	E) Busca-se parcerias com pais e outros possíveis órgãos para a constante renovação dos brinquedos e possibilidades na área externa, construindo trilhas, trepa-trepa, escalada em arvores e muros, cabanas nas arvores possibilitando uma aprendizagem afetiva com a natureza.	

4- Tempos para a relação com a natureza

Marque X para os itens que são oferecidos/ seguidos/ respeitados/ em sua prática ou instituição.	Descrição do item	Observações relevantes
	A) Durante o recreio (entendido aqui como intervalo curto que acontece diariamente) as crianças são incentivadas a brincar no gramado, areia, terra, subir em árvores, ou coletar elementos naturais para o livre brincar ou para construir coleções.	
	B) Através de cronogramas semanais construídos coletivamente, com apoio da equipe pedagógica as crianças participam de ações de cuidado, regas de hortas e vasos; alimentação de animais, manutenção da composteira.	
	C) Diariamente as crianças tem oportunidade de relacionar-se com a natureza, em área aberta, em tempo maior que o do recreio através de experiências direcionadas pelas professoras ou em trocas e brincadeiras livres com seus pares.	

	<p>D) É realizado pelo menos uma vez na semana a execução das propostas educativas nos ambientes da comunidade (praças, bosques, campos), compreendendo o ambiente externo aos muros da escola como lugar de pertencimento das crianças.</p>	
	<p>E) É realizado ao menos duas vezes ao ano assembleias, em que pais, professores e crianças planejam e decidem juntos novas possibilidades e projetos para a relação afetiva com a natureza, pontuando mudanças e construindo ideias.</p>	

5- Atitudes dos professores na relação com a natureza

<i>Marque X para os itens que são oferecidos/ seguidos/ respeitados/ em sua prática ou instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) O professor mostra-se tranquilo às questões ligadas à insetos e outros animais, ao manuseio ou ao brincar com água, terra, areia sem demonstrar “nojo” ou repulsa quando em contato com eles.	
	B) Os professores refletem em suas ações e discursos atenção ao pertencimento do ser humano à natureza. Por exemplo: ao brincar num local onde existe um formigueiro ela as incentiva a mudar local da brincadeira, assim como, em outras situações a ter cuidado e não matar os insetos.	
	C) A equipe pedagógica e professores compreendem a importância da relação das crianças com a natureza e buscam através de histórias e jogos elucidar o pertencimento à natureza.	

	<p>D) A equipe pedagógica, busca planejar passeios, reuniões pedagógicas, e conversas fora da área interna da instituição, utilizando espaços na natureza; compreendendo a importância da relação com a natureza e da construção de um quadro de professores com atitudes que desenvolvam essa relação de maneira efetiva através de suas próprias mudanças de discursos e ações.</p>	
	<p>E) Os professores compreendem a relação da criança com a natureza e em conversas com pais demonstram a importância de vivências e brincadeiras com os elementos naturais, sem preocupações demasiadas com sujeira.</p>	

**APENDICE 2 – EXEMPLO DO FORMATO PARA APRECIÇÃO DO INSTRUMENTO AVALIATIVO DE CONTEXTO DA
RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- PROFESSORES ESPECIALISTAS.**

1. Projeto político pedagógico (PPP) e a relação com a natureza

ITEM	ADEQUAÇÃO	POSSIBILIDADE DE REESCRITA
A) O PPP da Instituição de Educação Infantil aborda a relação das crianças com a natureza e atribui um papel importante a essa relação para o crescimento e bem-estar infantil.	() ADEQUADO () RETIRAR () REESCREVER	
B) O PPP da Instituição de Educação Infantil indica a necessidade da formação continuada de professores sobre a importância da natureza para as crianças e adultos, por intermédio de leituras, cursos, discussões, entre outras modalidades formativas.	() ADEQUADO () RETIRAR () REESCREVER	
C) O PPP da Instituição de Educação Infantil dispõe sobre como os espaços, instrumentos e tempos devam possibilitar uma rica relação com a natureza.	() ADEQUADO () RETIRAR () REESCREVER	
D) O PPP da Instituição de Educação Infantil faz referência a saídas para o contato das crianças com parques ou	() ADEQUADO	

ambientes com maior diversidade natural (vegetal/animal), para aulas externas ou passeios. (Ex: Horto municipal, zoológicos, museus naturais, trilhas em parques, etc)	<input type="checkbox"/> RETIRAR <input type="checkbox"/> REESCREVER	
E) O PPP da Instituição discorre sobre a necessidade da parceria e compreensão familiar acerca da importância da relação entre criança e natureza, indicando a realização, na instituição, de conversas, palestras ou outras atividades relacionadas.	<input type="checkbox"/> ADEQUADO <input type="checkbox"/> RETIRAR <input type="checkbox"/> REESCREVER	

AGREDECEMOS A DISPONIBILIDADE

APÊNDICE 3 – EXEMPLO DO FORMATO PARA APRECIÇÃO DO INSTRUMENTO AVALIATIVO DE CONTEXTO DA RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMPO LARGO.

1. Projeto político pedagógico (PPP) e a relação com a natureza

<i>Marque X para os itens que são oferecidos em sua prática ou instituição.</i>	ITEM	Há clareza no item descrito?
	A) O PPP da Instituição de Educação Infantil aborda a relação das crianças com a natureza e atribui um papel importante a essa relação para o crescimento e bem-estar infantil.	<input type="checkbox"/> A escrita do item está clara <input type="checkbox"/> Precisa ser reescrito. Escrever abaixo a possibilidade de reescrita para melhoria.
	B) O PPP da Instituição de Educação Infantil indica a necessidade da formação continuada de professores sobre a importância da natureza para as crianças e adultos, por intermédio de leituras, cursos, discussões, entre outras modalidades formativas.	<input type="checkbox"/> A escrita do item está clara <input type="checkbox"/> Precisa ser reescrito. Escrever abaixo a possibilidade de reescrita para melhoria.
	C) O PPP da Instituição de Educação Infantil dispõe sobre como os espaços, instrumentos e tempos	<input type="checkbox"/> A escrita do item está clara

	devam possibilitar uma rica relação com a natureza.	() Precisa ser reescrito. Escrever abaixo a possibilidade de reescrita para melhoria.
	D) O PPP da Instituição de Educação Infantil faz referência a saídas para o contato das crianças com parques ou ambientes com maior diversidade natural (vegetal/animal), para aulas externas ou passeios. (Ex: Horto municipal, zoológicos, museus naturais, trilhas em parques, etc)	() A escrita do item está clara () Precisa ser reescrito. Escrever abaixo a possibilidade de reescrita para melhoria.
	E) O PPP da Instituição discorre sobre a necessidade da parceria e compreensão familiar acerca da importância da relação entre criança e natureza, indicando a realização, na instituição, de conversas, palestras ou outras atividades relacionadas.	() A escrita do item está clara () Precisa ser reescrito. Escrever abaixo a possibilidade de reescrita para melhoria.

Instituição: _____

AGREDECEMOS A DISPONIBILIDADE!

APÊNDICE 4 –VERSÃO FINAL DO INSTRUMENTO AVALIATIVO DE CONTEXTO DA RELAÇÃO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A PRESENTE PESQUISA

Por se constituir um trabalho de conclusão de curso (TCC) de graduação, a intenção dessa pesquisa é construir um instrumento de avaliação de contexto sobre a relação de crianças da educação infantil com a natureza.

A proposta é promover conversas e reflexão sobre as práticas relacionadas ao tema pelos professores da educação infantil em Campo Largo, para que a partir de uma apreciação dos itens do instrumento possa-se chegar a uma versão final, para a aplicação efetiva do instrumento em posterior trabalho de pesquisa.

INTRODUÇÃO

Buscando avaliar a relação com a natureza de crianças que frequentam as instituições de educação infantil, decidimos por utilizar a metodologia de avaliação de contexto que, segundo Bondioli (2004a, *apud* BRASIL, 2015, p. 33)⁹ tem como objetivo levar os indivíduos participantes desse processo a se perguntarem se o que oferecem, enquanto instituição educativa, às crianças e o que realizam junto com elas é valorativo e formativo para crianças e seus familiares. A maior intenção dessa abordagem avaliativa é saber “por que faço aquilo que faço?” e “o que, de fato, obtenho com aquilo que faço?”, questionando as concepções educativas

⁹ BRASIL, MEC. **Contribuições para a política nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto.** Curitiba, 2015.

que estão implícitas na prática, fornecendo possibilidades para debates, reestruturação das práticas e mudanças na instituição. (BONDIOLI¹⁰, 2004a, *apud* BRASIL, 2015, p. 33)

A avaliação de contexto busca movimentar uma discussão dentro da instituição com a participação de professores e equipe pedagógica, buscando um olhar sensível acerca da importância da ampliação de experiências significativas para as crianças, no caso desse instrumento experiências voltadas para a relação com a natureza.

Com a obrigatoriedade da Educação Básica (EC 59/2009) dos 4 aos 17 anos, torna-se também obrigatória a matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil. Portanto, grande parte da infância das crianças, algumas antes mesmo da faixa etária obrigatória, serão vividas e compartilhadas nos ambientes escolares entre os indivíduos pertencentes àquelas realidades. Nessa lógica, as vivências realizadas nessas instituições serão de grande relevância para as experiências e a constituição pessoal de cada criança em função das oportunidades formativas ali ofertadas pelos professores e demais profissionais.

A partir da ideia de que as experiências vivenciadas pelas crianças em creches (0-3 anos) e pré-escolas (4-5 anos) são de grande importância na formação de suas identidades torna-se impactante pensar em como oportunizamos a essas crianças perceber a natureza e seus elementos e interagir com ela.

Segundo Tiriba¹¹(2018, *apud* BARROS, 2018), brincar na natureza é um direito humano porque corresponde a necessidade de integridade do ser, então esse direito se materializaria como acesso ao universo que está para além das paredes e dos muros escolares. Santos¹² (2017a) descreve em suas pesquisas a importância de restabelecer laços afetivos com a natureza, em uma

¹⁰ BONDIOLI, Anna (Org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Trad. Fernanda Landucci & Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2004a. 233p.

¹¹ BARROS, Maria Izabel Amando de. **Desemparedamento da infância, a escola como lugar de encontro com a natureza**. RJ, 2018.

¹² SANTOS, Z. do C. W. N. dos. OLIVEIRA, E. da S. **A natureza e suas contribuições na educação: relações afetivas no desenvolvimento**. EDUCERE, XIII Congresso Nacional da Educação. Curitiba, 2017a. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23456_13865.pdf. Acesso em: AGO/2019.

concepção de ser integrante da natureza, operando em uníssono a ela, apoiada em ideias de Spinoza¹³ (2014, apud SANTOS, 2017a) de que tudo e todos no universo convivem em inter-relação. A partir disso, mostra-se imprescindível a reflexão e conscientização dos professores no que diz respeito a importância da relação das crianças com a natureza como parte constitutiva do “EU” de cada um de nós, incluindo a questão no planejamento das práticas educativas cotidianas.

Com isso buscou-se a elaboração de um instrumento de avaliação de contexto, como possibilidade de reflexão e debate pelos professores.

COMPOSIÇÃO DO INSTRUMENTO

O Instrumento construído conta com cinco indicadores que identificam alguns aspectos que podem ser necessários para avaliar sua qualidade na relação das crianças e professores com a natureza. São eles:

- 1. Projeto político pedagógico e a relação com a natureza**
- 2. Espaços para a relação com a natureza**
- 3. Materialidade e objetos na relação com a natureza**
- 4. Tempos para a relação com a natureza**
- 5. Atitudes dos professores na relação com a natureza**

PONTUAÇÃO E OBSERVAÇÕES NOS INDICADORES

Cada Indicador corresponde a cinco critérios de qualidade e cada um desses critérios pode ser avaliado com uma pontuação total, representada pelo valor 1 – o que significa que o critério é atendido integralmente e para além do que está ali especificado; ou

¹³ SPINOZA, B. de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. 2. Ed.#. reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2014.

parcial, representada pelo valor 0,5 – ou seja, há um atendimento em parte do que o critério indica – e ainda a não pontuação, ou seja, o critério fica com 0 (zero) - pela inexistência daquilo que está ali indicado.

A cada critério além de registrar a pontuação correspondente, o avaliador dispõe de um espaço para anotar aspectos que pôde observar ou captar acerca do que se vivencia quanto às relações com e na natureza.

1- Projeto político pedagógico (PPP) e a relação com a natureza

<i>Pontue de acordo com a existência/preocupação/respeito ao item descrito, no trabalho da instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) O PPP da Instituição de Educação Infantil aborda a relação das crianças com a natureza e atribui um papel importante a essa relação para o crescimento e bem-estar infantil.	
	B) O PPP da Instituição de Educação Infantil indica a necessidade da formação continuada de professores sobre a importância da natureza para as crianças e adultos, por intermédio de leituras, cursos, discussões, entre outras modalidades formativas.	

	<p>C) O PPP da Instituição de Educação Infantil dispõe sobre como práticas, espaços, materialidade e tempos devam possibilitar uma significativa relação com a natureza.</p>	
	<p>D) O PPP da Instituição de Educação Infantil faz referência a saídas para o contato das crianças com parques ou ambientes com maior diversidade natural (vegetal/animal), para aulas externas ou passeios. (Ex: Horto municipal, zoológicos, museus naturais, trilhas em parques, etc)</p>	
	<p>E) O PPP da Instituição discorre sobre a necessidade da parceria e compreensão familiar acerca da importância da relação entre criança e natureza, indicando a realização, na instituição, de conversas, palestras ou outras atividades relacionadas.</p>	

2- Espaços para a relação com a natureza

2.1 Na sala de referência

<i>Pontue de acordo com a existência/preocupação/respeito ao item descrito, no trabalho da instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) Os professores disponibilizam elementos naturais (pedras, gravetos, folhas, etc.) em cestos ou caixas, promovendo a interação das crianças com essa materialidade em sala e a possibilidade de conversas sobre as relações com os ambientes naturais de onde foram coletados.	
	B) Os professores ambientalizam a sala com terrários, aquários, pequenas hortas, vasos com plantas, etc.	

	<p>C) Desde o interior da sala, as crianças conseguem perceber que a natureza faz parte de seu dia-a-dia, pelos sons (cantos dos pássaros, vento nas folhas, movimento de riachos...), cores e movimentos (janelas acessíveis com vista para árvores, flores, céu...).</p>	
	<p>D) As crianças são corresponsáveis pelo cuidado e manutenção de terrários, aquários, pequenas hortas, vasos com plantas presentes na sala, para além da livre apreciação, que por si só lhes permite levantar perguntas, ter assunto para as rodas de conversa e para pesquisas a respeito.</p>	
	<p>E) As crianças tem acesso direto da sala à área externa através de solário ou portas para o pátio onde possam vivenciar experiências de relação com os elementos naturais em seu ambiente natural.</p>	

2.2 Áreas de uso comum na parte interna da escola

<i>Pontue de acordo com a existência/preocupação/respeito ao item descrito, no trabalho da instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) Os espaços de uso comum a todas as turmas (refeitório, salas de atividades diversificadas, hall de entrada) mostram em sua estética a preocupação com a relação das crianças com a natureza compondo sua ambientalização com plantas vivas, terrários, aquários, pequenas hortas.	
	B) Os espaços de uso comum a todas as turmas são utilizados para exposições de atividades e projetos desenvolvidos por crianças e professores, que tenham como eixo principal a relação das crianças com a natureza.	

	<p>C) As crianças e professores utilizam os espaços comuns a todas as turmas da escola como lugar de contato com alguns elementos da natureza em caso de impossibilidade de sair para a área externa, como brincadeiras com caixas de areia, terra, pedras, água e folhas com a colaboração de todos os funcionários da escola quanto a possível sujeira causada pela experiência.</p>	
	<p>D) As crianças são corresponsáveis pelo cuidado e manutenção dos animais (presentes nos aquários, terrários, etc.) e plantas que compõem os ambientes coletivos (rega, plantio, troca de substratos, banho de sol).</p>	
	<p>E) As crianças podem observar ou participar do preparo dos alimentos na cozinha ou em local diferenciado, utilizando os alimentos das hortas da escola ou de fora dela como momento de aprendizagem acerca do que a natureza produz e seus benefícios.</p>	

2.3 Áreas de uso comum na parte externa da escola

<i>Pontue de acordo com a existência/preocupação/ respeito ao item descrito, no trabalho da instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) Evita-se o uso de cimento como revestimento nos locais externos, mostrando preocupação com a absorção/ escoamento da água das chuvas e da relação das crianças com a natureza e seus elementos. (Terra, areia, água, gramado).	
	B) A importância dada à relação entre natureza e criança mostra-se na composição da área externa com árvores, inclusive frutíferas, onde as crianças podem contemplar e observar as transformações cíclicas ao longo do ano (brotação, floração, frutificação, colheita, queda das folhas, nascimento de novas folhas) estabelecendo relações entre clima, estações e frutificação.	

	<p>C) Na composição da área externa há comedouros e bebedouros, flores, arbustos que atraem animais livres (como insetos, pássaros, ou outros animais) permitindo às crianças a apreciação e o cuidado desses seres vivos.</p>	
	<p>D) No ambiente externo conta-se com horta (verduras, legumes, ervas aromáticas), cultivadas e utilizadas pelas crianças e professores, além da utilização de caixas de compostagem para transformar matérias orgânicas em húmus para enriquecer o solo.</p>	
	<p>E) No espaço externo da escola há moradias para animais, construídas por funcionários e crianças (viveiros com puleiros, casas) ou pelos próprios animais (tocas, ninho), permitindo observação, interação e cuidado.</p>	

3- Materialidade e objetos na relação com a natureza

<i>Pontue de acordo com a existência/preocupação/respeito ao item descrito, no trabalho da instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) No acervo da escola há alguns itens como: lupas, câmeras fotográficas, microscópios (outros materiais que enriqueçam o aprendizado) que podem ser utilizadas pelas crianças possibilitando que a relação com a natureza aconteça de forma curiosa e investigativa.	
	B) A instituição possui jogos com a temática ambiental por compreende-los como um instrumento de aprendizagem e de possível discussão dos fenômenos naturais e da relação do ser humano com a natureza.	
	C) As crianças tem a possibilidade de criar coleções naturais (pedrinhas diferentes, galhos pequenos, pequenos insetos já mortos...) à partir da coleta durante os passeios ou recreios, para acervo da turma, além de após a utilização devolve-las aos	

	<p>ambientes que foram retirados levando-os a perceber o equilíbrio entre utilizar e repor.</p>	
	<p>D) A instituição parte do princípio do consumo consciente e busca a utilização de brinquedos de madeira, tecido, fibras naturais, e materiais não estruturados, onde texturas, aromas e alternativas de brincadeiras se diversificam, proporcionando a possibilidade de vivências sensoriais diversificadas.</p>	
	<p>E) A instituição parte do princípio do consumo consciente e busca parcerias com pais e outros possíveis órgãos para a constante renovação dos brinquedos e possibilidades na área externa, construindo trilhas, trepa-trepa, escalada em arvores e muros, cabanas nas arvores possibilitando uma aprendizagem afetiva com a natureza.</p>	

1- Tempos para a relação com a natureza

<i>Pontue de acordo com a existência/preocupação/respeito ao item descrito, no trabalho da instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) Durante o recreio (entendido aqui como intervalo curto que acontece diariamente) as crianças são incentivadas a brincar no gramado, areia, terra, subir em árvores, ou coletar elementos naturais para o livre brincar ou para construir coleções.	
	B) Através de cronogramas semanais construídos coletivamente, com apoio da equipe pedagógica as crianças participam de ações de cuidado, regas de hortas e vasos; alimentação de animais, manutenção da composteira.	
	C) Diariamente as crianças tem oportunidade de relacionar-se com a natureza, em área aberta, em tempo maior que o do recreio através de experiências direcionadas pelas professoras ou em trocas e brincadeiras livres com seus pares.	

	<p>D) Semanalmente ocorrem propostas educativas nos espaços da comunidade (praças, bosques, campos), compreendendo o ambiente externo aos muros da escola como lugar de pertencimento das crianças.</p>	
	<p>E) É realizado periodicamente assembleias, em que pais, professores e crianças planejam e decidem juntos novas possibilidades e projetos para a relação afetiva com a natureza, pontuando mudanças e construindo ideias.</p>	

2- Atitudes dos professores na relação com a natureza

<i>Pontue de acordo com a existência/preocupação/respeito ao item descrito, no trabalho da instituição.</i>	<i>Descrição do item</i>	<i>Observações relevantes</i>
	A) O/A professor/a mostra-se tranquilo às questões ligadas à insetos e outros animais, ao manuseio ou ao brincar com água, terra, areia sem demonstrar “nojo” ou repulsa quando em contato com eles.	
	B) Os/As professores/as refletem em suas ações e discursos atenção ao pertencimento do ser humano à natureza. Por exemplo: ao brincar num local onde existe um formigueiro ela as incentiva a mudar local da brincadeira, assim como, em outras situações a ter cuidado e não matar os insetos.	
	C) Os/As professores/as compreendem a importância da relação das crianças com a natureza e buscam através de histórias e jogos elucidar o pertencimento à natureza.	

	<p>D) Os/As professores/as compreendem a relação da criança com a natureza e em conversas com pais demonstram a importância de vivências e brincadeiras com os elementos naturais, sem preocupações demasiadas com sujeira.</p>	
	<p>E) A equipe pedagógica planeja passeios, reuniões pedagógicas, e conversas fora da área interna da instituição, de maneira a mostrar a importância da relação com a natureza nas suas ações e não apenas no discurso.</p>	

