



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
UFPR LITORAL**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ALTERNATIVAS PARA UMA NOVA
EDUCAÇÃO – TURMA 4**

Valéria Aparecida Bressianini

Horta e jardinagem na educação infantil

**MATINHOS
2024**

VALÉRIA APARECIDA BRESSIANINI

HORTA E JARDINAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal do
Paraná – UFPR Litoral como requisito
parcial para a conclusão do curso de
Especialização em ALTERNATIVAS
PARA UMA NOVA EDUCACAO.**

MATINHOS

2024

RESUMO

Este texto versa sobre um relato de experiência sobre um projeto educacional realizado entre os anos de 2021 a 2024, em um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado na região Noroeste do estado do Paraná. O objetivo principal foi desenvolver mediações educativas, sustentadas segundo os ideais da emancipação humana, entre as crianças da educação infantil, suas professoras e comunidade escolar. Para tanto, o grupo envolvido, unido à direção da instituição, desenvolveu práticas educacionais que alcançaram o envolvimento com a temática da horta e jardinagem na escola da infância. O referencial teórico metodológico empregado enquadra-se na Educação Libertadora de Paulo Freire, na posição teórica da Sociologia das Emergências, de Boaventura de Souza Santos, que valoriza os saberes normalmente invisibilizados, e na abordagem Pikler, que reverencia e respeita a capacidade de desenvolvimento das crianças até os três anos de idade.

Palavras-chave: Educação Infantil. Comunidade. Horta e Jardinagem. Emancipação Humana.

1.Introdução

Este texto expõe sobre práticas educacionais emancipatórias com crianças da educação infantil de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), localizado na região Noroeste do estado do Paraná, no município de Ivatuba, que atende, no momento, 127 matrículas de crianças com idade entre seis meses a seis anos de idade.

Na abordagem dos conceitos, concordam perspectivas otimistas e esperançosas para um trabalho pedagógico favorável à emancipação humana, e a liberdade, como uma das condições para a transformação social desde a primeira infância.

Os estudos são realizados a partir da ocorrência de um Projeto Educacional, proposto de forma conjunta entre as docentes e a direção do CMEI. À medida que os encaminhamentos metodológicos foram se embutindo entre os objetivos educacionais planejados, segundo o currículo da educação infantil, crianças e comunidade local, também se integraram à proposta desenhada de uma educação que fosse além dos muros escolares.

Para mais, essa exposição é resultado do envolvimento da gestora da instituição educativa infantil, com o Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação (ANE), da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, ocorrido entre os anos de 2021, ao integrar a equipe de educadores do curso de Alternativas para uma Nova Educação, momento em que ocorria a terceira edição do curso (ANE 3), e como estudante da ANE 4, no ano de 2023, até o momento presente. O Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação, contemplava que cada estudante desenvolvesse um projeto educacional emancipatório.

Nesse sentido, refletir os modos como ocorrem as interações educacionais com crianças pequenas, e ao tratar sobre a educação infantil, a primeira etapa da educação básica, viu-se a necessidade de desempenhar a atividade da horta e da jardinagem com as crianças do CMEI. Ação desenvolvida com o intuito de revigorar o contato desse grupo de infantes, com a natureza e entre o próprio grupo de infantes, à medida que se percebeu que, após o contexto epidêmico da Covid 19, (2020-2021), a pequenada apresentava graves déficits educacionais, ao retornar para o convívio coletivo na educação infantil.

Os problemas observados durante o retorno às atividades educativas presenciais, iam desde o comprometimento da comunicação verbal, bem como a fragilização das interações entre as crianças, entre as crianças e suas educadoras, e grande embaraço de ordem motora, comprometendo o desenvolvimento esperado para a idade.

Retornar a instituição educacional após quase dois anos de atividades realizadas no âmbito doméstico, era um desafio, tendo em vista que o contato social foi bastante prejudicado. Naquele momento, as práticas educativas se encontravam conturbadas. Crianças irritadas, receosas, sem o hábito de compartilhar objetos e de estabelecer diálogos, existiam em quantidade relevante. Era necessário intervir em sua capacidade de atenção e confiança.

Questões sensíveis que envolveram os petizes e o retorno das aulas presenciais, deu origem ao projeto educacional Horta e Jardinagem na Educação Infantil, como recurso para a promoção da emancipação humana. De início, pensou-se em levar as crianças para espaços abertos e especificamente, propiciar o envolvimento do grupo infantil com as plantas. Entretanto, à medida que as aulas se desenvolviam, percebia-se que havia disponibilidades das crianças, em estar se relacionando com a natureza em variados espaços.

Destaca-se ainda que as demandas do sistema capitalista, organiza e regula as relações sociais segundo as necessidades do capitalismo. Diante disso, a lógica que sustenta as necessidades do mercado financeiro, procura neutralizar iniciativas que objetivam alterar significativamente o equilíbrio de poder, e o campo da educação passa a fazer parte da estratégia que empenha-se em limitar o conhecimento aos sujeitos.

Desta forma, com a implantação da Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil (BNCC), notou-se lacunas que ferem os direitos de aprendizagem que envolvem o currículo educacional das crianças pequenas. Os conceitos científicos, são pouco aprofundados, implicando tanto na formação docente como na formação das próprias crianças.

Consternada com as implicações das reformas educacionais, e em consonância com os/as autores/as reportados/as, a práxis relatada a seguir, é de esperança na educação libertadora que encoraja os sujeitos para o exercício e ampliação de sua cultura. Neste texto, aludimos aspectos da teoria de Falk (2021), de Santos (2002) e de Freire (2019, 2020).

Falk (1902-1984), foi pediatra, vice-diretora e diretora do Instituto Pikler-Lozcy. Boaventura de Souza Santos (1940), português, nascido em Coimbra, é professor e foi um dos fundadores da Faculdade de Direito de Coimbra. Paulo Freire (1921-1997), educador e filósofo brasileiro, é o Patrono da educação brasileira.

2. Fundamentação Teórica

Para as crianças pequenas, na perspectiva de uma educação contra hegemônica, é preciso mobilizar os sujeitos, por meio das reflexões e de práticas que permitam o protagonismo dos infantes. Propor, desde a mais tenra idade, ações educativas de cooperação com o outro, de respeito e de interação com o meio em que se encontram adentradas, são fatores imprescindíveis para a formação de uma sociedade mais justa.

Colaborar para a formação de identidades com maior consciência de seus atos, se trata de uma atitude que pode ser desempenhada, já na primeira infância. A capacidade para analisar quais consequências são geradas, segundo as atitudes tomadas para si, para os outros e para a localidade a qual se encontram unidas, é uma reflexão que altera a forma como os sujeitos se relacionam entre eles e o espaço em que vivem. Ainda, por meio de interações humanizadoras, é necessário ressaltar, sobre o direito que todos têm de aprender e trocar conhecimentos para a transformação da própria realidade, que por sua vez, contribui para o fortalecimento de relações humanizadoras.

Com a intenção de valorizar o movimento e a capacidade de criação das crianças, foi cogitado, a preferência por mediações pedagógicas que ocupassem os mais variados espaços. Espaços considerados contribuidores para o desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Considerando que o direito de aprendizagem deve ser ofertado não só aos estudantes, mas, para suas educadoras, para a comunidade e gestão escolar, angariando os recursos responsáveis para a garantia de oportunidades educativas para a valorização e emancipação humana. Assim sendo, aliamos a experiência Pikler-Lóczy, apresentada por Falk (2021), em sua obra “Educador os três primeiros anos”, para a realização de práticas respeitadas com as crianças.

Segundo Falk (2021), a experiência Pikler-Lóczy, teve como precursora da práxis, a pediatra húngara Emmi Pikler (1902-1984), que fundou no ano de 1946 o Instituto Lóczy, um local com a responsabilidade de realizar o acolhimento de crianças órfãs, vítimas da Segunda Grande Guerra, na capital Budapeste. O principal propósito da pediatra era fazer da instituição, um local “favorável do ponto de vista psíquico e físico para os bebês e crianças pequenas se desenvolverem” (p. 29).

Nas palavras de Falk (2021), Emmi Pikler, apostou em mediações que objetivaram o desenvolvimento autônomo das crianças, e sustentou formação ao quadro de profissionais para que sua teoria de desenvolvimento alcançasse satisfação, mesmo diante das dificuldades enfrentadas no período da Grande Guerra.

A teoria da pediatra Emmi Pikler, para o acolhimento das crianças consistia principalmente em:

Ensinar-lhes gestos delicados e pequenas atenções e sublinharam particularmente o fato de a criança - em qualquer idade - ser sensível a tudo o que lhe acontece: sete, observa, grava e compreende as coisas ou às compreenderá com o tempo, sempre que lhe dermos oportunidade (Falk, 2021, p. 31).

Assevera a autora que uma educação para a promoção da autonomia das crianças é uma via possível para o desenvolvimento de práticas que permitam às crianças pequenas, o alcance de escolhas responsáveis. Modos de viver e agir que fazem com que elas saibam lutar de forma perseverante pelos fins que almejam, na intenção da existência de um mundo melhor para todos que nele vivem. Para tanto, os adultos deveriam receber formação ativa, positiva, para se encontrar confortado para o desenvolvimento de tal técnica.

As educadoras constataram e compreenderam que o desejo da atividade da criança - além do sistema de vida adequado, do horário estudado anteriormente, das condições materiais adequadas, do espaço, das brincadeiras, das roupas convenientes entre outros - depende em grande medida, da alegria, da intimidade e do sentimento de segurança que a criança experimenta em relação ao adulto - sentimento este que é construído enquanto o adulto se ocupa dele (Falk, 2021, p. 33).

O diálogo, o respeito, são fundamentais para o avanço de propostas educacionais que possam humanizar os sujeitos, e na Educação Infantil, não é diferente. Torna-se custoso estabelecer um propósito educacional humanizador e libertário por meio do ensino tradicional, com conteúdos científicos pensados, planejados e aplicados entre quatro paredes e sem a participação efetiva das crianças. As relações educativas ocorrem principalmente por meio das relações sociais e das vivências que se estabelecem no decorrer desse momento tão sublime, que é a primeira infância, portanto, o diálogo se faz necessário.

Na opinião da autora, é imprescindível valorizar a relação dialógica e o favorecimento da alegria com as/os infantes, fazendo com que se sintam confiantes em suas atitudes, e as chances de estabelecerem relações de cooperação, se amplificam. Para mais, nessa dinâmica dialógica, ideais de uma educação que promova a libertação e a humanização dos sujeitos, podem ser construídos dia a dia, e ao longo da vida, fortalecidos.

Diante das observações, a disponibilidade das crianças para interagir no espaço educativo, carecia de propostas que viabilizasse essa imersão. Era necessário despertar o interesse para tal realização. Criar um ambiente favorável para despertar a atenção dos infantes para a vivência coletiva. “...a atividade da criança também se organiza em função de sua capacidade de atenção, de seu interesse e de seu humor” (Falk, 2021, p. 51).

Apoiada em Freire (2019), a educação enquanto liberdade, contempla nas pessoas, a característica de se tornarem dirigentes no processo de transformação social. Assim sendo, os sujeitos, fortalecidos por meio de práticas emancipadoras, desenvolvem uma maior chance de problematizar sua ação no espaço. Por sua vez, coopera para que estejam mais próximos de alcançar graus maiores de escolhas diante dos fatos que atravessam a vida em sociedade.

Nessa direção, o diálogo é compreendido como horizontal e libertador, haja vista, que permite a comunicação em seu sentido integral. Ao defender a educação libertadora como princípio básico no CMEI, pondera-se sobre uma realização coletiva e não uma escolha de fala baseada no autoritarismo, opressivo e adultocêntrico da/do educador/educadora sobre as/os estudantes.

Defendemos o desenvolvimento de uma educação libertadora com as crianças pequenas, por entender que se trata de uma prática para o desenvolvimento crítico da criança e de sua autonomia. Considera as/os infantes, seres de direitos e de palavras para o caminho da transformação pelo viés de uma educação solidária, na expansão da justiça social. É imprescindível uma educação como práxis para a superação das relações de opressão que muito ainda se observa no sistema educacional do Brasil.

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também (Freire, 2019, p. 81).

Quando existe a oportunidade de possibilitarmos que todos se expressem e tenham aparatos para agirem na sociedade, estamos acreditando na potencialidade que tem a comunicação entre as gerações. Estando os sujeitos interligados no processo educacional, permite-se a capacidade de se promover uma educação que inclua formas diferentes de saberes. Essa capacidade de promover as inter relações, gera cultura, fator fundamental para que ocorra desenvolvimento respeitoso entre as pessoas.

Afirma (Freire, 2021, p. 127), que “a educação é um ato de amor e por isso um ato de coragem”. Posto isso, as crianças são corajosas, repletas de entusiasmo e curiosidade, quando se permite o protagonismo delas, nas ações cotidianas. Quando as pequeninas e pequeninos se encontram inseridas/inseridos no processo, atuantes no movimento, as chances de uma educação justa e libertária, se torna mais concreta.

Freire (2021) discorre que a educação é um terreno de forças em disputa, isso porque conhecimento é poder. A criticidade possibilita, ao homem, a autonomia de sua vida. Nesse sentido, a educação libertadora pode ser compreendida como um dos caminhos para se vencer o poder hegemônico, a favor da justiça social.

Nas relações que o homem estabelece com o mundo, há por isso, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos (Freire, 2021, p. 56).

Assegura Freire (2021) que as relações sociais promovidas pelo ser humano geram cultura. A cultura humaniza. Socialmente, tem a função de construir o senso de coletividade e a esperança de um mundo melhor para todos que nele vivem.

A desesperança das sociedades alienadas passa a ser substituída por esperança, quando começam a se ver com os seus próprios olhos e se tornam capazes de projetar. Quando vão interpretando os verdadeiros anseios do povo. À medida que vão se integrando com o seu tempo e o seu espaço e que, criticamente, se descobrem inacabados. Realmente não há por que se desesperar se se tem a consciência exata, crítica, dos problemas, das dificuldades e até dos perigos que se tem à frente (Freire, 2021, p. 74).

Ao refletir sobre uma educação crítica e libertária, é necessário expor os enigmas existentes na BNCC da educação infantil. Para Ximenes; Melo (2022), o documento apresenta, de maneira autoritária, aprendizagens denominadas de essenciais, traduzidas como habilidades e competências. Desta forma as escolas vêm implementando objetivos de aprendizagens considerados como medulares para cada ano ou etapa da Educação Básica. Para a Educação Infantil, os conteúdos considerados relevantes, não ampliam os conhecimentos educacionais aos sujeitos envolvidos. Segundo as autoras citadas, há um apontamento, de que houve o esvaziamento dos conceitos científicos a serem desenvolvidos com os infantes.

A BNCC, direcionada para a educação infantil, reforça o enfoque anti escolar e a concepção liberal e idealista de educação contrapondo-se a uma concepção crítica da educação infantil cidadã como um direito e como mediação para a emancipação humana (Ximenes; Melo, 2022, p. 747).

Na visão de Ximenes; Melo (2022), as reformas educacionais ocorridas nas políticas públicas educacionais produziram impactos para a formação das/dos educadores brasileiros, que desde o início da década de 1990, são geradores de preocupações, pois coloca a educação a serviço do mercado econômico. As reformas educacionais promovem a regulação do conhecimento, ocorre o investimento na reprodução do sistema, em decorrência de tais manobras, promove o desenvolvimento de sujeitos com formação básica para atender as demandas do sistema neoliberal.

O interesse econômico promove o desmonte da educação, ao idealizar e implantar documentos que se apresentam como moduladores do saber. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promove o rebaixamento da estrutura curricular e formativa na Educação Infantil. Documento que ao ser aprovado no Brasil, no ano de 2017, passa a controlar as ações de formação na educação, ao manipular o que é apresentado tanto as/os educadores, bem como aos estudantes (Ximenes; Melo, 2022).

Diante das incertezas que as reformas educacionais, buscamos EM Santos (2002), irradiar o conhecimento emancipação, com o intuito de promover ações culturais que priorize a participação da comunidade e de seus saberes para o fortalecimento de uma educação humanizadora.

Salienta Santos (2002, p. 229), que o “conhecimento emancipação” permite a valorização dos processos de transformação social e elevação dos indivíduos por meio do acesso ao conhecimento. Sendo os saberes um direito das crianças, jovens e adultos, o conhecimento emancipação torna-se uma das vias para a elevação social, econômica, política e cultural do ser humano.

Que sejam reinventados os caminhos da emancipação social, é a defesa da teoria dos discursos invisíveis. Valorizando os conhecimentos do senso comum por meio de um diálogo constante entre os agentes envolvidos, na busca por uma educação que favoreça ações educacionais que incluam os sujeitos.

O conhecimento – emancipação tem, assim, de se transformar ele próprio num senso-comum emancipatório: um conhecimento prudente

para uma vida decente, que supere, tanto o preconceito conservador, como o prodígio incompreensível. A epistemologia dos conhecimentos ausentes procura reabilitar o senso comum, porque reconhece nesta forma de conhecimento alguma capacidade para enriquecer a nossa relação com o mundo (Santos, 2002, p. 230).

Santos (2002), afirma que tendo passado mais de 200 anos de vivência humana, os questionamentos ao redor da ciência, como instrumento de conhecimento para a ascensão social, permanecem inalterados. Isso ocorre em virtude de a ciência moderna continuar negando os conhecimentos populares que garantem sentido às práticas sociais e mantendo a exclusão, fazendo com que grande parte da população permaneça à margem da sociedade.

A epistemologia dos conhecimentos ausentes parte da premissa de que as práticas sociais são práticas de conhecimento. As práticas que não assentam na ciência não são práticas ignorantes, são antes práticas de conhecimentos rivais, alternativos. Não há nenhuma razão apriorística para privilegiar uma forma de conhecimento sobre qualquer outra, além disso, nenhuma delas, por si só, poderá garantir a emergência e desenvolvimento da solidariedade. O objetivo será antes a formação de constelações de conhecimentos orientados para a criação de uma mais valia da solidariedade. É esta mais uma via de acesso à construção de um novo senso comum (Santos, 2002, p. 229).

Desta forma, pensar em uma educação que vai além dos muros escolares, é permitir as trocas de saberes entre as gerações, e a abertura para a instrumentalização dos sujeitos, para que consigam encarar a diversidade que a vida apresenta. Os sujeitos, quando munidos de conhecimentos e orientados a permitir a participação do outro, têm sede de partilha. Corroboram para a transformação da realidade, em uma perspectiva contra-hegemônica.

Considerando que o espaço escolar é ainda o principal local para a realização das ações pedagógicas, acreditamos que práticas educativas respeitadas podem ser creditadas como aprimoramento das mediações educativas. Assim sendo, se trata de ações educacionais que oportunizam o acesso aos saberes, tendo em vista que a comunidade aprovou estar junto do CMEI compartilhando conhecimento e fortalecendo a educação dos infantes.

3. Metodologia

Destaca-se aqui, algumas realizações educativas ao longo do período de efetivação do projeto. Desde o mês de outubro do ano de 2021, práticas educativas contra hegemônicas são desenvolvidas entre os petizes que integram o número de estudantes do CMEI. Aponto algumas vivências realizadas:

A primeira atividade ao ar livre envolveu crianças bem pequenas, grande parte delas, tinha entre um ano e meio de idade a dois anos de idade. A interação ocorreu na última semana do mês de outubro. O grupo infantil foi levado para um espaço externo do CMEI, local aberto com terra. Junto deles, levamos potes de materiais recicláveis para que pudessem brincar.

No momento da idealização da brincadeira, as respectivas crianças, interagiam praticamente sem a ocorrência de desentendimentos, choros, e outras insatisfações que eram demonstradas dentro de sala de aula. Uma brincadeira, com a mediação da professora com as crianças, com o espaço natural e objetos variados, que teve como objetivo permitir a movimentação e a percepção sensorial e espacial com as crianças.

Na mesma semana em que se realizou a atividade exposta acima, ocorreu uma segunda vivência envolvendo as crianças da turma do Infantil V. O momento ocorreu na chácara de uma sítante, que se localiza na Vila Rural do município de Ivatuba. A professora abordou o conteúdo sobre espaço urbano e rural. Desta forma, planejou-se uma vivência no espaço rural, mediante as muitas indagações da pequenada, quanto aos animais que poderiam encontrar no espaço rural. A curiosidade foi direcionada a uma cabra que a sítante dispunha no momento. Era a primeira vez que os petizes se aproximavam de um animal daquela espécie.

Realizaram muitas perguntas para a agricultora sobre o modo como a cabra vivia. Retornaram ao CMEI, produziram um texto coletivo que continha informações sobre alimentação, saúde e bem estar do animal. Cada criança levou para casa uma cópia do texto produzido para ser compartilhado com os familiares.

Ao iniciar o ano de 2022, foi promovido o primeiro momento em que as crianças do Infantil I, com o auxílio de suas professoras e em colaboração com um técnico agrícola do município realizaram o plantio de ervas e temperos, como hortelã, poejo, manjericão, cebolinha e salsinha. As docentes exploraram o tema Órgãos dos sentidos e sensações. As crianças trouxeram como tarefa, mudas de ervas e sementes. Com o auxílio das professoras e do técnico agrícola usou-se pneus descartados como recipientes para o plantio das ervas. Diariamente, o grupo saía da sala de referência e se dirigia até o local

do plantio, para realizar os cuidados necessários com as plantas. Os infantes levaram para casa pequenos maços das ervas para compartilhar com seus familiares.

Ainda no ano de 2022, essa mesma turma, que explorava o tema Órgãos dos sentidos e sensações, teve a oportunidade de vivenciar uma atividade na propriedade de uma segunda família de agricultores, parceira do CMEI. Nesta vivência, as crianças foram até o sítio com o ônibus de estudante. Havia naquele momento dez bebês. Convidamos profissionais da equipe de apoio e até a auxiliar da clínica dentária infantil, para ajudar a levar os bebês. Conheceram as ovelhas, os porcos e os patos e puderam, ainda, provar a fruta amora. A proprietária deste sítio, na companhia das educadoras e da diretora da instituição educativa, permitiu a aproximação das crianças com os animais. Para finalizar a atividade, as crianças foram acolhidas debaixo do pé de amora e todo o grupo degustou a fruta.

Ao iniciar o ano letivo de 2023, todas as crianças foram envolvidas no Projeto Educacional cujo tema abordou a Transformação da natureza. Dentre os subtemas, foram exploradas as questões ambientais e a preservação da natureza. Diante de tal temática, cada turma ficou se dedicou a realizar o plantio de flores, árvores frutíferas e a dar continuidade ao cultivo da horta.

A direção do CMEI, entrou em contato com o Secretário de meio ambiente, solicitando por meio de ofício, mudas de flores para a revitalização do espaço do jardim. No local, realizou-se o plantio de Lantanas, Beijinhos, Onze-horas e Buxinho. As crianças e seus familiares contribuíram com a doação de Suculentas e variedades de folhagens como Lírio da Paz e Dracena. Diariamente, as professoras e seus estudantes, dedicaram um momento do período da manhã e outro, no período da tarde para realizar os cuidados necessários para o desenvolvimento das plantas.

Para o ano letivo de 2024, essas estratégias deram continuidade. A medida que as professoras realizavam seus planejamentos, procuravam desenvolver mediações que pudessem gerar entre os infantes, a criticidade com relação ao modo de vida delas em seus territórios, bem como oportunizar discussões em torno das relações firmadas entre as crianças, com as crianças e os adultos do estabelecimento educativo, e entre as crianças e a comunidade.

Para finalizar a descrição das atividades, destaca-se outra mediação desenvolvida entre as meninas e os meninos das turmas do Infantil V. O poema Cuidando da natureza, de Leila Maria Grillo. O poema permitiu a discussão sobre a separação do lixo no município de Ivatuba. As crianças foram até o galpão da reciclagem, conheceram o

trabalho realizado por um grupo de pessoas que formam uma pequena cooperativa. Essa atividade contou com a participação do profissional que coordena os trabalhos na cooperativa e do Secretário de Meio Ambiente do Município. Os infantes levaram perguntas aos profissionais, procurando obter conhecimento sobre a política de preservação do ambiente no município.

4. Considerações Finais

O Projeto realizado em parceria com as crianças, educadoras, gestão escolar e comunidade, foi um dos caminhos articulado para a promoção do fortalecimento de uma educação contra hegemônica.

Ao permitir o protagonismo das crianças, junto às suas educadoras, comunidade e direção escolar, houve a ampliação das relações intergeracionais, o conhecimento dos aspectos básicos da natureza, e a integração entre as partes envolvidas com o meio ambiente. Uma educação contra hegemônica, a favor da humanização do mundo por meio de ações locais.

Para os adultos, a atividade provocou a ampliação dos olhares sobre o engajamento das crianças em ações coletivas e a competência na expressão de suas ideias. Além disso, foi possível identificar o senso de responsabilidade por parte da comunidade escolar, ao demonstrarem prontamente o interesse em estar com as crianças, reconhecendo a legitimidade de suas ações, e, seus direitos enquanto estudantes.

Ao defender a educação libertadora como princípio básico em um CMEI, pondera-se sobre uma realização coletiva e não uma realização promovida por adultos sem. A educação opressora (competitivista, de rendimento, individualista) e desigual, que está ainda entranhada nas escolas e também atingiu a educação infantil, tem de ser substituída por uma educação que dialogue com a comunidade, contribuindo com o exercício da cidadania e da intelectualidade das crianças.

Concluimos que o projeto contribuiu, ainda, para a ampliação das questões ambientais, e a atuação dos sujeitos na natureza, temática pouco abordada pela BNCC. Ainda, permitiu atestar que as crianças sempre estão prontas para vivências diversificadas. Para mais, o projeto deixou a mostra de que as pequeninas e pequeninos, são seres preexistentes na vida comunitária, e que apreciam as mais variadas descobertas, que a elas são possibilitadas.

5. Referências:

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

FALK, Judit (org). **Educar os três primeiros anos: a experiência Pikler – Lóczy**. 3ª ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 66. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GRILLO, Leila Maria. **Cuidando da Natureza**. Disponível em: https://www.google.com/search?q=poema+vamos+cuidar+da+natureza&oq=POEMA+VAMOS+CUIDAR+DA+NA&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBwgAEAAyGQyBwgAEAAyGQyBggBEEUYOTIHCAIQABjvBTIKCAMQABiABBiiBDIKCAQQABiABBiiBDIKCAUQABiABBiiBNIBCTcINzJqMGoxNagCCLACAQ&sourceid=chrome&ie=UTF-8#vhid=voRyKLH4IpZeeM&vssid= ZQJOZ7yqE93U1sQPhsb8IA_60. Acesso em 25 de nov. de 2024.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. Porto, Portugal: Ed. Porto, 2002 (Para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática, v. 2).

XIMENES, Priscila de Andrade Silva; MELO, Geovana Ferreira. BNC – Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. Brasília, DF, v. 103, n. 265, p. 739-763, set./dez. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/sXS7mctjLMxVBr9LSYNhJPp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 dez. 2024.