

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

SAMANTHA GALÃO FIGUEIREDO DE CARVALHO LADEIRA

EDUCAÇÃO INFANTIL E SUSTENTABILIDADE

**CAMPINAS
FEVEREIRO/2024**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
SAMANTHA GALÃO FIGUEIREDO DE CARVALHO LADEIRA**

EDUCAÇÃO INFANTIL E SUSTENTABILIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas como parte dos requisitos exigidos para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana Haddad Ferreira.

**CAMPINAS – SP
FEVEREIRO/2024**

Ficha catalográfica elaborada por Adriane Elane Borges de Carvalho CRB 8/9313
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

370 Ladeira, Samantha Galão Figueiredo de Carvalho
L154e

Educação infantil e sustentabilidade / Samantha Galão Figueiredo de Carvalho Ladeira. - Campinas: PUC-Campinas, 2024.

60 f.

Orientador: Luciana Haddad Ferreira.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2024.

Inclui bibliografia.

1. Educação - Educação infantil. 2. Sustentabilidade - Educação ambiental. 3. Formação de professores - Currículos. I. Ferreira, Luciana Haddad. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

23. ed. CDD 370

**SAMANTHA GALÃO FIGUEIREDO DE CARVALHO
LADEIRA**

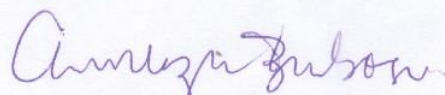
EDUCAÇÃO INFANTIL E SUSTENTABILIDADE

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-
Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

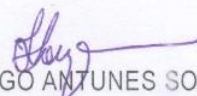
APROVADA: 21 de fevereiro de 2024.



DRA. LUCIANA HADDAD FERREIRA
Presidente (PUC-CAMPINAS)



DRA. ANDREZA BARBOSA
PUC-CAMPINAS



DR. THIAGO ANTUNES SOUZA
Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP

AGRADECIMENTOS

Durante esse trajeto, essa jornada de pesquisadora, na qual continuei sendo mãe, esposa, professora, amiga, madrinha, dentre tantos papéis que vamos assumindo, pude contar com pessoas fundamentais para que pudesse alcançar o meu objetivo.

Agradeço primeiramente a Deus por ter mostrado o caminho e possibilitado o trilhar.

Agradeço meu esposo, que gentilmente apoiou, incentivou, cuidou de tudo e de todos para que eu me distanciasse de casa, viajasse e por meses abrindo mão do descanso para ir me buscar em outra cidade, considerando os horários de ônibus na volta para casa.

Agradeço meus filhos Francisco, Sthela e Bárbara, que compartilharam momentos desafiadores, tensos, tristes e felizes dessa jornada.

Agradeço a todos os colegas que me ajudaram a não desistir, em especial a Maria Cristina Alves Cassaro que me apresentou caminhos quando logo ao chegar na PUC Campinas me senti perdida, sem saber onde ficar, qual o hotel, como chegar até lá e prontamente me ajudou a encontrar possibilidades, inclusive com as caronas.

Agradeço minha orientadora Luciana, pois sem ela e sua organização não conseguiria concluir.

Agradeço minhas irmãs Sandra, Sabrina e Cibele, professoras, que tanto lutam pela Educação Pública, que sempre incentivaram, apoiaram e se mostraram prontas para ajudar no que fosse necessário.

Agradeço minhas afilhadas Juliane Nunes, Juliane Barros, Cibele Amanda Galão e Raissa Figueiredo Machado pelo apoio e pela torcida na realização desse sonho.

Agradeço também aos seguidores das redes sociais que apoiam o trabalho que realizo, pois sem esse apoio não teria conseguido.

Agradeço de certa forma, a todos que estiveram presentes e acompanharam essa jornada linda e desafiadora.

Lá vai São Francisco, de pé no chão

Levando nada, no seu surrão

Dizendo ao vento, bom dia, amigo

Dizendo ao fogo, saúde, irmão.

(Vinicius de Moraes, São Francisco, 1970)

RESUMO

Realizada no Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, na Linha de Pesquisa “Formação e Trabalho Docente”, no Grupo de Pesquisa “Formação de Professoras e Práticas Pedagógicas”, este estudo tem como objetivo geral analisar como o conceito de sustentabilidade é apresentado no principal documento orientador dos Currículos da Educação Infantil que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A questão da pesquisa foi assim elaborada: Como o conceito de sustentabilidade é apresentado no documento orientador do currículo da Educação Infantil, a BNCC? Neste estudo, os seguintes objetivos específicos são propostos: 1) identificar como os conceitos são apresentados na literatura atual; 2) compreender como o conceito de sustentabilidade é apresentado na BNCC. A metodologia empregada é de estudo qualitativo, de caráter bibliográfico e documental. Consideramos importante levantar reflexões sobre a preocupação com a sustentabilidade, no contexto do sistema capitalista, base da economia mundial, no qual os interesses das grandes corporações prevalecem. Nessa perspectiva, observamos que, muitas vezes, quando o termo ‘sustentabilidade’ é apresentado, se concentra na responsabilização dos sujeitos, descentralizando-o do real impacto social. As análises revelam que o conceito de sustentabilidade, apresentado na BNCC, ainda está longe de abarcar as questões ambientais de forma crítica, reforçando a concepção conservadora de sustentabilidade.

Palavras-chave: Educação Infantil. Sustentabilidade. Currículo.

ABSTRACT

Carried out in the Postgraduate Program in Education at the Pontificia Universidade Católica de Campinas, in the Research Line “Teacher Training and Work”, in the Research Group “Teacher Training and Pedagogical Practices”, this study has the general objective of analyzing how the concept of sustainability is presented in the main guiding document for Early Childhood Education Curricula, which is the National Common Curricular Base (BNCC). The research question was elaborated as follows: How is the concept of sustainability presented in the guiding document for the Early Childhood Education curriculum, the BNCC? In this framework, the following specific objectives are proposed: 1) identifying how concepts are presented in current literature; 2) understanding how the concept of sustainability is presented at BNCC. The methodology employed is a qualitative, bibliographical, and documentary study. We consider it important to reflect on the concern for sustainability in the context of the capitalist system, the basis of the world economy, in which the interests of large corporations prevail. From this perspective, we observed that, often, when the term ‘sustainability’ is presented, it focuses on the responsibility of individuals, decentralizing it from the real social impact. The analyzes reveal that the concept of sustainability, presented at BNCC, is still far from covering environmental issues in a critical way, reinforcing the conservative conception of sustainability.

Keywords: Early Childhood Education. Sustainability. Curriculum.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. MEMORIAL	9
2. METODOLOGIA	16
3. SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, AS CONCEPÇÕES EM FOCO	21
4. SUSTENTABILIDADE – UMA LEITURA A PARTIR DO DOCUMENTO OFICIAL REGULADOR DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL – BNCC	32
5. EIXOS DE DISCUSSÃO	41
5.1 Sustentabilidade e desenvolvimento	42
5.2 Criança e Natureza	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	53

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca analisar como o conceito de sustentabilidade vem sendo apresentado no documento regulador dos currículos da Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O objeto da pesquisa é o conceito de sustentabilidade no currículo da Educação Infantil. Neste esteio, o objetivo geral é discutir o conceito de sustentabilidade e verificar como este é apresentado no currículo da Educação Infantil.

Para tanto, propomos como objetivos específicos:

1) identificar como o conceito de sustentabilidade está sendo apresentado na literatura atual;

2) compreender como o conceito de sustentabilidade é apresentado na BNCC.

A metodologia empregada foi de estudo qualitativo e de caráter bibliográfico e documental, considerando a existência de pesquisas científicas já realizadas e que podem contribuir e enriquecer os estudos e a legislação, como as políticas nacionais reguladoras no campo da Educação que norteiam os currículos em todo o território brasileiro.

Como professora, e atuando há mais de 26 anos na área da Educação, pude observar que as cobranças que recaem sobre o professor são inúmeras, ou seja, precisamos ser mais inclusivos, mais sustentáveis, mais tecnológicos etc., assim, a responsabilização recai sobre as pessoas, desconsiderando o sistema, os interesses de grandes empresas e indústrias.

Considerando as mudanças climáticas e epidemias, dentre outros problemas contemporâneos que se referem à manutenção da vida, a sustentabilidade se torna cada vez mais necessária em todos os aspectos e campos.

Compreendemos que antes de exigir dos professores ações e práticas referentes à sustentabilidade, precisamos analisar a legislação que institui e orienta os currículos da Educação Infantil em todo o território brasileiro.

Vale a pena salientar, como Vilches e Gil-Pérez (2009) pontuam, que apesar do processo educacional contribuir de forma profícua para auxiliar na preservação e conservação dos recursos naturais, minimizando os problemas ambientais e sociais, apenas esse processo não realiza mudanças, é imprescindível que transformações técnico-científicas e políticas ocorram.

A discussão sobre a importância das instituições escolares se voltarem para a sustentabilidade teve marco importante na Conferência Internacional Rio/92. Nesta, representantes de mais de 170 países concordavam que a escola era importante para o desenvolvimento de ações na direção de um ambiente mundial mais justo e equilibrado. Diversos tratados foram assinados, incluindo o tratado mais relevante para a Educação Ambiental: o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”¹.

Tal tratado propõe pensar a escola como espaço de discussão, de reflexão, de exercício da cidadania, como continuidade, extensão de onde vivemos e comungamos de ideias e princípios, de cuidado com a vida, de preservação e conservação, de sustentabilidade. Sendo assim, a Educação Ambiental para a sustentabilidade constitui-se em um projeto que exige constante aprendizagem, conseqüentemente, constante formação.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular, instituída pela Resolução nº 02, de 22 de dezembro de 2017:

[...] a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)⁴. (BRASIL, 2017, p. 8)

Depreendemos, dessa forma, que a educação deve contribuir para o desenvolvimento da capacidade de refletir a partir de uma visão global, de interação com o outro e com o meio ambiente de forma construtiva, de maneira a criar e estabelecer relações de aprendizagem e avanços, que possibilitem a resolução de problemas e a melhoria da qualidade de vida.

Desde a Primeira Infância é possível utilizar de práticas educativas que colaborem para a sustentabilidade, na escolha dos materiais, dos espaços e tempos, respeitando as fases de desenvolvimento bem como o conviver, brincar, participar, expressar e conhecer-se, direitos garantidos na Educação Infantil por meio da Resolução nº 02, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017), ressaltando a importância de oportunizar e oferecer o contato dos bebês e das crianças com a natureza.

¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2023.

O presente estudo está dividido em 5 capítulos. No Capítulo 1 – *Memorial*, descrevo a minha trajetória de vida, pessoal, acadêmica e profissional.

No Capítulo 2 - *Metodologia*, descrevemos o método utilizado, o levantamento bibliográfico e a análise documental, as plataformas utilizadas, os principais conceitos mobilizados e construídos, esclarecendo sobre o caminho percorrido na investigação.

O Capítulo 3 - *Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável, as Concepções em Foco* apresenta as principais concepções sobre sustentabilidade e desenvolvimento sustentável construídas no decorrer dos últimos anos, com referência em alguns estudiosos, como: Freire (1996) e Gadotti (2012).

O Capítulo 4 – *Sustentabilidade – uma leitura a partir do documento oficial regulador do currículo da Educação Infantil – BNCC*, buscando realizar uma análise de como o termo sustentabilidade vem sendo apresentado no documento oficial regulador dos currículos das escolas de Educação Infantil, considera para análise desde as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) até o anexo da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017).

No Capítulo 5 – *Eixos de discussão*, retomamos a formulação do problema desta pesquisa e desenvolvemos a discussão e análise.

Por fim, apontamos, em nossas *Considerações Finais*, alguns caminhos possíveis, sendo o principal deles a formulação de políticas públicas que de fato contribua para o trabalho dos professores da Educação Infantil e a garantia das aprendizagens com visão sustentável pelas crianças, considerando que é a primeira etapa da Educação Básica, na qual todos os conhecimentos construídos servirão de base para outros que se seguirão.

1. MEMORIAL

Foi assim que se construiu a ciência: não pela prudência dos que marcham, mas pela ousadia dos que sonham. Todo conhecimento começa com o sonho. (ALVES, 1994, p.95)

A escolha por iniciar esse memorial com a citação de Rubem Alves, está relacionada ao fato de ser uma sonhadora, sinto sabor por saber um pouquinho mais e sempre, ou pelo simples fato de correr atrás, de tentar saber mais junto a outros e de furar a bolha na qual muitas vezes nos encontramos.

Creio que esse sonho por conhecimento, por poder com ele alterar algumas situações, esteja vinculada à minha história, que contarei um pouquinho a seguir.

Meus pais estavam casados há cerca de 8 anos, minha mãe dona de casa e meu pai policial militar. Tinham uma filha e passavam por uma crise no casamento. Com o intuito de “salvar” o casamento, minha mãe, escondida do meu pai, parou com o anticoncepcional e engravidou de mim. Na esperança que fosse um menino e realizasse o sonho do meu pai, que era ter um filho com seu nome.

No decorrer da gestação contou para o meu pai sobre a gravidez e de que certamente seria um menino, “pois a mãe sente”, segundo ela. Em 29 de maio de 1980, nasci, uma menina, com o enxoval todinho azul, uma mãe extremamente nervosa, um pai decepcionado, numa família com poucas condições financeiras.

Meu pai não conseguia controlar seus impulsos, seus sentimentos, e acabava por trair minha mãe com outras mulheres, e quando eu estava com 9 meses, ela colocou um “basta” na relação, pedindo para que ele saísse de casa.

Nossa vida, a partir disso, mudou muito. O casal não soube lidar com a situação e em meio a brigas, discussões, perdemos o pouco do que tínhamos e minha mãe chegou a perder a nossa guarda, minha e de minha irmã.

Aos quatro anos de idade fui morar com meu pai e minha madrasta, com a qual eu não tinha nenhum vínculo. E no decorrer da convivência, ela não quis a aproximação, o que entendo, considerando a história de vida dela.

Cresci longe da minha mãe, que teve mais duas filhas de outros companheiros (que não foram tão companheiros assim), porém, eu mantinha o contato e sempre ajudava com o que podia, pois minha mãe trabalhava como lavadeira, autônoma, sem a garantia de sustento para si e para as filhas.

Na adolescência, com meus traumas de infância e com a autoestima muito baixa, busquei apoio no trabalho voluntário na APAE - Associação Pais e Amigos dos Excepcionais da minha cidade, e sem dúvida as crianças e adolescentes eram excepcionais e incríveis. Fiquei apaixonada pela forma com que viam o mundo e se divertiam com situações simples, não tinham medo do que iam pensar e falar, demonstravam o amor e o afeto com abraços, sorrisos, olhares, mesmo na tristeza, nas dores, no abandono, na pobreza, sempre tinham uma palavra de carinho e afeto.

Na APAE, eu auxiliava as professoras nas atividades/experiências que eram oportunizadas aos alunos. Aprendia muito sobre desenvolvimento humano, em especial quando alguma situação me incomodava, as deficiências degenerativas, que me eram relatadas pelas próprias crianças, que com medo me perguntavam sobre a morte. Para respondê-las, dedicava-me a estudar sobre o que elas tinham, qual era a melhor maneira de auxiliar.

Assim, respeitando as diferenças, a diversidade, realizando o exercício da empatia, da comunicação e da linguagem, entendi com 17 anos como as experiências individuais, sociais, eram importantes.

A criança, analisam Vigotski e seus colaboradores, não nasce em um mundo "natural". Ela nasce em um mundo humano. Começa sua vida em meio a objetos e fenômenos criados pelas gerações que a precederam e vai se apropriando deles conforme se relaciona socialmente e participa das atividades e práticas culturais. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 57)

Essa análise da criança, a dialética no sentido de movimento, na qual cada geração assimila o seu tempo histórico e passa para a próxima geração, esse processo histórico que envolve o conhecimento e toda a nossa capacidade de pensar me encantava e, assim, a escolha profissional estava feita, seria professora, já estava concluindo o meu magistério, o ano era 1998.

Era um ano importante para a Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 estava há pouco tempo homologada, trazia aspectos imprescindíveis para a Educação Infantil – que estava sendo a primeira etapa da Educação Básica, fazendo parte da Secretaria da Educação, e até então tinha um caráter assistencialista muito forte.

Ainda em 1998, foi também publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), que não tinha um caráter obrigatório, porém orientava a respeito do trabalho que deveríamos realizar junto aos bebês e crianças.

Tínhamos dois âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social, com o eixo de trabalho Identidade e Autonomia; e Conhecimento de Mundo, com os eixos de trabalho: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) era dividido em três volumes, perdurou até a homologação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular, em dezembro de 2017, que substituiu na Educação Infantil os âmbitos de experiências pelos campos de experiências e se tornou obrigatória em todo o território brasileiro.

Em 1999, fui convidada a atuar como professora da Educação Infantil em uma escola particular, podendo, assim, pagar a minha faculdade de Pedagogia. Fiz Licenciatura Plena em Pedagogia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da minha cidade, no período de 1999 a 2001, trabalhando, concomitantemente, na escola particular com a Educação Infantil e como professora substituta na escola estadual Corina Caçapava Barth (escola que estudei quando criança, pois toda a minha trajetória na Educação Básica foi realizada na escola pública).

Ao finalizar o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, participei de um processo seletivo no CEFAM- Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério e, após aprovação, atuei até o ano de 2003, no qual fui aprovada em concursos públicos na cidade para Professora e Diretora.

Primeiramente, atuei em sala de aula da Educação Infantil em escolas municipais e, como fui aprovada também no concurso de Diretor de Educação Básica, tive a oportunidade de ser substituta na direção de escolas da Educação Infantil por aproximadamente 5 anos, até que houve um concurso público para Supervisão de Ensino municipal e consegui aprovação, me efetivando, assim, no cargo e atuando por 13 anos. Em junho de 2021 solicitei afastamento sem vencimentos por dois anos e proroguei por mais dois anos, para poder cursar o tão sonhado Mestrado em Educação e atuar em cursos livres para a Formação de Professores da Educação Infantil.

No período de 2017 a 2019 recebi convites de algumas faculdades da cidade e pude conciliar os trabalhos, ministrando aulas em graduação nos cursos de licenciatura plena em Pedagogia e em cursos de pós-graduação *stricto sensu* na área da Educação.

Com a pandemia da COVID-19, dediquei-me ao meu canal no Youtube, que tem por finalidade compartilhar ideias e sugestões de atividades, brincadeiras, experiências para bebês e crianças, estudar e refletir sobre a atuação na Educação Infantil, etapa da Educação Básica que tenho grande afinidade por ter atuado em sala de aula, por ter sido diretora de creches e pré-escola e enquanto supervisora tive a oportunidade de acompanhar as instituições de Educação Infantil.

O canal no Youtube - Samantha Ladeira, tem publicações semanais para auxiliar famílias, cuidadores, professores, adultos responsáveis por bebês e crianças, a fim de desmistificar certas situações e possibilitar o entendimento de outras. Refletir mais com pessoas que atuam com bebês e crianças, compartilhando experiências e aprendendo ainda mais sobre essa etapa tão importante da vida de todo ser humano que é a infância.

Atualmente, atuo com cursos livres que, de acordo com a LDB e o Decreto nº. 5.154/04 e a Deliberação CEE 14/97 (Indicação CEE 14/97), não necessitam de prévia autorização para funcionamento nem de posterior reconhecimento do Conselho de Educação competente. São específicos, no nosso caso, para a formação de professores e demais profissionais da Educação, oferecidos pela empresa prestadora de serviços na área, chamada Foco Educação e Tecnologia.

Realizei o sonho de ser mãe, após dois anos de casada, em 2005 nasceu minha primeira filha, em 2009 adotamos a segunda filha e em 2018 nasceu o meu terceiro filho.

Um trecho importante da minha trajetória pessoal, aconteceu quando fui apresentar a minha filha adotiva para a minha madrasta, quando ela ouviu a menina me chamando de mãe, disse olhando nos meus olhos que poderia ter sido tudo diferente, na época, a minha filha tinha a mesma idade que eu quando comecei a morar com a minha madrasta, 4 anos.

A vontade de estudar o tema da Educação Infantil e sustentabilidade no mestrado, veio da observação atenta a minha avó materna, enquanto eu era criança.

Minha avó ficou viúva muito cedo e para sustentar seus 8 filhos, sem nenhuma renda, produzia em seu quintal verduras, plantava, cultivava, colhia e vendia. Observava seu zelo e o apreço para com a natureza, de onde vinha o seu sustento e o sustento da família.

Como não convivia com a minha mãe, tinha muita admiração pela minha avó, me encantava o seu amor pelo trabalho, a sua luta e a sua garra. Uma mulher, viúva,

preta, com oito filhos para sustentar, autônoma e que com zelo e cuidado provia o sustento de todos.

Essa imagem que tenho dela, hoje já falecida, fez com que eu buscasse valorizar, cuidar e proteger, buscando meios em sala de aula, no meu dia a dia para utilizar mais de elementos da natureza e refletir mais com as crianças e famílias sobre caminhos e materiais para a organização do ambiente e das atividades com uma consciência mais sustentável.

Conhecimentos da primeira infância, marcas deixadas por minha avó e que fizeram diferença na minha vida, que ao pensar no tema para um projeto de pesquisa de mestrado estava latente em meus pensamentos a Educação Infantil e a Sustentabilidade.

O desejo de cursar o mestrado estava presente desde a conclusão da licenciatura em Pedagogia, porém, com todas as questões pessoais que envolvia, não havia sido possível.

Em 2022, em meio à pandemia da COVID-19, que foi declarada em onze de março de 2020 pela Organização Mundial de Saúde – OMS, oficialmente finalizada em cinco de maio de 2023, com todos os cuidados como uso de máscaras, distanciamento, higienização, iniciei o Mestrado em Educação na linha Formação de Professores.

Foi o maior desafio da minha carreira profissional, pois para cursar as disciplinas obrigatórias precisei viajar da minha cidade Itapetininga/SP para Campinas/SP, utilizando ônibus de linha e transporte público, percorrendo um total de 4 horas aproximadamente de viagem de ônibus, mais o transporte público da rodoviária de Campinas até a PUC, cerca de 40 minutos, sendo que no terceiro semestre, percorria em um único dia, para ir e voltar para a minha residência, aproximadamente 10 horas de trânsito.

O mestrado foi um grande divisor de águas na minha vida, comecei a olhar de forma diferente para as pesquisas e artigos científicos publicados, ampliei o repertório de possibilidades de estudos, aprendi com tudo o que vi e com todos com quem durante os dois anos pude conviver. A PUC Campinas conta com uma estrutura incrível para acolher e com professores doutores que contribuíram muito com a minha formação.

Na disciplina Epistemologia da Pesquisa em Educação, com o Professor Doutor Samuel Mendonça, estudamos sobre os fundamentos da pesquisa científica e a

estruturação do conhecimento na área das ciências humanas e sociais, enfatizando os aspectos metodológicos referentes à pesquisa em educação, contribuindo muito com a minha pesquisa, na qual utilizei em especial os fundamentos de David Hume, a respeito das experiências, ideias e impressões.

Na disciplina Criança, Escola e Profissionalização Docente na Educação Infantil, ministrada pela Professora Doutora Heloisa Helena Oliveira de Azevedo, pude aprofundar os conhecimentos a respeito da etapa na qual optei por desenvolver a minha pesquisa que é a Educação Infantil, aprofundando as concepções sobre criança, infância e atuação dos professores nessa etapa da Educação Básica.

Estudamos a educação brasileira em seu processo histórico de constituição, com ênfase nos aspectos sócio-políticos, econômicos e culturais, com o Professor Doutor Artur José Renda Vitorino, que de forma brilhante ministrou as disciplinas Educação Brasileira e Seminário Avançado de Pesquisa, analisando e encaminhando minha pesquisa para o processo de qualificação, no qual as professoras Jussara Cristina Barbosa Tortella e Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha contribuíram muito.

Com a Professora Doutora Andreza Barbosa, estudamos as políticas de formação de professores, suas implicações na formação profissional e suas relações com a organização do trabalho no mundo contemporâneo e as políticas educacionais no Brasil, com ênfase no processo histórico de constituição do sistema de ensino e suas relações com o federalismo brasileiro. Analisamos as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as perspectivas políticas atuais em relação à educação, nas disciplinas Políticas de Formação de Professores e Trabalho Docente e Políticas Educacionais no Brasil, tendo a oportunidade de convidá-la para a banca de qualificação e defesa da minha pesquisa, sinalizando sua imensa contribuição.

Aproveito para deixar registrado aqui a importância de minha orientadora, Professora Doutora Luciana Haddad Ferreira, que com sua organização e conhecimento oportunizou a conclusão desta pesquisa.

Com a pesquisa, aprendi a ter um olhar mais crítico e diferenciado a respeito da sustentabilidade, pois tinha um olhar romântico, ingênuo, acreditando nas ações individuais para a transformação, porém com os estudos e o aprofundamento no tema, com o conhecimento técnico, teórico e científico, passei a entender mais a complexidade envolvendo grandes setores empresariais, o sistema no qual estamos

inseridos, os interesses e até mesmo o “jogo” de colocar as responsabilidades na Educação e em especial nos professores.

Levo para o meu canal e certamente para a atuação na Supervisão de Ensino, essa visão mais crítica e emancipatória, entendendo que as ações individuais são importantes, sim, mas que nenhuma ação própria e isolada poderá ser efetiva.

Para tanto, finalizo o meu memorial com uma frase de Vigotski (2002, p. 235) que retrata o sentimento conquistado nessa trajetória: "Na ausência do outro, o homem não se constrói homem".

2. METODOLOGIA

Essa é uma pesquisa qualitativa, de cunho documental e bibliográfico. Segundo Lüdke e André (2020), a análise documental constitui-se em uma técnica de grande valor para a abordagem dos dados qualitativos, uma vez que podem auxiliar provendo informações ou explorando aspectos novos de uma temática.

No caso desta pesquisa, dentro do tema referente à questão da sustentabilidade, temos o problema formulado da seguinte maneira: Como o conceito de sustentabilidade é apresentado no documento orientador do currículo da Educação Infantil, a BNCC?

Para responder a essa questão, foi necessário analisar o documento regulador dos currículos de todas as instituições de Educação Infantil do país, assim, recorreremos ao levantamento bibliográfico com o intuito de olhar para a literatura científica sobre o assunto e trazer um estudo mais robusto a respeito, considerando o período de cinco anos no levantamento das produções científicas realizadas.

Para Lüdke e André (2020), as leis e regulamentos são documentos que podem ser fontes de análise. Os materiais que podem ser alvo de uma análise documental, são: “desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LÜDKE; ANDRÉ, 2020, p. 45). De acordo com as autoras, essa análise busca informações em documentos partindo de questões ou hipóteses levantadas em uma investigação.

Ainda sobre a análise de documentos, por trabalhar com fontes estáveis e informativas, se constitui em uma metodologia que pode servir de base para diferentes estudos, com as mesmas fontes, o que possibilita uma maior estabilidade aos resultados (LÜDKE; ANDRÉ, 2020).

E, sobre o valor do documento como fonte de informações, Marson (1984, p. 51) pontua:

[...] sobre documento, ele que é um instrumento privilegiado do historiador, seja como um suporte material da pesquisa, seja como fonte da interpretação. A julgar pelas duas noções mais correntes, que resumiremos a seguir em seus limites extremos, uma primeira dificuldade surge na própria maneira de atribuir um valor ao registro documental. 1) a noção mais tradicional, acentuada pelos historiadores positivistas, atraídos pelo lado empírico e abstrato dos testemunhos, vê no documento a expressão irredutível do “fato” como espelho da realidade e a prova irrefutável de uma investigação equivalente a um dossiê de processo crime; daí provem uma atitude de

respeito quase místico da peça documental e a redução do historiador a mero copista, sacerdote do passado e funcionário especializado na coleta e organização de fontes (de preferência as “inéditas”). 2) a segunda noção cai no extremo oposto e valoriza o documento apenas em caráter de exemplo ou amostragem, perdendo um significado global, dado o interesse em estabelecer interpretações, sínteses, impressões e abstrações sobre fatos e acontecimentos, em que o documento é apenas relato confirmando um conhecimento que se faz fora dele, e destacando-se a figura do historiador que escolhe e julga sobre os temas que devem interessar no passado.

No levantamento bibliográfico, recorreremos a artigos que foram revisados por pares, publicados e que serviram de base para o aprofundamento da pesquisa.

Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica têm, em comum, o documento como fonte de investigação, mas guardam suas singularidades. Oliveira (2007, p. 69) pontua que a pesquisa bibliográfica é um “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica”, nesse sentido, é importante que o pesquisador busque por fontes referendadas no âmbito científico. De outro modo, a pesquisa documental é caracterizada pela investigação de documentos que não receberam tratamento científico, que podem ser “relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

A escolha pela pesquisa documental foi realizada partindo da premissa de que o currículo considera o que é mais importante para ser trabalhado dentro das instituições de Educação Infantil.

Para o levantamento bibliográfico, realizamos a busca por pesquisas científicas no site de periódicos da CAPES, com o login da PUC Campinas, no portal CAFÉ. Os descritores: “sustentabilidade” AND “educação Infantil” apresentaram 23 resultados. Com os descritores “sustentabilidade” AND “BNCC”, obtivemos 10 resultados, e os descritores “educação infantil” AND “educação ambiental”, apresentaram 24 resultados.

Delimitamos a busca no período de 5 anos, considerando a relevância dos estudos mais recentes em relação ao tema, desde a homologação da BNCC.

A seleção dos artigos científicos com potencial para contribuir com a pesquisa foi realizada a partir da leitura detalhada dos títulos e resumos dos trabalhos levantados, considerando a Educação Infantil, a sustentabilidade, a BNCC e a Educação Ambiental.

Dessa forma, os resultados que foram selecionados em cada descritor, no site da CAPES, que mais poderiam contribuir com a pesquisa foram:

Quadro 1. Pesquisas selecionadas (Portal de Periódicos CAPES)

Descritores	Artigos Científicos
"sustentabilidade" AND "educação Infantil"	<ul style="list-style-type: none"> • A Abordagem Ecopedagógica para a Sensibilização Ambiental na Educação Infantil • Programa de Apoio e Educação em Saúde Ambiental no estado do Amapá: a busca por uma educação ambiental que contribua para a construção de uma sociedade ambientalmente saudável e sustentável • Gestión de aula de las educadoras de Educación inicial en Chile • La gestión de los centros de educación parvularia en la región del Maule (Chile): visiones desde la práctica educativa
"sustentabilidade" AND "BNCC"	<ul style="list-style-type: none"> • BNCC e a Carta da Terra • Consumo e produção sustentável na educação básica: reflexões entre a Agenda 2030 e a Base Nacional Comum Curricular
"educação infantil" AND "educação ambiental"	<ul style="list-style-type: none"> • Educação Ambiental: um direito da Educação Infantil • Infância e experiências em Educação Ambiental: um estudo da prática docente na educação infantil • As Vozes de Professores-Pesquisadores do Campo da Educação Ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental • A percepção sobre meio ambiente e Educação Ambiental na prática docente das professoras das escolas municipais rurais de Morrinhos, GO • Educação ambiental: uma proposta para a Educação Infantil • Propuesta pedagógica para la participación infantil en la gestión ambiental urbana

Fonte: Dados organizados pela autora

Após a leitura detalhada dos resultados apresentados e dos artigos escolhidos, foi feito o fichamento. Segue a contribuição de cada artigo fichado.

Na seleção dos descritores “sustentabilidade” AND “educação Infantil”, o artigo mais relevante foi:

- A Abordagem Ecopedagógica para Sensibilização Ambiental na Educação Infantil. Esse artigo trouxe a Ecopedagogia como modelo pedagógico fazendo referência a Moacyr Gadotti e sua obra “Educar para a sustentabilidade”, utilizado como eixo de discussão no capítulo 4, como um possível componente

curricular para a Educação Infantil, pois considera a aproximação dos bebês e crianças com a natureza, o estabelecimento de vínculos e aprendizagens.

Os demais artigos científicos dessa seleção de textos não foram utilizados, considerando que eram específicos de uma região, não contemplando o currículo da Educação Infantil vinculado com a sustentabilidade ou com a Educação Ambiental.

Nos descritores “sustentabilidade” AND “BNCC”, os artigos científicos selecionados não foram utilizados, uma vez que faziam uma leitura da BNCC com a Educação Básica, mais especificamente, do Ensino Fundamental e Ensino Médio, não mencionando a Educação Infantil, foco dessa pesquisa.

Da seleção dos descritores “educação infantil” AND “educação ambiental”, o artigo “Propuesta pedagógica para la participación infantil en la gestión ambiental urbana” foi descartado, pois abordava especificamente o currículo da Colômbia, os demais contribuíram para a pesquisa, como segue:

- Educação Ambiental: um direito da Educação Infantil. Esse artigo apresentou alguns pontos importantes da BNCC no que se refere à exploração por parte das crianças aos elementos da natureza, trazendo também propostas possíveis de serem realizadas junto às crianças, com referência à escritora Ruth Wilson, em sua obra *The Development of the Ecological Self* (1996).
- Infância e experiências em Educação Ambiental: um estudo da prática docente na educação infantil. O artigo auxiliou a pesquisa mostrando embasamento teórico para explicar a necessidade do contato das crianças com a natureza, do estabelecimento de vínculos, de forma sensível e não racional ou apenas naturalista, mostrando trechos das DCNEIs, que certamente fizeram a diferença na minha pesquisa, utilizados em especial no capítulo 3, em que analisamos os documentos reguladores dos currículos da Educação Infantil.
- As Vozes de Professores-Pesquisadores do Campo da Educação Ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Esse artigo faz uma leitura da BNCC, a partir dos interesses capitalistas e neoliberais, apresentando o desinteresse em abordar a Educação Ambiental com mais concretude e com elementos que garantam a sua compreensão como um campo de conhecimento consolidado, contribuindo para a construção da análise do capítulo 3.
- A percepção sobre meio ambiente e Educação Ambiental na prática docente das professoras das escolas municipais rurais de Morrinhos, GO. O trabalho

auxiliou no entendimento das percepções sobre o termo e a concepção de sustentabilidade das professoras de Educação Infantil de Morrinhos.

- Educação ambiental: uma proposta para a Educação Infantil. Esse artigo trouxe embasamento sobre a importância da criança estar mais envolvida com a natureza, os benefícios e malefícios, apontando caminhos como o brincar, com base em Vigotski para a relação da Educação Infantil com a Educação Ambiental.

Os seis trabalhos elencados acima, foram discutidos junto com os capítulos teóricos e as discussões das análises.

Apesar da evidenciada preocupação a respeito de ambos os temas, Educação Infantil e Sustentabilidade, não foi encontrado nenhum artigo que fizesse referência aos temas analisando a BNCC, especificamente na Educação Infantil, dessa forma, podemos considerar esse campo de estudo como emergente e necessário.

3. SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, AS CONCEPÇÕES EM FOCO

À Educação Biocêntrica cabe resgatar todos os sentidos: visão do mundo, cheiro do mundo, gosto do mundo, toque do mundo, sons do mundo! **É preciso sentir o mundo na sua inteireza para se educar!** (GONSALVES; LIMA, 2007, p. 1, grifos dos autores)

O termo sustentabilidade vem sendo amplamente debatido em conferências, um assunto vasto, de campo teórico complexo. Contudo, a sustentabilidade não é um conceito novo, e não se resume a uma mera palavra repetida superficialmente.

A preocupação com o meio ambiente se tornou acentuada no Brasil por volta de 1980 (GRÜN, 2006). O crescimento econômico, a manutenção do capitalismo, a produção de insumos e a exploração dos recursos naturais evidenciavam o desgaste natural e a necessidade de um olhar mais atento para a questão ambiental.

Considerando a importância do meio ambiente numa sociedade capitalista e com a temática relacionada à preservação cada vez mais latente nas discussões, as diversas práticas educativas que envolvem a Educação Ambiental foram sendo pesquisadas, debatidas e analisadas, surgindo, assim, diferentes pontos de vista e interpretações a respeito das concepções sobre a sustentabilidade.

Há muitas maneiras de compreender esse fenômeno na Educação para uma vida possivelmente mais sustentável. Consideramos importante verificar como algumas comunidades têm vivido com mais sabedoria e com mais harmonia em relação ao meio ambiente e, para tanto, trazemos à baila os estudos de Gonçalves (2017), que apresenta a filosofia/cosmovisão Guarani Mbyá. Os povos originários do Brasil têm a sua visão de mundo sustentada na relação integrada entre as pessoas e a natureza, em uma concepção de criança, de Educação Ambiental, de aprendizagem que caminha para a sustentabilidade.

As crianças *Kyringue* na cultura *Mbyá* desde muito pequenas têm o privilégio de estarem presente com liberdade na *Tekoa*. Apesar de ficarem mais próximas das mães, avós, irmãs mais velhas, tias, primas, etc., ou seja, sobre os cuidados das mulheres em especial, nos seus primeiros anos de vida. Mas, mesmo tendo limitações em função da pouca idade e dos cuidados que necessitam, estão a participar das movimentações /tarefas dos mais velhos com liberdade. Sempre observando, escutando, perguntando, aprendendo, ajudando, imitando através das brincadeiras, etc. “A educação indígena apoia-se na imitação dos exemplos dos mais velhos. [...] assim como as crianças menores imitam as crianças maiores no cotidiano de brincadeiras na Aldeia” (NOBRE, 2009, p.43). E, como toda criança, a curiosidade faz parte do processo de aprender e partilhar saberes e fazeres. Mantendo assim, a

cultura *Mbyá* fortalecida. Tudo de forma integrada na relação com o outro e com o meio, na procura de constante harmonia do “todo maior”. (GONÇALVES, 2017, p. 79, grifos do autor).

Pontos importantes são observados na cultura do povo Guarani, pesquisado por Gonçalves (2017), como, por exemplo, as crianças têm liberdade, aprendem por meio das brincadeiras, estão em contato com os mais velhos e aprendem também pela imitação.

Como cada cultura entende a criança, a aprendizagem, o processo pelo qual o ser humano se desenvolve, o ambiente e sua organização é de extrema importância. Na cultura indígena estudada por Gonçalves (2017), por exemplo, o brincar é de extrema relevância para despertar o gosto pela vida e a construção da identidade. “É através do convívio e do brincar com as outras crianças *Kyringue* na Aldeia e que vão começar a desvendar muitos dos conhecimentos de seu povo a todo tempo o tempo todo e, assim, fortalecer a identidade pessoal e coletiva como *Mbyá*” (GONÇALVES, 2017, p. 81, grifos do autor).

A partir das contribuições dessa pesquisa, partimos do pressuposto de que o brincar, possibilita as experimentações e as aprendizagens. Compreendemos, ainda, que a aprendizagem vinda do contato, com a família, com outras crianças, com professores etc., é um fator determinante para o desenvolvimento do modo como a criança compreende seu pertencimento, seu estar no mundo.

Vigotski (1989) afirma que o brincar libera a criança das limitações do mundo real, possibilitando que ela crie situações imaginárias, sendo ao mesmo tempo uma ação simbólica basicamente social, que depende das expectativas e convenções presentes na cultura.

Nesse contexto, pode-se compreender, portanto, que brincar e estar em contato com a natureza fortalece possivelmente uma consciência mais sustentável, pois estabelece o vínculo e possibilita que a criança aprenda.

Trazemos à baila a questão sobre ser possível aprender ou ensinar sobre a importância da natureza e a sua preservação.

Na perspectiva de Freire (1996), ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Para o autor, o processo educativo é um processo emancipatório, no qual as percepções dos educandos são fundamentais. Assim, é preciso considerar e respeitar as percepções e os saberes prévios derivados da realidade de cada indivíduo. Em seguida, é preciso

desafiá-los, possibilitando que eles mesmos construam suas novas percepções e saberes (FREIRE, 1996).

A partir dessas contribuições, podemos entender que a transformação não pode ser individual, mas sistêmica, e existe a necessidade do entendimento histórico, político e social. Não descartamos aqui as atitudes individuais, elas são importantes, mas não suficientes para que possamos realmente caminhar para a sustentabilidade.

Com o avanço das produções e do desenvolvimento, percebeu-se que a natureza tem o seu ritmo próprio de recuperação, diferente das máquinas, precisa de um período maior e que os recursos são escassos. Portanto, o sistema capitalista no qual a sociedade contemporânea se sustenta contribui para o distanciamento da sustentabilidade, sendo o desenvolvimento sustentável, dentro deste modelo econômico-social, praticamente impossível.

Existe uma discussão grande a respeito dos termos “sustentabilidade” e “desenvolvimento sustentável”, no sentido de que seriam controversos e superficiais, utilizados como um mantra, em especial quando se debate desenvolvimento econômico.

Tais colocações nos levam a pensar se realmente é possível haver desenvolvimento sustentável.

Segundo Gadotti (2012, p. 46), “a sustentabilidade que defendemos refere-se ao próprio sentido do que somos, de onde vivemos e para onde vamos como seres humanos”. Para o autor, este é um dos temas que deverá dominar os debates educativos das próximas décadas. E, concordamos com o autor quando este coloca que a categoria de sustentabilidade precisa ser associada à “planetaridade”, na qual a visão da Terra está associada a um novo paradigma. Para ele, a “cultura da sustentabilidade é, também, por isso, uma cultura que parte do princípio de que a Terra é constituída por uma só comunidade de humanos, terráqueos, e que são cidadãos de uma única nação” (GADOTTI, 2012, p. 47).

A escolha pela definição de sustentabilidade desenvolvida por Gadotti (2012) foi feita por estar em consonância com a ideia deste projeto e com a questão da pesquisa, assim elaborada: Como o conceito de sustentabilidade é apresentado no documento orientador do currículo da Educação Infantil, a BNCC, pois, compreendemos que a primeira infância é de extrema importância.

Para construir possíveis respostas a essa questão, discutimos, primeiramente o percurso pelo qual a discussão da definição e da concepção dos termos “sustentabilidade” e “desenvolvimento sustentável” ocorreu.

Em 2015, o Papa Francisco, autoridade máxima da igreja católica, através da Carta Encíclica *Laudato Si'*, de 24 de maio de 2015, dirige-se a todas as pessoas a respeito da deterioração global do ambiente, pretendendo estabelecer um diálogo sobre o que chama de “nossa casa comum”. Nesse escrito, o religioso recupera a mensagem *Pacem in terris*, escrita em 1963 pelo Papa João XXIII e a mensagem de 1971 do Papa Paulo VI, referindo-se à temática da paz, mas não só, também à temática ecológica. O Papa Paulo VI pontuou que a crise ambiental era uma consequência da ação humana, conforme cita Francisco (2015, n. p.):

“Por motivo de uma exploração inconsiderada da natureza, [o ser humano] começa a correr o risco de a destruir e de vir a ser, também ele, vítima dessa degradação”. E, dirigindo-se à FAO, falou da possibilidade duma “catástrofe ecológica sob o efeito da explosão da civilização industrial”, sublinhando a “necessidade urgente duma mudança radical no comportamento da humanidade”, porque “os progressos científicos mais extraordinários, as invenções técnicas mais assombrosas, o desenvolvimento económico mais prodigioso, se não estiverem unidos a um progresso social e moral, voltam-se necessariamente contra o homem”.

Na Carta, o Papa Francisco lembra, inclusive, de discursos de seu antecessor, o Papa Bento XVI, ressaltando a preocupação comum entre os Papas e a Igreja Católica para com o tema ambiental. O Papa Francisco reconhece ainda que as contribuições dos Papas estão acompanhadas da reflexão de “cientistas, filósofos, teólogos e organizações sociais que enriqueceram o pensamento da Igreja sobre estas questões” (FRANCISCO, 2015, n.p.).

Na educação, a primeira Conferência que tratou o tema “desenvolvimento sustentável” foi realizada em 1977, em Tbilisia, na Rússia.

Em 1987, foi divulgado o relatório “Nosso futuro Comum” (ou Relatório Brundtland), publicado pela Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, criada em 1983, pela Organização das Nações Unidas (ONU), sob a coordenação da primeira-ministra da Noruega Gro Harlem Brundtland. O relatório coloca em foco a expressão “desenvolvimento sustentável”, explicitando que “desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atenderem as suas próprias necessidades” (COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E

DESENVOLVIMENTO, 1988, p. 46). Esse relatório apresenta uma postura crítica em relação ao modelo capitalista e predatório, especialmente dos países considerados mais desenvolvidos.

Em 1992 é sediado no Rio de Janeiro um dos mais relevantes eventos da temática ambiental no mundo, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Eco-92), também conhecida como Rio-92. A Conferência foi realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) tendo como foco o debate do contexto ambiental global e a sensibilização sobre o desenvolvimento sustentável. Um de seus resultados mais celebrados foi a Agenda 21, “definida como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica”².

O protocolo de Quioto, criado em 1997, constituído como um tratado complementar à Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima, definindo metas de redução de emissões para os países desenvolvidos e os que, à época, apresentavam economia em transição para o capitalismo, teve por objetivo estipular a redução de emissão dos gases que causam o efeito estufa na atmosfera. De acordo com informações da página do Ministério do Meio Ambiente³, 37 países industrializados e a Comunidade Europeia assumiram os esforços para a redução de emissões. O Brasil reafirmou a adesão ao documento em 2002, pelo Decreto Legislativo nº 144 de 2002 (BRASIL, 2002).

Outras duas conferências seguiram-se após a Rio-92, a Conferência da Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Sustentável, que ficou conhecida como Rio+10 (ocorrida dez anos após a Rio-92), aconteceu em Joanesburgo, na África do Sul, e teve como principal mote advertir para o cumprimento das ações promulgadas na Rio-92 e a Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, chamada de Rio+20, aconteceu em 2012, no Rio de Janeiro, e teve como premissa a renovação do compromisso das nações com o desenvolvimento sustentável, que contou com a participação de 188 nações que, na ocasião, reiteraram seus acordos para a preservação ambiental e a sustentabilidade.

² Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21.html>. Acesso em: 29 ago. 2023.

³ Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/clima/convencao-das-nacoes-unidas/protocolo-de-quioto.html>. Acesso em: 29 ago. 2023.

Em 2015 é composta a Cúpula das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, em que os 193 estados-membros da ONU assumem compromissos em relação à sustentabilidade contidos na Agenda 2030. A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável contém 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), para serem alcançados até o ano de 2030, a saber:

1. Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares;
2. Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a **agricultura sustentável**;
3. Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades;
4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos;
5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas;
6. Assegurar a disponibilidade e **gestão sustentável** da água e saneamento para todos;
7. Assegurar o acesso confiável, **sustentável**, moderno e a preço acessível à energia, para todos;
8. Promover o **crescimento econômico sustentado**, inclusivo e **sustentável**, emprego pleno e produtivo, e trabalho decente para todos;
9. **Construir infraestruturas** resilientes, promover a industrialização inclusiva e **sustentável** e fomentar a inovação;
10. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles;
11. **Tornar as cidades e os assentamentos humanos** inclusivos, seguros, resilientes e **sustentáveis**;
12. Assegurar padrões de **produção e de consumo sustentáveis**;
13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos;
14. **Conservar e usar sustentavelmente os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável**;
15. Proteger, recuperar e promover o **uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas**, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra, e deter a perda de biodiversidade;
16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o **desenvolvimento sustentável**, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis;
17. Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a **parceria global para o desenvolvimento sustentável**. (BRASIL, 2016, grifos nossos)

Dos 17 objetivos, 11 mencionam o termo sustentável no texto, podemos assim verificar a importância e a oportunidade para a renovação dos currículos dos sistemas formais de educação.

Agricultura sustentável, gestão sustentável, crescimento econômico sustentado, infraestruturas sustentáveis, produção e consumo sustentável, conservar e usar sustentavelmente os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável, uso sustentável dos ecossistemas terrestres e parceria global para o desenvolvimento sustentável. Todos os termos e expressões anteriores aparecem nos objetivos para o desenvolvimento sustentável, porém, no sistema

capitalista, com o consumo cada vez maior, sem uma visão planetária, com estilo de vida predatório, perguntamos se é possível alcançar tais objetivos.

Para Gadotti (2012, p. 52):

Está claro que entre sustentabilidade e capitalismo existe uma incompatibilidade de princípios. Essa é uma contradição base que pode inviabilizar a ideia de um desenvolvimento sustentável. Tenta-se conciliar dois termos inconciliáveis. O fracasso da Agenda 21 o demonstra. Como pode existir um crescimento com equidade, um crescimento sustentável, numa economia regida pelo lucro, pela acumulação ilimitada e pela exploração do trabalho?

O termo desenvolvimento sustentável, bem como muitas ideias que pudemos verificar nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, encontra-se centrado na ecologia e vinculado à educação, mas precisa ser tratado por políticos e economistas. Segundo Joan Martínez Alier (2007), da Universidade Autônoma de Barcelona, um dos mais destacados economistas ecológicos do mundo, os pobres favorecem mais a conservação dos recursos naturais, entretanto, sofrem mais os impactos dos problemas ambientais do que as nações ricas.

No ano de 2021 é publicado o documento Educação Para o Desenvolvimento Sustentável – Um Roteiro, o qual aponta para os desafios ambientais contemporâneos, retoma o compromisso com os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e define a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), enfatizando a contribuição da Educação para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). No documento há o direcionamento para 5 áreas de ações prioritárias, sendo elas: Avanço das políticas; transformação dos ambientes de aprendizagem; desenvolvimento de capacidades dos educadores; capacitação e mobilização da juventude; aceleração das ações a nível local (UNESCO, 2021).

Na área de ação prioritária 1, sobre as políticas, a EDS precisa estar integrada nas políticas globais, nacionais, regionais e locais relacionadas com a educação e o desenvolvimento sustentável.

Na área de ação prioritária 2, sobre educação e formação, é importante promover a abordagem da instituição como um todo, de modo a garantir que aprendemos o que vivemos e vivemos o que aprendemos.

Para a área de ação prioritária 3, sobre o reforço das capacidades dos educadores, o olhar está em capacitar os educadores com conhecimentos,

competências, valores e atitudes imprescindíveis para a passagem para a sustentabilidade.

Na área de ação prioritária 4, sobre a juventude, é preciso admitir os jovens como atores-chave no enfoque dos desafios da sustentabilidade e dos processos de tomada de decisão relacionados.

Na área de ação prioritária 5, no âmbito local, a relevância das ações nas comunidades ganha destaque, considerando a probabilidade de ocorrer ações transformadoras de forma profícua.

Do documento acima, voltamos maior interesse para a ação prioritária que diz do desenvolvimento de capacidades dos educadores, evidenciando a necessidade de currículos que caminham para a sustentabilidade. O documento elucida que “educadores em todos os contextos educacionais podem ajudar os estudantes a compreenderem as escolhas complexas que o desenvolvimento sustentável exige e motivá-los a transformarem-se a si próprios e a sociedade” (UNESCO, 2021, p. 30), evidenciando ainda mais a questão das ações individuais.

Em seguida, apresentamos algumas concepções de desenvolvimento sustentável desenvolvidas pelo Grupo de Estudos da Calgary sobre a América Latina (Quadro 1), em relação com as diferentes concepções paradigmáticas sobre a educação e o ambiente, que são apresentadas no estudo de Carneiro (2019). O autor reforça que o “entendimento o mais abrangente possível a respeito do desenvolvimento sustentável é imprescindível para o tipo de trabalho desenvolvido por um educador ambiental crítico, transformador e emancipatório” (CARNEIRO, 2019, p. 45).

Quadro 2. Tipologia das concepções do Desenvolvimento Sustentável (DS)

Concepção do DS	Principais características	Concepção do ambiente	Paradigmas educativos
Desenvolvimento contínuo, com inovação tecnológica e mercado livre baseado no crescimento econômico. CREDO: Crescimento econômico, com princípios neoliberais, que irão resolver os problemas sociais e ambientais	Produtividade e competitividade. A ciência e a tecnologia para o crescimento econômico com respaldo nos controles legais.	Ambiente como recurso para o desenvolvimento e o gerenciamento. Uso racional dos recursos para a sustentabilidade.	Paradigma racional: "treinamentos", transferência e informação (científicas, tecnológicas e legais).
Desenvolvimento dependente na ordem mundial. CREDO: Os problemas sociais serão resolvidos pelo crescimento econômico se houver um controle pelas organizações superiores	Mercado livre em grandes escalas e inovações científicas e tecnológicas para reestruturação das condições sociais. Organizações: mundial ou pactos regionais, acordos e legislação.	Toda a biosfera como um "pool" de recursos para ser gerenciado pelas organizações superiores	Paradigma racional: mesma abordagem acima, mas com uma aceitação da possível falha do modelo neoliberal.
Desenvolvimento alternativo. CREDO: Somente uma mudança global nos valores e nas escolhas sociais irá permitir um desenvolvimento sustentável nas comunidades.	Desenvolvimento biorregional econômico: com distinção das necessidades e dos desejos, redução da dependência, utilização dos recursos renováveis, estímulo aos processos democráticos, participação e solidariedade.	Ambiente como um projeto comunitário.	Paradigma inventivo: projetos comunitários para as transformações das realidades sociais.
Desenvolvimento autônomo (desenvolvimento indígena). CREDO: O desenvolvimento é valorado se a manutenção da identidade cultural e da integridade territorial for preservada.	Economia de subsistência, baseada na solidariedade, associada às distintas cosmologias	O ambiente como território (lugar para se viver) e projetos culturais comunitários.	Paradigma inventivo: construção do conhecimento contextualmente significativo, resgatando os valores e know-how tradicionais.

Fonte: Carneiro, 2019, p. 46.

Refletindo sobre esse quadro, podemos observar claramente que a ideia de que o desenvolvimento e a exploração dos recursos naturais de forma predatória poderiam ocorrer, que o próprio crescimento econômico estaria resolvendo os problemas ambientais, a ciência e a tecnologia bastaria para tal.

Em seguida, a mesma abordagem, porém, observadas as falhas no modelo neoliberal.

Na terceira linha do quadro, começa a surgir a concepção de valores e escolhas sociais, com projetos comunitários para a “transformação social”, ou seja, indícios de que ações individuais seriam o caminho para o desenvolvimento sustentável.

Na última linha consta a concepção de sustentabilidade que assumimos na pesquisa que, segundo Gadotti (2012, p. 14), é o sonho de bem viver, é o equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, é harmonia entre os diferentes.

O quadro acima nos possibilitou entender as passagens de períodos, de crenças, de mudanças de paradigmas, pois ainda é preciso debater este tema que não é centrado somente na ecologia, mas também nos âmbitos político e econômico. Gadotti (2012) pontua as limitações quando o tema da sustentabilidade é pensado sem a devida problematização do contexto capitalista em que vivemos.

Está claro que entre sustentabilidade e capitalismo existe uma incompatibilidade de princípios. Essa é uma contradição de base que pode inviabilizar a ideia de um desenvolvimento sustentável. Tenta-se conciliar dois termos inconciliáveis. O fracasso da Agenda 21 o demonstra. Como pode existir um crescimento com equidade, um crescimento sustentável, numa economia regida pelo lucro, pela acumulação ilimitada e pela exploração do trabalho? Levado às suas últimas consequências, o projeto do desenvolvimento sustentável coloca em questão não só o crescimento econômico ilimitado e predador da natureza, mas o próprio modo de produção capitalista. Desenvolvimento sustentável só tem sentido numa economia solidária, uma economia regida pela “compaixão” e não pelo lucro. (GADOTTI, 2012, p. 51-52)

A economia solidária mencionada por Gadotti (2012) traz uma forma de interconectar valores econômicos e transformadores (por exemplo, consumo socialmente responsável, cooperativas de trabalhadores, empreendimentos comunitários, etc.), expondo uma visão solidária, compartilhada, com troca de valores, em especial com os oprimidos.

Considerando tais características, acreditamos que para mudarmos significativamente a concepção de sustentabilidade que se apoia apenas em ações individuais e isoladas, é preciso explorar e ampliar o entendimento, destarte, a nossa

investigação volta-se para a problemática de investigação: Como o conceito de sustentabilidade é apresentado no documento orientador do currículo da Educação Infantil, a BNCC?

4. SUSTENTABILIDADE – UMA LEITURA A PARTIR DO DOCUMENTO OFICIAL REGULADOR DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL – BNCC

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, que atua no atendimento de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, com o objetivo de desenvolvimento integral nos aspectos físicos, psíquicos, motores, cognitivos e social.

Segundo Tiriba (2010, p.2),

Creches e pré-escolas são espaços privilegiados para aprender-ensinar porque aqui as crianças colhem suas primeiras sensações, suas primeiras impressões do viver.

Todavia, tal como explica Gadotti (2012, p.61),

A sensação de pertencimento ao universo, não se inicia na idade adulta e nem por um ato de razão. Desde a infância, sentimo-nos ligados a algo que é muito maior do que nós. Desde criança, sentimo-nos ligados ao universo e nos colocamos diante dele num misto de espanto e respeito. E durante toda a vida, buscamos respostas ao que somos, de onde viemos, para onde vamos, enfim, qual o sentido da nossa existência. É uma busca incessante e que jamais termina. A educação pode ter um papel nesse processo se colocar questões filosóficas fundamentais, mas também se souber trabalhar ao lado do conhecimento, essa nossa capacidade de nos encantar com o universo.

A educação para a sustentabilidade se constitui numa grande oportunidade para a renovação dos currículos dos sistemas formais, que considere a urgência de uma educação que contribua para a construção de uma nova relação entre seres humanos e ambiente, transpondo a concepção reducionista de escola com ênfase somente na alfabetização, matemática e questões conceituais.

Nesse sentido, compreendemos que os debates sobre a educação na infância devem acolher aspectos da realidade e cotidiano das crianças, propiciando a vivência em espaços abertos, em contato com a natureza e com rotinas que respeitem os ritmos de cada fase da infância e de cada criança, superando a dicotomia entre o natural e o social, “ou seja, uma educação voltada ao desenvolvimento da sensibilidade, da emoção e do cuidado consigo mesmo, com o outro e com o meio” (SAHEB; RODRIGUES, 2019, p. 64)

As mudanças climáticas afetam diretamente bebês e crianças, sendo que nem todos conseguem ter o contato com o meio natural, segundo Richard Louv, jornalista e especialista em Advocacy pela infância, que dedicou uma de suas pesquisas diretamente ao assunto, resultando no livro *A última criança na natureza* (2016). Na obra, o autor trata da ausência do contato com a natureza por crianças, o que

considera uma ameaça para o desenvolvimento na infância, tendo cunhado o termo “Transtorno de Déficit de Natureza”, que se refere “às mudanças de comportamentos e de saúde às crianças que não possuem contato com a natureza, um termo linguístico para descrever a desconexão com a natureza que vêm crescendo cada vez mais nas gerações mais novas” (BUSIK; SOLETTI; CAON, 2018, p. 230). Louv (2016) assevera a importância da vivência das crianças com/na natureza e a coloca como um aspecto fundamental como qualquer outro no desenvolvimento da criança, sendo, assim, seu direito.

Para a garantia desse direito ao contato natural, ao estabelecimento de vínculos com a natureza, é necessário que as legislações abordem essas questões em seus textos, que esse direito esteja presente no currículo das instituições de Educação Infantil.

Seguimos, então, para o desenvolvimento do que é Currículo na Educação Infantil. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2010, p. 12), o currículo abrange um:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

As legislações que regulamentam o currículo das instituições de Educação Infantil do país são:

- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituída pela Resolução CNE/CP nº 05, de 15 de dezembro de 2009;
- Base Nacional Comum Curricular, instituída pela Resolução CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017.

Antes de adentrarmos no texto da BNCC, façamos uma análise no que tange a questão do meio ambiente e da sustentabilidade nas DCNEIs. Apesar de não mencionarem explicitamente o termo sustentabilidade, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, preveem a pertinência do trabalho socioambiental na Educação Infantil por intermédio de questões relacionadas à valorização de diferenças culturais, à solidariedade, ao respeito, à tolerância e à criticidade.

Compreende-se que as DCNEIs (BRASIL, 2010), apesar de não apontar em nenhum momento a expressão “educação ambiental”, versam diversos princípios relacionados a ela, os quais almejam o desenvolvimento integral dos indivíduos em

todos os âmbitos. O art. 9º, por exemplo, destaca a importância de práticas pedagógicas que estimulem o contato da criança com temas relacionados ao meio ambiente, por meio da vivência (Brasil, 2010).

Fazendo um resgate histórico, recorreremos aos estudos de David Hume (2004), para ressaltar a importância da vivência, da experiência para o conhecimento. Com bases em correntes filosóficas, o autor apresenta a origem das ideias por intermédio da mente e das percepções.

Para Hume (2004, p. 34),

Em consequência, podemos aqui dividir todas as percepções da mente em duas classes ou espécies que se distinguem por seus diferentes graus de força e vivacidade. As que são menos fortes e vivazes são comumente denominadas pensamentos ou ideias. A outra espécie carece de nome em nossa língua, assim como na maioria das outras, e suponho que isto se dá porque nunca foi necessário para qualquer propósito, exceto os de ordem filosófica, agrupá-las sob algum termo ou denominação geral. Vamos então tomar uma pequena liberdade e chamá-las impressões, empregando a palavra num sentido um pouco diferente do usual. Entendo pelo termo impressão, portanto, todas as nossas percepções mais vívidas, sempre que ouvimos, ou vemos, ou sentimos, ou amamos, ou odiamos, ou desejamos ou exercemos nossa vontade. E impressões são distintas das ideias, que são as percepções menos vívidas, das quais estamos conscientes quando refletimos sobre quaisquer umas das sensações ou atividades já mencionadas.

As impressões envolvem os nossos sentidos, podendo ser internas (sentimentos, etc.) ou externas (sensações, como aromas, sons, imagens, etc.). Segundo Hume, “todas as nossas ideias ou percepções mais fracas são cópias de nossas impressões ou percepções mais vivas” (HUME, 1999, p. 37).

O contato de bebês e crianças com a natureza é imprescindível, pois a natureza é sensorial, sons dos pássaros, das árvores, da água, etc., aromas das flores, folhas, terra, frutas, etc., texturas das folhas, da areia, da terra, etc., e esse contato garante aprendizagens, estabelecimentos de vínculos, de cuidado, de atenção e possivelmente de conservação e preservação.

Para tanto, os currículos e, conseqüentemente, as propostas pedagógicas, precisam oportunizar esse contato, incentivar as vivências.

Nas DCNEIs (BRASIL, 2010, p. 26), as propostas pedagógicas precisam garantir uma educação integral, entendendo o cuidado como indissociável do processo educativo, além de promover “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”. Nesse sentido, para Tiriba (2010, p. 9), “é

preciso reinventar os tempos, os espaços, as rotinas das instituições de educação infantil, possibilitando que as crianças possam ter acesso à vida que está no entorno, isto é, possam manter e alimentar os elos que as afirma como seres orgânicos”.

Refletindo sobre o excerto acima, cabe-nos algumas questões: nossas crianças estão tendo acesso à natureza? O documento norteador dos currículos das instituições de Educação Infantil ressalta essa necessidade? As estruturas físicas dos prédios das instituições contribuem para esse contato?

O grande obstáculo que deve ser ultrapassado, é o de repensar os saberes e a prática pedagógica em prol de propostas sustentáveis, problematizadas as marcas pedagógicas e epistemológicas da importância da Educação Infantil e da sustentabilidade. A fim de justificar a atualidade do tema, voltemos o nosso olhar para o documento principal regulador dos currículos das instituições de Educação Infantil do país.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi criada no governo Dilma Rousseff, homologada em 2017 pelo ministro da Educação Mendonça Filho, no dia 20 de dezembro, dado interessante para refletir, considerando o período próximo ao Natal. Na versão final desse documento, encontramos a menção a sua fundamentação nas orientações apresentadas na Constituição Federal, nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica e no Plano Nacional de Educação, considerando que alguns desses documentos não fazem menção direta à construção de uma base comum para a Educação Infantil. A Constituição Federal, por exemplo no art. 210., apresenta que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, n.p.).

Uma estratégia do Ministério da Educação (MEC) foi atrelar a BNCC às demais políticas públicas, como a Política Nacional de Formação de Professores, a Política Nacional de Materiais e Tecnologias Educacionais, a Política Nacional de Infraestrutura Escolar e a Política Nacional de Avaliação da Educação Básica (BRASIL, 2016).

O processo de construção da BNCC, conforme relatado em seu histórico, disponível site do MEC⁴, passou por várias etapas e instâncias. A pesquisadora e

⁴ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 03 jan. 2024.

conselheira da Comissão Bicameral da Base Nacional Comum, à época de sua aprovação, Márcia Ângela da Silva Aguiar, faz um relato que demonstra os embates e as discordâncias internas em relação ao conteúdo do documento e à sua “aprovação intempestiva” (AGUIAR, 2018, p. 20).

A pesquisadora levanta alguns pontos que, segundo ela, precisariam ser mais debatidos, uma vez que considera que fica evidente na construção da BNCC uma metodologia verticalizada e centralizadora, somente denominada como participativa. Infere que a BNCC “desde o seu início privilegia um conjunto de conteúdos e objetivos sem o fundamental suporte de uma referência que deixe claro o projeto de nação e educação desejadas” (AGUIAR, 2018, p. 14), ressaltando o caráter de prescrição do documento, desconsiderando a capacidade de as comunidades educacionais e escolares se organizarem. Aguiar (2018, p. 14) defende o papel dos estudantes e profissionais da educação no processo, dizendo que um currículo, a partir de diretrizes nacionais, deve ser “definido nas instituições educativas e escolas, construído a muitas mãos, a partir das várias histórias de vida que fazem parte desse cotidiano. As concepções, saberes, conteúdos e as metodologias não fazem sentido se desconectadas daquele contexto.”

De todo modo, como sabido, o Conselho Pleno aprovou, por maioria, o voto dos relatores da Comissão Bicameral, com 3 (três) votos contrários, sendo um deles de Márcia Ângela Aguiar, que assim justificou seu voto:

Declaro meu voto contrário ao Parecer referente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresentado pelos Conselheiros Relatores da Comissão Bicameral da BNCC, José Francisco Soares e Joaquim José Soares Neto, alegando que o mesmo rompe com o princípio conceitual de Educação Básica ao excluir a etapa do Ensino Médio e minimizar a modalidade EJA, e a especificidade da educação no campo; desrespeita o princípio do pluralismo proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); fere o princípio de valorização das experiências extraescolares; afronta o princípio da gestão democrática das escolas públicas; atenta contra a organicidade da Educação Básica necessária à existência de um Sistema Nacional de Educação (SNE). Declaro, ainda, que o Conselho Nacional de Educação, ao aprovar o Anexo (documento - 3ª versão da BNCC) apresentado pelo Ministério da Educação, com lacunas e incompletudes, abdica do seu papel como órgão de Estado; fragiliza a formação integral dos estudantes, além de ferir a autonomia dos profissionais da Educação. Isto posto, reitero meu voto contrário à aprovação da Base Nacional Comum Curricular nos termos dos Parecer, Resolução e Anexos apresentados pelos Conselheiros Relatores. (AGUIAR, 2018, p. 20).

Outros debates envolvendo termos empresariais como habilidades e competências também foram travados e o fato de que o direito à educação

estabelecido pela Constituição Federal e LDB passou a ser visto como direito de aprendizagem e desenvolvimento.

Para a Educação Infantil, a BNCC traz a concepção de criança prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), em seu Artigo 4º, que define a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Ressalta a importância do cuidar e educar estarem intrinsecamente relacionados e, ainda, de acordo com as DCNEIs, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, como as interações e as brincadeiras.

Considerando esses eixos estruturantes e as “competências” gerais da Educação Básica, ficaram estabelecidos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

O direito que mais está vinculado à natureza é o de explorar:

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. (BRASIL, 2018, p. 38)

A BNCC também deixa claro a necessidade de intencionalidade educativa para as práticas pedagógicas.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas.

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. (BRASIL, 2018, p.39)

Um trecho importante para o desenvolvimento de uma consciência sustentável, pois as experiências, a fim de conhecer e compreender as relações com a natureza, são fundamentais. Voltando nos estudos de Hume (1999, p. 75) “é-nos impossível

pensar em algo que antes não tivéramos sentido, quer pelos nossos sentidos externos quer pelos internos”.

A organização curricular na BNCC para a Educação Infantil está estruturada em cinco Campos de Experiências, e o que está mais relacionada com a natureza é “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”:

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas etc.). Além disso, nessas experiências e em muitas outras, as crianças também se deparam, frequentemente, com conhecimentos matemáticos (contagem, ordenação, relações entre quantidades, dimensões, medidas, comparação de pesos e de comprimentos, avaliação de distâncias, reconhecimento de formas geométricas, conhecimento e reconhecimento de numerais cardinais e ordinais etc.) que igualmente aguçam a curiosidade. Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2018, p. 40-43)

Ao dialogar com o texto do campo de experiências, podemos observar que como componente curricular para a Educação Infantil, envolvendo a natureza, o meio ambiente, a sustentabilidade, nos dá a sensação de empobrecimento, de que faltam possibilidades. Assim, retomando o objetivo geral da pesquisa, que é o de analisar como o conceito de sustentabilidade é apresentado no principal documento orientador dos Currículos da Educação Infantil, a BNCC, trazemos à baila alguns pesquisadores para a discussão.

Silva e Loureiro (2020), ao fazer um levantamento de pesquisas, com o propósito de compreender o espaço reservado à Educação Ambiental (EA) na BNCC, trazem estudos que analisaram as diferentes versões da Base (como Santinelo; Royer; Zanatta, 2016, Wutzki; Tonso, 2017, Andrade; Piccinini, 2017) e observam que o tema, desde a primeira versão é abordado de forma superficial, não propiciando um debate socioambiental crítico. Os autores observaram que na última versão da BNCC,

a Educação Ambiental é citada apenas na introdução, com referência à Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999).

A mera citação da lei, parecer ou resolução não fornece elementos sobre a forma como a EA será articulada nos currículos. A EA não foi excluída da BNCC como aconteceu com as abordagens sobre gênero e sexualidade, mas, por outro lado, foi apenas citada, o que a nosso ver não garante o seu tratamento nos currículos escolares. (SILVA; LOUREIRO, 2020, p. 12)

Os autores estudados por Silva e Loureiro (2020) concluem que a BNCC se estrutura como um currículo mínimo baseado em competências e habilidades (LOPES, 2018), apresentando um modelo de educação subjugado ao modelo capitalista (VENCO; CARNEIRO, 2018), ou seja, focado na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho (MAZZEU, 2007). Modelo capitalista este responsável pela devastação, poluição e degradação do meio ambiente.

As análises feitas consideraram o documento tanto para a Educação Infantil, quanto para o Ensino Fundamental. Especificamente na Educação Infantil, o termo sustentável não aparece. Questionamos, então, de que forma o contato com a natureza é evidenciado, incentivado ou proposto para a Educação Infantil.

As “aprendizagens essenciais” para a Educação Infantil se constituem nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, dentro de cada Campo de Experiências são apresentados os objetivos previstos para cada grupo de estudantes.

Os objetivos relacionados ao contato com a natureza são:

(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.
 (EI02ET03) Compartilhar, com outras crianças, situações de cuidado de plantas e animais nos espaços da instituição e fora dela.
 (EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação. (BRASIL, 2018, p. 51)

Para um documento que regulamenta de forma obrigatória os currículos da Educação Infantil de todo o território brasileiro, a sustentabilidade quando aparece diluída, se apresenta de forma rasa e superficial, desconsiderando a preocupação global com o meio ambiente, com a preservação e a manutenção dos recursos naturais.

Buscamos olhar especificamente para a BNCC no que diz respeito à Educação Infantil. Encontramos uma única referência ao meio ambiente e nenhuma referência à EA e à sustentabilidade. O meio ambiente é apresentado como algo que precisa ser

investigado, protegido, cuidado e respeitado, como se vê no seguinte trecho referente às aprendizagens necessárias à transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, na síntese das aprendizagens: “Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles.” (BRASIL, 2018, p. 55).

Dessa forma, apresentamos o texto da BNCC com os principais pontos a serem observados para a Educação Infantil, concluindo que a maneira pela qual o documento se apresenta, está distante de abarcar as questões ambientais e a sustentabilidade de forma crítica, é necessário que o documento supere a visão simplista, pautada em ações individuais e isoladas, para a discussão e reflexão sobre a verdadeira problemática na qual estamos todos envolvidos.

A importância da Educação Infantil e da sustentabilidade tem sido afirmada de forma recorrente em nossa sociedade, nas conferências e convenções nacionais e internacionais, mas ainda essa importância não se traduz em ações concretas e efetivas. Envolver as crianças em processos de construção de conhecimentos, estabelecimento de vínculos com a natureza, valores, apreciação estética, ética e política de fato, uma vez que as crianças poderão questionar a realidade, se engajando na construção de uma lógica socioambiental, se faz urgentemente necessário e estaremos abordando no próximo capítulo

5. EIXOS DE DISCUSSÃO

[...] é preciso reinventar os tempos, os espaços, as rotinas das instituições de educação infantil, possibilitando que as crianças possam ter acesso à vida que está no entorno, isto é, possam manter e alimentar os elos que as afirma como seres orgânicos. (TIRIBA, 2010, p. 9)

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é de grande importância na vida de todo ser humano, sendo responsável pelas primeiras aprendizagens que servirão de base para todas aquelas que virão.

Infelizmente, parece utopia discursar sobre a importância da primeira infância, da necessidade de um currículo feito para a Educação Infantil que contemple, de fato, a sustentabilidade, o contato com a natureza, o debate estético, ético e político, que saia da margem e adentre águas mais profundas, como parece extremamente utópico discursar sobre sustentabilidade. O educador Paulo Freire (1921-1997) dizia que tinha esperança, não por teimosia, mas por “imperativo histórico existencial”, como afirma em seu livro *Pedagogia da esperança* (FREIRE, 1992).

Assim, trouxemos esses temas, Educação Infantil e Sustentabilidade, com essa esperança, não de esperar, mas de trazer reflexões, discussões, ressaltando a importância da divulgação de trabalhos e demais propostas construídas sobre essas temáticas, pois essa é a forma mais eficaz de dar visibilidade ao movimento e alcançar mais pessoas, sejam elas educadoras ou não, e inspirá-las a refletir sobre a necessidade de legislações que prevejam maneiras e perspectivas de educar e de, por meio da educação, mudar seus hábitos, seus olhares, formas de consumir, de se organizar, de pensar no futuro, investindo no pensamento crítico e na educação emancipatória, valorizando, protegendo e preservando a natureza.

Nos capítulos anteriores, nosso propósito foi o de analisar as marcas pedagógicas e epistemológicas dos termos sustentabilidade, desenvolvimento sustentável e de como aparecem no documento regulador dos currículos das instituições do país para a Educação Infantil. Neste, nosso objetivo centra-se em discutir alternativas didáticas apresentadas àquelas marcas explicitadas nos capítulos anteriores. Nesse sentido, justificamos a atualidade e a importância do contato com a natureza desde os bebês, visando as experimentações, o estabelecimento de vínculos, etc.

Para tanto, vamos retomar a pergunta da pesquisa: Como o conceito de sustentabilidade é apresentado no documento orientador do currículo da Ed. Infantil – BNCC? Sendo que elencamos dois eixos necessários:

- Primeiro eixo de discussão – Sustentabilidade e Desenvolvimento – o termo sustentabilidade, socialmente debatido, está sempre envolvendo o termo desenvolvimento, o que os torna vagos e controversos. Existe desenvolvimento sustentável? Sustentabilidade e desenvolvimento podem caminhar juntos?

- Segundo eixo de discussão – Criança e Natureza - verificamos que a legislação que orienta a construção dos currículos de forma obrigatória, em todo o território brasileiro, não aborda a sustentabilidade de forma crítica e consciente, mas focada na responsabilização do sujeito, descentralizando do real impacto social. Portanto, como prever esse trabalho junto aos bebês e crianças? Na literatura científica encontramos caminhos para realizar um trabalho emancipatório na Educação Infantil?

A partir desses dois eixos de discussão, com base no trabalho desenvolvido por Gadotti (2012) e nas contribuições do levantamento bibliográfico realizado, discorreremos sobre essas questões.

5.1 Sustentabilidade e desenvolvimento

Na busca pelos termos “sustentabilidade”, “sustentável” e “sustentáveis” na BNCC, tivemos os seguintes resultados:

- Sustentabilidade – aparece 24 vezes, sendo que em todas as vezes o termo está vinculado ao Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, em especial, dentro das habilidades e competências específicas;

A princípio, nos parece uma quantidade razoável de aparições do termo na Base, porém, quando verificamos mais atentamente, observamos que o termo se refere também à questão do próprio documento ser sustentável, como, por exemplo: “[...] a permanência e a sustentabilidade de um projeto como a BNCC dependem da criação e do fortalecimento de instâncias técnico-pedagógicas nas redes de ensino, priorizando aqueles com menores recursos, tanto técnicos quanto financeiros” (BRASIL, 2018, p. 21).

Faz também outras referências sobre a sustentabilidade socioambiental, porém, envolvendo o Ensino Fundamental e não a Educação Infantil.

- Sustentável – aparece 6 vezes, sendo a primeira vez, na página 8, referenciando a ONU - Organização das Nações Unidas. O documento citado é “Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”. As demais aparições estão no Ensino Fundamental também.

- Sustentáveis – aparece 14 vezes, sendo a primeira aparição dentro da 10ª Competência Geral, entre as Competências Gerais da Educação Básica. As demais menções aparecem na etapa do Ensino Fundamental.

A quantidade de vezes que os termos aparecem no documento não expressam uma preocupação real, nos remetendo a um discurso pronto, pois fala-se em princípios da sustentabilidade ambiental, mas não diz qual é, ou não deixa clara, a concepção assumida no caráter crítico e emancipatório.

Considerando os termos empresariais que o texto da Base traz, como competências e habilidades e o foco nos objetivos, podemos fazer a análise de que os termos envolvendo a sustentabilidade quando aparecem, pois na Educação Infantil não constam, se referem a um “discurso”, à demonstração da preocupação com o foco em ações individuais e isoladas.

A BNCC faz menção à ONU e à Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, mas a discussão a respeito desse termo utilizado se faz necessária, em função das contradições.

O termo “desenvolvimento sustentável” foi utilizado pela primeira vez pela própria ONU, em 1979, apontando que o desenvolvimento poderia ocorrer de forma integral, devendo incluir as dimensões culturais, éticas, políticas, sociais, ambientais e não somente econômica. O uso reducionista e trivializado do termo, parecendo “politicamente correto” e “moralmente nobre”, como aponta Gadotti (2012, p. 47), recebeu muitas críticas, pois o termo desenvolvimento pode ter vários significados.

O conceito de desenvolvimento foi usado com uma visão colonizadora, por muitos anos os países foram divididos em “desenvolvidos”, “em desenvolvimento” e “subdesenvolvidos”, se baseando em um único padrão de industrialização e consumo.

Faz-se necessário retirar do desenvolvimento essa visão predatória, na qual a miséria, a pobreza e a escravidão estão envolvidas, pois tudo isso é insustentável.

Apesar de toda essa discussão, os termos “sustentável” e “desenvolvimento” continuam vagos e controvertidos. Por isso, precisamos qualificar cada um deles. Estamos tentando dar a esses conceitos um novo significado. De fato, “sustentável” é um termo que, associado ao desenvolvimento, sofreu um grande desgaste. Enquanto para alguns é apenas um rótulo, para outros tornou-se a própria expressão de um absurdo lógico: desenvolvimento e sustentabilidade seriam logicamente incompatíveis. Para nós, “sustentável” é mais do que um qualificativo do desenvolvimento econômico. Ele vai além da preservação dos recursos naturais e da viabilidade de um desenvolvimento sem agressão ao meio ambiente. Ele implica um equilíbrio do ser humano consigo mesmo e com o planeta e, mais ainda, com o próprio universo. A sustentabilidade que defendemos refere-se ao próprio sentido do que somos, de onde viemos e para onde vamos, como seres humanos. (GADOTTI, 2012, p. 46)

A partir de contribuições de pesquisas sobre a sustentabilidade e a Educação Infantil do levantamento bibliográfico realizado, partimos do pressuposto de que a primeira infância é o *lócus* de introdução e aprendizagem para o cuidado, a preservação e a utilização dos recursos naturais. As crianças são capazes de refletir sobre sua realidade, a realidade do planeta, considerando todas as mudanças climáticas que vivenciam e o seu entorno.

Para tanto, o currículo precisa prever formas de oportunizar o acesso ao conhecimento crítico e emancipatório, que vá além de dicotomias, de explorar o campo das ações individuais, quando se fala em preservação e conservação, mas que de fato tenha uma preocupação com o bem comum, com a vida, com o viver bem.

Ao iniciar a pesquisa, vinha sempre a minha mente a necessidade de garantir a sobrevivência das futuras gerações, porém após os estudos e tudo o que observo das consequências das mudanças climáticas, dos desastres ambientais, me questiono se a nossa geração conseguirá sobreviver. Um exemplo claro, foi a morte de uma jovem de 23 anos, Clara Benevides Machado, que estava no show de uma cantora e que acabou falecendo por exaustão térmica causada pelo calor⁵.

Infelizmente, bebês e crianças são os mais afetados por essas mudanças climáticas e também as pessoas com menos condições financeiras, e que muitas vezes são as que acabam por cuidar mais da natureza, portanto, não se trata de ações individuais de reciclagem, de utilização dos recursos, etc. Tudo isso é importante, mas não irá causar grandes impactos, enquanto as florestas e os recursos são utilizados de forma predatória.

⁵ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/fa-de-taylor-swift-morreu-por-exaustao-causada-pelo-forte-calor-aponta-laudo>. Acesso em: 03 jan. 2024.

Não vamos salvar o planeta por estarmos reciclando o nosso lixo, pois de nada adianta consertar apenas o alicerce de um dos cômodos de uma casa, precisamos, de fato, de uma visão planetária, entendendo o planeta como bem comum, atuando em redes de forma intersetorial e compartilhada, o que estamos longe de alcançar, considerando, em especial, as guerras.

Nas discussões apresentadas aqui, principalmente as que envolvem os países, pudemos observar que nos distanciamos de um projeto de humanidade como um todo, o desenvolvimento sustentável ainda nos remete a um projeto humano e não de humanidade. Colocar as expectativas apenas na Educação, em ações individuais de conscientização, de reutilização ou reciclagem, acaba por nos afastar de uma visão planetária.

Todavia, tal como Gadotti (2012, p. 39) argumenta ao analisar o sistema formal de educação, para que se possa introduzir uma cultura de sustentabilidade nos sistemas educacionais, precisamos entender que eles fazem parte do problema, não sendo somente parte da solução, e quando analisamos os objetivos da Agenda 2030, verificamos o quanto o sistema educacional acaba sendo o ponto central de toda a discussão.

A revisão de literatura sobre o assunto nos possibilitou identificar que o aquecimento global deixou de ser um episódio distante há muito tempo, a temperatura do planeta poderá subir e discussões e estudos relacionados a esse tema são de extrema importância.

O documento regulador dos currículos de todas as instituições de Educação Infantil do país, a BNCC, em especial para a Educação Infantil, não apresenta os termos e nem a concepção de sustentabilidade, e incentiva o contato com a natureza, a exploração e a experiência dos bebês e crianças com a natureza, os elementos, porém, ainda de forma rasa e superficial.

Uma Educação Infantil que valorize o ser humano em contato com o seu meio natural, com a natureza, que o torne mais humano, se faz urgentemente necessária, portanto, como promover para bebês e crianças esse contato na primeira infância?

5.2 Criança e Natureza

Vimos que o termo sustentabilidade não aparece na BNCC, no capítulo destinado à Educação Infantil, e discorreremos, a seguir, sobre a importância da Educação Infantil no processo de desenvolvimento do ser humano.

No capítulo 3 desta pesquisa, ao analisar o texto da BNCC, estamos de acordo quanto às instituições prezarem pelo conhecimento, como descreve a Base:

[...] promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2018, p. 41)

Porém, com base na revisão bibliográfica, pudemos verificar que não é o bastante, trata-se de envolver as crianças em conhecimentos, mas com um sentido mais amplo, político, sensível, estético e que poderia ser, sim, dividido em fases, como o trabalho para bebês e crianças.

Considerando a escassez do incentivo ao trabalho a respeito da sustentabilidade na legislação brasileira, buscamos alguns caminhos para a Educação Infantil, e encontramos a “ecopedagogia”, por meio da pesquisa realizada por Francisco Gutiérrez e Cruz Prado (2013), originado pela preocupação com o sentido da vida cotidiana.

Sem uma preocupação com a Educação Infantil para uma vida sustentável, a Terra continuará sendo vista apenas como meio de sustento e domínio tecnológico. Busca-se uma “Pedagogia da Terra”, como afirma Gadotti (2012, p. 63), uma pedagogia para a “re-educação” de mulheres e homens.

De acordo com Schwalm e Robaina (2020), a ecopedagogia aparece na Cúpula da Terra (1992), como um movimento pedagógico, integrado com a abordagem curricular, o âmbito socioeconômico e político com a intencionalidade de cumprir com os objetivos da Agenda 21 para a sustentabilidade. Contudo, os autores reconhecem que o movimento foi enfraquecido rapidamente, especialmente dado o contexto de consumo excessivo dentro do sistema capitalista, que traz consequências devastas para o meio ambiente, a “globalização trouxe inúmeros benefícios para as sociedades atuais, encurtando as distâncias físicas e facilitando o acesso à informação. Porém, o

sistema linear de produção industrial está devastando a natureza” (SCHWALM; ROBAINA, 2020, p. 212).

A ecopedagogia, sugere a ampliação do contato com a natureza no período da Educação Infantil, almejando o desenvolvimento da interpretação de mundo em harmonia com os princípios éticos da sustentabilidade social e ambiental. Lanz (1979) argumenta que na primeira infância, a natureza é compreendida como uma extensão do corpo para as crianças, assim, o homem se forma realizando sua humanidade no encontro e no contato consigo e com os outros elementos que compõem a natureza.

A urbanização é uma realidade global, no Brasil, cerca de 80% das crianças vivem em áreas consideradas urbanas, de acordo com dados do IBGE, sendo que muitas vezes o único espaço destinado ao contato com a natureza que as crianças têm acesso é a escola.

Nas escolas de Educação Infantil, bebês e crianças, de acordo com a LDB, art. 31, tem atendimento de, no mínimo, 4 horas diárias para o turno parcial e de 7 horas para a jornada integral. Contudo, bebês e crianças chegam a ficar 10 horas por dia dentro da escola.

Por isso, as escolas precisam promover o contato com o ambiente natural, em especial na Educação Infantil, sendo esta, considerada por muitos estudiosos como a fase de maior apropriação do mundo externo, dos estímulos naturais.

[...] o contato com o ambiente natural é fundamental ao longo da vida de qualquer ser humano, principalmente na primeira infância, que é o momento de maior “absorção” do meio externo, um momento onde a criança aprende e reproduz tudo que enxerga, vivencia e sente. Essas ideias vão de encontro com a hipótese da Biofilia, que é definida como “a tendência inata para se centrar na vida e nos processos biológicos” (WILSON, 1984, p.1) e isso pode ser entendido como a “demanda genética que os seres humanos têm pelos estímulos naturais” (ANDRADE, 2017). Os estímulos naturais correspondem aos próprios elementos da natureza, tais como árvores, animais, vento etc. (SCHWALM; ROBAINA, 2020, p. 204)

Se os sentidos constroem o cérebro e a natureza é sensorial, podemos verificar que as contribuições do contato de bebês e crianças com a natureza são imprescindíveis para o desenvolvimento humano.

O motivo pelo qual não há um incentivo maior garantindo esse contato para o público da Educação Infantil, após tantos anos debatendo o assunto e com tantos estudos relacionados, nos intrigou desde o início da pesquisa e nos moveu na busca por materiais relacionados a essa questão.

A Educação Infantil no país fica sob a responsabilidade dos municípios e, mais do que nunca, existe a necessidade de se pensar em todos os aspectos, considerando que bebês e crianças aprendem com tudo e com todos com quem estão interagindo, com tudo o que estão vivenciando.

Na mobilização das pesquisas já realizadas, evidenciamos que as primeiras experiências são fundamentais para o desenvolvimento de uma consciência sustentável.

Os prédios das instituições de Educação Infantil precisam viabilizar o meio ambiente, sendo construídos de forma inteligente, com energia solar, reutilização das águas das chuvas para a lavagem de pátios e banheiros, garantindo iluminação e ventilação natural, etc.

Os currículos precisam estar alinhados com a sustentabilidade de forma emancipatória na previsão de espaços naturais, pois com as mudanças climáticas, bebês e crianças são os mais afetados e a escola precisa ser um espaço de conforto, de sombras de árvores, de terra, areia, água, pedras, folhas, flores, frutos, etc.

Os professores da Educação Infantil, para que possam atuar com os bebês e crianças, precisam ter a temática da sustentabilidade nas propostas de formação inicial e continuada, possibilitando o acesso ao conhecimento científico e a ampliação do entendimento da realidade. Compreendendo, assim, que este é um problema de todos e existe a necessidade de sua problematização na prática social.

Para sensibilizar, é preciso vivenciar, compreender os fenômenos naturais, despertar o sentimento de pertencimento, possibilitando a construção de um sentido mais amplo, pois é na infância que a criança percebe o mundo, captando tudo a sua volta, a partir dos estímulos, emoções e símbolos que lhe são oportunizados.

O contato dos bebês e das crianças com a natureza é imprescindível para o registro das primeiras aprendizagens, mas como oportunizar esse contato?

Desde bebê, o ser humano precisa ser incentivado a colocar os pés no chão, na terra, na areia, na grama, de forma cuidadosa e atenciosa. Precisamos desse contato, do caminhar por caminhos não tão óbvios, pois, muitas vezes, os adultos tendem a querer cimentar os espaços, preservar o bebê e a criança de quedas, impedir o contato com a natureza por considerar perigoso, oferecendo riscos. Contudo, segundo a pesquisa de Torquati (2010), projetos que contemplem o trabalho com a natureza podem contribuir para o desenvolvimento da criança, por todos os estímulos que proporciona, além disso, o contato com a natureza oferece bem estar

físico e mental, prevenindo distúrbios e doenças (como obesidade infantil, depressão e estresse).

O ambiente, na Educação Infantil, precisa ser organizado, respeitando a autonomia, os elementos da natureza e o respeito ao brincar, bem como o adulto responsável pelos cuidados precisa também valorizar esse contato com a natureza, participar das experiências, organizar cestos de tesouros, que seriam cestos com elementos que os bebês possam ter contato, que não corram risco de sufocamento, mas que possam explorar texturas, cheiros, temperaturas, estimulem a curiosidade, a criatividade, a apreciação, de forma desinteressada, etc.

Na perspectiva de Vigotski (2000, 1995), o homem é constituído nas relações sociais, o autor assume que “a formação humana se dá na experiência cultural historicamente estabelecida e que o desenvolvimento do indivíduo depende das atividades mediadas pelo grupo social. Assim sendo, o processo de desenvolvimento é por ele compreendido no plano histórico e sociocultural” (ANTUNES-SOUZA; PUCCI, 2022, p. 5).

Portanto, a presença do outro é de fundamental importância, o adulto responsável, o professor fará a diferença, assim como o grupo de bebês. Na perspectiva de Uebel (2022, p. 33), o ambiente em que a criança se desenvolve “fornece experiências poderosas que modificam quimicamente certos genes de maneira a definir quanto e quando eles são expressos”.

Ressaltamos que o ambiente frequentado pelos bebês não diz respeito apenas ao espaço físico, mas contempla todos e tudo aquilo que dele fazem parte.

Com o tempo, os sentidos do bebê se conectam. As suas capacidades sensoriais desenvolvem-se desde a vida intrauterina e, ao nascer, ele já está apto a utilizá-las para entender o ambiente que o cerca, o que o ajuda a sobreviver e a estimular ativamente seus cuidadores. Por esse motivo, os bebês devem explorar livremente o ambiente, tendo o máximo de experiências possíveis, estimulando os cinco sentidos por meio de diferentes aromas, sabores, imagens, texturas, sons, além do movimento. Assim seu cérebro expande a própria capacidade, criando cada vez mais conexões. (UEBEL, 2022, p. 34)

O espaço preparado e organizado para o bebê promove aprendizagens, autonomia, assim, o adulto responsável envolvido, conhecedor, interessado e que promova o contato com a natureza, poderá contribuir para o conhecimento e o estabelecimento de vínculos da criança com a natureza, que potencializa o desenvolvimento cerebral.

O contrário disso, espaços com elementos industrializados, cartazes com emborrachados, cimentados, com poluição sonora e visual, poderão afastar os bebês e impossibilitar desde a primeira infância essas aprendizagens envolvendo o meio natural.

Para as crianças, o envolvimento com a natureza também é de fundamental importância, considerando que ela acalma e apresenta sons, texturas, aromas, sabores, saúde, vida. O meio natural nos traz inquietações, curiosidade, as imagens, as possibilidades, as experimentações e o fortalecimento da cultura.

[...] o movimento da vida humana é um processo histórico de apropriação da cultura: Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criado pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram neste mundo. (LEONTIEV, 1978, p. 265-266)

Ao apropriar-se da cultura de cuidado e de valorização das riquezas naturais desse mundo, problematizando assuntos como o consumo, o desperdício, a preservação, entre outros, que possibilite uma visão mais crítica a respeito das questões que vão na contramão da sustentabilidade, são necessárias para as crianças que não podem ser subestimadas. As crianças podem e devem participar, refletir, opinar, pesquisar e debater temas, conceitos que fazem parte do dia a dia..

A importância do envolvimento dos bebês e crianças com a natureza tem sido afirmada de forma recorrente em todos os artigos utilizados para essa pesquisa, em nenhum documento foi encontrado contraindicação, ainda que essa importância não se traduza em ações concretas na BNCC, por exemplo, que incentiva o contato, porém de forma superficial.

Assim, ressaltamos, novamente, a necessidade de práticas que possibilitem o contato das crianças com os elementos naturais, desfrutando de suas sensações e construindo um vínculo afetivo com a natureza, pois “o encantamento para os bebês e as crianças é um grande potencializador das aprendizagens e importante durante o processo de elaboração das explicações e representações de mundo” (SAHEB; RODRIGUES, 2019, p. 67).

Destacamos que não existe um modelo universal de aproximação das crianças com a natureza, daí a importância de respeitar as diferentes realidades, culturas, pedagogias, como a de Paulo Freire, que parte da leitura do mundo, do respeito ao

contexto e espaço de cada um, oferecendo uma metodologia dialógica e emancipatória.

Com base em nossos estudos, arriscamos dizer que sem propostas que busquem o vínculo e o contato de bebês e crianças com a natureza, aproximando-as de uma visão sustentável, tendo como premissa o resgate da humanização, estamos fadados a um desenvolvimento contínuo, predatório e ilimitado.

O sonho de viver bem, em equilíbrio com o outro e a natureza, consiste no cuidado para com o nosso planeta e com toda a comunidade, segundo Gadotti (2012). Esse é o significado de sustentabilidade que assumimos nesta pesquisa e que temos como esperança poder contribuir com os estudos e a construção de política públicas que contemplem o cuidado com a vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro dos limites estabelecidos para este estudo de revisão bibliográfica e análise documental, os resultados desta pesquisa apontam que o documento regulador dos currículos da Educação Infantil, a BNCC, nos capítulos destinados à Educação Infantil, não menciona a sustentabilidade, quando faz referência ao contato de bebês e crianças com a natureza e seus elementos, o faz de forma simplista e superficial, considerando a importância para a garantia das aprendizagens, valores e desenvolvimento.

Na revisão da bibliografia, verificamos a necessidade de se discutir mais a respeito do tema e a importância da divulgação de trabalhos e demais propostas construídas sobre essa temática, pois essa é a forma mais eficaz de dar visibilidade e pensar em políticas públicas que de fato caminhem para a sustentabilidade.

A partir desses resultados, podemos dizer que a necessidade de formulação de políticas públicas voltadas para a sustentabilidade, , resgatando, por exemplo, a ecopedagogia, que contemple o contato com a natureza, o estabelecimento de vínculos, os espaços naturais, o brincar e a valorização da cultura da infância de forma crítica e emancipatória, se faz necessária.

A pesquisa trouxe a Educação Infantil com a sustentabilidade, temas importantes e imprescindíveis, mas o que é necessário ressaltar é que não bastam ações individuais, mas reformas políticas, sociais e humanitárias.

Sinalizamos, assim, ser indispensável a realização de estudos como este, que aborde a Educação Infantil, a primeira infância, a sustentabilidade, considerando que no futuro essas crianças estarão atuando de formas diversas, envolvendo a vida no planeta. Este estudo aponta para a potencialidade de ganhos substantivos para toda a comunidade, para toda a humanidade, ao se conceber políticas públicas que, de fato, abarquem essas questões e promovam aprendizagens vinculadas ao cuidado com a natureza, a preservação e a vida.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de voto. *In*: AGUIAR, Márcia Angela; DOURADO, Luiz Fernandes. (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. p. 8-22.

ALIER, Joan Martinez. **O ecologismo dos pobres**: conflitos ambientais e linguagens de valoração. São Paulo: Contexto, 2007.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 5. ed. São Paulo: Ars Poética, 1994.

ANDRADE, Maria Carolina Pires de; PICCININI, Cláudia Lino. Educação ambiental na base nacional comum curricular: retrocessos e contradições e o apagamento do debate socioambiental. *In*: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 9., 2017, Juiz de Fora. **Anais [...]**. Juiz de Fora: UFJF, 2017.

ANDRADE, Rafael Medeiros de ; PINTO, Rogério Lafayette. Estímulos naturais e a saúde humana: A hipótese da biofilia em debate. **Revista Polêmica**, v.17, n.4, p.30-43, 2017.

ANTUNES-SOUZA, Thiago; PUCCI, Renata Helena Pin. Articulação Teórico-metodológica: a entrevista em pesquisas educacionais na abordagem histórico-cultural. *Educação*. Santa Maria, v. 47, p. 1-23, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/download/55259/47290?inline=1>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. (Versão Final). MEC/Secretaria de Educação Básica, Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em 08/05/2022. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 41-44, 22 dez. 2017.

BRASIL. **Transformando nosso mundo**: A agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Ministério das Relações Exteriores do Brasil, Brasília, 2016. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda_2030.pdf. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 144, de 2002.** Aprova o texto do Protocolo de Quioto à Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima, aberto a assinaturas na cidade de Quioto, Japão, em 14 de dezembro de 1997, por ocasião da Terceira Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima. Câmara dos Deputados, Brasília, 2002. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2002/decretolegislativo-144-20-junho-2002-458772-norma-pl.html>. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=634068&filenome=LegislacaoCitada+-PL+4692/2009. Acesso em: 29 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BUSIK, Carolina; SOLETTI, Carolina Calixto; CAON Karen. Educação ambiental: uma proposta para a Educação Infantil. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande, Ed. Especial EDEA, n. 1, p. 226-238, 2018.

CARNEIRO, Leandro. **A práxis de educadores ambientais críticos, transformadores e emancipatórios em direção à sociedade sustentável:** Contribuições do ecossocialismo e da racionalidade ambiental. 2019. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu - RJ. 2019.

Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. **Nosso Futuro Comum.** Rio de Janeiro, RJ: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1988.

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si'.** Sobre o cuidado da casa comum. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html. Acesso em: 20 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. (Coleção Leitura). São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável. 2. ed. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2012.

GONÇALVES, Emerson José. **O saber compartilhado na filosofia/cosmovisão Guarani MBYÁ e a formação em educação ambiental**. 2017. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2017.

GONSALVES, Elisa; LIMA, Sinfrônio. Educação Biocêntrica, Educação Selvagem: a contribuição de Rolando Toro. *In*: X Simpósio Internacional. Processo civilizador, abril, 2007, Unicamp, Campinas. **Anais [...]**. Campinas, 2007. Disponível em: http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais10/Artigos_PDF/Elisa_Gonsalves.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.

GRÜN, Mauro. A outridade da natureza na educação ambiental. *In*: MOURA, GRÜN e TRAJBER (orgs.). **Pensar o ambiente**: bases filosóficas para a educação ambiental. Brasília: Secad/Unesco, 2006.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2013. 144 pág.

HUME, David. **Investigações sobre o entendimento humano e sobre os princípios da moral**. Tradução de José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

Hume, David. **Investigações sobre o entendimento humano** (Coleção Os pensadores). São Paulo: Nova Cultural, 1999.

LANZ, Rudolf. **A pedagogia Waldorf**: caminho para um ensino mais humano. 3ª edição. São Paulo: Antroposófica, 1979. 259 pág.

LEONTIEV, Alexis N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

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

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2020.

MARSON, Adalberto. Reflexões sobre procedimento histórico. *In*: SILVA M. A. **Repensando a história**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1984. p. 37-64.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I - Número I - Julho de 2009.

SAHEB, Daniele; RODRIGUES, Daniela Gureski. Infância e experiências em Educação Ambiental: um estudo da prática docente na educação infantil. **Revista Lusófona de Educação**, 43, p. 59-74, 2019. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6770>. Acesso em: 29 out. 2022.

SANTINELO, Paulo Cesar C.; ROYER, Márcia Regina; ZANATTA, Shalimar Calegari. A Educação ambiental no contexto preliminar da base nacional comum curricular. **Pedagogia em Foco**, Iturama, v. 11, n. 6, p. 104-115, 2016.

SCHWALM, Fernanda; ROBAINA, José. A abordagem Ecopedagógica para sensibilização ambiental na educação infantil. **Revista Ciências & Ideias**, v. 11, n. 3, p. 201–214, 2020.

SILVA, S. N.; LOUREIRO, C. F. B. As vozes de professores-pesquisadores do campo da educação ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 26, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320200004>. Acesso em: 08 mar. 2022

TIRIBA, Léa. Crianças da natureza: Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis. I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, novembro de 2010. **Anais [...]**, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6679-criancasdanatureza&Itemid=30192. Acesso em: 22 dez. 2023.

TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL. Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf>. Acesso em: 25 maio 2023.

TORQUATI, Julia. Environmental Education: A Natural Way to Nurture Children's Development and Learning. **YC Young Children**; Vol 65, Nº 6, ProQuest Central, Nov 2010.

UEBEL, Mariana Pedrini. **O cérebro na infância**: um guia para pais e educadores empenhados em formar crianças felizes e realizadas. São Paulo: Contexto, 2022.

UNESCO. **Educação para o Desenvolvimento Sustentável** – Um roteiro. 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378650>. Acesso em: 29 ago. 2023.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da mente**. Editora: Martins Fontes, 2002.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, 21(71), p. 21–44, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras escogidas III**:problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor, 1995.

VILCHES, Amparo; GIL-PÉREZ, Daniel. Una situación de emergência planetaria, a la que debemos y podemos hacer frente. **Revista de Educación**, v.1 p.101-122, 2009.

WILSON, E. O. **Biophilia**: the human bond with other species. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984

WUTZKI, N. C.; TONSO, S. A educação ambiental e a 2ª versão preliminar da base nacional curricular comum (BNCC): uma reflexão sobre a área de ciências da natureza. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 11., 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2017. p. 1-9.