

A TEMÁTICA AMBIENTAL NA CRECHE-ESCOLA

EDUARDO CAMPOS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

*The Environmental Theme in the Nursery School Eduardo Campos:
A Proposal for a Didactic Sequence*

Claudionor Rodrigues de Souza Júnior¹, Sílvio Profirio, Jani Barbosa
1. claudio.upe@hotmail.com

Resumo

Por muito tempo, os processos de ensino e de aprendizagem aconteceram descontextualizados e desvinculados das esferas cotidianas. Essa perspectiva aniquilava a reflexão acerca das problemáticas emergentes no contexto social, bem como excluía o acesso dos alunos ao exercício efetivo das práticas de cidadania. Diante do contexto dos impactos acarretados pelas práticas agressivas da espécie humana frente à natureza, a educação ambiental emergiu como um elemento potencializador da reflexão e da consciência atinente a essa problemática. As marcas desses postulados refletiram-se nos documentos oficiais (DCNEI, RCNEI, PCNs e OCEM), nos materiais didáticos (livros) e no trabalho pedagógico. Assim, a abordagem da temática ambiental tem sido, continuamente, inserida nas rotinas educacionais. Além disso, em virtude dos postulados das Ciências da Educação e da Psicologia, a noção de criança e de infância passou por um substantivo processo de moldagem. Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados da aplicação de uma sequência didática de atividades, com foco na Educação Ambiental. Decorrente disso, efetuamos algumas reflexões alusivas às modificações ocorridas no trabalho pedagógico, no âmbito da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil, Educação Ambiental, Sequencia Didática.

Abstract

For a long time, the teaching and learning process happened decontextualized and disconnected from everyday walks. This perspective annihilating the reflection on the emerging issues in the social context, and excluded the access of students to the effective exercise of citizenship practices. On the context of the impacts caused by the aggressive practices of the human species toward nature, environmental education has emerged as an enhancer element of reflection and awareness regard to this problem. The marks of these postulates were reflected in official documents (DCNEI, RCNEI, PCNs and OCEM) in educational materials (books) and pedagogical work. Thus, the environmental thematic approach has been continually inserted in educational routines. Moreover, given the postulates of Education and Psychology Sciences, the child's notion of childhood and underwent a substantive process of molding. This paper aims to present the results of the application of a didactic sequence of activities, focusing on environmental education. Resulting from this, we have made some reflections alluding to the changes occurred in the pedagogical work within the framework of Early Childhood Education.

Keywords: Early Childhood Education, Environmental Education, Teaching Sequence.

Introdução

Por uma vasta escala temporal, o trabalho pedagógico esteve assentado em uma roupagem tradicional de ensino. Diante desse quadro paradigmático, os processos de ensino e de aprendizagem aconteciam descontextualizados e desvinculados das esferas cotidianas. Essa roupagem de ensino aniquilava a reflexão acerca das problemáticas emergentes no contexto situacional e social, bem como dissipava o acesso do alunado ao exercício efetivo das práticas de cidadania. Entretanto, nos últimos anos, tal postura vem, continuamente, sendo erradicada dos processos de ensino e de aprendizagem.

Nos últimos anos, os trabalhos acerca da temática ambiental propalaram-se veementemente. Diante do contexto dos impactos fomentados pelas práticas agressivas da espécie humana frente à natureza, a educação ambiental (doravante EA) despontou como um elemento potencializador da reflexão e da consciência atinente a essa problemática.

A utilização inadequada dos recursos naturais, bem como as ações nocivas traçadas pela espécie humana tem dizimado um amplo contingente de elementos do meio ambiente. Diante desse quadro indelevelmente marcado pela degradação dos recursos da natureza, a educação ambiental acarreta contributos, em prol da conscientização referente à preservação dos recursos naturais. Esse quadro nada animador angariou a propalação de um amplo leque de postulados respeitantes à questão ambiental.

As marcas e os traços desses postulados refletiram-se não apenas no trabalho pedagógico, mas também nos materiais didáticos (livros escolares) e nos documentos oficiais. Hoje, o grande leque de documentos oficiais – DCNEI, RCNEI, PCNs e OCEM - que angariam aportes teóricos aos processos de ensino e de aprendizagem, aqui, no Brasil, postulam a abordagem da temática ambiental nas rotinas educacionais.

No final dos anos de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs fomentaram a potencialização dos Temas Transversais e/ou Temáticas Transversais. Dentre esses temas, estão a Cidadania, o Consumo, a Diversidade, a Ética, a Multiplicidade/ Pluralidade Cultural, a Política, o Trabalho etc. Entre tais temáticas, destacamos, o Meio Ambiente. Estes podem ser conceituados como temas de expediente social, que acarretam tanto a reflexão atinente à realidade e ao contexto situacional, quanto o engajamento do alunado com o campo social. É necessário ressaltarmos que os temas transversais não se limitam a um dado componente curricular em específico. Pelo contrário, a abordagem de tais temas dissipa a fragmentação e a desarticulação dos componentes curriculares. O que, conseqüentemente, efetiva a materialização da roupagem de ensino interdisciplinar.

Com a inclusão desses temas na estrutura curricular das escolas brasileiras de ensino fundamental e médio, conforme previsto no documento elaborado pela equipe do MEC, pretende-se o resgate da dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social (GUERRA, ABILIO & ARRUDA, 2005, p. 1957).

O fato é que, em virtude do imenso leque de males ensejados pela disparidade no equilíbrio das relações econômicas e naturais, emergiu a necessidade da potencialização de uma consciência ecológica e preventiva. Tal consciência vai angariar a reflexão da espécie humana dia em torno dos impactos negativos dos seus atos diante do meio ambiente.

Tendo como pano de fundo esse contexto paradigmático, germina a Educação Ambiental. Na ótica de Abílio, Florentino & Ruffo (2010), a educação ambiental pode angariar uma nova perspectiva de relação entre o homem e a natureza. Relação esta marcada pelas ações do homem, em prol de erradicar os males acarretados diante da falta de uma consciência ecológica. Nas palavras dos autores, “a educação ambiental pode propiciar uma nova percepção nas relações entre o homem e a natureza, assim como reforçar a necessidade de o homem agir como cidadão na busca de soluções para problemas locais/regionais” (p. 171).

Diante do exposto, nos dias hodiernos, a educação ambiental pode ser definida como um elemento propulsor da potencialização de atitudes de valorização do meio ambiente, bem como da potencialização de uma consciência ecológica e preventiva. Ou seja, o trabalho com a educação ambiental representa uma nova roupagem de ensino atrelada ao exercício efetivo da cidadania.

Atrelado a isso, na esteira das discussões traçadas pelas Ciências da Educação e pela Psicologia, a noção de criança e de infância passou por um substantivo processo de moldagem. Para Mansur (1999), hoje, a Educação Infantil é tida como um processo que viabiliza a concatenação entre a história da criança e a construção do conhecimento, em uma perspectiva crítica e autônoma. Essa perspectiva visa angariar a transformação do contexto espacial e situacional, na qual a criança está imersa. A criança, portanto, adquire a categoria de sujeito ativo, responsável e cooperador. Nas palavras da autora, “a Educação Infantil passou a ser entendida como um processo que tem a história da criança associada a um conhecimento crítico e autônomo favorecedor da transformação do contexto social” (p. 229). A Educação Infantil, dentro dessa perspectiva, tem por meta a formação global e/ou integral da criança.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados da aplicação de uma sequência didática de atividades, com foco na Educação Ambiental. Decorrente disso, efetuamos algumas reflexões alusivas às transmutações ocorridas no trabalho pedagógico, no âmbito da Educação Infantil.

Referencial teórico

A perspectiva educacional da pós-modernidade: a reflexão socioambiental em foco.

Oliveira, Tinoco & Santos (2014) fazem uma aprofundada análise da perspectiva educacional da pós-modernidade. Nesta nova roupagem educacional, o cerne dos processos de ensino e de aprendizagem está na aplicação, na funcionalidade e nos usos do saber, diante da esfera cotidiana. Em outras palavras, o trabalho pedagógico não tem mais como incumbência angariar elementos, em prol da efetivação de avaliações e provas apenas. O trabalho pedagógico almeja, portanto, fomentar a utilização dos saberes elaborados e produzidos pelo alunado, em prol da sua realidade circundante.

Essa nova roupagem educacional vem, continuamente, dissipando as marcas e os traços da transmissão mecanicista de conteúdos informacionais. É necessário ressaltarmos que a perspectiva educacional da pós-modernidade está calcada no viés da interdisciplinaridade. Isto é, na concatenação entre os conteúdos provenientes dos diversos componentes curriculares que compõem o processo de escolarização brasileiro. Dentro dessa perspectiva, nos dias hodiernos, os processos de ensino e de aprendizagem estão estribados na erradicação do viés conteudista de ensino. Em vez de primar pela descontextualização e pela desvinculação da esfera social, os processos de ensino e de aprendizagem primam pela contextualização e pela situacionalidade das práticas pedagógicas. Ou seja, um trabalho pedagógico contextualizado e situado (FELIX & ZIRONDI, 2014; OLIVEIRA, TINOCO & SANTOS, 2014).

Tendo como pano de fundo esse quadro paradigmático, o foco dos processos de ensino e de aprendizagem está na formação de sujeitos vinculados ao exercício efetivo da cidadania. Tal postura vai contra à roupagem tradicional de ensino, que postulava a formação de "um sujeito passivo, que recebe as instruções de um professor que supostamente sabe o conteúdo a ser ensinado e como num passe de mágica transfere-lhe esse saber" (XAVIER, 2007, p. 4).

A roupagem tradicional de ensino postulava a formação de um sujeito passivo cuja atuação estava aniquilada. Esse aluno não tinha oportunidade de exteriorizar seu posicionamento, visto que sua atuação estava limitada ao ato de reproduzir falas. Nessa roupagem de ensino, não havia o viés da interlocução entre professor e aluno. Este último concedia primazia a nunca se posicionar contrariamente aos discursos dogmáticos (indiscutíveis e inquestionáveis) do professor. Como diz Becker (2001, p. 18), "tudo que o aluno tem a fazer é submeter-se à fala do professor: ficar em silêncio, prestar atenção, ficar quieto e repetir tantas vezes quantas vezes forem necessárias, o que o professor deu".

O produto pedagógico acabado dessa escola é alguém que renunciou ao direito de pensar e que, portanto, desistiu de sua cidadania e do seu direito ao exercício da política no seu mais pleno significado: qualquer projeto que vise a alguma transformação social escapa a seu horizonte, pois ele deixou de acreditar que sua ação seja capaz de qualquer mudança (BECKER, 2001, p. 18-19).

Essa roupagem educacional, contudo, vem sendo dizimada nos últimos anos. Dizendo de outro modo, na perspectiva educacional da pós-modernidade, busca-se formar um sujeito engajado com as questões emergentes nas práticas corriqueiras do dia a dia da esfera social. O foco, aqui, está na materialização do viés do exercício da prática da cidadania.

Consoante Jacobi & Luzzi (2004, p. 1-2), "o século XXI inicia-se em meio de uma emergência socioambiental, que promete agravar-se, caso sejam mantidas as tendências atuais de degradação; um problema enraizado na cultura, nos estilos de pensamento e nos valores". Diante dessa perspectiva, o atual contexto calamitoso dos recursos naturais tem germinado a necessidade da reflexão da espécie humana acerca das suas práticas, assim como da sua parcela na propalação desse quadro nada animador.

A propalação dos apetrechos tecnológicos e científicos efetivada recentemente alavancou o foco nas relações de consumo. Diante desse contexto indelevelmente marcado pela propalação das práticas de consumo, o homem dissipou o ato de atentar para a qualidade de vida, em prol do progresso econômico. Isso viabilizou a materialização de práticas destruidoras e predatórias diante dos recursos da natureza e do meio ambiente.

Essa prática da espécie humana de não atrelar o viés da economia à qualidade de vida acarretou a ocorrência da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental (Tsibilisi, 1977). No dizer de Jacobi & Luzzi (2004), a realização dessa conferência fomentou a potencialização de estudos alusivos ao meio ambiente. Tais estudos objetivavam o germinar de uma nova consciência atinente ao contexto natural e, conseqüentemente, o redimensionamento das ações da espécie humana. O que, por conseguinte, dissiparia as catástrofes naturais.

A partir da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tsibilisi, em 1977, se inicia um amplo processo em nível global orientado para criar as condições para formar uma nova consciência sobre o valor da natureza e para reorientar a produção de conhecimento baseada nos métodos da interdisciplinaridade e os princípios da complexidade (JACOBI & LUZZI, 2004, p. 10).

Diante desse quadro, os postulados atinentes à questão ambiental proliferaram-se em ampla escala. Esses postulados têm ensejado um amplo leque de debates e discussões concernentes aos impactos negativos das ações traçadas pela espécie humana diante dos recursos da natureza. O foco desses postulados é ensejar a conscientização e a reflexão socioambiental. Em outras palavras, fomentar a reflexão do homem a respeito dos impactos e reflexos das suas atitudes frente ao vasto leque de recursos da natureza. E, a partir dessa conscientização humana, fomentar a conservação e a preservação dos recursos naturais.

Tendo como pano de fundo esse contexto paradigmático, a inserção da Educação Ambiental é efetivada nos processos de ensino e de aprendizagem, com fins a angariar a materialização da reflexão socioambiental, bem como de uma consciência ecológica e preventiva. O propósito disso é facultar a reflexão do alunado a respeito dos impactos e dos reflexos das suas práticas diante da coletividade. O que contribui substantivamente, para o não comprometimento da qualidade de vida, assim como das condições de vida futuras da coletividade humana.

Para Dias (2004), a Educação Ambiental contribui de maneira significativa, para a efervescência de novos saberes e valores. Estes, por sua vez, acarretam o despontar de habilidades, em prol da ação e da resolução de problemáticas tangentes às questões ambientais.

Processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem novos conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir e resolver problemas ambientais, de presentes e futuros (DIAS, 2004, p. 523).

Segundo Jacobi & Luzzi (2004), a Educação Ambiental pode facultar a promoção de um processo de formação canalizado a efetivar um futuro sustentável. Isto é, um futuro alicerçado na perspectiva da qualidade de vida, o que não compromete as condições de vida das futuras gerações da espécie humana.

A Educação Ambiental pode oferecer alternativas para a formação de sujeitos que construam um futuro sustentável. A relação entre meio ambiente e educação assume um papel cada vez mais desafiador demandando a emergência de novos saberes, para apreender processos sociais que se complexificam e riscos ambientais que se intensificam (JACOBI & LUZZI, 2004, p. 1).

Diante desse contexto, desde meados dos anos de 1990, a temática ambiental vem, continuamente, sendo inserida nos documentos oficiais, nas propostas curriculares, nos materiais didáticos e nas rotinas educacionais, com vistas a angariar a formação de sujeitos engajados com a erradicação da degradação ambiental.

Educação Infantil: um olhar sobre a perspectiva educacional da pós-modernidade.

Nos últimos anos, a propalação de um amplo leque de postulados respeitantes à Educação Infantil tem abrolhado a efetivação de transmutações nas rotinas educacionais dessa modalidade educacional. Desde a modificação da noção de criança e de infância até a concatenação entre o cuidar e o educar, as rotinas da Educação Infantil têm vivenciado um vasto contingente de modificações.

No lastro das mais recentes discussões tangentes à infância, a criança adquiriu o posto de sujeito histórico e social. Devido ao fato de a criança estar imersa em práticas culturais e sociais, ela traz consigo marcas e traços individuais. Desses traços individuais, derivam suas singularidades. Tal postura é preconizada pelo RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998).

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

No dizer de Mansur (1999), a infância consiste em um momento singular, indelevelmente, marcado por um amplo contingente de construções e descobertas. A perspectiva da singularidade da infância, nos dias de hoje, é postulada por um vasto contingente de autores das Ciências Educacionais e Psicológicas. Esse aspecto da singularidade é derivado do fato de que a infância ser algo específico para cada sujeito. Nas palavras da autora, "... acontece de maneira diferenciada de pessoa para pessoa" (p. 236).

Essa mesma posição é postulada por Kramer (1999) e (2003). Kramer (1999) o fato de a criança estar imersa em uma conjuntura histórica e social faz com que ela materialize marcas desses contextos. Em outras palavras, todas essas marcas e traços provenientes do contexto sociocultural das crianças refletem-se sobre seu desenvolvimento, acarretando, dessa maneira, individualidades e singularidades. A criança é, portanto, um sujeito social, histórico e, acima de tudo, um produtor de cultura.

Para Kramer (2003), na perspectiva tradicional de ensino, o trabalho pedagógico atinente à infância tem como foco a paparicação e a moralização da criança. Aqui, a criança é tida como um sujeito ingênuo, inocente e gracioso, necessitando, portanto, de práticas de paparicação. Diante dessa acepção, germina a necessidade de moldar esse sujeito imperfeito e incompleto. Com isso, o trabalho pedagógico prima pela transmissão e pela assimilação mecânica de comportamentos adequados, bem como de modelos de conduta. Para tal, a atuação e a

intervenção dos adultos são colocadas em destaque. Sob essa ótica, a infância é tida como a-histórica e homogênea. Isto é, há uma noção única e igualitária de criança.

Já, na perspectiva de ensino da pós-modernidade, as individualidades e as singularidades das crianças são colocadas em evidência. A sua atuação social, bem como o seu desenvolvimento estão atrelados diretamente às suas condições de vida, à sua classe social e ao seu meio sociocultural. Sob essa ótica, a infância é tida como histórica e heterogênea (KRAMER, 2003). Ou seja, nessa ótica, a noção única e igualitária de criança é dissipada.

Na perspectiva postulada por Santos & Fernandes Leonor (1999), a criança adquire o status de sujeito histórico, social e político. Essa condição advém das interações traçadas com os inúmeros sujeitos em seu redor. Na ótica das autoras, o contato com o outro acarreta parâmetros, para que as crianças possam efetivar um amplo leque de formulações, questionamentos, construções e reconstruções do contexto situacional circundante, elaborando sentido às suas múltiplas vivências. As autoras postulam, dessa maneira, uma noção de criança calcada na multiplicidade de aspectos imbricados na constituição da espécie humana. Dessa feita, não há um modelo único de infância, uma vez que as crianças são sujeitos singulares.

Essa nova perspectiva em torno da noção de criança e de infância tem angariado um amplo leque de transmutações nas rotinas educacionais. Uma dessas transmutações diz respeito à concatenação entre o cuidar e o educar. Tal concatenação é postulada por todos os documentos oficiais brasileiros atinentes à Educação Infantil, assim como por um substantivo contingente de teóricos que tecem argumento opinativos respeitantes a essa modalidade educacional. Tanto o RCNEI - Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998), quanto as DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010) postulam a efetivação desse viés.

No dizer de Kramer (1999), o trabalho pedagógico no campo da Educação Infantil deve estar calcado, justamente, na junção entre o cuidar e o educar, canalizando as rotinas educacionais em vista de angariar o desenvolvimento global e a formação integral da criança. O viés do cuidar envolve o trato com a alimentação, com a higiene, com a saúde etc. Já o viés do educar envolve a construção da aprendizagem e dos saberes da criança. Isto é, a construção do repertório de conhecimentos da criança. Na nova perspectiva de Educação Infantil da pós-modernidade, a efetivação e a materialização da junção entre o cuidar e o educar deve ser concretizada sob os respaldos da roupagem da ludicidade. Aqui, o brincar e o lúdico são elementos substantivamente relevantes na efetivação do desenvolvimento global, bem como na formação integral das crianças.

Recentemente, a Secretaria de Educação da Prefeitura da Cidade do Recife publicou uma nova Política de Ensino da Educação Infantil da Rede Municipal do Recife (2015). Tal política está em consonância com todos os elementos acima mencionados. Isso abarca tanto a noção de criança e infância calcadas na historicidade e na singularidade, como a concatenação entre o cuidar e o educar.

Essa política de ensino não está em sintonia com a perspectiva assistencialista. Pelo contrário, a Política de Ensino da Educação Infantil toma como foco a dissipação das marcas e dos traços assistencialistas. Diante dessa conjectura, essa política está calcada na roupagem da construção das aprendizagens significativas. Assim, faz parte da alçada da Educação Infantil efetivar a construção dos saberes das crianças. O que, conseguinte, contribui substancialmente, para a aniquilação da roupagem do assistencialismo.

Mansur (1999) posiciona-se, veementemente, contraposta à Educação Infantil em uma roupagem assistencial. Para a autora, a criança não deve ser tida como um sujeito carente de necessidades assistenciais. As crianças devem, portanto, ser tidas como objetos de educação. Tal postura pode materializar a efetivação de uma proposta curricular alicerçada na perspectiva da criticidade e da transformação social.

No bojo das discussões materializadas pelas Ciências Educacionais, nos dias hodiernos, a Educação Infantil assumiu a categoria de direito da criança. Esta, por sua vez, obteve o posto de sujeito central no campo educacional. A criança é tida, então, como sujeito dos processos de ensino e de aprendizagem. Diante dessa acepção, o âmbito da Educação Infantil deve efetivar a materialização de um amplo leque de oportunidades de aprendizagens e experiências distintas. Nesse contexto paradigmático, os educadores adquirem a alçada de viabilizar a promoção da organização de situações concretizadoras de aprendizagens, bem como de experiências canalizada a promoção da interlocução entre a criança e os distintos sujeitos que compõem o campo educacional GUIMARÃES, NUNES & LEITE (1999). O campo educacional é, nessa ótica,

um espaço que tem como competência angariar a interlocução entre a criança e os múltiplos atores sociais presentes nesse âmbito.

Na visão de Mansur (1999), a educação detém o posto de processo materializado no decorrer da formação dos sujeitos. Esse processo angaria a incorporação das experiências, assim como dos conhecimentos e saberes. Dessa feita, a educação consiste em um momento histórico. Tal momento é indelevelmente marcado pelos traços culturais e religiosos, bem como pelos hábitos e pelos valores. Dessa concatenação de elementos e aspectos, derivam as interações traçadas com os outros e com a realidade circundante.

Ainda com base nos contributos teóricos de Mansur (1999), a construção do conhecimento não deve ser efetivada em uma perspectiva de isolamento. Para angariar o sucesso do trabalho pedagógico, é preciso viabilizar a disponibilização das informações, almejando que as crianças possam efetivar a integração de tais informações, bem como a interpretação, a modificação e a compreensão.

Nesse sentido, a escola deve levar em conta o amplo leque de elementos e questões socioculturais presentes nas práticas corriqueiras do dia a dia dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. Esse ato pode angariar a construção de uma proposta curricular assentada na roupagem da criticidade. O que, conseqüentemente, pode acarretar a concretização dos objetos educacionais, bem como assegurar a efetivação dos direitos das crianças. Estas, na perspectiva atual de Educação Infantil, são tidas como objetos de educação (MANSUR, 1999).

Metodologia

Para efetivação deste trabalho, de início, recorreremos à pesquisa bibliográfica. Com esta, recorreremos à revisão de literatura, fazendo uso de autores que tecem argumentos opinativos acerca da mais recente roupagem de Infância (com foco na noção de criança e infância) e de Educação Infantil. Além disso, fazemos usos de autores que tecem argumentos opinativos atinentes aos processos de ensino e de aprendizagem na pós-modernidade, bem como de autores que focam na temática das problemáticas ambientais.

Após isso, elaboramos uma sequência didática, com foco na questão ambiental. Zabala (1998) define as Sequências Didáticas como um conjunto de atividades calcadas na ordenação e na articulação, angariando o alcance de determinados objetivos correlatos aos processos de ensino e de aprendizagem. Na ótica do autor, o planejamento de uma dada sequência didática tem como foco abordar um determinado conteúdo curricular, sendo essa abordagem realizada por intermédio de etapas e passos. Não só as etapas, como também as atividades elaboradas não são neutras. Pelo contrário, cada uma delas está correlata a objetivos educativos, mais especificamente, ao seu alcance. Em outras palavras, alcançar essas metas educacionais.

Na formulação da referida sequência didática, elaboramos atividades com foco na temática em questão, mas em uma perspectiva de ludicidade, envolvendo o brincar. Tal postura teve como objetivo não apenas contextualizar as informações, mas também angariar a disponibilização da informação de uma forma atrativa e prazerosa.

Resultados

A sequência didática foi realizada na Creche-Escola Recife Governador Eduardo Campos. Essa unidade de ensino está localizada no bairro do Ibura, mais especificamente, na comunidade da UR 05. Ela atende crianças de três meses a cinco anos, oferecendo as seguintes etapas da Educação Infantil: Berçário, Grupo I, Grupo II e Grupo III (horário integral), bem como Grupo IV e Grupo V (horário parcial).

A referida sequência didática teve por objetivo trabalhar a temática ambiental, com a finalidade de acarretar não só a aquisição de saberes alusivos à temática ambiental, como também a conscientização das crianças em prol da preservação dos recursos da natureza. Para efetivação dessa faceta, elaboramos uma sequência de atividades didáticas ancoradas na contextualização, bem como no brincar e na ludicidade. As atividades, aqui, apresentadas foram desenvolvidas em três tardes, envolvendo as turmas do Grupo I, II e III.

No primeiro dia (11/07/2016), realizamos, inicialmente, uma roda de conversa, com fins a explorar os saberes prévios das crianças sobre o conceito de natureza. Para tal, efetuamos a

exposição de imagens e ilustrações sobre a natureza, com foco nas árvores. Em seguida, realizamos uma atividade de contação de história. Nesse ponto, trabalhamos a história “a Sementinha que não queria crescer”. Com isso, almejávamos mostrar às crianças o processo de origem e crescimento das árvores. Para realização dessa etapa, fizemos uso de diversos recursos visuais, com vistas a ilustrar a informação abordada na fala da educadora. Ao longo da contação da história, a educadora efetuou diversas indagações às crianças. Tais indagações tinham como propósito não apenas verificar os saberes das crianças, como também materializar novas informações. A partir das respostas das crianças, a educadora trazia novas informações. Após isso, realizamos uma atividade de colagem de folhas e palitos de sorvete em árvores confeccionadas com papelão. Tais árvores foram confeccionadas e pintadas previamente. Depois da contação da história, cada grupo realizou a atividade de colagem das folhas e dos palitos separadamente. Com essa atividade, almejávamos que as crianças não apenas conhecessem as partes das árvores, como também compreendessem a importância da sua preservação.

Ao longo do desenvolvimento de ambas as atividades, as crianças demonstraram bastante interesse. No decorrer das atividades, elas estavam bastante participativas. Ambas as atividades traziam suportes textuais bastante coloridos e ilustrados (imagens). Isso aguçou o interesse das crianças, fazendo com que elas participassem ativamente.

No segundo dia (12/07/2016), realizamos uma breve retomada dos conteúdos abordados no dia anterior, reforçando sempre a questão ambiental. Após isso, realizamos um teatro de fantoches, envolvendo a importância da preservação da natureza, mais especificamente, das árvores. O referido teatro tinha como personagens principais os animais da floresta, bem como uma bruxa. Na história em foco, em um determinado dia, os animais percebiam que algumas árvores da floresta estavam mortas. Em seguida, eles descobriam que esse fato aconteceu, em virtude de uma poção mágica feita pela bruxa. Diante disso, os animais mobilizaram-se, em prol de acabar com o plano da bruxa. Um desses animais descobre uma planta que produz um efeito contrário ao da poção da bruxa. Os animais colocam essa planta no caldeirão da bruxa. O que erradica o ódio que a bruxa tinha das árvores. Conseqüentemente, ela passa a amar consideravelmente as árvores. No final da história, os animais da floresta reforçam a relevância da preservação das árvores e dos recursos da natureza.

Depois disso, realizamos uma atividade de pintura. Nessa atividade, inicialmente, as crianças tiveram suas mãos pintadas com tinta verde e, em seguida, com tinta marrom. O objetivo dessa atividade era reforçar a abordagem das partes componentes das árvores. Com a pintura das mãos (marrom e verde), as crianças preenchiam os espaços da ilustração de uma árvore.

Em ambas as atividades, as crianças estiveram bastante participativas. O teatro de fantoches atraiu bastante sua atenção. Elas queriam chagar perto e tocar nos fantoches, em especial na bruxa. A personagem da bruxa atraiu bastante a atenção das crianças. Em vez de despertar medo, tal personagem despertou muitos risos. Ao longo da história, os fantoches interagem com as crianças fazendo-lhes perguntas. As respostas das crianças acarretavam subsídios, para a materialização de informações. A atividade de pintura também surtiu um efeito muito positivo. As crianças ficaram bastante ansiosas por participar dessa atividade. Assim, a participação e o envolvimento das crianças foram bastantes significativos.

No terceiro dia (13/07/2016), de início, realizamos uma roda de conversa com a pretensão de retomar os conteúdos abordados nas aulas anteriores. Após isso, realizamos a montagem de uma árvore construída por formas geométricas. Para tanto, construímos as formas círculo, quadrado, retângulo e triângulo com emborrachados coloridos. Inicialmente, realizamos uma sondagem, a fim de verificar os saberes prévios das crianças acerca das formas geométricas. A educadora proferiu algumas indagações direcionadas às crianças. Estas, por sua vez, responderam algumas das indagações, evidenciando seus conhecimentos. A partir disso, a educadora realizou a abordagem das formas geométricas. Em seguida, realizamos a montagem da árvore, reforçando as partes das árvores (caule, folhas e frutos), as formas geométricas, as cores e, em especial, a relevância da preservação da natureza.

Depois, realizamos uma plantação de feijões. Para tanto, levamos oito potes com terra própria para o plantio. Em seguida, distribuímos grãos de feijões às crianças, para que elas efetuassem a plantação. Depois disso, as crianças colocaram água nas vasilhas. Nesse ponto, trabalhamos a importância do plantio, bem como do cuidar das árvores.

No final, realizamos uma “trilha ambiental”. A trilha foi construída no corredor da creche. Utilizando cordões azuis, construímos as bordas da trilha. Ao longo da trilha, colocamos quatro

objetos: um pote com terra, um regador de brinquedo com água, uma caixa de fósforo e uma tesoura de podar. À medida que as se aproximavam de cada objeto, o educador indagava as crianças a respeito do que vinha a ser tal objeto, bem como se tais objetos podiam ser utilizados nas árvores. Por exemplo: “Olha, o que é isso? É terra? A gente pode colocar terra nas árvores?”, “O que é isso? É fósforo? O que o fósforo faz? Fogo? A gente pode colocar fogo nas árvores? Como as árvores ficam, quando a gente coloca fogo nelas?”, “O que é isso? Uma tesoura? O que a tesoura faz? Corta? A gente pode cortar as árvores? Como é que a árvore fica, quando a gente corta ela?”. No decorrer dessa atividade, o educador fazia expressões faciais de alegria e de tristeza. Por fim, o educador realizou uma breve retomada dos conteúdos, reforçando a relevância da preservação dos recursos da natureza. Essa atividade consegue desenvolver uma intensa participação e envolvimento das crianças. Ao longo da atividade, elas contribuíram consideravelmente com suas respostas e comentários, com seus olhares atentos e efetuando as expressões faciais realizadas pelo educador.

Quadro 1. Síntese da Sequência de Atividades. Fonte: Elaborado pelos autores, 2016

ETAPAS	AÇÕES	MATERIAIS UTILIZADOS
1º DIA (11/07/2016)	<ul style="list-style-type: none"> Roda de Conversa (Exploração dos saberes prévios das crianças sobre a definição de natureza); Exposição de imagens e ilustrações sobre a natureza, com foco nas árvores; Explicação oral sobre a natureza; Contação de história (A Sementinha árvore); Atividade de colagem de folhas e palitos de sorvete em árvores confeccionadas com papelão. 	<ul style="list-style-type: none"> Imagens e ilustrações da natureza; Árvores confeccionadas com papelão; Folhas verdes; Palitos de sorvete.
2º DIA (12/07/2016)	<ul style="list-style-type: none"> Roda de Conversa (Retomada do conteúdo abordado na tarde anterior); Realização de teatro de fantoches, com foco na questão ambiental, assim como na preservação das árvores; Atividade de pintura em cartolina ou papel quarenta quilos. 	<ul style="list-style-type: none"> Fantoches de animais e bruxa; Quatro cartolinas brancas ou papel quarenta quilos; Tinta marrom e verde.
3º DIA (13/07/2016)	<ul style="list-style-type: none"> Roda de Conversa (Retomada dos conteúdos abordados nas aulas anteriores); Conversa sobre atitudes que podem ser tomadas, com fins a preservar as árvores; Montagem de árvore construída com formas geométricas; Plantação coletiva de grãos de feijão; Regação coletiva; Construção de uma trilha ambiental, com objetos benéficos e prejudiciais às árvores. 	<ul style="list-style-type: none"> Formas geométricas (círculos, quadrados, retângulos e triângulos) coloridas; Nove potes de margarina com terra; Grãos de feijão; Pote com água; Uma caixa de fósforo; Uma tesoura de podar.

Em termos de conclusões acerca da aplicação desta sequência didática, destacamos, acima de tudo, a participação ativa das crianças. Como a sequência didática mobilizou diversas atividades lúdicas (brincadeiras) e recursos atrativos (visuais), ela acarretou o interesse e o envolvimento das crianças diante das atividades em questão. Mencionamos, ainda, a utilização de distintos elementos das rotinas cotidianas das crianças. Essa junção aguçou o interesse das crianças e, por conseguinte, a participação ativa destas.

Ao longo da realização das atividades, os educadores sempre lançavam indagações às crianças, com vistas a retomar informações já abordadas previamente, bem como verificar os saberes (re)construídos por parte das crianças. As respostas das crianças evidenciaram distintas informações abordadas no decorrer das atividades da referida sequência didática. Suas respostas, em especial, mostraram a construção do saber diante do tema em jogo.

Nesse sentido, a aplicação desta sequência didática foi extremamente positiva, visto que angariou a aquisição da aprendizagem das crianças acerca do tema da questão ambiental, em uma perspectiva contextualizada e lúdica. Logo após evidencia-se as ilustrações dessas sequências didáticas.



Figura 1. Sequência didática: Roda de conversa, exposição de imagens e ilustrações. Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 2. Sequência didática: Contação de História - (A Sementinha Árvore). Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 3. Sequência didática: Plantação da Sementinha Árvore. Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 4. Sequência didática: Atividade de colagem de folhas e palitos em árvores. Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 5. Sequência didática: Atividade de pintura em cartolina. Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 6. Sequência didática: Teatro de fantoches, com foco na questão ambiental. Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 7. Sequência: Atitudes que podem ser tomadas para preservar as árvores. Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 8. Sequência Montagem de árvore construída com formas geométricas. Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 9. Sequência: Trilha ambiental, com objetos benéficos e prejudiciais às árvores Fonte: Pelos autores, 2016.



Figura 10. Produções dos alunos e autores: Fonte: Pelos autores, 2016

Considerações finais

Em termos de considerações finais, fazemos menção a Felix & Zironi (2014) e Oliveira, Tinoco & Santos (2014), que postulam a aplicação e a usabilidade dos saberes adquiridos no campo educacional. Dessa feita, os conhecimentos e os saberes construídos pelas crianças adquirem funcionalidade, ou seja, sua utilização no dia a dia. Em vez de focar na transmissão mecânica de informações, hoje, o trabalho pedagógico deve primar pela contextualização e pela situacionalidade. A construção da aprendizagem da criança é, nesse sentido, um processo indelevelmente situado. Somamos a isso, o fato de o trabalho pedagógico na Educação Infantil conceder protuberância ao brincar e ao lúdico.

Nessa perspectiva, formulamos a sequência didática, aqui, postulada, com vistas a desenvolver a aquisição e a construção de saberes atinentes à questão ambiental. Para angariar essa faceta, fizemos usos de atividades didáticas pautadas no brincar e no lúdico, bem como na contextualização e na situacionalidade. O objetivo disso é, justamente, facultar não apenas o ato de refletir e pensar acerca de um dado tema, mas, sobretudo, ensejar a aplicabilidade das informações na realidade na qual as crianças estão inseridas. Ou seja, diante das informações recebidas, estas devem ser aplicadas e, conseqüentemente, transformadas em saberes. Dessa forma, a aquisição dos saberes não se dá com um fim em si mesma, mas é canalizada para a efetivação da promoção de modificações no plano social.

Por uma ampla escala de décadas, o trabalho didático do ensino da leitura esteve calcado na decifração da modalidade escrita da linguagem. O foco, aqui, recaía sobre a decodificação de elementos alfabéticos. Hoje, porém, o trabalho didático respeitante ao ensino dessa competência linguística conta com amplo leque de portadores e suportes textuais. Estes, por sua vez, não remetem apenas ao registro escrito da linguagem, englobando, assim, diferenciadas semioses. Na perspectiva educacional da pós-modernidade, o trabalho didático tocante ao ensino da leitura conta com um vasto contingente de textos multimodais. O que fomenta a potencialização de um novo formato de leitura ancorado na multiplicidade de signos semióticos. As linguagens híbridas, portanto, potencializam novos formatos e padrões de leitura.

Logo, somos concordantes com Ferreira (2013). Para a referida autora, diante do contexto da propagação das tecnologias computacionais e dos novos construtos textuais audiovisuais, é extremamente necessário a formação de leitores e produtores de texto competentes. Em outras palavras, leitores críticos, que consigam avaliar e analisar os textos lidos, percebendo as ideologias por baixo de tais textos, assim como produtores de textos competentes que consigam exteriorizar suas palavras e seus conteúdos de forma convincente.

Referências

- ABÍLIO, F. J. P.; FLORENTINO, H. S.; RUFFO, T. L. M.. **Educação Ambiental no Bioma Caatinga: formação continuada de professores de escolas públicas de São João do Cariri, Paraíba. Revista Pesquisa em Educação Ambiental**, vol. 5, n. 1 – pp. 171-193, 2010. Disponível em: <<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/pea/v5n1/09.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2016.
- BARROS, J. M. L. B.; SOUZA, K. M.; MAÇAIRA, E. F. L. (Orgs.). **Política de Ensino da Educação Infantil da Rede Municipal do Recife**. Recife: Secretaria de Educação, 2015.
- BECKER, F.. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2016.
- DIAS, G. F.. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. São Paulo. Gaia, 2004.
- FÉLIX, T. R.; ZIRONDI, M. I. . **Projetos de Letramento, Sequências Didáticas e Práticas de Letramento: instrumentos (inter)mediadores para a organização do trabalho do professor**. In: **Anais do X SEPECH - Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas**, p. 505-516, Londrina, 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/ARTIGOSANAIS_SEPECH/thassianarfelix.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2016.
- GUERRA, R. A. T.; ARRUDA, F. N. F.; ABÍLIO, F. J. P.. **Meio Ambiente e Educação Ambiental: Formação Continuada de Professores de Escolas Públicas de Nível**

Fundamental no Município de Cabedelo, Paraíba. In: **Anais do VIII Congresso Ibero-americano de Extensão Universitária**, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.dse.ufpb.br/ea/Masters/Artigo_6.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

GUIMARAES, D.; NUNES, M. F. R.; LEITE, M. I.. História, Cultura e Expressão: fundamento na formação do professor. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; GUIMARAES, D. (Orgs.). **Infância e Educação**. Campina: Papyrus, 1999. p. 159-174.

JACOBI, P. R.; LUZZI, D. A. **Educação e Meio Ambiente: um diálogo em ação.** In: **Anais do 27º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - Anped**, Caxambu, Rio de Janeiro/ RJ, 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt22/t2211.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2016.

KRAMER, S.. **A Política do Pré-escolar Escolar no Brasil:** a arte do disfarce. São Paulo: Ed. Cortez. 2003.

_____. **O Papel Social da Educação Infantil. Textos do Brasil**, n.º 7. Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999. Disponível em: <<http://dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista7-mat8.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

KRAMER, S.; NUNES, M. F.; GUIMARAES, D. (Orgs.). **Infância e Educação**. Campina: Papyrus, 1999.

MANSUR, K. V. Proposta Curricular: ação de uma equipe. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; GUIMARAES, D. (Orgs.). **Infância e Educação**. Campina: Papyrus, 1999. p. 225-242.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B.. **Projetos de Letramento e Formação de Professores de Língua Materna**. Natal: EDUFRN, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/1/11787/1/E-book%20Projetos%20de%20letramento.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

SANTOS, A. P.; FERNANDES LEONOR, M. F.. Recreação/ Educação Infantil: transição e frutos. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; GUIMARAES, D. (Orgs.). **Infância e Educação**. Campina: Papyrus, 1999. p. 203-223.

XAVIER, A. C.. As Tecnologias e a Aprendizagem (re)Construcionista no Século XXI. **Hipertextus Revista Digital**, Recife, v. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume1/artigo-xavier.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2016.

ZABALA, A. A.. **Prática Educativa:** Como Educar. Porto Alegre, 1998.