

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Manuela Barbosa de Moraes

Educação ambiental: presenças e ausências em projetos políticos  
pedagógicos da educação infantil

Goiânia-GO  
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## **TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### **1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)**

Nome completo da autora: Manuela Barbosa de Moraes

Título do trabalho: Educação ambiental: presenças e ausências em projetos políticos pedagógicos da educação infantil

### **2. Informações de acesso ao documento**

#### **Concorda com a liberação total do documento**

SIM

NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### **Casos de embargo:**

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;

- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Elzimar Pereira Nascimento Ferraz, Professor do Magistério Superior**, em 07/05/2022, às 21:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#)



Documento assinado eletronicamente por **MANUELA BARBOSA DE MORAIS, Discente**, em 11/05/2022, às 21:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?)

Referência: Processo nº 23070.018020/2022-22

Manuela Barbosa de Moraes

Educação ambiental: presenças e ausências em projetos políticos pedagógicos da educação infantil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

**Área de Concentração:** Educação

**Orientadora:** Profa. Dra. Elzimar Pereira Nascimento Ferraz

Goiânia-GO  
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Morais, Manuela Barbosa de

Educação ambiental: presenças e ausências em projetos políticos pedagógicos da educação infantil [manuscrito] / Manuela Barbosa de Moraes. - 2022.

XXXIX, 40 f.

Orientadora: Profa. Dra. Elzimar Pereira Nascimento FERRAZ.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2022.

1. Formação humana. 2. Ecologia. 3. Projeto Político Pedagógico. I. FERRAZ, Elzimar Pereira Nascimento, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos quatorze dias do mês de abril do ano de 2022, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado: "Educação ambiental: presenças e ausências em projetos políticos pedagógicos da educação infantil", de autoria de Manuela Barbosa de Moraes, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela Professora Doutora Elzimar Pereira Nascimento Ferraz (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Thaís Regina de Carvalho Pires (FE/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de nove (9,0), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Elzimar Pereira Nascimento Ferraz, Professor do Magistério Superior**, em 14/04/2022, às 21:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Thaís Regina De Carvalho, Professora do Magistério Superior**, em 15/04/2022, às 09:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do

[Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2837508** e o código CRC **540362F5**.

**Referência:** Processo nº 23070.018020/2022-22SEI nº 2837508

[https://sei.ufg.br/sei/documento\\_consulta\\_externa.php?id\\_acesso\\_externo=249784&id\\_documento=3072507&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0&infra...](https://sei.ufg.br/sei/documento_consulta_externa.php?id_acesso_externo=249784&id_documento=3072507&id_orgao_acesso_externo=0&infra...) 1/1

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu filho Caio Vinicius de Moraes Mesquita que ainda se encontra em meu ventre e dentro em breve nascerá para este mundo, que desejo se torne um lugar melhor para ele e para todos os que virão. Dedico também a todas as crianças do Brasil e que elas sejam partícipes na construção de um país mais sustentável, justo, humano e feliz para todos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora Professora Dra. Elzimar Ferraz pela paciência despendida comigo neste período de tantos desafios. Agradeço a professora Dra Thais Carvalho que se dispôs a nos ajudar na avaliação e estabelecimento deste trabalho. Agradeço a todos os professores da Faculdade de Educação e da Universidade Federal de Goiás, de maneira geral, que auxiliaram no meu processo de formação e contribuíram para que eu me tornasse um ser humano um pouco mais lúcido. Agradeço aos colegas que tantas vezes seguraram na minha mão e disseram para eu não desistir, Raysa Carvalho e Dorany Rosa em especial. Agradeço a Deus, ao Universo e a Gaia pela oportunidade de estar viva neste Planeta, vivendo esta experiência.

## RESUMO

A presente monografia buscou conhecer sobre da questão da Educação Ambiental contemplada em Propostas Pedagógicas direcionadas às crianças da Educação Infantil. Buscou-se verificar como é contemplada a discussão desta temática, no sentido de identificar quais desdobramentos, numa perspectiva na qual as crianças sejam formadas, efetivamente, como pessoas ecologicamente participativas do contexto socioeconômico e ambiental. A fundamentação teórica baseou em autores que defendem uma formação humana crítica e socialmente comprometida, como Libâneo (2013) e Gadotti (2001). A investigação deste trabalho contou com uma análise documental de Projetos Políticos Pedagógicos de quatro instituições de ensino de Educação Infantil. É possível afirmar, pelas leituras dos documentos institucionais, que a abordagem da temática educação ambiental, em propostas pedagógicas, ainda está incipiente nas instituições pesquisadas. Entretanto, percebe-se que as instituições, apesar de não contemplarem uma redação mais robusta sobre as legislações pertinentes à Preservação Ambiental, buscam criar um ambiente pedagógico propício ao pleno desenvolvimento dos educandos, no modelo de projetos de horta comunitária, parques, passeios ao ar livre, mesmo que estes projetos sejam esporádicos. A intenção maior deste Trabalho de Conclusão de Curso foi dar visibilidade para uma questão social dramática que necessita estar na pauta das discussões a respeito da formação docente.

Palavras-chave: Formação humana. Ecologia. Projeto Político Pedagógico.

## ABSTRACT

This research investigated the issue of Environmental Education contemplated in Pedagogical Proposals aimed at children in Early Childhood Education. It was sought to verify how the discussion of this theme is contemplated, in order of identifying which developments, in a perspective in which children are effectively formed as ecologically participatory people in the socioeconomic and environmental context. The theoretical foundation was based on authors who defend a critical and socially committed human establishment, such as Libâneo (2013) and Gadotti (2001). The investigation of this work had a documental analysis of Pedagogical Political Projects of four institutions of education of Child Education. By reading the institutional documents it was verified that the approach of the thematic environmental education in pedagogical proposals are still incipient of the researched institutions. However, it is clear that the institutions, despite not contemplating a more robust project on the legislation relevant to Environmental Preservation, seek to create a physical environment conducive to the full development of students, in the model of community garden projects, parks, outdoor walks, although these projects are sporadic. The main intention of this Course Completion Work is to give visibility to a dramatic social issue that needs to be on the agenda of discussion on teacher training.

Keywords: Human formation. Ecology. Pedagogical Political Project.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	4
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FORMAÇÃO ESCOLAR.....	10
1.1. FORMAÇÃO ECOLÓGICA.....	13
CAPÍTULO II– PROPOSTAS DE CMEIS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	28
REFERÊNCIAS.....	30

## INTRODUÇÃO

Educação Ambiental (EA) é um tema amplamente disseminado na atualidade, sendo obrigatório no currículo da educação básica brasileira. Tratar do meio ambiente e EA tornou-se tema de grande importância a partir da década de 70, com destaque para eventos cujo objetivo foram promover discussões sobre preservação e sustentabilidade como “a Conferência de Estocolmo (1972), a Conferência de Tbilisi (1977) e a Eco-92 no Rio de Janeiro em 1992”, que envolveram setores governamentais, organizações não governamentais e sociedade civil na discussão. Essas ações desencadearam reflexões no mundo e no Brasil, como resposta ao desenfreado uso dos recursos naturais disponíveis no planeta e a degradação de áreas naturais e outros fenômenos destrutivos próprios da dinâmica de expansão ilimitada das estruturas do sistema capitalista vigente.

No fim do século XX, tem-se a Lei Federal nº 9.795/1999, sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNMA). No seu artigo 1º, define a Educação Ambiental como “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente”. No mesmo artigo também se define sua importância como de “bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e da sua sustentabilidade” (BRASIL, 1999).

A Ecopedagogia constitui-se num movimento, com propostas pedagógicas, relacionadas a Educação Ambiental. Gadotti afirma que a Ecopedagogia não se opõe à educação ambiental. Ao contrário, a educação ambiental, incorpora-a e oferece-lhe estratégias, propostas e meios para a sua realização concreta. A importância de uma pedagogia do desenvolvimento sustentável e de uma Ecopedagogia ganhou força durante a realização do Fórum Global 92, no qual se discutiu muito a educação ambiental que se percebeu. Hoje, porém, a Ecopedagogia tornou-se um movimento e uma perspectiva da educação maior do que uma pedagogia do desenvolvimento sustentável. Ela está mais para a educação sustentável, para uma ecoeducação<sup>1</sup>, que é mais ampla do que a educação ambiental. A educação sustentável não se preocupa

---

<sup>1</sup> De acordo com Boff (2015), ecoeducação é uma forma de abordar as questões relacionadas à crise ambiental no planeta de maneira que envolva a educação sensibilizada de alunos e educadores, transpondo para estes a maneira de cooperatividade entre a entidade Terra e humanidade.

apenas com uma relação saudável em relação ao meio ambiente, mas num sentido mais profundo do que fazemos com a nossa existência, a partir da vida cotidiana.

Esta corrente foi fundada na crítica da modernidade e na superação dos padrões de consumo exacerbados e irresponsáveis, oferecendo estratégias, propostas e meios para a realização de uma educação como um todo. Propõe-se o despertar das pessoas para o olhar integrado, desenvolvendo uma nova forma de ser e estar no mundo, dando sentido para cada ato, ao seu cotidiano, construindo assim, uma vivência harmoniosa com todas as formas de vida. Nesse sentido, poderá constituir uma possibilidade de educação para sociedades responsáveis e sensíveis aos problemas socioambientais (SANTANA; LIMA, 2009).

A palavra “pedagogia” vem do grego e significa, literalmente, “guia para conduzir crianças”. Na Grécia, o pedagogo era o escravo que levava para a escola as crianças das elites. A palavra “pedagogia” tem por referencial um paradigma antropocêntrico. Todas as pedagogias clássicas são antropocêntricas. Ao contrário, a Ecopedagogia parte de uma consciência planetária (gêneros, espécies, reinos, educação formal e não formal...). Amplia-se então, o ponto de vista, de uma visão antropocêntrica para uma consciência planetária, para uma prática de cidadania planetária e para uma nova referência ética e social: a civilização planetária.

Assim, a Ecopedagogia, como pedagogia holística, desloca-se desse referencial antropocêntrico, situando-se em outro campo. Ela não está voltada para a “formação do homem” a “*paidéia*” como diziam os gregos. A Ecopedagogia é mais ampla: ela supera o antropocentrismo das pedagogias tradicionais e concebe o ser humano em sua diversidade e em relação com a complexidade da natureza. A Terra passa a ser considerada também como ser vivo, como Gaia. Por isso, seria melhor chamar a Ecopedagogia de “Pedagogia da Terra” (GADOTTI, 2001, p.12).

Ao considerar a amplitude dos temas “Educação Ambiental e Ecopedagogia”, fundamentadas em diferentes áreas, relações e contextos, o que se observa é que, em sua origem, a Educação Ambiental não pertence a uma única disciplina ou área de saber, sendo impossível resumir ou compartimentar tal educação. Em sua diversidade possui, em sua gênese, um caráter interdisciplinar apregoado na relevância de ser inserida em todo o currículo escolar.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), foram definidos em função da relevância social, urgência e universalidade, os temas transversais: saúde, ética, pluralidade, orientação sexual e meio ambiente, para permear todas as áreas do

conhecimento formal, colaborando assim para que a escola cumpra seu papel na sociedade de educar os alunos para a cidadania. Falar de educação ambiental transcende e contempla o espaço das práticas corriqueiras e das escolas ao mesmo tempo. É comum, no contexto escolar, professores realizarem práticas de Educação Ambiental como ações isoladas e desconectadas de significados científicos, como, por exemplo, a coleta seletiva dos resíduos, os mutirões contra a dengue, as transformações de resíduos sólidos em utensílios, entre outros, representando, em muitos casos, tal ensino no ambiente escolar. Apesar da importância dessas ações, o primeiro aspecto a ser considerado é que a Educação Ambiental não se resume a isso, mas necessita de maior investigação e aprofundamento científico dos conteúdos, reflexão sobre as questões ideológicas, políticas e sociais que direta ou indiretamente estão interligadas.

O atual Documento Curricular da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia foi elaborado considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), Resolução nº 02, de 22 de dezembro de 2017, e o Documento Curricular para Goiás (DC-GO), aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO), Resolução nº 08, de 06 de dezembro de 2018. Essas normativas concebem a Educação como um direito inalienável do sujeito, devendo o poder público possibilitar condições e recursos para que ele possa aprender e se desenvolver de forma integral, com igualdade de oportunidades, num ambiente acolhedor, instigante e desafiador.

Desde o século XVII, com a institucionalização da educação de massas, o currículo vem se constituindo de forma a educar novas gerações, ensinar-lhes conhecimentos, governar suas atitudes para que vivam bem no espaço e no tempo. Ainda não se conseguiu ultrapassar essa barreira endurecida baseada na transmissão e no disciplinamento dos corpos. Os processos educativos contam ainda, quase que exclusivamente, com quadro-negro, giz, salas de aulas em espaços fechados, onde se dá a transmissão de conteúdos via livros didáticos, com a verificação de aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, o currículo escolar constitui-se na possibilidade de conhecer as informações sem vivenciá-las, experimentá-las e sem inseri-las em um contexto. Aprendem-se conhecimentos experienciados por outras pessoas de tal forma que aquele que aprende está separado daquilo que é aprendido. Assim foi e ainda é organizado o currículo escolar formal: uma lista extensa e complexa de conteúdos que

deve ser apreendida pelo cérebro do estudante a partir de um pensamento com imagens já estratificadas. É a decantação do vivido no lugar de experiências e experimentações diretas e intensivas (MAZZARINO, MUNHOZ, KEIL, 2012, p.54,).

Arroyo (2011) analisa o currículo de forma crítica enquanto um campo político em disputa no qual suas estruturas e ordenamentos são objeto de indagações mais do que veículo em movimento. O autor debate o currículo por meio da metáfora da corrida que envolve tempos e ritmos definidos. Ele questiona como ocorrem nas escolas as competições de corridas com pistas e ritmos preestabelecidos. O autor questiona quem pode entrar e participar dessa corrida do movimento dos currículos, se todo conhecimento tem lugar e se todos os sujeitos e suas experiências e leituras de mundo têm vez e voz em territórios tão cercados. Continua o raciocínio dizendo que há “grades que têm por função proteger o que guardam e outras que têm por função não permitir a entrada em recintos fechados”. Indaga, inclusive, se as grades curriculares têm cumprido essa dupla função. Questiona se os currículos só protegem os conhecimentos definidos como comuns, únicos e legítimos, e acabam por negar a entrada e permanência de outros conhecimentos considerados ilegítimos e do senso comum (ARROYO, 2011, p.13).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei 9.394/1996) dispõe a educação infantil (EI) como primeira etapa da educação básica. A educação infantil é uma etapa extremamente importante para o desenvolvimento integral do ser humano, pois tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a seis anos, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2017).

Assim, o presente trabalho justifica-se por ser uma fonte de discussão sobre a abordagem da Educação Ambiental situadas nas práticas de ensino e aprendizagem no contexto da Educação Infantil municipal de Goiânia. O anseio pelo estudo surgiu de um sentimento de ausência de debates mais frequentes, discussões e palestras durante o percurso formativo bem como do entendimento de que a Educação Infantil representa um período da formação humana no qual conceitos importantes como Educação Ambiental e Ecopedagogia podem e devem ser trabalhados a fim de contribuir para a formação de um sujeito ecológico.

Além disso, cabe salientar que, a Educação Ambiental é uma importante linha norteadora de projetos, a qual pode gerar ações ambientais e educativas tendo as crianças como principais protagonistas. O interesse na temática também surgiu da necessidade de traçar uma reflexão sobre o campo ambiental na Educação Infantil

através de práticas educativas e transformadoras, possibilitando a construção da consciência ecológica individual e coletiva dos indivíduos frente ao cenário de degradação ambiental planetário.

Como dimensão social, a pesquisa pretendeu contribuir para que as escolas e centros municipais de educação infantil desenvolvam trabalhos na perspectiva da Educação Ambiental, seja ela de caráter interdisciplinar ou transdisciplinar, norteadas pelos documentos legais do país e do município.

O objetivo geral do trabalho foi analisar o tema Educação Ambiental em projetos políticos pedagógicos da Educação Infantil do município de Goiânia. Os objetivos específicos situaram-se em identificar diretrizes que norteiam o currículo da educação no município de Goiânia, a saber, os Documentos Curriculares da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia de 2014 e que foi elaborado considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento: Crianças em Cena e atual denominado: “Orientações para atualização do projeto político-pedagógico das unidades educacionais da Rede Municipal de Goiânia”, bem como o Projeto Político Pedagógico de quatro (4) diferentes Centros Municipal de Educação Infantil de Goiânia - CMEIs, buscando os temas Educação Ambiental e definições correlacionadas ao conceitos. Buscou, sobretudo, investigar como esses temas vêm sendo contemplados no âmbito da rede municipal em ações registradas nestes documentos.

A investigação de abordagem qualitativa do tipo bibliográfica. Segundo Marconi e Lakatos (2015), a pesquisa bibliográfica elege o problema de pesquisa e, a partir disso, estabelece um esboço para ser pesquisado na literatura (livros, periódicos, monografias, dissertações, teses, anais de eventos impressos, eletrônicos digitais etc.). Esta pesquisa recorreu a procedimentos de pesquisa bibliográfica baseado em documentos legais como: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB-nº 9.394/1996), Referencial Curricular para Educação Infantil (1998), Lei nº 6.938/81, Lei nº 9.795/99 e Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil e artigos científicos. A metodologia baseou-se eminentemente, além da pesquisa bibliográfica, também numa análise documental de projetos políticos pedagógicos de instituições de ensino e demais documentos municipais. As categorias de análises foram: Redação ambiental, Projetos/Propostas e Conteúdos/Conhecimentos.

Cabe ressaltar que em março de 2020 o mundo, e especialmente a sociedade brasileira, foi afetada por uma pandemia (COVID-19). Esta situação atípica foi marcada por incertezas e receios e muita tristeza a qual comprometeu sensivelmente a investigação e escrita deste trabalho.

Este trabalho foi organizado em dois capítulos, sendo o primeiro concernente às concepções de Educação Ambiental, o segundo a respeito da formação escolar em Educação Ambiental, e sobre a análise das propostas dos Projetos Político Pedagógicos dos CMEIs bem como dos documentos municipais norteadores. Fica o convite para a leitura e reflexão sobre a urgência de pensarmos acerca da Educação Ambiental presente no cotidiano das nossas instituições educacionais.

## CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FORMAÇÃO ESCOLAR

Definir um conceito específico sobre um tema tão relevante tal qual Educação Ambiental (EA) não é uma tarefa simples. As diversas literaturas apresentam concepções diferentes de acordo com um ponto de vista tanto individual como coletivo. Um dos conceitos mais amplamente divulgados é o do Congresso de Belgrado (1975), definido como:

[...] Educação Ambiental é formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas que lhe dizem respeito, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de participação e engajamento que lhe permita trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais e impedir que se repitam [...] (LIMA, 1984, p. 18).

Em plena ditadura militar surgiria, em 1981, a primeira conquista do movimento ambientalista brasileiro, com a publicação da Lei 6.938, que dispunha sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), seus fins e mecanismos de formulação e aplicação. Constituiu-se num importante instrumento de amadurecimento e consolidação da política ambiental em nosso país. Entretanto, a despeito do status conferido à Educação Ambiental ficou relegado e a prática do "ecologismo" ou do "verde pelo verde" continuou.

Ou seja, em termos educacionais, a questão ambiental permaneceu sendo vista como algo pertinente às florestas, mares e animais ameaçados de extinção, enquanto não eram discutidas as condições das intervenções das pessoas na natureza, os modelos de desenvolvimento predatórios, a exploração de povos, o sucateamento do patrimônio biológico e cultural, a expansão e aprofundamento da pobreza no mundo aliada a cruel desigualdade social estabelecida entre os povos (DIAS, 1991, p. 7). Neste sentido, a Constituição Federal do Brasil, promulgada no ano de 1988, estabeleceu, em seu artigo 225, que:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações; cabendo ao Poder Público promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988 p. 96).

A Lei nº 9.795/99, que dispõe especificamente da EA na instituição da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), define em seu Art. 10 que a “Educação Ambiental será desenvolvida com uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL,1999).

Finalmente, em 2012 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Aprovação do parecer CNE/CP nº8/2012 pelo Conselho Nacional de Educação), tem-se que:

[...] em sua *práxis* pedagógica, a Educação Ambiental envolve o entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, onde cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando a tomada de decisões transformadoras a partir do meio ambiente natural ou construído no qual as pessoas se inserem. A Educação Ambiental avança na construção de uma cidadania responsável, estimulando interações mais justas entre os seres humanos e os demais seres que habitam o Planeta, para a construção de um presente e um futuro sustentável, sadio e socialmente justo (BRASIL, 2012, p. 2).

Estabeleceu ainda que os conhecimentos acerca da EA devem ser inseridos nos currículos da Educação Básica pela transversalidade, conforme consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), “mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2012, p.5).

As DCNEA (Resolução N° 2 de 15 de junho de 2012) no Art. 2° apresentam também a seguinte definição:

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é a atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental (BRASIL, 2012, p.2).

Destacou também que “a Educação para a Cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global”. As DCNEA projetam uma perspectiva de educação comprometida com a transformação humana e social reafirmadas pelos objetivos e princípios expressos em documentos como a Lei da Política e o Programa Nacional de Educação Ambiental e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

Para acrescentar a essa perspectiva de promover a sustentabilidade no mundo, além de erradicar a pobreza e a fome, a Organização das Nações Unidas

(ONU) elaborou um chamado universal propondo os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), apresentando metas que devem ser alcançadas até o ano de 2030 sob a garantia que todas as pessoas (e, portanto, o meio ambiente) tenham paz, saúde e prosperidade. Estes 17 objetivos de sustentabilidade de relação com o meio ambiente são ações que governantes e os diversos setores da sociedade devem realizar sob a perspectiva avançada de educação ambiental formal e não formal para:

1. Erradicação da pobreza; 2. Fome Zero; 3. Boa saúde e bem-estar; 4. Educação de qualidade; 5. Igualdade de gênero; 6. Água limpa e saneamento; 7. Energia acessível e limpa; 8. Emprego digno e crescimento econômico; 9. Indústria, inovação e infraestrutura; 10. Redução das desigualdades; 11. Cidades e comunidades sustentáveis; 12. Consumo e produção responsáveis; 13. Combate às alterações climáticas; 14. Vida debaixo d'água; 15. Vida sobre a terra; 16. Paz, justiça e instituições fortes; 17. Parcerias em prol das metas. O Brasil é um dos membros que se comprometeram voluntariamente alcançar as metas (OLIVEIRA e NEIMAN, 2020)

Didaticamente, segundo o Ministério do Meio Ambiente, dividem-se as demandas de Educação Ambiental em duas categorias básicas (MMA, 2020):

Educação Formal – Faz parte de toda uma cadeia oficial: o sistema educativo os estudantes em geral, a pré-escola, a educação infantil, a fundamental, a média e o ensino superior, além de professores e demais profissionais envolvidos no sistema de ensino como cursos de treinamento em Educação Ambiental; Educação Informal - Envolve todos os segmentos da população, como por exemplo, grupos de mulheres, jovens, trabalhadores, políticos, empresários, ONGs, associações de moradores, profissionais liberais, mídia, mundo corporativo, redes sociais, dentre outros.

Sabemos que é na EI que ocorre o desenvolvimento moral e intelectual da criança perante a sua vida social, ambiental e cultural. Segundo Tiriba (2010):

A intenção de educar crianças que sejam cidadãs planetárias, responsáveis por relações equilibradas entre cultura e natureza, nos levará a buscar inspiração em teóricos do passado. Por exemplo, com Froebel, aprenderemos sobre a importância de uma infância em conexão com a natureza; com Maria Montessori, sobre os sentidos como guias para nos relacionarmos com a realidade; com Freinet, os princípios de uma educação comprometida com a livre expressão e a democracia. Por outro lado, estaremos atentos às práticas educativas que foram e/ou estão sendo abraçados por Pedagogias Libertárias, movimentos de Educação para a Paz, e pela Arte-Educação. Ancorados nos princípios da Educação Ambiental, estaremos em condições de enfrentar uma organização escolar que empareda as crianças em um mundo artificializado e distante de sua origem natural, que privilegia os processos racionais e entende que os recursos naturais, renováveis e não renováveis, existem para serem utilizados pelos seres humanos (TIRIBA, 2010, p.14).

Ainda que a escola sozinha não seja a responsável por mudanças globais de paradigmas no conjunto da sociedade, tampouco se pode pensar em mudanças sem o apoio e as práticas pedagógicas ofertadas por ela. Assim, faz-se urgente que as escolas desempenhem o seu papel de levar o conhecimento sobre educação ambiental aos estudantes afim de que estes entrem em contato, ainda que inicial com essas problemáticas tão urgentes e importantes.

### 1.1. FORMAÇÃO ECOLÓGICA

O desenvolvimento sustentável tão amplamente apregoado atualmente, em vias de franco desenvolvimento capitalista tem suas limitações, todavia ainda assim, possui também um componente educativo: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da Educação. Segundo Gadotti é nesta brecha que entra em cena a Educação Ambiental, a Ecopedagogia. Esta última é uma pedagogia para a promoção da aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana, a pedagogia do desenvolvimento sustentável. (GADOTTI, 2001, p.12).

Destarte, os documentos norteadores da Educação Básica como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) foram elaborados propondo que a Educação Ambiental nas escolas seja trabalhada como um tema transversal e não como uma disciplina. De modo similar, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende esse tipo de abordagem.

Contudo, há de se considerar realidades opostas na prática ou na organização curricular da educação brasileira que podem servir de barreiras a tal interdisciplinaridade idealizada. Ao se referir a Educação no Brasil, Morales (2008) considera que a mesma ainda se apresenta em um modelo tradicional, carente de ênfase na Educação Ambiental.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996 é a legislação que regulamenta e organiza o sistema educacional brasileiro. Embora esta Lei não trate de forma específica a EA, a LDB prevê que seja assegurado no processo de formação do cidadão o entendimento acerca do ambiente natural e social, e que os currículos do ensino fundamental e médio precisam incluir o conhecimento do mundo físico e natural (OLIVEIRA, et al., 2017).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009 (DCNEI, 2010) explicitam a importância de se trabalhar a EA, cumprindo o princípio de respeito ético, político e estético ao meio ambiente, como afirma o Artigo 6º, p.19:

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

I - Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;

II - Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;

III - Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010) foram elaboradas pelo Ministério da Educação e pela Secretaria da Educação Básica, sendo distribuída para todos os municípios no ano de 2010. É um documento de caráter mandatório e possui como motivação orientar os Sistemas Municipais de Ensino na elaboração de suas políticas públicas locais relacionadas à Educação e Propostas Pedagógicas na Educação Infantil.

Encontram-se no DCNEI as principais definições para a Educação Infantil, como por exemplo: os conceitos de Educação Infantil, criança, currículo, proposta pedagógica; além de princípios e objetivos para a Proposta Pedagógica; como deve ser a organização de espaço, tempo e materiais na Educação Infantil; as Propostas Pedagógicas para a Diversidade, crianças indígenas, infâncias do campo; Práticas Pedagógicas da Educação Infantil; Avaliação na Educação Infantil e a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. (BRASIL, 2010)

Destacam-se como aspectos positivos do documento (BRASIL, 2010) a menção da criança como um sujeito que constrói sentidos e valores a respeito da natureza por meio da experimentação e vivências entre os pares; apresentação do princípio ético, que cita o meio ambiente, uma visão de mundo e de conhecimentos plurais na formação da criança; o respeito às formas de vida, o cuidado com os seres vivos e a preservação dos recursos naturais; uma proposta pedagógica que possibilite a criança a construir novas formas de sociabilidade, principalmente com a sustentabilidade do Planeta; valorização da Infância do campo e das características do meio que as crianças vivem; um currículo que por meio dos eixos de interações e brincadeira incentivem a curiosidade, a exploração e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico, social e à natureza.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC é o documento que norteia a Educação Básica Brasileira, cujo objetivo principal é estabelecer um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, indicando conhecimentos e competências

que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da Educação Básica. O documento normatiza que em todo território nacional, os currículos dos diferentes níveis e modalidades de ensino sejam elaborados segundo um conjunto de aprendizagens definidas como essenciais ou básicas para o desenvolvimento de competências e habilidades para a atuação do indivíduo no cotidiano, como cidadão e trabalhador (BRASIL, 2017) e em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996.

A BNCC discute a participação ativa da criança com os adultos e com as outras crianças, no planejamento da gestão, nas atividades propostas pelo professor e nas escolhas, buscando desenvolver conhecimento através do posicionamento da criança. Com o amparo legal alguns pontos foram ampliados pela nova Base aprovada em 2018 destacando para a Educação Infantil alguns ajustes, entre eles o tripé: Educar, Cuidar e Brincar. Estes foram adicionados dentro da estrutura dos direitos de aprendizagem. Sendo assim, de acordo com a BNCC os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer são elencadas com as áreas do conhecimento: ciências humanas, ciências da natureza, linguagens e matemática. Para isso foram estabelecidos cinco campos de experiência, os quais as instituições infantis devem promover para o desenvolvimento da criança, são eles: O Eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala Pensamento e Imaginação e Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

Verifica-se que a BNCC não estabelece a EA como área de conhecimento. Apenas propõe aos sistemas e redes de ensino, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Para Oliveira e Neiman (2020) a falta de preocupação com os temas transversais “mostra o quanto o Governo Federal está deixando de lado questões que deveriam ser incluídas como prioridade e deixa claro a falta de preocupação com a qualidade da educação do país”.

Além disso, os temas transversais de ensino propostos na nova BNCC não são tratados com devida importância. Dentre os temas destacam-se: direitos da criança e do adolescente, educação ambiental, educação em direitos humanos, vida familiar e social, ciência e tecnologia (BRASIL, 2018, p.19). Destaca-se aqui que é o único trecho em que o termo EA é citado em todo o documento, e ainda, aponta a

responsabilidade para os sistemas de ensino e as respectivas escolas abordarem de forma contextualizada.

Para o currículo da Educação Básica as propostas da nova BNCC não afirmam uma EA efetiva. Pois, a EA é mencionada quando são citadas determinadas habilidades ou aprendizagens essenciais. Nessa tentativa de padronizar os conteúdos nas escolas brasileiras, os autores Foeppe e Moura (2014), sugerem a criação de um componente curricular chamado Educação Ambiental em todos os níveis educacionais, para assim, ser possível fazer com que o aluno tenha mais tempo, material e trabalho efetivo para ter uma formação mais crítica.

Pesquisa de Behrend, Cousin e Galiuzzi (2018, p. 81) apontou o espaço da EA, na versão final da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e indicam um “ocultamento da EA na BNCC”. Nessa perspectiva, Frizzo e Carvalho (2018, p. 122) efetivaram um “levantamento do número de citações para “educação ambiental”, “desenvolvimento sustentável”, “sustentabilidade ambiental” e “sustentabilidade socioambiental” nas versões da proposta para a BNCC de 2015, 2016 e 2017”. Esse levantamento também revelou um “silenciamento” da EA nos referidos documentos, uma vez que o termo apareceu apenas uma vez na versão final para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como possibilidades para o currículo, em seções de comentários. Somado a isso, o estudo também revelou uma preferência no uso de termos relacionados à sustentabilidade em detrimento do termo EA.

Ademais, Branco, Royer e Branco (2018, p. 20) abordaram a EA nos documentos Parâmetro Nacional Curricular -PCNs, nas DCN e na nova BNCC e verificaram também que essa temática aparece de forma reducionista na nova Base e não desperta expectativas sobre avanços significativos que proporcionem uma educação mais efetiva nessa área e a superação de suas demandas.

O Documento Curricular da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia foi elaborado considerando a BNCC e o Documento Curricular para Goiás (DC-GO), aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO), Resolução nº 08, de 06 de dezembro de 2018, com o objetivo de apresentar uma organização curricular comum para o município, respeitando as diversas realidades locais, de forma a garantir aprendizagens essenciais a todas as crianças, independente da raça, classe econômica, cultura e crença religiosa. Este documento apresenta orientações para serem seguidas pelas instituições educacionais na elaboração, implementação e avaliação de seus projetos político-

pedagógicos, a partir de 2020, no que se refere à construção e à efetivação do currículo, organizado em Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e Campos de Experiências, cada um com seus respectivos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento (GOIÂNIA, 2020, p. 9).

Este documento está organizado em três seções, construídas conforme orientações contidas na BNCC e no DC-GO. A primeira, Educação Infantil por um currículo em construção, refere-se à contextualização da inclusão desta etapa da Educação Básica no processo de elaboração da BNCC, considerando as diferentes configurações do currículo na SME, desde 1995, quando se deu o início do atendimento às turmas de pré-escola (crianças de 4 e 5 anos) nas escolas municipais, até os dias atuais. Por fim, nesta seção são explicitadas as implicações de uma base curricular para a materialização de um currículo comum a ser seguido pelas instituições educacionais, o qual deve priorizar os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento das crianças e os Campos de Experiências com seus respectivos objetivos (GOIÂNIA, p. 9, 2020).

A segunda seção, Currículo em construção organizado por Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento e Campos de Experiências, está subdividida nos cinco Campos de Experiências indicados na BNCC: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. A apresentação de cada Campo de Experiências está organizada, inicialmente, com a conceituação das palavras que compõem os títulos de cada um. Na sequência, tem-se um infográfico que representa os conhecimentos centrais do campo em discussão, os quais devem ser de domínio do(a) professor(a); a ementa, na íntegra, do Campo de Experiências conforme expressa na BNCC; os incisos do artigo 9º das DCNEI (BRASIL, 2009), relacionados de forma direta com cada Campo de Experiências; o texto com o detalhamento dos conhecimentos apresentados no infográfico. Por fim, são evidenciados os Direitos de Aprendizagens e Desenvolvimento relacionados ao Campo de Experiências e o quadro com os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento, organizados em categorias e em grupos por faixa etária.

Na última seção, Transições, são abordadas as diferentes inserções das crianças na Educação Infantil, no que se referem às transições que ocorrem da casa para a instituição educacional, entre os agrupamentos da Educação Infantil, e da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Conforme interpretação do documento tem-se que o último campo do DC-GO para educação infantil, espaço, tempos, quantidades, relações e transformações é o campo que mais dá abertura para o tratamento do tema de educação ambiental na educação infantil.

O currículo como um conjunto de práticas que deve articular os saberes e as vivências das crianças com conhecimentos produzidos ao longo da humanidade, categorizados em científico, tecnológico, ambiental, artístico e cultural pode assim harmonizar os cinco campos de aprendizagem de modo a tratar da questão ambiental.

Todavia, cabe aqui destacar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), conforme retratado por Branco, Royer e Branco (2018) em sua pesquisa, não contempla o termo Educação Ambiental na Educação Infantil, assim como em sua primeira versão, que foi alvo de muitas críticas e debates.

A Educação Ambiental introduzida na Educação Infantil, de acordo com seus princípios, pode gerar mudanças de pensamentos e transformação de valores e atitudes que serão de grande importância para promover uma nova postura diante do meio em que vivemos. Com a EA propõe-se a noção de responsabilidade não somente com mundo e com a sociedade, mas também consigo próprio. É sabido que é na Educação Infantil que ocorre o desenvolvimento moral e intelectual da criança perante a sua vida social, ambiental e cultural. 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. Neste sentido, a dimensão ambiental não poderia estar ausente, ou a serviço da dimensão cultural, ambas deveriam estar absolutamente acopladas. Denota-se assim, a importância do trabalho do docente em introduzir a questão ambiental em sua prática pedagógica, sendo o mesmo um referencial para as crianças de como descobrir respostas e encontrar soluções para esta temática. A relação entre a criança e o meio ambiente se dá através de sua própria manipulação dos objetos. Através da sua curiosidade e necessidade em explorar o meio, se integrando a ele.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) compreende um documento público, democrático, obrigatório em todas as instituições de ensino básico do país, segundo o qual as crianças devem participar na sua concepção ainda na Educação Infantil. A própria BNCC já preconiza como objetivo a participação das crianças na elaboração e condução de sua própria formação. Essa participação, na Educação Infantil, não ficou apenas como um mero propósito de desenvolvimento secundário. Para colocá-lo em primeiro plano, *participar* tornou-se um direito de aprendizagem.

Assim, promover a participação das crianças – mesmo as pequenas – na escola é um dever dos gestores e professores. Novamente, o PPP é um instrumento legal de participação destes sujeitos na dinâmica da escola. Ele é uma declaração, legalmente constituída, na qual se apresentam registros da escola, mostrando o perfil da instituição, os objetivos e o modo como o trabalho se desenvolve no espaço escolar. De acordo com Libâneo (2013),

O PPP é a concretização do processo de planejamento. Consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. De certo modo, o projeto pedagógico-curricular é tanto a expressão da cultura da escola (cultura organizacional) como sua recriação e desenvolvimento. Expressa a cultura da escola porque ele está assentado nas crianças, valores, significados, modos de pensar e agir das pessoas que o elaboram. Ao mesmo tempo, é um conjunto de princípios e práticas que reflete e recria essa cultura, projetando a cultura organizacional que se deseja visando à intervenção e transformação da realidade (LIBANEO, 2013, p. 126-127).

De acordo com Carvalho (2008) em seu trabalho sobre a formação do sujeito ecológico, que trata sobre ambientalismo, conservação da natureza, ecologia humana, educação ambiental, ética ambiental, movimento verde e professores, fala sobre os elementos para uma Educação Ambiental Crítica afirmando que a prática educativa é processo que tem como horizonte formar o sujeito enquanto ser social e historicamente situado. A educação, não se reduz a uma intervenção centrada no indivíduo, tomado como unidade atomizada e solta no mundo. A formação do indivíduo só se faz sentido se pensada em relação com o mundo em que ele vive e pelo qual é responsável. Na Educação Ambiental a tomada de posição de responsabilidade pelo mundo em que vivemos é evidente e urgente, incluindo aí a responsabilidade com os outros, consigo mesmo e o com o ambiente.

Cabral (2008) destaca o caráter relativamente recente da legislação ambiental brasileira é de se reconhecer o relevante papel a ser desempenhado por essa educação na disseminação de conceitos e regras legais que sirvam à construção de valores, atitudes e condutas positivas ambientalmente, indispensáveis, portanto, ao disciplinamento da relação da sociedade com o espaço natural ou construído. Nesse contexto a Educação Ambiental surge como política pública.

A Ecopedagogia também pode ser entendida como um movimento social e político. Como todo movimento novo, em processo, em evolução, ele é complexo e,

pode tomar diferentes direções, até contraditórias. Diferentemente das expressões “desenvolvimento sustentável” e “meio ambiente”, as quais representa uma visão capitalista do desenvolvimento sustentável e do meio ambiente por ser antiecológica, deve ser considerada como uma “armadilha”, como afirma BOFF (1994).

Como buscar significado para o conhecimento fora de um contexto? Para compreender o que se conhece não se pode isolar os objetos do conhecimento. É preciso, como descreve Edgar Morin ao criticar os currículos monoculturais<sup>2</sup>, “recolocá-los em seu meio ambiente para melhor conhecê-los, sabendo que todo ser vivo só pode ser conhecido na sua relação com o meio que o cerca, onde vai buscar energia e organização” (MORIN E KERN, 1993, p.1-2).

A Educação Ambiental inserida na educação Infantil, de acordo com seus princípios, pode gerar mudanças de pensamentos e transformação de valores e atitudes que serão de grande importância para promover uma nova postura diante do meio em que vivemos. Com a EA propõem-se a noção de responsabilidade não somente com mundo e com a sociedade, mas também consigo próprio.

---

<sup>2</sup> Ver Geni Núñez. Monoculturas do pensamento e a importância do reflorestamento do imaginário. CLIMACOM CULTURA CIENTÍFICA - PESQUISA, JORNALISMO E ARTE, v. ano 8, p. 01-08, 2021.

## CAPÍTULO II – PROPOSTAS CMEIS GOIÂNIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Abdalla (2016) analisa o Projeto Político Pedagógico como ferramenta de formação de agentes/atores no interior da escola levando em consideração princípios para a organização do trabalho pedagógico. Para construir essa ferramenta é necessário avaliar as diferentes realidades, a forma como ela pode ser trabalhada, o convencimento da comunidade educacional e a eficácia das ações a serem empreendidas. A autora traça etapas como diagnóstico da situação, avaliação de condições materiais, financeiras e humanas, investigação das diretrizes, fundamentos e concepções, definição de um plano de ação e a sua colocação em prática. Esse último por sua vez, só fará sentido se todos estiverem engajados e voltados para um trabalho coletivo e de compromisso.

Podemos afirmar que Segundo Carvalho (2008, p.32), os objetivos de uma Educação Ambiental Crítica são:

Promover a compreensão dos problemas socioambientais em suas múltiplas dimensões: geográfica, histórica, biológica e social, considerando o meio ambiente como o conjunto de inter-relações entre o mundo natural e o mundo social, mediado por saberes locais e tradicionais, além de saberes científicos.

Contribuir para a transformação dos atuais padrões de uso e distribuição dos recursos naturais, em direção a formas mais sustentáveis, justas e solidárias de relação com a natureza.

Formar uma atitude ecológica dotada de sensibilidade estéticas, éticas e políticas atentas à identificação dos problemas e conflitos que afetam o ambiente em que vivemos.

Implicar os sujeitos da educação na solução ou melhoria desses problemas e conflitos, mediante processos de ensino/aprendizagem formais ou não-formais que preconizem a construção significativa de conhecimentos e a formação de uma cidadania ambiental. Atuar no cotidiano escolar e não escolar, provocando novas questões, situações de aprendizagem e desafios para a participação na resolução de problemas, a fim de articular a escola com os ambientes locais e regionais onde está inserida. Construir processos de aprendizagem significativa conectando a experiência e os repertórios já existentes com questões e outras experiências que possam gerar novos conceitos e significados para quem se abre à aventura de compreender o mundo que o cerca e se deixar surpreender por ele.

Situar o educador, sobretudo, como mediador das relações socioeducativas, coordenador de ações, pesquisas e reflexões – escolares e/ou comunitárias – que possibilitem novos processos de aprendizagens sociais, institucionais e individuais.

Como objetos de investigação do presente estudo, foram analisados os Projetos Políticos Pedagógicos-PPPs de quatro Centros Municipais de Educação

Infantil nomeados com frutos do cerrado (CMEIs)<sup>3</sup>. É importante salientar que todos os PPPs apresentam unanimemente a legislação pertinente a função social e política do projeto.

No Projeto Político Pedagógico do CMEI Murici, localizado na região central do município de Goiânia, é citada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, que estabelece em seu art. 29 como finalidade da Educação Infantil o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Portanto, nesta etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de incentivos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (GOIÂNIA, 2019, p.20).

No Projeto Político Pedagógico do CMEI Murici, é descrito nas condições físicas e materiais que os “Os espaços, as instalações e os equipamentos das Instituições de Educação Infantil deverão oferecer à criança proteção e segurança, assim como oportunidades de aprender e se desenvolver, explorar o mundo e construir sua autonomia.” A valorização dos espaços do CMEI se encontra na utilização desses, com compromisso, intencionalidade, promovendo a aprendizagem.

No referido documento concepções modernas de infância são explicitadas:

No CMEI, procuramos entender a individualidade de cada ser, compreendendo a criança, como sujeito de direitos, produtora de cultura numa sociedade onde a informação é diversificada e atualizada de forma dinâmica, onde a tecnologia avança transformando até mesmo as formas de pensar e agir das pessoas, a comunicação e interação, nos envolvendo e desafiando continuamente. Procuramos assim, trabalhar de forma que os interesses e curiosidades das crianças sejam prioritários, com currículo em construção, por meio de Projetos de Trabalho. Não trabalhamos, por exemplo, com a forma de organização do currículo por data comemorativa, que, dentre outros fatores, é uma forma de atender ao mercado, incentivando o consumo de produtos. ( PPP CMEI Murici, 2020, p. 25).

Finalmente, na parte de currículo, Eixo 3, o PPP aponta: “Nossa ação educativa será organizada por meio de Projetos de Trabalho, possibilitando “o encontro pela criança de explicações sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma

---

<sup>3</sup> Optamos por não revelar os nomes dos Cmeis por entender que o anonimato preserva a identidade da instituição.

enquanto desenvolvem formas de agir, sentir e pensar” (BRASIL, 2009, p.14), ampliando assim seus conhecimentos por meio da pesquisa.” Para tanto,

A educação em Ciências Naturais visa a ampliação da visão de mundo por meio da apreensão de ideias, noções, conceitos, habilidades e princípios científicos, bem como a compreensão das relações entre ciência-tecnologia-sociedade e meio ambiente, buscando compreender os fenômenos físicos, químicos, biológicos. Ambiente. (GOIÂNIA, 2014 p.26)

Assim, o PPP CMEI Murici afirma atender às DCNEI no que se refere a garantir às crianças experiências que “promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais” (BRASIL, 2009, art.9º, inciso X).

Em seguida, no Projeto Político Pedagógico CMEI Pequi (2), localizado na região Leste, por sua vez, descreve-se já na sua apresentação a ação de março de 2020 em que:

mudanças significativas para o atendimento as crianças ocorreram, oferecendo uma maior qualidade no atendimento das nossas crianças, sendo estes: adequação dos espaços ampliando as salas pedagógicas para realização das atividades interativas e audiovisuais, alimentação por meio de self-service, pratos e copos de vidro para as crianças, troca de todos os colchonetes, solicitação junto a SME para alguns reparos na estrutura da instituição, ampliação do parque com mais um brinquedo intitulado parque de diversões que chegou em meados de novembro, construção de uma horta pedagógica com propósito em Projeto institucional Plantar, Cuidar e Colher e que diante do momento de Pandemia se estendeu as famílias. (CMEI PEQUI, 2020, p. 23).

A respeito das condições físicas e materiais do CMEI Pequi e sobre como os espaços são organizados, concernente a questões de educação ambiental, é citada a existência de uma horta de três canteiros, específicos por agrupamento para atender a alimentação saudável da comunidade escolar e que durante a Pandemia foi fonte de alimentos também para as famílias dos educandos.

Na descrição do currículo, o mesmo PPP descreve que a partir da concepção de infância que aponta a criança como sujeito de direito, capaz de agir, com direito de se expressar através das linguagens e de ser protagonista das situações de aprendizagens, a Pedagogia de Projetos vem sendo muito utilizada, ainda que durante a Pandemia, uma vez que recorre a realidade da criança como mola propulsora das aprendizagens, enunciando mais uma vez, a referida horta comunitária.

Ainda de acordo com o PPP CMEI Pequi, na descrição das Condições Físicas e Materiais, é novamente citada a área do refeitório que também foi ampliada, espaço anteriormente coberto por tenda piramidal, dando agora, espaço a cobertura com estrutura metálica e telhas, melhorando assim, a ventilação e a temperatura do ambiente destinado à alimentação das crianças. Outro ponto positivo em relação ao refeitório foi a abertura lateral na parede com instalação de bancada, facilitando assim a distribuição dos alimentos agora retirados na bancada e servidos diretamente às crianças pelos Auxiliares de Atividade Educativas e professores e organizando o momento da alimentação de suas crianças com segurança e autonomia (TRECHO PPP CMEI PEQUI, 2020).

O PPP CMEI Gabiroba (3), localizado na região Sudoeste, por sua vez, explicitou grande preocupação com o ambiente no qual a criança está inserida, descrevendo o empenho de toda a equipe presente para que os ambientes aos quais as crianças têm acesso sejam os mais agradáveis e acolhedores possível.

No campo “Caracterização e Contextualização da Instituição”, nos trechos de organização e funcionamento e condições físicas e materiais, é bastante salientado a preocupação da direção com ambientes que favoreçam a entrada de luz solar, o acesso das crianças ao chão, parques e o contato das crianças com a “natureza”, atender ao “desafio de alimentar o corpo e a mente para obter uma boa saúde física e mental.” (CMEI Gabiroba, 2020).

O CMEI Gabiroba descreve em seu texto os projetos concluídos de: “reforma completa da cozinha, construção de um tanque de areia para as crianças terem mais acesso ao chão, ampliação da “Casa de Chocolate” e implementação de uma biblioteca infantil, com um espaço harmonioso e adequado às crianças, construção de solares em cada sala com abertura de uma porta visando maior ventilação e iluminação, bem como construção de uma área coberta no pátio da Diversão, além de citar atividades rotineiras anteriores a Pandemia do Covid -19 tais como piquenique e brincadeiras na praça localizada ao lado CMEI, ao ar livre, visando propiciar que as crianças tivessem acesso a Terra, chão, árvores, natureza.

Em 2018, com o Projeto Institucional do CMEI Gabiroba de título “Pequenos Cientistas, Grandes Exploradores – Conhecendo a nossa cidade Goiânia”, as famílias, juntamente com suas crianças, visitaram um ponto turístico de Goiânia, socializando em sala depois através de fotos e relatos, o passeio realizado. O CMEI também propiciou e afirma que continuará propiciando, passeios como: zoológico, teatro e

outros, promovendo assim uma maior inserção na cultura e ambiente da cidade na qual as crianças vivem.

Além disso, o CMEI Gabiroba também promoveu e pretende continuar promovendo projetos tais como do Projeto “Goiânia vencendo o Aedes”, que tem como objetivo a conscientização entre as crianças e a comunidade sobre os meios de contaminação da Dengue, Chikungunya, Zika e Febre Amarela, assim como a erradicação dos focos. Este CMEI cita explicitamente em seu texto a Educação Ambiental como tema de projetos a serem desenvolvidos na escola e também citam o interesse na construção de uma horta a fim de que as crianças interajam nesse espaço.

Finalmente, o Projeto Político Pedagógico da Instituição CMEI Cagaita (4), localizado também na região central de Goiânia mostrou poucas referências a questão ambiental ou práticas pedagógicas que estejam ligadas a questão da educação ambiental em si.

Assim como outros projetos descreveram, o CMEI Cagaita buscou e busca organizar, melhorar os ambientes físicos da instituição da melhor maneira possível a fim de oferecer conforto e bem-estar às crianças e aos funcionários tais como descrito a seguir: “As paredes da secretaria também receberam pintura nova, assim como o piso na entrada da instituição e parquinho infantil; agora, com colorido na cor verde, realçando assim os brinquedos que compõem o ambiente, criando assim mais uma alternativa e possibilidade de ambiente para recreação ou realização de atividades para e com as crianças (PPP CMEI CAGAITA, 2021).

O referido CMEI assim como os demais relatam a importância do desenvolvimento da Pedagogia dos Projetos, pois segundo Barbosa e Horn (2008, p.53):

A pedagogia de projetos é uma possibilidade interessante em termos de organização pedagógica porque, entre outros fatores, contempla uma visão multifacetada dos conhecimentos e das informações. Todo projeto é um processo criativo para alunos e professores, possibilitando o estabelecimento de ricas relações entre ensino aprendizagem, que certamente não passa por superposição de atividades, Barbosa e Horn (2008, p.53).

A função sociopolítica da Educação Infantil segundo a Proposta Infâncias em Cenas diz que:

Sua função caracteriza-se na articulação de educar e cuidar, o que implica formação para a autonomia, respeitando sua

cultura, sua corporeidade, sua estética e sua presença no mundo juntamente com uma ação pedagógica que possibilita a igualdade de direitos a todos, o fortalecimento dos processos de participação e criticidade, tendo em vista a formação para a cidadania (GOIÂNIA, 2014, p.15).

O CMEI Cagaita salienta que para além de seus Projetos, contempla os Projetos propostos pela Secretaria Municipal de Educação, pois compreende-se a abrangência da responsabilidade do Estado (aqui se insere todos os servidores desse CMEI enquanto educadores da rede pública), sociedade civil e famílias, no sentido de ampliar as múltiplas estratégias de atender, acolher, estimular, apoiar, educar e cuidar das crianças. Além dessas ações, o CMEI afirma que a comunidade ainda é convidada a participar de várias atividades da Rede Municipal de Educação, tais como: programa “Goiânia Vencendo a Dengue”, ações interdisciplinares e o projeto “Vila Ambiental” que objetiva desenvolver e enriquecer hábitos saudáveis, para que se crie uma sociedade sustentável que preserve os recursos naturais (PPP CMEI Cagaita, 2021).

Por fim, na perspectiva da Pedagogia da Infância, segundo o PPP CMEI Cagaita, a criança é compreendida como sujeito sócio-histórico e cultural e de direitos, que nas interações, relações, vivências e práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói significados e sentidos sobre a natureza e a sociedade, apropriando e produzindo cultura e conhecimentos. Assim, vale dizer que as crianças são produtoras de história e cultura e por isso, no currículo, foi descrito que ainda em tempos de Pandemia, foram desenvolvidos projetos on-line tais como O projeto “A natureza em nossa volta” que foi realizado nas propostas on-line enviadas para as famílias.

Portanto, ainda que superficialmente, os termos educação ambientais, projeto ambiental, sustentabilidade, respeito a biodiversidade, vida saudável, são temas citados nos Projetos Político Pedagógicos do CMEIs estudados.

A Rede Municipal de Educação de Goiânia, 2014, tem-se no seu documento a Pedagogia da Infância enquanto “um campo de estudos que reconhece a condição social da infância e da criança, ao mesmo tempo em que postula uma ação educativa pautada nos princípios de uma educação para a cidadania e trata o ser criança como um sujeito reconhecido a partir de um tempo social de vida em suas diferentes representações na sociedade e reconhece que cada criança possui seu tempo de

infância, construído conforme suas vivências e experiências sociais, culturais, familiares.” (GOIÂNIA, 2014, p.13).

Além disso, segundo o mesmo documento,

[...] cabe ao profissional estar atento, observar, ouvir, perceber o que dá prazer às crianças, o que desejam experimentar, compreender o mundo que as rodeia, sua natureza singular, seus sentimentos e pensamentos, sem desconsiderar as diferenças entre os seres humanos. (GOIÂNIA, 2014, p. 28).

E traz que o currículo para a Educação Infantil que parte de dois fundamentos:

a) toda a ação educativa deve ampliar e diversificar os conhecimentos das crianças a partir de vivências e experiências que possibilitem a produção de sentido por e com estes sujeitos; b) não prescreve conteúdos escolares, mas acima de tudo, reafirma a importância dos conteúdos da ação educativa no processo de produção apropriação de conhecimentos. (GOIÂNIA, 2014, p.46).

Esse documento, todavia, não cita as legislações ambientais como documentos de referência, bem como o tema em si. Já o documento “Orientações para atualização do Projeto Político Pedagógico das unidades educacionais da rede municipal de educação de Goiânia” nos documentos de referência cita as Leis nº 6.938, de 31 de agosto de 1981 que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente e Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental denotando que estes assuntos podem ser abordados e seguir de base para a elaboração dos documentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referência da educação ambiental nas diversas legislações educacionais, especialmente na LDB, no Plano Nacional de Educação (PNE) e nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica foi uma conquista histórica. Estas Diretrizes consideradas obrigatórias para os sistemas pedagógicos formais e não-formais parecem que na prática é possível identificar que normalizações não são consideradas suficientes para garantir a efetivação em todos os níveis e modalidades de ensino, como afirmam Miranda e Menezes, (2022, p.6). Neste sentido, a dimensão ambiental não poderia estar ausente da dimensão cultural, ambas deveriam estar absolutamente acopladas.

Nesta linha de raciocínio podemos afirmar que há um retrocesso o fato da BNCC não contemplar o termo Educação Ambiental como componente curricular, e apenas sugerir que esta seja incluída ao currículo e em propostas pedagógicas como “temas contemporâneos” de forma “transversal e integradora”, envolvendo algumas temáticas como a preservação do meio ambiente, direito da criança e do adolescente, saúde, entre outros. Ao invés de ampliar o debate as novas orientações institucionais não apresentam a terminologia Educação Ambiental.

. Denota-se assim, a importância do trabalho do docente em introduzir a questão ambiental em sua prática pedagógica, sendo o mesmo um referencial para as crianças de como descobrir respostas e encontrar soluções para esta temática.

A educação ambiental possibilita que os estudantes vivenciem e reconheçam a importância de proteger, preservar e conservar o meio ambiente, além da relação com a natureza.

A necessidade em promover uma efetiva Educação Ambiental em instituições escolares parece ser consenso social. Preocupações com a manutenção da vida do nosso planeta nunca foram tão expressivas e necessárias. Apesar da legislação vigente, a escola não tem cumprido, a contento, seu papel social como promotora da Educação Ambiental de forma interdisciplinar, visando integrar todas as áreas do conhecimento. O que se observa na prática é que tal temática tem sido trabalhada de modo fragmentado, mediante a realização de projetos pontuais, alusivos às datas comemorativas: Dia da Árvore, Semana do Meio Ambiente ou Campanhas de Combate à Dengue conforme observado nos Projetos Institucionais de dois dos CMEIS analisados.

A relação entre a criança e o meio ambiente se dá através da própria manipulação dos objetos, através da sua curiosidade e necessidade em explorar o meio, se integrando a ele. Dessa forma, o docente precisa buscar no senso comum, através de sua prática, estimular as crianças a descobrirem problemas ambientais ocasionados pela sociedade. Cabe ressaltar que as atividades ao ar livre proporcionam aos alunos aprendizagens que trazem bem-estar ao serem realizadas, aflorando o sentimento de solidariedade e companheirismo, deixando um pouco de lado atividades individualistas e competitivas, constituindo assim um espaço de convivência.

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. D. A construção do projeto político pedagógico e a formação permanente dos professores: possibilidades e desafios. In: VEIGA, Ilma Alencastro. **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2016.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M.G.S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BEHREND, D. M.; COUSIN, C. S.; GALIAZZI, M. C. **Base Nacional Comum Curricular: O que se mostra de referência à Educação Ambiental?**. Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental. Rio Grande, RS, v. 23, n. 2, p. 74-89, 2018.

BOFF, L. **Sustentabilidade: o que é, o que não é**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRANCO, E. P., ROYER, M. R.; BRANCO, A. B. G. **A abordagem da Educação Ambiental nos PCNs, nas DCNs e na BNCC**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 1, p.185-203, Abr., 2018.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

\_\_\_\_\_.Lei nº 9.795, de 27/04/1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Presidência da República, Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_.Lei 9.795 de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm)>. Acesso em 10 nov 2021.

\_\_\_\_\_.Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. 2ª versão 2016**. Disponível em: <https://undime-sc.org.br/download/2a-versao-base-nacional-comum-curricular/> Acesso em: 11 fev. 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Presidência da República, 05 out 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 1jun.de 2021.

BRASIL; Ministério da Educação (MEC); Conselho Nacional de Educação (CNE). **Base Nacional Comum Curricular. Educação é a Base**. Disponível em: < [Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br) >. Brasília: MEC. 2018. Acesso em: 3 mai. 2021.

BRASIL. Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília, 31 ago. 1981. Disponível em: [L6938 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 3 dez. de 2021.

CARVALHO, I. C. de M. O sujeito ecológico: a formação de novas identidades na escola. In: Pernambuco, Marta; Paiva, Irene. (Org.). Práticas coletivas na escola. 1ed.Campinas: Mercado de Letras, 2013, v. 1, p. 115-124.

FOEPEL, A. G. S.; MOURA, F. M. T. **Educação Ambiental como Disciplina Curricular: Possibilidades Formativas**. Revista da SENBIO, n. 7, 2014.

FRIZZO, T. C. E.; CARVALHO, I. C. M. **Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da educação ambiental**. Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental. Rio Grande do Sul, n. 1, p. 115-127, 2018.

GADOTTI, M. **Educação e Poder: Introdução a Pedagogia do Conflito**, 12 edição – São Paulo, Cortez, 2001.

GOIÂNIA, Secretaria Municipal de Educação. **Documento Curricular da educação infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia**. Goiânia: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

MAZZARINO, J. M.; MUNHOZ, A.V.; KEIL, J. L. (2012). **Currículo, Transversalidade e sentidos em Educação Ambiental**. Revista Brasileira de Educação Ambiental, 7 (2): 51-56.

MEC, Ministério da Educação; CNE, Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA)**. Brasília, 2012. Disponível em: < [rcp002\\_12 \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br) >. Acesso em: 10 jul. de 2020.

MENEZES, G.D. O; MIRANDA, M. A.M; **O lugar da educação ambiental na nova base nacional comum curricular para o ensino médio**. Link permanente: <http://www.revistaeea.org/artigo.php?idartigo=4152>, Acesso em mar 2022.

MMA - MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. ONU. Legislação Ambiental Básica. Brasília, 2008. Disponível em <[https://www.mma.gov.br/estruturas/secex\\_conjur/\\_arquivos/108\\_12082008084425.pdf](https://www.mma.gov.br/estruturas/secex_conjur/_arquivos/108_12082008084425.pdf)> Acesso em 01 de abr de 2022.

MORIN, E.; KERN, A.B. *Terre-Patrie* (Paris: Seuil), 1993.

OLIVEIRA, L.; NEIMAN, Z. **Educação Ambiental no Âmbito Escolar: Análise do Processo de Elaboração e Aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Revista Brasileira de Educação Ambiental. Revbea, São Paulo, V. 15, Nº 3: 36-52, 2020.

RAMOS, E. C. **O processo de constituição das concepções de natureza. Uma contribuição para o debate na educação ambiental**. Ambiente & Educação, v. 15, n.1, 2010. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/905>. Acesso em: 7 jan. 2022.

SANTANA, J. M.; LIMA, C. C. U. **A inserção da ecopedagogia no currículo escolar: uma proposta de educação para a sustentabilidade**. Seminário Internacional “Experiências de agendas 21: os desafios do nosso tempo”, 2009.

TIRIBA, L. **Crianças da natureza**. Educação Ambiental para sociedade sustentáveis. NIMA/PUC-Rio, 2010

VEIGA, Ilma A.. (org). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.