



Valores ambientais na educação infantil

Cristiane Magalhães Bissaco¹
Dalva Maria Bianchini Bonotto²

Resumo: A pesquisa aqui retratada contempla um olhar para as práticas docentes – ações diretas de professores com crianças em idade pré-escolar e os diálogos decorrentes dessas ações, considerando a criança como um ser sócio-histórico, buscando compreender os sentidos que são construídos a partir dessas práticas docentes e as possibilidades e limites de tais práticas para a construção de valores voltados ao meio ambiente. Desse modo, voltada a esses objetivos, analisei os diálogos realizados entre professoras de pré-escola e suas crianças, com faixa etária entre 4 e 5 anos, em que a temática ambiental foi apresentada, observando os valores evidenciados nessas práticas. Neste artigo, trago um recorte da pesquisa apresentando a análise de uma das sete professoras que parece direcionar suas práticas por um viés mais estético.

Palavras-chave: Educação Infantil. Educação Ambiental. Práticas Docentes.

Environmental values in child education

Abstract: The research presented here contemplates a look at teaching practices - direct actions of teachers with preschool children and the dialogues resulting from these actions, considering the child as a socio-historical being, seeking to understand the senses that are constructed from these practices and the possibilities and limits of these teaching practices for the construction of values focused on the environment. Thus, in order to address these objectives, I analyzed the dialogues between pre-school teachers and their students, aged 4-5, in which the environmental theme was presented, focusing on the values evidenced in these practices. In this paper, I bring a research cut presenting the analysis of one of the seven teachers who seems to direct their practices for a more aesthetic bias.

Keywords: Child Education. Environmental Education. Teaching Practices.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista, UNESP - Rio Claro e em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. E-mail: cristianemagalhaes@yahoo.com.br

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR. Realizou estudos de pós-doutorado junto à Facultad de Pedagogía da Universidad de Barcelona (jan a jul de 2011) e junto à Facultad de Ciencias de la Educación da Universidad de Sevilla (jan a fev de 2014). É Livre Docente em Educação Ambiental pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2013). Trabalha junto ao Departamento de Educação do Instituto de Biociências da UNESP/ campus de Rio Claro. E-mail: dalvambb@rc.unesp.br

Valores ambientales en la educación infantil

Resumen: La pesquisa aquí retratada contempla una mirada hacia las prácticas docentes – acciones directas de maestros con niños en edad preescolar y los diálogos de esas acciones, considerando El niño como un ser socio histórico, buscando comprender los sentidos que son construidos a partir de esas prácticas docentes y las posibilidades y límites de tales prácticas para la construcción de valores relacionados al medio ambiente. De ese modo, para atender a esos objetivos, analicé los diálogos realizados entre maestros de pre escuela y sus niños, con edad entre 4 y 5 años, en que la temática ambiental fue presentada, observando los valores evidenciados en esas prácticas. En este artículo, traigo un recorte de la pesquisa presentando el análisis de una de las siete maestras que parece direccionar sus prácticas por un camino más estético.

Palabras-clave: Educación Infantil. Educación Ambiental. Prácticas Docentes.

Introdução

Parto da reflexão sobre como se dão nossas relações, como seres humanos, com todos os seres, vivos e não vivos, que constituem o planeta Terra. Observo que somos tomados, no dia a dia, pela ânsia de consumir, de estar na moda, e isso pode conduzir ao estabelecimento de relações superficiais com outros humanos, baseadas no individualismo e na competição. Não é incomum que os seres pensantes da natureza se arroguem uma superioridade sobre os outros seres, visando, incansavelmente, satisfazer suas próprias necessidades.

Assim, noto que temos vivido, de modo inconsequente, à base da exploração de todo e qualquer ser ou recurso da natureza, promovendo uma coisificação de toda nossa relação com a vida e experimentando uma crise nessa relação homem e tudo que o rodeia, em busca de sobreviver. Nesse sentido, a Educação Ambiental (EA), surgida na década de 1960, tem o intuito de direcionar um olhar às “preocupações com as perdas da qualidade ambiental” (TOZONI-REIS, 2008, p. 1).

Apesar de haver ações voltadas para a discussão das questões ambientais desde a década de 1970, destaco, por seu significado no cenário internacional, a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio-92, em que a EA foi abordada no *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*, documento produzido a partir das reflexões do evento, que tem como um dos objetivos fomentar que todas as formas de conhecimento sejam valorizadas, já que são produzidas socialmente. Do documento, destaco o excerto que defende que a EA "deve ser planejada para capacitar as pessoas a trabalharem conflitos de maneira justa e humana" (FORUM INTERNACIONAL DAS ONGs, 1992).

Desde então, as reuniões realizadas em âmbito nacional com a finalidade de promover a EA têm como uma das características principais a participação social no planejamento e desenvolvimento dessas atividades, porque elas implicam em ações participativas. Para Cascino (1999), essas reuniões deixaram, como marca registrada, a tentativa de se criarem novas formas de ler os processos de formação das cidadanias e das maneiras de educar as futuras gerações.

Cabe destacar que não há, até os dias atuais, um consenso identitário sobre o que seja Educação, e o mesmo ocorre em relação à EA, isso porque os diferentes indivíduos apresentam entendimentos diferentes sobre o que seja meio ambiente, de como se dá a relação homem-natureza e do que deve abarcar a EA, pois não se tratam de conceitos únicos, fechados. Carvalho, I.C.M. (2001, p.54) coaduna com essas ideias, afirmando que “as condições do percurso da própria EA apontam para a sobreposição das marcas de um movimento social e as de uma esfera educativa epistemologicamente fundamentada e institucionalmente organizada”.

Um dos caminhos utilizados por educadores ambientais tem sido o da apreciação estética da natureza, de contemplação e de estreitamento do contato da criança com o meio. Essa ideia surge de um dos desdobramentos possíveis lançados por Alberto (2007), para quem a criança pequena, na faixa etária de 3 a 6 anos, ter o contato com a natureza é importante e necessário, principalmente, para construir valores sobre o meio-ambiente.

Ainda nessa direção, Bonotto (2008) destaca a valorização estética da natureza a ser construída como um caminho a ser trabalhado junto aos educandos, o que poderia contribuir, intensamente, “para a construção de uma nova forma de relação ser humano-natureza” (BONOTTO, 2008, p. 299).

1. Educação Ambiental e construção de Valores na Educação Infantil

A questão ambiental deve abarcar diversos campos do saber, já que diz respeito ao “modo como a sociedade se relaciona com a natureza” (GONÇALVES, 2011, p. 139). Isso significa entender que as relações sociais são mediadas, simbolicamente, por meio de “normas, valores e objetivos histórico-culturalmente instituídos e instituintes” (GONÇALVES, 2011, p. 138).

Enfatizo, neste trabalho, que essa Educação deve ter início desde a mais tenra idade, decorrendo daí a fundamental ideia de que turmas da Educação Infantil sejam envolvidas nesse tipo de proposta, o que me motiva a refletir, também, sobre esse momento da escolaridade.

O conceito de infância que defendo aqui está pressupõe que a criança é um ser histórico, social e político, “que encontra no outro parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir o espaço que a cerca”, sendo a linguagem relevante nesse contexto (SANTOS; LEONOR, 2011, p. 207).

Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Infantil (EI), atualmente presente no Brasil, aponta que “emerge uma nova concepção de criança como criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido” (BRASIL, 2006, p.8).

Também, a Resolução CNE/CEB nº 05/09, em seu artigo 8º, destaca como objetivo principal da EI promover o desenvolvimento integral das crianças de até cinco anos de idade, garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças (BRASIL, 2009).

A partir desse entendimento, proponho o entrelaçamento da EA e da EI, concordando com Ribeiro e Profeta (2004), que apontam como resultado de sua pesquisa a necessidade da EA na EI.

Rodrigues (2011, p. 169) destaca “as importantes sinergias possíveis entre a Educação Ambiental e a Educação Infantil”. Entretanto, o autor se apoia em Ruffino (2003) para apontar como um problema a ser enfrentado o fato de a maioria dos professores na EI ainda trabalharem com abordagens mais tradicionais de EA, muitas vezes, utilizando materiais prontos que não atendem às necessidades locais, o que quase sempre remete a uma prática não significativa para o aprendiz.

Desse modo, é fundamental compreender que em práticas socioculturais concretas como: brincar com companheiros, investigar aspectos do ambiente que instigam sua curiosidade, realizar atividades de autocuidado, apreciar uma apresentação musical, desenhar, participar da recontagem de contos de diferentes tradições, encenar uma história, antecipar formas de escrita, e muitas outras - as crianças mobilizam seus saberes e suas funções psicológicas (afetivas, cognitivas, motoras, linguísticas), ao mesmo tempo em que os modificam (SÃO PAULO, 2007).

Diante disso, ressalto os dados obtidos por Carvalho (2010), que permitem apontar algumas áreas silenciadas nos trabalhos apresentados no EPEA – Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental, evento de importância no cenário brasileiro, reunindo pesquisadores de todo o país envolvidos com pesquisas em EA. No período de 2001 a

2007, esse autor identificou como áreas silenciadas as relativas aos processos formativos de professores para o trabalho com a temática ambiental especificamente voltado para a EI e para a EJA - Educação de Jovens e Adultos. Os apontamentos de Carvalho (2010) revelam escassez na produção acadêmica voltada para a formação de professores em Educação Ambiental para a Educação Infantil, uma escassez no entrelaçamento entre essas duas grandes áreas do conhecimento, quais sejam a EA e a EI, justamente o que se propõe este estudo.

Cabe informar que no Brasil as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI – Resolução CNE/CEB nº5, de 17 de dezembro de 2009 em seu artigo 3º concebe “o Currículo da Educação Infantil como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”, de forma que se promova seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2009).

Por meio desse documento, que possui caráter mandatório e é orientador da política de formação de professores e da política de planejamento e avaliação na EI, há um direcionamento para que o patrimônio ambiental seja articulado com as práticas vivenciadas pelas crianças pequenas, o que também é proposto por Carvalho (2006), na busca por uma prática de EA que seja intencionalizada e coerente, e que se torna objetivo desta investigação, qual seja, observar e analisar práticas educacionais organizadas, intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas.

Ao considerar, como apresentado anteriormente no artigo 3º, para a EI, a necessidade do trabalho com “práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”, (BRASIL, 2009), me proponho a entrelaçar a essa normativa a proposta de Carvalho (2006). Para esse autor, o trabalho com a EA - independente de faixa etária - deve contemplar três dimensões (conhecimento, valores éticos e estéticos e a participação política). À dimensão do conhecimento cabe trabalhar com conteúdos e conceitos relativos à temática ambiental; que são somados à dimensão valorativa, que está ligada a questionamentos e revisões, visando possíveis mudanças de valores éticos e estéticos; que se somam à dimensão da participação política, por meio da qual são efetivadas ações individuais e coletivas, "que possibilitem o exercício, tanto da cidadania, quanto das formas democráticas de influir e propor políticas para a Educação e o meio ambiente" (CINQUETTI; CARVALHO, 2004, p. 162). Ressalto, pois, que as dimensões devem ser apresentadas de forma articulada.

Reconheço que a proposta trazida por Carvalho (2006) sobre as dimensões da EA comunga diretamente com as DCNEI (BRASIL, 2009), já que, em seu artigo 6º, ficam evidentes os princípios norteadores das propostas pedagógicas de EI, sendo eles: a) éticos (autonomia, responsabilidade, cooperação, respeito ao bem comum, ao meio ambiente, às diferentes culturas, identidades e singularidades), b) políticos (direitos de cidadania, exercício da criticidade, respeito à ordem democrática) e c) estéticos (sensibilidade, criatividade, liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais) (BRASIL, 2009).

Nesta pesquisa aprofundo a questão dos valores, enfatizando aqueles que estão diretamente ligados à questão ambiental e implicam na relação dos indivíduos entre si e com os outros seres com os quais compartilham o planeta: o valor da vida; da diversidade cultural; das diferentes formas do conhecimento; da sociedade sustentável e da vida participativa (FORUM INTERNACIONAL DAS ONGs, 1992).

Tais valores visam ao enfrentamento dos problemas socioambientais presentes na atualidade, mas nem sempre combatidos. Compreendo que a possível edificação de uma sociedade mais justa, tanto em seus aspectos sociais, como ambientais, precisa implicar a discussão entre os homens sobre valores como "responsabilidade, solidariedade, cooperação e diálogo, possibilitando a todos a participação em um processo democrático e autônomo, nessa construção" (BONOTTO, 2008, p. 299).

Minha preocupação é a de que os valores não sejam impostos, e sim construídos por meio de uma ação colaborativa e dialógica, pois entendo a Educação Moral com o objetivo prioritário de construir personalidades autônomas (PUIG, 1998a). Não concebo a Educação Moral como aquela que enquadra as crianças em determinados padrões morais, ao contrário, concordo com Nucci (2000, p. 85), que defende que as crianças sejam conduzidas para que saibam se posicionar diante de escolhas e dilemas, ou seja, que desenvolvam a habilidade de utilizar-se de um "ponto de vista moral crítico", que sejam, de fato, autônomas.

Ao considerar essas reflexões, me volto para a figura do professor, imprescindível para a concretização de práticas que incorporem os aspectos ressaltados. De acordo com Rossetti-Ferreira et al. (1998), por meio das atividades mediadas pelo professor, a criança é capaz de desenvolver conhecimentos, valores, habilidades e construir uma imagem de si mesma.

Logo, as práticas docentes que proponho estudar, aqui, devem ser permeadas pelo diálogo e visar à autonomia do educando em relação aos valores, isto é, devem criar

condições para que o sujeito saiba julgar criticamente a realidade, sendo o diálogo e a autonomia “condições básicas para construir formas de convivência pessoal e coletiva mais justas” (PUIG, 1998b, p.21). Devo, ainda, destacar que uma proposta dialógica de ensinar-aprender traz consigo a prática do respeito mútuo, da cooperação e, principalmente, da reflexão crítica.

Tal processo educativo articulado encontra respaldo em Jacobi (2005) que privilegia o diálogo e a interdependência de distintas áreas do saber, já que, o exercício da cidadania se baseia em práticas interativas e dialógicas visando à construção da autonomia e da liberdade responsável e desenvolvendo “ações de integração social, conservação do ambiente, justiça social, solidariedade, segurança e tolerância, as quais constituem preocupações da sociedade atual” (JACOBI, 2005, p. 246).

As questões de ensino e de aprendizagem que expus, permeiam a observação de práticas valorativas voltadas à temática ambiental na EI, isto porque, como apontado por Duhn (2012), dentro de uma perspectiva teórica de infância, é fundamental que os educandos assumam postura crítica para trabalhar questões referentes à sustentabilidade ecológica – local e global, ou seja, que sejam sujeitos engajados.

A pesquisa aqui apresentada encontra justificativa em Grün (1996, p.22) que afirma que deveria ser “parte de uma Educação Ambiental proceder a uma tematização a respeito dos valores que regem o agir humano em sua relação com a natureza”, bem como, “estudar o processo de afirmação e legitimação de tais valores”. Desse modo, a tese visa analisar o trabalho docente voltado às temáticas ambientais com crianças de faixa etária de quatro e cinco anos de idade, possibilitando ou não a construção de valores de interesse para a EA.

Direciono meu olhar para as ações de uma professora de EI que estando, previamente, vinculada a um processo de formação em serviço voltado para a EA e sua dimensão valorativa, concordou que sua prática docente fosse observada e analisada. Entendo que, por meio dessa professora, bem como das demais interações ocorridas em outros espaços sociais, a criança vai construindo sua relação com conhecimentos e valores.

Considero importante ressaltar que o fio condutor para a observação das práticas educacionais é a linguagem, que pode ser entendida como algo que se constrói com base nas relações sociais situadas no tempo e no espaço (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009). Para tanto, analiso a linguagem nas interações em práticas docentes entre educadoras e crianças, a fim de construir sentidos nos diálogos que abarquem as questões valorativas entrelaçadas às questões ambientais com crianças de até cinco anos de idade.

Cito Degasperi (2012), que aponta a EA como contribuição para a transformação da relação sociedade-natureza. Sua pesquisa enfoca o conteúdo valorativo, reconhecendo a necessidade de refletir sobre os valores que regem essa relação. Para isso, apoia-se no importante papel do diálogo e das enunciações na aprendizagem e formação humana, bem como para a produção de sentidos. Sob uma abordagem qualitativa, a autora investiga as práticas de professores participantes de um curso de formação continuada, voltado à EA e ao trabalho com valores, procurando identificar a abordagem utilizada e alguns dos sentidos produzidos nessas práticas. A autora afirma constatar nas práticas um trabalho explícito com valores, por meio de atividades com procedimentos específicos para o trabalho nessa dimensão, assim como por meio dos diálogos na intencionalidade dos enunciados dos professores. Minha pesquisa está diretamente ligada à linha de pesquisa em que o estudo supracitado se insere, cabendo diferenciar que Degasperi (2012) identificou práticas de professores de Ensino Fundamental II (alunos de 11 a 14 anos de idade), enquanto meu objetivo foi identificar as práticas existentes em contextos de EI, ambas em contexto público.

Assim, considerando o problema de pesquisa que partiu da lacuna existente na área de conhecimento que trate da EA na EI em uma perspectiva valorativa, o que se objetiva, de fato, com essa investigação, é construir sentidos sobre as práticas docentes a partir da observação e transcrição dos diálogos realizados entre professores e crianças de quatro e cinco anos de escolas de EI públicas, em que a temática ambiental é apresentada, observando os valores evidenciados nessas práticas. Isto é, a pesquisa contempla um olhar para as práticas docentes – ações diretas de professores com crianças e os diálogos decorrentes dessas ações. No caso desse texto, dou foco à análise da prática de uma das professoras participantes da pesquisa.

Esta investigação se configura em consonância com um olhar teórico no qual o conceito de criança é definido como um ser sócio-histórico, capaz de aprender desde muito pequeno e que, além de conhecimentos, constrói simultaneamente sua própria moralidade, sendo capaz de atribuir valores às questões pertinentes à temática ambiental.

2. Participante da Pesquisa (P4) e seu Plano de atividade

Por ser minha intenção observar práticas de professoras da Educação Infantil voltadas para a temática ambiental, atentando para o trabalho com valores, organizei, junto à Secretaria Municipal de Educação de Araçatuba/SP, um curso de formação de professores em exercício voltado para essa temática com foco em uma perspectiva

valorativa, como uma forma de possibilitar que essa investigação fosse realizada, constando como tarefa final dessa formação, as participantes deveriam elaborar seus planos de atividades educativas/pedagógicas, abordando temáticas ambientais e envolvendo a participação de todos no contexto escolar. Foram essas tarefas postas em prática na escola que objetivei investigar.

Das onze professoras que atuavam com crianças de quatro e cinco anos de idade inscritas no curso, sete (identificadas de P1 a P7) concordaram em participar desta pesquisa e consentiram que suas práticas docentes fossem acompanhadas por mim e gravadas em áudio-vídeo. Neste artigo evidencio a prática de uma delas, qual seja P4, escolhida em função de sua prática se diferenciar das demais pesquisadas por sua postura não antropocêntrica evidenciada.

Com a turma da P4 foram realizadas cinco gravações entre os meses de março e junho de 2016. Esses encontros foram bem espaçados, pois respeitei atividades permanentes que as professoras tinham assumido junto à escola.

P4 apresentou seu plano de atividades com o título *Pequenos insetos e seu habitat natural*. Tal plano estava destinado às crianças de cinco anos, com os seguintes objetivos: a) explorar os cinco passos de uma investigação científica: observação, registro, questionamento, experimentação e conclusão, b) conhecer e compreender a importância dos espaços verdes para os seres vivos, c) conhecer o modo de vida e as características de alguns pequenos animais (minhocas, insetos etc.), d) pesquisar em diversas fontes, como livros, revistas, jornais, internet etc., e) conhecer e observar características no ambiente em que está inserida.

Estava previsto no plano que seria destinada ao menos uma hora diária, durante um dos bimestres letivos, para sua execução. Por ser desenvolvido juntamente com os outros eixos de trabalho da escola, aproximadamente 40h seriam destinadas à proposta. Eu pude acompanhar cinco momentos, quando havia a condução direta da professora em ações com as crianças, o que, somados, equivalem a aproximadamente 2h30min de trabalho. Quando assistiram ao filme *Vida de inseto*³ não estive presente, pois a própria professora disse que deixaria suas intervenções para um momento posterior em sala. Respeitei, também, as semanas que a professora teve outras demandas a serem resolvidas com a turma, por exemplo, festa do dia das mães, etc.

³ A bug's life (1998).

Dando início à proposta, as crianças assistiram ao filme *Vida de Inseto*; após, em roda de conversa, foram propostas algumas perguntas norteadoras: Sobre o que fala o filme? No filme aparecem muitos animais, vocês conhecem algum deles? Gostaria de falar quais aparecem? Qual a importância das formigas para o meio ambiente? Há outros insetos no filme? Após esse levantamento dos conhecimentos das crianças e seu entendimento sobre o filme, foi proposto às crianças um passeio pelas dependências da escola para observar o ambiente, as plantas e se existem alguns animais/insetos. Após a observação dos espaços e a análise do que foi observado, foi proposta às crianças leitura de vários livros literários e textos poéticos que tratavam de bichos e minhocas.

Durante o trabalho de observação, registros orais e gráficos, questionamento, experimentação, foram realizadas várias assembleias para nortear os próximos passos do trabalho. Após o levantamento sobre questões discutidas em rodas de conversa, as crianças foram indagadas sobre a importância da conservação do meio ambiente e dos espaços verdes, não só para os seres humanos, mas, também, para os pequenos bichinhos. As crianças decidiram, junto com a professora, confeccionar um minhocário da turma. Em equipe, foram à área externa e recolheram terra em baldinhos, para trazer para a sala e ir estruturando a nova casa das minhocas. Em seguida, foram à cozinha pedir cascas de legumes, como batata e cenoura, para deixar como alimento para as minhocas. As minhocas foram trazidas por uma das crianças que mora na zona rural, e as crianças puderam observá-las com lupa. Todas as crianças estavam envolvidas, não havia conversa paralela que não indicasse o encantamento com aquele momento, elas estavam com o olhar e a atenção destinados às ações de elaboração do minhocário. Apesar de haver acompanhado a aplicação dessa proposta até esse momento, sei que a professora deu continuidade ao trabalho de observação e cuidado com o minhocário, a fim de que essas minhocas fossem utilizadas para adubar a terra da horta escolar, interligando com o projeto de alimentação saudável.

A professora avaliou as crianças ao longo de todo o processo, considerando: o interesse, a participação, o envolvimento, a interação e reflexão em grupo, a comparação entre o resultado do experimento e das hipóteses iniciais, bem como as falas, as observações e as conclusões realizadas pelas crianças após cada uma das atividades. Isso é muito relevante, pois não caminha, como na maioria dos casos (P1, P2, P3, P5 e P7), para uma mudança de comportamento da criança, seu trabalho ao contrário se encaminha para o olhar sensível para a natureza.

3. Uma EA ética e estética: a construção de valores que fogem ao antropocentrismo

Em relação às especificidades das práticas pedagógicas em EA na EI, Luccas (2016, p.152) infere que são "atividades docentes planejadas e intencionalizadas que partem de pressupostos teóricos sobre educação, sobre infância e criança", e que não se resumem nos procedimentos didáticos, mas são concretizadas por meio deles.

Nesta seção, observo e discuto as ações da professora P4, tratando-se de uma proposta que abarca os princípios éticos e estéticos norteadores das propostas pedagógicas de EI propostos nas DCNEI brasileiras (BRASIL, 2009): a autonomia, a responsabilidade, a cooperação, o respeito ao bem comum, ao meio ambiente, às diferentes culturas, as identidades e as singularidades, bem como a sensibilidade, a criatividade, a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

A professora (P4) cita em sua proposta Gadotti (2000), direcionando suas ações para aprender sobre os valores da *emocionalidade da Terra*. P4, ao apresentar seu plano de atividades, apontou para valores como "respeito e amor pelo ambiente", explorando um lado mais afetivo-emocional, o que pode ser observado pela escolha lexical "vivências prazerosas". Além disso, Considero que se trata de uma prática menos antropocêntrica, pois a proposta da professora junto às crianças não consistiu em elaborar um jardim para nós, seres humanos, mas, sim, criar um espaço para que certos animais tivessem onde viver.

A professora (P4), após assistir com as crianças o filme *Vida de Inseto*, iniciou o primeiro encontro gravado com uma roda de conversa, na qual provocou as crianças a pensarem sobre que local teria as características adequadas para detectar-se a presença de vida de animais como formigas, minhocas etc. Nessa primeira discussão, o tema foi tratado mais genericamente, isto é, focando os lugares que as crianças conhecem onde haveria vida de insetos. As crianças evidenciaram que para que esses animais tenham onde viver é preciso que haja grama, árvores, folhas, água, entre outros, a importância da área verde para os insetos. Elas também falaram da importância das formigas para o ambiente. No excerto 15 Momento 1, percebo que P4 se vale de muitos questionamentos junto às suas crianças, a fim de evidenciar onde vivem os insetos na escola. Fica evidente, nesse excerto, que as crianças são ouvidas, contribuem com suas hipóteses, dialogam e vão construindo, juntas, novos conhecimentos.

178 P4: Aqui na nossa escola, *será que tem algum lugar que nós poderíamos encontrar esses insetos que vocês falaram?*⁴
 179 C13: No parquinho.
 180 P4: No parque? Por que no parque?
 181 Cs: *((incompreensível))*.
 182 P4: Não, mas aqui, calma aí... Aqui na escola C2, tem algum lugar que nós poderíamos encontrar esses insetos?
 183 C12: Lá na floresta.
 184 P4: *Mas aqui na escola tem uma floresta?*
 185 C15: Lá na horta.
 186 P4: Onde fica a horta?
 187 C15: Lá no fundo, perto da casinha.
 188 P4: Aaaaah!!! *Lá é um lugar bom que nós vamos encontrar esses insetos?*
 189 Cs: Siiiiiiiiimmmmm
 190 P4: Por quê?
 191Cs: *((incompreensível))*, porque tem um monte de areia.
 192 P4: Deixa eu ouvir o C18, o que C18?
 193 C18: *Porque tem árvore e sombra.*
 194 P4: Tem árvore e tem sombra, fala C16.
 195 C16: Tem minhoca.
 196 P4: Lá também tem minhocas?
 197 C16: Tem (Grifo meu).

O excerto 15, na referência ao *lugar bom*, dentro de uma proposta que busca criar ou intensificar um espaço *para que os bichinhos tenham onde viver*, me remete à discussão proposta por Buxarraís (2006) sobre a ética da compaixão, considerando que "a compaixão implica um sentimento genuíno de preocupação pelo bem estar dos demais" (BUXARRAIS, 2006, p. 205)⁵. A autora apresenta a etimologia da palavra compaixão e entende seu significado como "colocar-se no lugar do outro" (BUXARRAIS, 2006, p. 205)⁶.

Trata-se do objetivo de se fazer um com o outro, de transpassar o estreito horizonte do individualismo e reconhecer que todo outro é outro-como-eu, não uma abstração. Este sentimento originário, de se sentir mal pela dor que sofre o outro, expressa uma capacidade humana de compreender o estado emocional das outras pessoas a que se denomina empatia, ou simpatia (BUXARRAIS, 2006, p. 205).⁷

⁴ Os números (178 a 197, por exemplo, nesse excerto) correspondem aos turnos de fala estabelecidos em cada encontro. P4 trata-se da professora investigada. Já as crianças ou foram numerada para tentar respeitar sua individualidade ou usou-se a sigla Cs para quando falaram em conjunto algo.

⁵Tradução minha para o trecho: "la compasión implica un sentimiento genuino de preocupación por el bienestar de los demás".

⁶Tradução minha para o trecho: "ponerse en el lugar del otro".

⁷Tradução minha para o trecho: "Se trata del reto de hacerse uno con el otro, de traspasar el estrecho horizonte del individualismo y reconocer que todo otro es otro-como-yo, no una abstracción. Este sentimiento originario, sentirse mal por el dolor que sufre otro, expresa una capacidad humana de comprender el estado emocional de otras personas a la que se denomina empatia, o simpatía".

A reflexão sobre a ética da compaixão está também presente entre autores que lidam com a EA, como Marin (2007) e Grün (1996), que estendem essas considerações sobre o outro à natureza como um todo, indicando a pertinência dessa perspectiva para o enfrentamento da ética antropocêntrica.

Nos turnos (178, 188 e 193) a professora questionou as crianças sobre em que local estariam esses insetos, que condições são favoráveis para que eles habitem este ou aquele ambiente, e relacionou a vida ao espaço verde. Na fala de P4, a vida do inseto ganha espaço tão importante como a de qualquer outro animal, incluindo o homem. Não há relação de superioridade de nossa posição frente aos outros animais. O que é discutido é a possibilidade desses insetos terem onde viver.

Frantz e Figueiredo (2016, p.144) discutem uma EA dirigida à responsabilidade e ao cuidado com a natureza, apoiando-se em uma "ética em favor da vida, forjada em fundamentos político-pedagógicos centrados no diálogo e na cooperação" (FRANTZ; FIGUEIREDO, 2016, p. 144). No excerto 16 Momento 2 há o diálogo entre a professora e as crianças sobre como transformar aquele espaço para que os bichinhos possam viver.

149 C16: Aqui dá pra jogar bola.

150 P4: Olha só o que o C16 falou: aqui dá pra jogar bola. Mas se a gente jogar bola aqui, o que vai acontecer com os bichinhos que estão no chão?

151 C4: Vai matar!

152 C7: Vai matar eles!

153 C15: Vão morrer!

154 P4: *O que a gente pode fazer pra deixar esse espaço ainda mais bonito do que já está?* Deixa eu ouvir o C17. Fala... Olha o que o C17 falou. Fala de novo, C17!

155 C17: *Plantar flores.*

156 P4: *Plantar flores! Vocês acham que isso... ((a professora é interrompida por C15))*

157 C15: *Limpar para plantar!*

158 P4: *Limpar para plantar? Vocês acham que se a gente fizer isso, plantar flores, plantar outras árvores... ((a professora é interrompida por C4))*

159 C4: *Você tem que plantar ela, depois colocar areia, regar com água...*

160 P4: *Vocês acham que se a gente plantar flores nesse espaço vai ficar um espaço ainda mais bonito?*

161 Cs: *Sim!* (Grifo meu).

Nos turnos (154 e 155), quando P4 perguntou sobre o que fazer para deixar aquele espaço mais bonito, partiu de uma criança (C17) a ideia de plantar flores. Isto foi retomado nos turnos (160 e 161), em que as crianças concordaram que o espaço ficará mais bonito com o plantio de flores. A partir do que foi dito, evidencia-se o sentido da beleza, o espaço ficará mais bonito e também servirá para abrigar esses insetos. Nessa direção, Marin e

Oliveira (2005, p.208) defendem como uma das tarefas da educação "re-sensibilizar o ser humano". É por meio da educação que o ser humano pode se reencontrar com o mundo, percebendo sua relação com o mundo e com o outro; pode se integrar à natureza e reconhecê-la por uma perspectiva mais estética, isto é, mais afetivo-emotiva do que racional.

O que a professora propõe não é uma ética da obrigação, uma moralidade baseada em regras. O posicionamento ético a que se refere, possibilitado por essa proposta de educação ambiental, é estimulado "pelo atendimento às necessidades estéticas do humano" (MARIN; OLIVEIRA, 2005, p. 208). Nessa nova perspectiva, o apelo não é em favor das gerações futuras, como evidenciado em muitos discursos ambientalistas, mas, sim, no âmbito do belo, como "necessidade do ser humano" (MARIN; OLIVEIRA, 2005, p. 208).

No terceiro momento, em roda de conversa, a professora direcionou a percepção das crianças para o papel desempenhado pelas minhocas na natureza. No excerto 17 Momento 3 observo que as ideias são levantadas pelas crianças, e a professora vai retomando suas falas, sintetizando todas as hipóteses que elas levantam ou conhecimentos que já possuem sobre o tema. Ela (P4) estabeleceu, a partir disso, uma prática em que as crianças não recebem passivamente ideias, modos de agir, mas discutem a partir do que trazem/sabem.

- 71. P4: Então as minhocas só servem de alimento para os passarinhos?
- 72. Cs: Não.
- 73. P4: C17, pode falar.
- 74. C17: Ela também serve para *fazer a planta crescer*.
- 75. P4: Duas informações que os amigos já falaram. A C7 já falou que a minhoca serve de alimentos para os filhotes dos passarinhos. E o que o C17 falou? Você pode repetir, C17?
- 76. C17: *Que as minhocas fazem as plantas crescerem*.
- 77. P4: Que as minhocas fazem as plantas crescerem. Será que isso é verdade? Que as minhocas fazem as plantas crescerem?
- 78. Cs: Sim (Grifo meu).

Discirno que a proposta da professora envolve estabelecer conexões a partir do que as crianças falam. Ela iniciou os encontros apresentando os insetos; em conversa com as crianças, descobriram que o local mais indicado para que haja vida de insetos seja o jardim, decidiram, em conjunto, plantar flores, e a ponte criada no meio desse processo é a elaboração de um minhocário, afinal, como apontado pelas crianças nos turnos (74 e 76) as minhocas fazem as plantas crescerem. As crianças discutiram sobre a importância da minhoca para o meio ambiente e, somente ao final da proposta, é que essas minhocas serão

utilizadas para fertilizar a terra do jardim proposto. Isto antecede ao plantio de um jardim, a elaboração e o cuidado com o minhocário, a observação dos túneis feitos pelas minhocas.

Parece-me evidente, nesse contexto, que a proposta de EA trazida por P4 "é mais que o ensinamento de comportamentos adequados e de conteúdos científicos". Ao lado dos conhecimentos científicos que foram trabalhados a partir do que as crianças já conheciam, tal proposta comunga com "despertar no humano um olhar sobre si mesmo e o reconhecimento da expressão de suas dimensões não-conceituais como zonas de conhecimento capazes de fundar um novo posicionamento ético diante do outro e do mundo" (MARIN; OLIVEIRA, 2005, p. 210).

Essa vivência foi rica e as crianças exploraram conhecer a minhoca por meio de leituras. No quarto encontro, em que foi realizada roda de leitura sobre a minhoca as crianças puderam observar com uso de lupa as minhocas postas no papel sulfite branco, chamaram a atenção para seus movimentos e sua forma. Já no quinto encontro, foi o dia da montagem do minhocário, em duplas as crianças trouxeram da área externa baldinhos contendo terra, que foi colocada em um aquário, e uma das crianças, moradora da zona rural, se encarregou de trazer um pote cheio de minhocas. Nesse encontro até as cozinheiras da escola colaboraram trazendo cascas de cenoura e batata, para que fossem também colocadas como *alimentos* às minhocas. No excerto 18 Momento 5, a professora retomou com as crianças o processo de adubação das minhocas na terra.

043 P4: Mas vocês lembram aquela conversa que nós tivemos naquele livro da minhoca... lá fala que quando a minhoca vai comendo a terra, vai comendo a terra o que ela vai soltando?

044 Cs: Ééé...

045 P4: Como é que chama as fezes da minhoca?

046 C14: Orgânico.

047 P4: *Húmus*. Esse húmus. Isso... olha o que o C17 falou... olha. Quando a minhoca vai soltando as fezes elas se tornam adubos e isso faz com que?

048 C17: *Que a terra fica boa*.

049 P4: Faz com que a terra fica boa para plantar para os vegetais crescerem saudáveis (Grifo meu).

No excerto 18, ao tratar da questão do húmus produzido pelas minhocas como adubo para a terra, retomo as observações realizadas por Ponzio (2010). Para este estudioso, "humilitas, humanitas, humus são palavras relacionadas à humanidade e ao humano" (PONZIO, 2010, p. 156). Ponzio (2010) traz a etimologia da palavra humano, associando-a à humildade e à terra, não qualquer terra, mas a uma terra fecunda. É por

meio do húmus que a vida se manifesta. É somente por meio da condição de húmus que o homem pode restabelecer sua humanidade.

Decorre daí a preocupação com o humano do homem não como homo, mas como húmus. O humano não como ser pensante e superior a todos os outros seres, mas o humano que integra o universo, de igual maneira, com todos os outros, fecundo em suas relações, fecundo de acolhimento, de generosidade e de compaixão. É dessa proposta de EA que a professora P4 está tratando, permitindo às crianças não se verem, nem se perceberem como senhores do universo, a professora foge dessa ideologia antropocêntrica que nos é imposta e descentraliza o foco do homem, lidando com os seres em termos de papéis não voltados a servi-lo exclusivamente, mas, também, pelo viés da beleza.

P4 privilegia a roda de conversa, a contação de histórias e as atividades sensoriais, o que é apontado por Luccas (2016, p. 170) como algo peculiar à EI e pouco utilizado "em segmentos posteriores de ensino".

Também, Luccas (2016, p.167) ao tratar de valores identificados em práticas pedagógicas em EA na EI evidencia "cooperação, solidariedade, autonomia, sensibilidade, respeito às diferenças, afetividade e cuidado". Dos valores apontados, P4 evidencia a sensibilidade e o cuidado.

Ainda, sobre as atividades sensoriais que envolvem a exploração dos sentidos, apesar de as pesquisadoras retratadas por Luccas (2016) ressaltarem a importância desse tipo de atividade, também observam sua ausência ou pouca ênfase dada a ela nas escolas investigadas em sua pesquisa. A autora defende que as experiências sensoriais integrem a rotina das escolas de EI, considerando que a criança pequena percebe e apreende o mundo que a cerca por meio do próprio corpo e dos sentidos. No entanto, autores como Marin (2009) sugerem a necessidade de trabalhos dessa natureza, independentemente da faixa etária, indicando-no como um caminho promissor para a EA.

Faz-se necessário, como apontado por Bonotto (2008), extinguir a dicotomia cognição/afetividade, enraizada no modelo racionalista, ao qual estamos presos, e que desconsidera a dimensão afetiva de nossas vidas, o que acarretou em sua desconsideração no processo educativo de forma geral. A afetividade nos integra e precisamos ser capazes de lidar não só com nossa racionalidade, mas, principalmente, com nossas emoções, âmbito da vida que é valorizado na experiência estética.

Pensando nessa prática de P4, acrescento aqui as considerações de Hermann (2005, p.40), a qual aponta que perspectiva estética pode estar associada à pluralidade, à diferença, ao inovador, "influenciando na criação de novos modos de vida e de novas

orientações para o agir". Tal situação pode provocar o aparecimento de uma ética que parte "de considerações estéticas, as quais exercem determinação sobre as escolhas de nossas vidas".

Nesse sentido, a experiência estética pode produzir sensibilização moral, entendendo que ética e estética dependeriam uma da outra, uma articulação nada fácil de se estabelecer.

Justamente porque a experiência estética produz uma oposição ao mundo cotidiano, seu êxito estaria na possibilidade de vivenciar o singular como contraponto à trivialização da vida e da rigidez de princípios éticos abstratos que, totalmente desencarnados, distanciam-se sempre mais do mundo da vida (HERMANN, 2005, p. 44).

Saliento que é por meio desse olhar mais sensível que a criança poderia aprender a defender seu entorno, não porque se trata de uma regra, mas porque houve nela um encantamento para aquilo, ela cuida e protege porque há entre o meio ambiente e ela uma complementaridade.

Considerações Finais

Como apontado neste trabalho, parece haver uma escassez de pesquisas que tenham se dedicado ao estudo da Educação Ambiental na interface com a Educação Infantil. Esta pesquisa buscou analisar os sentidos presentes nas práticas docentes que se propõe a discutir a temática ambiental na EI. Com este artigo busquei trazer possibilidades para que possamos apropriar-nos de conhecimentos sobre a EA e suas implicações para o êxito de uma EI mais humanizadora. Para tanto, objetivei, com essa investigação, construir sentidos das práticas docentes a partir da observação e transcrição dos diálogos realizados entre professores e crianças de quatro e cinco anos de escolas de EI públicas, em que a temática ambiental foi apresentada, observando os valores e valorações evidenciados nessas práticas.

A proposta da docente (P4) focalizada nesse texto correspondeu a uma EA que, aqui, foi caracterizada como *estética*. P4 possui uma perspectiva voltada à sensibilização da criança, privilegiando a roda de conversa, a contação de histórias e as atividades sensoriais. A partir dessa perspectiva estética, P4 *escapou* do antropocentrismo tão comum ao tratamento dado à temática ambiental em nossa sociedade, uma rica possibilidade que essa perspectiva pode oferecer para a construção de novos padrões de relação ser humano-natureza.

Assumi, aqui, que o ser humano estabelece relações o tempo todo, e vai se constituindo nessas relações. São as relações com os outros, incluindo nesse outro a natureza, que o provocam a posicionar-se e agir de forma responsável. Esse ser humano que pretende se libertar das amarras do padrão hegemônico de relação sociedade-natureza opta, faz escolhas e, de forma emancipada e responsável, pode atuar diretamente no enfrentamento do que temos chamado de crise civilizatória.

Referências

- ALBERTO, Paula Gadioli. **Educação Ambiental e Educação Infantil numa área de proteção ambiental: concepções e práticas**. 2007. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 13 ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 2009.
- BONOTTO, Dalva Maria Bianchini. Contribuições para o trabalho com valores em Educação Ambiental. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 14, n. 2, p. 295-306, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.
- _____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BUXARRAIS. María Rosa Estrada. Por una ética de la compasión en la educación. **Teoría de la Educación Revista Interuniversitaria**, v.18, n.1, p. 201-227, 2006. Disponível em: http://gredos.usal.es/xmlui/bitstream/handle/10366/71873/Por_una_etica_de_la_compasion_en_la_educ.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10out.2013.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação e movimentos sociais: elementos para uma história política do campo ambiental. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1, 2001, Rio Claro. Rio Claro: EDUNESP, 2001. p. 46-56.
- CARVALHO, Luiz Marcelo de. A pesquisa no campo da formação e do trabalho docente relacionado com a temática ambiental. In: DALBEN, A. et al (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: Educação Ambiental, Educação em Ciências, Educação em Espaços não escolares e Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 67-88. (Coleção Didática e Prática de Ensino)
- _____. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H.C.S.; LOGAREZZI, Amadeu. (Org.). **Consumo e resíduos: fundamentos para o trabalho educativo**. São Carlos: EdUFSCAR, 2006. p. 19-41.
- CASCINO, F. **Educação ambiental: princípios, história e formação de professores**. São Paulo: Ed. SENAC, 1999.
- CINQUETTI, Heloisa Chalmers Sisle; CARVALHO, Luiz Marcelo de. As dimensões dos valores e da participação política em projetos de professoras: abordagens sobre os resíduos sólidos. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 10, n. 2, p. 161-171, 2004.

DEGASPERI, Thais Cristiane. **Educação Ambiental e Valores: Diálogos e Sentidos Construídos nas Práticas de Professores de Ensino Fundamental**. 2012. 321f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

DUHN, Iris. Making ‘place’ for ecological sustainability in early childhood education. **Environmental Education Research**, Londres, v.18, n.1, p. 19-29, febr. 2012.

FORUM INTERNACIONAL DAS ONGs. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 1992. Disponível em:

<http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/trat_ea.pdf> . Acesso em: 16 fev. 2015.

FRANTZ, Walter; FIGUEIREDO, José Wnilson. Caminhos possíveis para a edificação de uma pedagogia da cooperação a partir da responsabilidade e do cuidado. **REMEA Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 33, n.3, p. 144-160, set./dez. 2016. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/5806/4163>>. Acesso em: 09 dez.16.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n.2, p.3-11, 2000.

GONÇALVES, Carlos Walter. **Os (Des)Caminhos do Meio Ambiente**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. Campinas: Papirus, 1996.

HERMANN, Nadja. Estetização do mundo da vida e sensibilização moral. **Educação e Realidade**, v. 30, n. 2, p.35 - 47, jul/dez. 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/12414/7344>>. Acesso em: 10out.2013.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.2, p. 233-250, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ep/v31n2/a07v31n2.pdf>>. Acesso em: 05 mai.2016.

LUCCAS, Marinete Belluzzo. Práticas pedagógicas em educação ambiental na educação infantil: análise de dissertações e teses brasileiras. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2016.

MARIN, Andreia Aparecida. A Percepção no **Logos** do Mundo Estético: Contribuições do Pensamento de Merleau-Ponty aos Estudos de Percepção e Educação Ambiental. In: **Interacções**, Lisboa, v.5, n.11, p. 48-66, 2009.

_____. A. A. A natureza e o outro: ética da compaixão e educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 2 n. 2, p. 11-27, nov. 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/pea/article/view/30027>>. Acesso em: 10 out. 2013.

MARIN, Andreia Aparecida; OLIVEIRA, Luiz Cláudio Batista de. A experiência estética em Dufrenne e Quintás e a percepção de natureza: para uma educação ambiental com bases fenomenológicas. **REMEA - Revista eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v.15, n.1, p. 196-210, jul./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/2935>>. Acesso em: 17 ago. 2013.

PONZIO, Augusto. **Procurando uma palavra outra**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

PUIG, Joan María. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1998a.

_____. **Ética e valores: métodos para um ensino transversal**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998b.

RIBEIRO, Matheus de Souza Lima; PROFETA, Ana Carolina N. A. Programas de educação ambiental no ensino infantil em palmeiras de Goiás: novos paradigmas para uma sociedade responsável. In: **REMEA**, Rio Grande, v.13, n. 1, p.125-139, jul./dez. 2004.

RODRIGUES, Cae. Educação Infantil e Educação Ambiental: Um Encontro das Abordagens Teóricas com a Prática Educativa. **REMEA**, Rio Grande, v. 26, n.1, p. 169-182, jan./jun. 2011.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. (Orgs.). **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 1998.

RUFFINO, S. F. **A educação ambiental nas escolas municipais de educação infantil de São Carlos – SP**. 2003. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

SANTOS, Adriana Pereira dos; LEONOR, Maria Filomena Fernandes. Recreação/Educação Infantil: transição e frutos. In: KRAMER, Sonia. et al. (Orgs.) **Infância e Educação Infantil**. 11 ed. Campinas: Papirus, 2011.p.203-223.

SÃO PAULO. [Estado]. **Orientações Curriculares: Expectativas de aprendizagem e Orientações Didáticas para Educação Infantil**. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica, 2007.

TOZONI-REIS, Marília Freitas. de Campos. **Educação Ambiental**– natureza, razão e história. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

Submetido em: 18-10-2017.

Publicado em: 15-12-2017.