

## **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURRÍCULO E EM PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS**

**Renata Nunes<sup>1</sup>, Volmir von Dentz<sup>2</sup>**

**Resumo:** No presente artigo, o objetivo é analisar se e como o currículo da educação infantil de Florianópolis, Santa Catarina, e os Projetos Político Pedagógicos dos Núcleos da Educação Infantil da rede municipal abordam a temática ambiental. De acordo com a legislação vigente a educação ambiental deve estar presente em todos os níveis e modalidade de ensino, mas, como as instituições de educação infantil contemplam essa temática em suas propostas pedagógicas? A partir do estudo realizado, embasado em autores da Educação Ambiental, como Lea Tiriba e Marcos Reigota, e na metodologia de Análise Textual Discursiva de Roque Moraes e Maria Galiazzi, conclui-se que a educação ambiental é mencionada nos documentos da educação infantil municipal da capital catarinense. Porém, isso ocorre de maneira mais implícita que explícita, por meio das seguintes temáticas em evidência: horta escolar, projetos ambientais, educação ambiental, reconhecimento e respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural, e estímulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática socio ambiental.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Educação Infantil; Currículo; Projeto Político Pedagógico.

### **ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE CURRICULUM AND IN POLITICAL PEDAGOGICAL PROJECTS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN THE MUNICIPAL NETWORK OF FLORIANÓPOLIS**

**Abstract:** In this article, the objective is to analyze whether and how the early childhood education curriculum in Florianópolis, Santa Catarina, and the Pedagogical Political Projects of the Early Childhood Education Centers of the municipal network address the environmental theme. According to current legislation, environmental education must be present at all levels and types of education, but how do early childhood education institutions address this issue in their pedagogical proposals? From the study carried out, based on authors of Environmental Education, such as Lea Tiriba and Marcos Reigota, and on the Discursive Textual Analysis methodology by Roque Moraes and Maria Galiazzi, it is concluded that environmental education is mentioned in educational documents municipal children's center in the capital of Santa Catarina. However, this occurs more implicitly than explicitly, through the following themes in evidence: school garden, environmental projects, environmental education, recognition and respect for plurality and individual and cultural diversity, and encouragement and strengthening of a critical awareness about the socioenvironmental problem.

**Keywords:** Environmental Education; Early Childhood Education; Curriculum; Pedagogical Political Project.

---

<sup>1</sup> Pedagoga (IFSC), e-mail: renatanunessss@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação (UNICAMP), IFSC, Professor EBTT, e-mail: volmirvon@gmail.com

## **LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL CURRÍCULUM Y EN LOS PROYECTOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN LA RED MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS**

**Resumen:** En este artículo, el objetivo es analizar si y cómo el currículo de educación infantil de Florianópolis, Santa Catarina, y los Proyectos Políticos Pedagógicos de los Centros de Educación Infantil de la red municipal abordan la temática ambiental. Según la legislación vigente, la educación ambiental debe estar presente en todos los niveles y modalidades educativas, pero ¿cómo las instituciones de educación infantil abordan este tema en sus propuestas pedagógicas? Del estudio realizado, con base en autores de Educación Ambiental, como Lea Tiriba y Marcos Reigota, y en la metodología del Análisis Discursivo Textual de Roque Moraes y Maria Galiuzzi, se concluye que la educación ambiental es mencionada en los documentos de educación infantil municipal de la capital de Santa Catarina. Sin embargo, esto se da de manera más implícita que explícita, a través de los siguientes temas en evidencia: huerto escolar, proyectos ambientales, educación ambiental, reconocimiento y respeto a la pluralidad y diversidad individual y cultural, y fomento y fortalecimiento de una conciencia crítica sobre la problemática socioambiental.

**Palabras-clave:** Educación ambiental; Educación Infantil; Currículo; Proyecto Político Pedagógico..

### **Introdução**

A educação ambiental surge como parte de um conjunto de respostas que vêm sendo gestadas socialmente frente ao cenário de preocupações quanto às possibilidades destrutivas da ação humana na ecologia compartilhada por todos os seres vivos. A partir de certos acontecimentos observáveis, tem se tornado incontestável que a ação humana interfere diretamente no equilíbrio ambiental. Crepaldi e Bonotto (2018) corroboram com essa afirmação e destacam alguns problemas ambientais, bastante conhecidos, que decorrem da intervenção humana, como a escassez de determinados recursos, as secas, a extinção de espécies, a poluição nas grandes cidades e a morte de animais em consequência da utilização de pesticidas agrícolas. No caso dos pesticidas, Rachel Carson publicou, na década de 1960, o livro *Primavera Silenciosa* em que denuncia os danos causados pelo uso de venenos em lavouras norte-americanas, entre os quais a morte de pássaros, entre outros animais e plantas, devido ao uso indiscriminado de agrotóxicos nos cultivos agrícolas. Na época, a publicação do livro causou certa agitação em torno da questão ambiental, reforçando a necessidade de debates sobre o tema, como de fato vieram a se concretizar nas décadas seguintes (CREPALDI; BONOTTO 2018).

Os movimentos internacionais em prol do meio ambiente foram fundamentais para a consolidação da educação ambiental. Alguns encontros internacionais que, segundo Reigota (2017), marcaram a Educação Ambiental (EA) foram: a Conferência de Estocolmo, primeira

conferência mundial do meio ambiente, realizada em 1972, que evidenciou a poluição causada pelas indústrias; o Seminário de Belgrado, na Iugoslávia, realizado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), em 1975, no qual objetivos para a Educação Ambiental foram desenvolvidos por meio da denominada “Carta de Belgrado”; a Conferência Internacional sobre a Educação Ambiental de Tbilisi, em 1977, na qual foram apresentados trabalhos que estavam sendo desenvolvidos em diversos países; a conferência realizada no Brasil, em 1992, no Rio de Janeiro, a Rio-92, em que foram elaborados inúmeros documentos importantes, entre eles destaca-se a “Agenda XXI”; e a Conferência Rio+10, realizada em Johannesburgo, na África do Sul, em 2002, com propósito de avaliar, dez anos depois, as aplicações das promessas firmadas na Rio-92.

Esse debate mais amplo teve reflexos na sociedade brasileira, influenciando, por exemplo, a nova Constituição Federal de 1988, que menciona o meio ambiente como direito de todos, e prevê a promoção da educação ambiental e a necessidade da conscientização quanto à preservação do meio ambiente no território nacional (BRASIL, 1988). Anos mais tarde, a partir da Lei Federal nº 9.795, de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999), surgem documentos que instituem a obrigatoriedade da educação ambiental na Educação Básica. Alguns regulamentos de destaque são: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) e os currículos educacionais nos estados da federação e nos municípios.

Os documentos legais determinam que a educação ambiental deve estar presente em todas as etapas e modalidades da educação, a partir de uma abordagem interdisciplinar. Sabe-se, contudo, que mesmo que os documentos educacionais especifiquem que seja contemplada de forma interdisciplinar, ou seja, abrangendo todas as disciplinas, por diversos motivos, acaba ficando restrita ao campo de atuação de determinados componentes curriculares cujos professores se mobilizam em torno das temáticas ambientais. No entanto, atenta-se para a necessidade da reflexão e da pesquisa científica para compreender e examinar como a educação ambiental vem sendo trabalhada no âmbito da educação escolar. E no caso dessa pesquisa analisar como ela se faz presente na legislação e em documentos oficiais da Educação Infantil.

Nesse sentido, a pesquisa realizada teve por objetivo analisar se e como o currículo da educação infantil de Florianópolis, Santa Catarina, aborda a temática ambiental, mais

especificamente, como a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis orienta, em termos curriculares, a educação ambiental nos Núcleos de Educação Infantil do Município (NEIMs) e como esses núcleos contemplam as temáticas ambientais em seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). Para tanto, foi necessário localizar os documentos legais que regulamentam a educação infantil da rede municipal de ensino da capital catarinense e, posteriormente, realizar a análise interpretativa dos materiais encontrados.

A Análise Textual Discursiva (ATD) conforme Moraes e Galiuzzi (2006) é a metodologia que fundamenta os procedimentos investigativos realizados. Essa metodologia de pesquisa dá voz aos pesquisadores, rompendo com a visão de neutralidade da ciência tradicional, à medida que considera o contexto e também permite uma compreensão abrangente das questões investigadas. Assim, por meio da ATD, os dados encontrados foram interpretados e as partes significativas relacionadas à educação ambiental foram identificadas e categorizadas para explicitar as concepções envolvidas e a relação entre elas.

Contudo, além da análise de documentos oficiais, a pesquisa demandou estudos bibliográficos, pelo levantamento e leitura sistemática de artigos científicos, entre outras produções acadêmicas, que foram mobilizadas para fundamentar o desenvolvimento da análise e da discussão realizada sobre os dados encontrados. Nesse sentido, na sequência do artigo apresenta-se, de maneira breve, ideias e concepções que se tornaram centrais para a realização do estudo e que constituem o embasamento teórico da pesquisa.

### **Embasamento teórico**

A educação formal se constitui historicamente no Brasil como um espaço de embates entre as correntes tradicionais e críticas que disputam acirradamente as orientações ao processo educativo, em função de interesses pela manutenção da ordem social vigente e pela reprodução das contradições que marcam a sociedade brasileira, ou, na perspectiva contra hegemônica, na luta por uma educação crítica e emancipatória, como prática de liberdade, comprometida com a transformação social de natureza democrática. As tendências em disputa marcam posições frente a diversos aspectos da Educação, por exemplo, quanto à legislação e à formulação das políticas públicas, na implementação das reformas educacionais e na constituição dos currículos escolares, tanto no que diz respeito à educação em sentido geral, quanto no que se refere à educação ambiental, em particular.

Nesse contexto, visando atender a demandas por legislação específica da Educação Ambiental, estabelecendo diretrizes e objetivos por meio de instrumento próprio, é que surge

a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), instituída pela Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que conceitua “educação ambiental”, em seu Art. 1º, da seguinte maneira:

entendem-se por educação ambiental 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, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Na sequência, em seu Art. 2º, a referida lei determina que a educação ambiental se faça presente em todo o processo educativo, com o seguinte texto: “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”. E no Art. 3º preconiza que, “como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental” (BRASIL, 1999).

Nesse sentido, portanto, também a Educação Infantil – que corresponde à primeira etapa da educação básica e “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996) – precisa contemplar a educação ambiental nos processos pedagógicos que desenvolve. Desse modo, conforme ressaltam Rodrigues e Saheb (2018), a educação ambiental, desde que não seja tratada de forma simplista, contribui com diversos aspectos na formação da criança, tais como o respeito com os demais indivíduos e o senso de solidariedade e de justiça.

De fato, a educação ambiental está presente nos principais documentos nacionais que regem a Educação Infantil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) determina que os currículos devem abranger o conhecimento do mundo físico e natural. Na mesma direção, as diretrizes curriculares para a educação infantil (BRASIL, 2010) apresentam orientações para que as práticas pedagógicas “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, 2010, p. 26).

De forma semelhante, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil apresenta de forma detalhada aspectos importantes referentes ao contexto ambiental. Conforme sinaliza o documento, “o eixo de trabalho denominado Natureza e Sociedade reúne temas pertinentes ao mundo social e natural”. (BRASIL, 1998, p. 163). Também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem trazendo no “campo de experiência” (o eu, o outro e o nós) a relação de solidariedade e o respeito à diversidade. Assim, encontra-se no campo de “experiência, corpo, gestos e movimentos” indicações sobre o cuidado com a saúde e a manutenção de ambientes saudáveis (BRASIL, 2017). Dado o exposto, é possível observar

que a educação ambiental se faz presente nos documentos da Educação Infantil em âmbito nacional.

Além disso, com relação à profissionalização docente, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, no Art. 9º, consta que “nos cursos de formação inicial e de especialização técnica e profissional, em todos os níveis e modalidades, devem ser incorporados conteúdos que tratem da ética socioambiental das atividades profissionais” (BRASIL, 2012, p.3). Portanto, na formação dos educadores cabe refletir sobre a ética do professor na perspectiva socioambiental, quanto às atividades do magistério.

Nesse sentido, considerando os documentos norteadores, em vista do que foi apresentado, entende-se que nos PPPs, enquanto programa que constitui a identidade das instituições de ensino, deve constar se a educação ambiental é contemplada nas creches e escolas de educação infantil. Cabe contudo verificar se isso é assim, bem como, as maneiras como essa temática é abordada nos documentos da educação infantil.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), o Projeto Político Pedagógico é conceituado da seguinte forma:

proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educadas e cuidadas. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (BRASIL, 2010, p. 13).

Sabe-se que a construção coletiva envolve diversos aspectos e que os desafios são inúmeros no campo educacional. Entre eles, há sempre o desafio aos professores e demais envolvidos de pensar e implementar propostas e políticas interessantes na perspectiva educacional e que possam contemplar as questões ambientais de maneira orgânica e crítica, sendo coerentes com as tendências democráticas. Frente a essa demanda, Reigota (2017, p. 9) explica que,

quando afirmamos e definimos a educação ambiental como educação política, estamos afirmando que o que deve ser considerado prioritariamente na educação ambiental é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos.

Nesse sentido, entende-se a necessidade que conceitos fundamentais “como cidadania, democracia, participação, emancipação, conflito, justiça ambiental e transformação social” (LAYRARQUES; LIMA, 2014, p. 33) sejam introduzidos no debate, na reflexão e na prática transformadora, para que os mecanismos impeditivos e condicionantes das tendências conservadoras possam ser enfim superados, mediante a ação concreta e organizada de movimentos que se mobilizam em torno das causas sociais e ambientais. Dessa forma, são

conservadoras as concepções pragmáticas e conservacionistas no campo ambiental, pois, ao abrir mão da crítica social despolitizam o debate e reproduzem as condições favoráveis à reprodução das contradições vigentes.

A macrotendência crítica, por sua vez, aglutina as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória e Transformadora no Processo de Gestão Ambiental. Apoia-se com ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental. Todas essas correntes, com algumas variações, se constroem em oposição às tendências conservadoras, procurando contextualizar e politizar o debate ambiental, problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade (LAYRARGUES e LIMA, 2014, p. 33).

A perspectiva crítica de educação ambiental apresenta elementos importantes quando se trata de pensar e planejar as práticas pedagógicas desde a educação infantil, pois, é a partir da infância no processo educacional e no desenvolvimento da criança que vai se construindo um universo de significados que configuram as visões de mundo e as perspectivas de relação com a natureza. Nesse sentido, Tiriba (2018) avalia que no decorrer dos anos fomos apresentando para as crianças uma ideia de natureza infinita, sempre a serviço do ser humano. Desde muito cedo, as crianças aprendem a perceber o ser humano como o detentor de tudo. Dessa forma, de acordo com Reigota (2017), o sujeito não se percebe como parte da natureza, estabelecendo-se a ideia antropocêntrica de se compreender como o centro do universo.

A educação ambiental tem a missão de desconstruir essa visão, e de acordo com nosso entendimento é urgente que este debate se faça presente na educação desde a primeira infância. É preciso desconstruir essa visão de natureza como fonte inesgotável de recursos, e as escolas de educação infantil podem contribuir para um olhar mais crítico frente à problemática socioambiental. Nessa mesma direção, Tiriba (2018) descreve sobre a importância das Instituições de Educação Infantil (IEIs) na conscientização ambiental:

As IEIs podem exercer um papel importante na difusão de informações e na mobilização de crianças, famílias e comunidades em relação à preservação da Terra. Ao abrirmos espaços e tempos para encontros entre todos os sujeitos que, cotidianamente, circulam nas creches e pré-escolas, descobriremos infinitas formas de contribuir para a redução de consumo e o reaproveitamento de materiais: projeção de filmes e documentários, debates, mutirões de limpeza, oficinas, parceria com outras instituições e grupos na elaboração e difusão de documentos e manifestos, na organização de atos públicos (TIRIBA, 2018, p. 217).

Como podemos ver, a autora relata diversas metodologias que podem ser utilizadas para fazer com que a educação infantil possa contribuir e assumir posição quanto aos aspectos ambientais. E certamente existem muitas outras formas adequadas a cada contexto. No

entanto, sabe-se que toda prática remete a uma teoria, e vice-versa. Nesse sentido, a princípio, é fundamental que as questões ambientais estejam presentes, seja por meio de concepções teóricas, ou orientações práticas, nos documentos que orientam os sujeitos da educação infantil, para que seja assegurada a realização da educação ambiental no cotidiano escolar.

O primeiro ponto a ser observado é a importância da relação e do contato das crianças com a natureza. Conforme Silva e Tiriba (2014), estudos indicam que o afastamento das crianças do ambiente natural e do contato com a natureza pode contribuir para desencadear a falta de responsabilidade desses sujeitos diante de questões ambientais ao longo da vida. Sabemos que, devido a modernização constante, incluindo a urbanização das sociedades contemporâneas, as crianças tendem a cada vez mais permanecer em ambientes fechados e distanciadas da natureza, por exemplo, envolvidas em atividades relacionadas à televisão, internet ou jogos de computador, em vez de vivenciar brincadeiras em espaços abertos em contato com a natureza. Sendo assim, as instituições de educação infantil podem contribuir no sentido de proporcionar situações que envolvam o contato com o meio natural.

Todavia, cabe aos órgãos competentes organizar espaços adequados para que esse processo ocorra, verificar se os NEIMs têm acesso a esses espaços para a realização desses projetos e se os docentes têm a capacitação adequada, pois, havendo condições, os/as professores/as poderiam aproveitar mais os espaços externos da unidade educativa, não ficando confinados nas salas. Mas essa questão se refere à formação dos/as profissionais da educação e diz respeito às visões sobre o espaço escolar e à própria relação pedagógica. Sobre isso, Tiriba (2018, p.150) conclui que

entre as razões de um cotidiano distanciado da natureza, as educadoras se referem, com ênfase, a uma necessidade dos adultos controlarem as crianças, que, ao ar livre, em espaços abertos, “ficam mais livres”. Essa necessidade levaria a uma pedagogia que privilegia os espaços fechados. E, tanto como causa, quanto como efeito, a uma concepção e a uma prática de formação de educadores (inicial e em serviço) que é pensada tendo os espaços das salas como referência.

Essas conclusões da autora remetem a alguns questionamentos pertinentes sobre como ocorre a formação de professores. Será que a educação ambiental está sendo priorizada nos currículos das universidades e na formação continuada dos/as professores/as? Será que o/a educador/a se encontra empoderado/a de uma visão crítica de educação ambiental? Ainda que a presente pesquisa não tenha como foco a questão da formação profissional de educadores/as, e dos/as que atuam na educação infantil em particular, entende-se que é de grande relevância considerar o protagonismo dos/as professores/as frente às questões sociais e

ambientais para que a educação possa ser transformadora e crítica da realidade na qual se insere.

Nesse sentido, é preciso sublinhar que os critérios dessa pesquisa se apoiam na perspectiva de uma educação ambiental mais ampla, ou seja, numa educação ambiental crítica que almeja a transformação social. Portanto, não se limita a uma educação ambiental rasa, restrita por exemplo às práticas de separação de reciclados e à horta escolar. Sabemos da relevância dessas ações. No entanto, a educação ambiental não pode continuar limitada a ações isoladas. Caso contrário, os princípios previstos em lei estarão cada vez mais distanciados da realidade. Ou seja, conforme a lei 9795, em seu Art. 4º, os princípios da educação ambiental são os seguintes:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo; VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (BRASIL, 1999).

Como pode-se observar, os princípios da Educação Ambiental são interligados no sentido de que não há como pensar na natureza sem referenciar os aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais. Sendo assim, ao falarmos de educação ambiental é preciso levar em consideração o todo, e não somente o fato que deve haver uma horta na escola para os educandos aprenderem sobre as plantas e os cultivos, mas é preciso pensar em questões mais amplas, como por exemplo: de onde vem e como são produzidos os alimentos? Quais as condições de vida dos trabalhadores agrícolas? Nossa alimentação é saudável? Quais as consequências do uso de agrotóxicos? Todas as pessoas têm alimentação em sua mesa? entre outras questões. Como descreve Freire (1996), aproveitar situações, como a experiência de um aluno que mora em áreas descuidadas pelo poder público para discutir questões recorrentes, como por exemplo a poluição de rios e córregos, as ocupações urbanas em regiões periféricas que apresentam riscos para os moradores, a falta de saneamento básico, de uma boa escola, de atendimento à saúde, etc.

Sousa e Souza (2014) acreditam que preservar o meio ambiente é compromisso de todos e que, sendo assim, quanto mais cedo as questões ambientais forem abordadas no âmbito escolar, maiores serão as chances de formar cidadãos conscientes das causas sociais e

ambientais. Portanto, as creches têm um papel fundamental a fim de garantir o primeiro contato com a educação ambiental.

### **Apresentação e análise dos dados da pesquisa**

A pesquisa realizada, conforme destacamos, partiu do pressuposto que a educação ambiental deve ser contemplada em todos os níveis e modalidade de ensino, porém, cabe investigar se isso de fato ocorre, e analisar a forma como a temática ambiental vem sendo abordada nos currículos e nas instituições ensino. Assim, elegeu-se como objeto de análise o Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis e os Projetos Políticos Pedagógicos dos Núcleos de Educação Infantil do município. Os resultados encontrados, e a discussão dos mesmos, serão apresentados nos tópicos a seguir, iniciando pela análise da proposta curricular de Florianópolis e, na sequência, a análise dos PPPs das escolas de educação infantil da rede municipal. Dessa maneira, para evidenciar a maneira como a educação ambiental é contemplada nos documentos analisados, a apresentação dos dados será acompanhada pela síntese dos significados identificados, por meio de categorias analíticas.

#### *3.1 Análise da proposta curricular de Florianópolis para a educação infantil:*

Analisando o currículo da educação infantil da rede municipal de ensino de Florianópolis, a fim de compreender se e como a Educação Ambiental é apresentada nesse documento, foi possível constatar que ele vem abordando o assunto de forma implícita, ou seja, não aparece o termo “educação ambiental”, no entanto, os assuntos relacionados às temáticas ambientais são contemplados no documento, como por exemplo no eixo denominado “a relação com a natureza”. A esse respeito, encontra-se o seguinte texto no documento:

A criança experimenta o mundo de corpo inteiro, por meio de suas brincadeiras e de inúmeras outras interações; neste sentido, a relação com a natureza é fundamental para que ela possa vivenciar situações de contato com materiais naturais, de observação dos seres vivos, de perceber as transformações promovidas pelos fenômenos naturais, sociais e culturais o que possibilita a descoberta e o conhecimento do mundo (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 133).

O Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015), no núcleo de “relações com a Natureza: manifestações, dimensões, elementos fenômenos e seres vivos”, apresenta, portanto, orientações para o desenvolvimento de práticas relacionadas com a educação ambiental. No entanto, conforme a nomenclatura dada ao núcleo, “relações com a natureza”, essa parte do currículo aborda a temática ambiental na perspectiva mais naturalista, ou seja, voltada para as questões naturais, do contato com a

natureza e a preservação do meio ambiente. Nessa abordagem, Layrargues e Lima (2014) descrevem as macrotendências conservacionistas e pragmáticas como aquelas que omitem as relações de desigualdade e as injustiças sociais, separando a educação ambiental de questões políticas e econômicas.

Por outro lado, no núcleo denominado “relações sociais e culturais” ocorrem conceitos, como democracia e dignidade humana, entre outros, em torno dos quais está presente a ideia de rompimento com diferentes formas de relações que envolvem dominação e negação de direitos fundamentais na esfera social, política e econômica. Entende-se, portanto, que há no currículo da educação infantil de Florianópolis a indicação de uma visão mais ampla que contempla uma perspectiva crítica de educação ambiental. Conforme Layrargues e Lima (2014), a educação ambiental crítica apoia-se em práticas que visam a transformação social, ou seja, busca o enfrentamento das desigualdades sociais e das injustiças socioambientais, politizando o debate ambiental.

A partir de constatações como estas, ao direcionarmos o olhar para o cenário específico da educação infantil municipal da capital catarinense, Florianópolis, verifica-se que, portanto, há referências à educação ambiental no currículo. E ainda que não mencione de forma explícita a educação ambiental crítica, é preciso considerar que o currículo da educação infantil municipal de Florianópolis não fica apenas na educação ambiental naturalista, pois aponta aspectos essenciais da perspectiva crítica, tais como democracia, combate às desigualdades sociais, enfoque humanista e o respeito às demais culturas e etnias. Assim, por exemplo, conforme sinaliza o documento, as ações pedagógicas devem “proporcionar situações onde as crianças dialoguem e experienciem o respeito às diferenças, propondo práticas solidárias e não discriminatórias (à condição étnico-racial, gênero, sexual, física, econômica, social, cultural)” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 60).

Sobre o assunto, é oportuno esclarecer que o Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, de 2015, vem trazendo reflexões, orientações e sugestões de propostas pedagógicas, a fim de qualificar a prática pedagógica. O documento divide-se em duas partes, sendo que na primeira aborda questões metodológicas, sobre a brincadeira, ao passo que na segunda trata sobre núcleos conceituais da ação pedagógica, tais como relações sociais e culturais, linguagens (oral e escrita, visuais, corporais e sonoras) e a relação com a natureza: manifestações, dimensões, elementos, fenômenos e seres vivos.

A partir da análise realizada, é duvidoso concluir que o currículo da educação infantil municipal da capital catarinense contempla de maneira satisfatória a exigência legal que requer a presença da educação ambiental em todos os níveis de ensino. Contudo, verificou-se

que a educação ambiental está presente tanto no subtítulo que descreve a relação com a natureza, quanto no item que aborda as relações sociais e culturais, sendo que a primeira remete a um aspecto mais natural, como a preservação e o contato com o meio ambiente, enquanto a segunda retrata de uma maneira mais ampla o cuidado com o outro e o respeito às diferentes culturas. Desse modo, entende-se que as partes se complementam, contemplando visões e perspectivas diferentes para a educação ambiental, mesmo que de forma implícita, dado que o termo “educação ambiental” não ocorre literalmente no documento.

Explicitadas as concepções presentes no currículo da rede municipal para os NEIMs, cabe destacar que os Projetos Políticos Pedagógicos dos núcleos de Florianópolis precisam se coordenar com os documentos oficiais. Nesse sentido, conforme descreve o próprio currículo,

ao explicitar que opta por ter um currículo sistematizado e comum para a rede pública municipal, Florianópolis assume pressupostos e perspectivas de trabalho e as torna públicas, promovendo um rico cenário de debates e de confronto de concepções que precisam ser compreendidas e inseridas nos contextos das creches e NEIMs (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 9).

O documento contribui para que os NEIMs contemplem a educação ambiental em suas práticas de educação e nos PPPs, no entanto, existem outras questões importantes a serem analisadas, dado que os documentos sozinhos não garantem uma educação de qualidade, e conseqüentemente não conseguem por si só assegurar o direito a educação ambiental, pois existe no cotidiano da creche um currículo prático, feito de relações humanas, e este coloca em relevância o papel dos/as profissionais da educação para que isso aconteça.

Nesse contexto, é preciso enfatizar o papel do/a professor/a no que se refere às práticas pedagógicas, pois “a professora precisa selecionar o que irá propor a partir das concepções previstas nos documentos da rede” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 12). Sendo assim, fazer grupos de estudos e capacitações que envolvam o PPP é essencial para que os/as educadores/as não deixem de contemplar em suas práticas temas pertinentes à formação integral das crianças, sendo de grande relevância a atualização anual dos PPPs das unidades de educação.

### *3.2 Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos:*

Antes de apresentar os dados, cabe informar sobre como foi possível obter os PPPs dos NEIMs. Inicialmente, realizamos contato com a Gerência de Formação Continuada na Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis que nos orientou a procurar os PPPs no portal de educação do município, na internet. No entanto, pela busca no portal constatou-se que poucas unidades de fato disponibilizavam seus PPPs por essa via. Por essa razão, novamente em comunicação com Secretária Municipal de Educação, a solução encontrada foi realizar contato enviando e-mail diretamente para as coordenações locais de cada NEIM, para

solicitar os PPPs. Dessa forma, dez coordenadoras responderam a mensagem. No entanto, entre algumas justificativas, foi possível obter, considerando alguns que estavam disponíveis no portal educacional, um total de oito PPPs que constituíram, portanto, uma boa amostra tendo em vista a análise pretendida na presente pesquisa que exige a leitura dos materiais na íntegra.

Contudo, importa ressaltar que toda unidade educativa necessita ter seu PPP, e que o mesmo deve estar disponível para o acesso e consulta pública, já que se trata de um documento público da instituição. É a partir desse documento que podemos ver o *modus operandi* de cada unidade educativa. Nesse sentido, o documento da Secretaria Municipal de Florianópolis que orienta a elaboração dos PPPs nas escolas de educação infantil destaca o seguinte:

o Projeto Político Pedagógico se caracteriza como documento que revela a autonomia e autoria da instituição educativa no que se refere à constituição de sua identidade e organização do trabalho pedagógico. Enquanto projeto político de um espaço educativo, deve estar articulado com o compromisso definido coletivamente em prol da constituição de sujeitos de um determinado contexto social. Enquanto projeto pedagógico possibilita a efetivação da intencionalidade da unidade educativa, por meio dos planejamentos e ações desta instituição, ou seja, traduz e documenta a intencionalidade e as propostas da instituição (FLORIANÓPOLIS, 2016).

Em conformidade com a citação, o PPP se constitui portanto como o principal documento que demonstra a intencionalidade do trabalho pedagógico na unidade educativa. Desse modo, por meio dele é possível analisar como a educação ambiental é vista em cada um dos NEIMs. Nesse sentido, é necessário salientar, mesmo que os Projetos Políticos Pedagógicos tenham como referência os documentos orientadores de âmbito federal, estadual e municipal, tratando-se de uma construção local, estão sempre suscetíveis a uma enorme variabilidade. Sendo assim, considerando os princípios da educação ambiental, como vimos anteriormente, procuramos analisar nos PPPs como descrevem a relação da criança com o meio ambiente, as situações que reflitam o cuidado com o outro e com o meio natural, o respeito e conscientização quanto ao convívio, no sentido de consolidar práticas socioambientais sustentáveis.

Cabe ressaltar que no currículo da Educação Infantil de Florianópolis, em diversas passagens, observa-se a perspectiva da educação ambiental; por exemplo, quando preconiza a “garantir a igualdade no tratamento aos meninos e às meninas da Educação Infantil” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 36), quando direciona a “incluir histórias, contos e lendas que valorizem diferentes origens culturais, ampliando o repertório das crianças para além da tradição europeia” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 38), ou ainda quando orienta a “desenvolver

práticas cotidianas de pertencimento ao planeta, que promovam a consciência socioambiental, na qual sejam evidenciadas a necessidade de preservação e a relação de interdependência” (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 144).

A análise dos dados, mediante a leitura interpretativa dos PPPs que constituíram o conjunto da amostra, orientada pela metodologia da Análise Textual Discursiva, possibilitou a identificação de cinco pontos chave que foram selecionados como focos de interesse, pois são os elementos que se destacaram no corpus analisado e, portanto, permitem a categorização das referências relacionadas com as questões ambientais. Sendo assim, a seguir far-se-á a apresentação e a discussão dessas categorias, ou tópicos selecionados, para explicitar como as questões ambientais são consideradas nos PPPs dos NEIMs do município de Florianópolis.

O primeiro se refere à **horta escolar**. Conforme já destacamos, a educação ambiental escolar não pode ser resumida a se ter uma horta no quintal da escola ou da creche. Mas, isso não significa que não seja algo interessante como ponto de partida, pois, por meio da horta, é possível fazer relações mais complexas com os contextos socioambientais. Ou seja, podemos partir desse espaço para compreender, tal como fazem Bohm *et al.* (2017), que a horta contribui para despertar nossa consciência perante as mudanças de atitude em relação ao meio ambiente, à própria alimentação e a saúde.

Na análise foi possível constatar que todas as creches, cujos PPPs foram incluídos na amostra, possuem uma horta, ou seja, os PPPs mencionam a horta escolar em seus projetos de gestão. Contudo, foi possível observar que na maioria deles não há uma relação explícita ou uma intencionalidade quanto a utilização desse espaço como resposta educacional perante a demanda ambiental. Porém, há uma exceção, pois, um dos PPPs analisados descreve a horta a partir de uma visão mais crítica, da seguinte forma:

A horta escolar no NEIM Celso Pamplona iniciou há muito tempo, alguns professores com seus projetos de sala possibilitavam ao grupo de trabalho vivências de plantio e colheita. O nosso desafio neste momento é fazer com que toda comunidade escolar possa ter a possibilidade de aprender com a Educação ambiental, Educação alimentar, Desenvolvimento sustentável, Educação para a paz e a cidadania. O trabalho com a horta escolar passa a ser mais amplo, buscando o desenvolvimento de uma sociedade sustentável (NEIM CELSO PAMPLONA, 2020, p. 23).

É oportuno ressaltar que todos os PPPs mencionam a importância de uma alimentação saudável e uso adequado do refeitório da escola. Porém, não ocorre de maneira destacada a relação que poderia ser feita entre a horta, a alimentação e o descarte de materiais orgânicos, por exemplo. Ou seja, verificou-se que na maioria dos casos a horta é tratada como algo isolado, como um anexo da escola apenas. A título de exemplo, cita-se o caso de um PPP no qual a horta é relacionada apenas a questões de plantio, sem que haja a explicitação dos

vínculos com as questões ambientais em sentido amplo, da seguinte maneira: “o desenvolvimento deste projeto consiste na definição de quais alimentos serão plantados, aquisição das sementes, preparação da terra, realização de uma composteira, realizar sementeiras, regar, colher, etc.” (NEM INGLESES I, 2019, p. 76).

A horta pode contribuir significativamente para adentrar na temática ambiental, no entanto, para isso as atividades não devem se limitar pura e simplesmente ao cultivo das plantas, mas é preciso que o espaço seja usado para criar possibilidades pedagógicas de modo a ir além, por meio da problematização e do aprofundamento nas questões culturais, sociais, ambientais e de saúde pública. Nesse sentido, a análise realizada verificou que ainda falta um olhar mais crítico nas abordagens sobre a horta escolar nos PPPs, tendo em vistas as possibilidades e as relações entre diversos contextos que são viáveis de serem ensinadas e vivenciadas de maneira significativa para as crianças por meio desse espaço no ambiente escolar.

O segundo item a ser observado se refere aos **projetos ambientais**. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.237), “a organização do trabalho em projetos possibilita divisão de tarefas e responsabilidades e oferece contextos nos quais a aprendizagem ganha sentido”. Desse modo, observamos que, com exceção de um deles, todos os PPPs da amostra analisada mencionam projetos relacionados a questões ambientais. Destes, alguns destacam projetos a serem realizados na horta da escola, enquanto outros abordam, de maneira mais sólida e desenvolvida, diretamente a temática ambiental. A título de exemplo, cita-se literalmente de um deles o seguinte texto:

o objetivo geral do projeto meio ambiente é proporcionar o conhecimento e a conscientização das crianças da educação infantil acerca dos temas que envolvam meio ambiente e cidadania, desenvolvendo a construção de atitudes para a preservação do meio ambiente e com seu desenvolvimento sustentável (NEIM FERMÍNIO FRANCISCO VIEIRA, 2020, p.49).

Acreditamos na importância de trabalhar com projetos na educação infantil, uma vez que através deles a ênfase nas questões ambientais abre um leque de possibilidades, contribuindo para que essas questões não se percam ou passem despercebidas pela escola no decorrer do ano letivo. Conforme Katz (2016), as crianças pequenas se fortalecem de um sentido mais complexo e profundo ao trabalharem com projetos, pois essa metodologia, ao realizar uma experiência precoce, contribui para que mais tarde, na sequência do processo formativo das crianças, possa se construir uma base sólida sobre temas que merecem atenção.

O terceiro ponto observado aborda o que os PPPs vêm trazendo sobre a temática **educação ambiental** em sentido mais geral. Esse ponto foi escolhido por ser uma das palavras chave da nossa pesquisa. Ainda assim, é importante ressaltar que não procuramos

apenas pela palavra, mas realizou-se uma busca na qual se considerou todas as situações que relatam o conceito, mesmo que de maneira implícita. Nesse sentido, foi possível observar que apenas o PPP de um NEIM não mencionou a educação ambiental; ao passo que os demais descrevem sobre a educação ambiental, porém, no geral, as concepções que se destacam são aquelas mais voltada para a natureza; enquanto que a perspectiva mais ampla que inclui a dimensão social e cultural é menos frequente na amostra analisada. Essa concepção ampliada encontra-se por exemplo no seguinte trecho de um PPP: “o nosso desafio neste momento é fazer com que toda comunidade escolar possa ter a possibilidade de aprender com a educação ambiental, educação alimentar, desenvolvimento sustentável, educação para a paz e a cidadania” (NEIM CELSO PAMPLONA, 2020, p. 23).

O conceito “educação ambiental”, quando mencionado, possibilita a sua localização exata no documento da escola, no PPP. Por outro lado, a ausência do termo leva, muitas vezes, a que não se perceba a presença dessa pauta, principalmente ao leitor leigo no assunto. Atenta-se para o fato de o PPP ser um documento público, lido por pessoas de diversos contextos, sejam professores/as, familiares, comunidade, pesquisadores/as, etc., e justamente por isso necessitando ter uma linguagem clara quanto às temáticas abordadas. E, nesse sentido, corroborando com as ideias de Reigota (2017), considera-se que o conhecimento advindo cientificamente e culturalmente sobre o meio ambiente deve ser democratizado. Assim, é preciso que as pessoas tenham acesso a ele, e a linguagem empregada não pode ser um obstáculo a sua ampla divulgação.

Outro ponto observado está relacionado a Lei Ambiental 9795, que traz os princípios básicos da Educação Ambiental. Sendo assim, verificamos o quê e como os PPPs descrevem sobre o **reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural**. Nesse sentido, constatou-se que todos os PPPs abordaram o assunto, mas convém observar que o currículo de Florianópolis vem trazendo de maneira bem explícita esse tema, dispondo de uma matriz curricular para a educação e a questão das relações étnico-raciais. A partir da leitura dos PPPs, selecionamos o seguinte texto, que pode ter a intencionalidade de abordar a educação ambiental de maneira mais crítica:

Acreditamos que um processo educativo baseado em fundamentos éticos de valorização do ser humano e respeito à natureza pode contribuir para a construção de relações sociais mais justas através da vivência de princípios que primem pela valorização da pessoa: tolerância, solidariedade, respeito à diversidade (cultural, racial, econômica, de gênero...), atendimento às necessidades básicas, acesso ao conhecimento sistematizado e aos bens culturais acumulados pela humanidade, ou seja, a construção de uma cultura de paz e justiça social. (NEIM DORALICE MARIA DIAS, 2020, p. 12)

A partir da análise, verifica-se que os PPPs contemplam a categoria identificada como “reconhecimento e respeito a pluralidade e a diversidade individual e cultural”, mesmo que nesse aspecto os conceitos localizados na amostra não apresentem uma relação direta e explícita com a educação ambiental. Como hipótese explicativa, argumenta-se que essa falta de conexão, na maioria das vezes, está atrelada à presença marcante da visão naturalista. Nesse sentido, Silva e Tiriba (2014) consideram que os discursos da corrente dominante, baseados tão somente na orientação conservacionista de preservação dos ecossistemas e recursos naturais, acabam por não se importar com os próprios sujeitos em situações de vulnerabilidade socioambiental, levando a uma visão reducionista das questões ambientais. Não resta dúvida que é necessário destacar aspectos de preservação, no entanto, essa preocupação precisa ser vista de maneira ampla, integrada ao todo, de forma a permitir a conscientização e a percepção de práticas que reconheçam as injustiças socioambientais e atuem no sentido da transformação social, para a construção de um mundo melhor.

Por fim, a última categoria identificada também está relacionado aos princípios básicos da educação ambiental, e trata sobre **o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social**. Esse item, por ser algo mais específico da educação ambiental, pode ser analisado confrontando com as diferentes concepções presentes nos PPPs. Além disso, entende-se que a presença desse aspecto no currículo é sinal de que é possível a transformação social e a mudança das atitudes, como consequência da ação pedagógica que realiza a conscientização quanto à problemática ambiental.

Sabe-se que a educação sozinha não transforma a realidade, mas também que sem ela tão pouco isso é possível. Então, acredita-se que os PPPs que abordam essa temática, caso se realizem também no cotidiano da escola, estão contribuindo para o fortalecimento de uma educação ambiental crítica, formando cidadãos mais conscientes. Ao analisarmos esse ponto, foi possível constatar que apenas dois PPPs não mencionaram essa temática, enquanto que os demais demonstraram essa preocupação, de forma explícita ou nas entrelinhas e por meio de outras palavras. Como descreve um dos PPPs, da seguinte forma:

como educadores, devemos contribuir para formação de uma geração consciente em relação ao seu papel como cidadão para uma valorização ética, social, econômica e ambiental, além de pensar numa escola que promova esse aprendizado, a fim de se ensinar a importância de atitudes de preservação para que as gerações futuras não sofram ainda mais com a destruição ambiental (NEIM FERMÍNIO FRANCISCO VIEIRA, 2020, p. 48).

Contudo, considerando a pesquisa realizada, argumenta-se que a temática ambiental poderia estar mais presente nos espaços educacionais. Como descreve Gadotti (2019, p. 120), “as escolas têm um grande potencial mobilizador que não tem sido utilizado. É essencialmente um papel político e social. Elas podem educar para a consciência do risco que vivemos hoje”. Nesse sentido, entende-se que também os documentos educacionais do município de Florianópolis deveriam trazer de maneira mais clara e explícita a importância das questões socioambientais, para que todos/as os/as profissionais das escolas de educação infantil compreendam e consigam colocar em prática ações voltadas à conscientização nesse campo.

### **Considerações finais**

A pesquisa realizada, com o objetivo é analisar se e como o currículo da educação infantil da capital catarinense e os PPPs dos NEIMs abordam a temática ambiental, levando em consideração os dados apresentados, conduz à recomendação para que nas próximas reformulações dos documentos norteadores a referida temática seja contemplada de maneira mais explícita e com maior centralidade, para que a educação infantil municipal de Florianópolis passa atender de maneira satisfatória a exigência legal, que exige realizar educação ambiental em todos os níveis de ensino. Porém, não resta dúvidas de que a educação ambiental está presente no currículo no aspecto que descreve a relação com a natureza, quanto no sentido que aborda as relações sociais e culturais, ou seja, tanto remete à questão da preservação e do contato com o meio ambiente, quanto retrata o cuidado com o outro e o respeito às diferentes culturas de uma maneira mais ampla. Nesse sentido, verifica-se que o currículo de Florianópolis para educação infantil está de acordo com a Lei 9795/99, que garante o direito à educação ambiental também nas escolas de educação infantil.

Sabe-se as escolas têm sua autonomia na formulação de seus PPPs. No entanto, devem estar fundamentados nos documentos de âmbito federal, estadual e municipal. Dessa forma, o currículo municipal contribui para direcionar os PPPs também na questão ambiental. Nesse sentido, entende-se que tanto o currículo quanto os PPPs analisados apresentam visões e perspectivas diferentes para a educação ambiental, mesmo que de forma implícita.

A “educação ambiental” é contemplada no currículo de Florianópolis, por meio de conceitos que destacam a democracia, o combate às desigualdades sociais, o enfoque humanista, e o respeito às demais culturas e etnias, assim como, nas referências à relação com a natureza, destacam a necessidade de contato das crianças com a natureza, trazendo orientações e sugestões de brincadeiras e interações para cada faixa etária.

No decorrer da análise, observou-se que os PPPs assimilam as orientações do currículo municipal de Florianópolis, dado que todos os documentos analisados, manifestam algum aspecto da educação ambiental. Dessa maneira, alguns apresentam uma perspectiva de educação ambiental crítica, enquanto outros uma abordagem mais naturalistas. A visão naturalista remete a uma reflexão sobre a história da educação ambiental que ainda está muito atrelada a ideia de conservação e preservação, que certamente tem sua importância, porém, a leitura crítica nos convida a um olhar mais aprofundado e que, em vista da transformação social, exige levar em consideração o pensamento crítico, a conscientização, o bem comum, a democracia e a justiça social e ambiental, para a construção de um mundo melhor.

A análise dos PPPs constatou que de fato eles descrevem práticas da educação ambiental. Assim, no conjunto da amostra, mediante a categorização realizada, foi possível constatar que se encontram em evidência os seguintes pontos de referência relacionados à temática: horta escolar, projetos ambientais, educação ambiental, reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural, e o estímulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática social e ambiental.

Contudo, aponta-se para a relevância de novos estudos também no sentido de buscar saber quais as razões que explicam tal tratamento para a temática ambiental nos documentos da educação infantil municipal de Florianópolis. Será que a relativa falta de centralidade da questão ambiental estaria relacionada a necessidade de capacitação dos/as professores/as quanto ao assunto? Pois, cabe considerar que a necessidade de uma formação sólida na área ambiental, ou até mesmo o uso da “neutralidade” perante os problemas socioambientais, como diz Arroyo (2013), revelam que o currículo é um território em disputa permanente.

E por fim, ressalta-se que a pesquisa realizada não é somente sobre colocar em prática as leis da educação quanto às questões ambientais, mas, principalmente considerar que a temática ambiental é essencial à vida. Espera-se que as reflexões apresentadas possam contribuir a defesa da atuação ambiental nas escolas, sendo nesse sentido a educação infantil, a primeira etapa da Educação Básica, tão importante quanto todas as outras.

### **Referências Bibliográficas**

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BOHM, F.Z.; BOHM, P.A.F.; RODRIGUES, I. C.; SANTANA-JÚNIOR, M. P. Utilização de hortas orgânicas como ferramenta para educação ambiental. **Luminária**, v.19, n. 01, 2017.

Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/luminaria/article/view/1460/1323>.

Acesso em: 05 jan. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 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: 22 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm). Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. **Política Nacional do Meio Ambiente**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm). Acesso em: 22 de ago. de 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 26 de fev. de 2021.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2012.

CREPALDI, G. D. M.; BONOTTO, D. M. B. Educação Ambiental: um direito da Educação Infantil. **Revista Zero a Seis**. v. 20, n. 38. jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p375/37550>. Acesso em: 13 ago. 2021.

FLORIANÓPOLIS. **Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**, Volume III. 2015.

FLORIANÓPOLIS. **Orientações para a elaboração do projeto político pedagógico na educação infantil**. Gerencia de Articulação Pedagógica, 2016. Disponível em: <https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=legislacao++leis+e+orientacoes++dei&menu=10&submenuid=254>. Acesso em: 13 ago. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **A escola dos meus sonhos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

KATZ, L. O que podemos aprender com Reggio Emilia? In.: EDWARD, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Orgs.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macro tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**. São Paulo, v. XVII, n. 1, jan./mar. 2014.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, 2006.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. 1ª Ed. eBook, São Paulo: Brasiliense. 2017.

RODRIGUES, D. G.; SAHEB, D. A educação ambiental na educação infantil segundo os saberes de Morin. **Rev. Bras. Estud. Pedagogia**. Brasília, v. 99, n. 253, set./dez. 2018.

SILVA, A. M. M.; TIRIBA, L. (Orgs.). **Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em Direitos Humanos**. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SOUSA, B. S.; SOUZA, E. A. A importância da educação ambiental na proposta pedagógica da educação infantil: um estudo na Creche Palmeiras em Sinop. **Revista Eventos Pedagógicos**. v. 5, n. 2, jun./jul. 2014.

TIRIBA, L. **Educação Infantil como direito e alegria**. 1ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.