

## **A formação de professores educadores ambientais: importância da educação estético-ambiental nesse processo e a repercussão no cotidiano da educação infantil**

**Fabíola Delsale Diniz Guerreiro<sup>i</sup>**

**Narjara Mendes Garcia<sup>ii</sup>**

### **Resumo**

Neste artigo, tem-se o objetivo de compreender sobre a relevância da formação de professores educadores ambientais para a promoção da Educação Ambiental na Educação Infantil, a importância da Educação Estético-Ambiental nesse processo e o impacto no cotidiano com as crianças. Pelo levantamento dos educadores que atuam nesta etapa escolar em Rio Grande/RS, com formação em Educação Ambiental como egressos do PPGEA–FURG, esta compreensão se dará em três etapas: mapeamento, ação formativa e acompanhamento. A metodologia da pesquisa será a Abordagem Qualitativa que considera o contexto e a subjetividade dos elementos a serem investigados. Para análise de dados coletados, será utilizado o princípio da Teoria Fundamentada nos Dados. Os dados obtidos serão organizados com auxílio do software Atlas.Ti, ferramenta que ajuda a sistematizá-los. As inferências são realizadas pelo pesquisador.

**Palavras-chave:** educação ambiental; educação infantil; educação estético-ambiental.

*The training of environmental educator teachers:  
importance of aesthetic-environmental education in this process and the impact on  
everyday education children's*

### **Abstract**

*The article aims to understand the relevance of training environmental educators to promote Environmental Education in Early Childhood Education, the importance of Aesthetic-Environmental Education in this process and the impact on daily life with children. From the survey of educators who work at this school stage in Rio Grande/RS with training in Environmental Education as graduates of PPGEA–FURG, this understanding will take place in three stages: mapping, training action and monitoring. The research methodology will be the Qualitative Approach that considers the context and subjectivity of the elements to be investigated. To analyze the collected data, the principle of Grounded Theory will be used. The data obtained will be organized with the help of Atlas.Ti software, a tool that helps to systematize them. Inferences are made by the researcher.*

**Keywords:** environmental education; child education; aesthetic-environmental education.

<sup>i</sup> Mestre em História. Assistente em Administração na Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: [fabioladiniz@yahoo.com.br](mailto:fabioladiniz@yahoo.com.br) - ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0009-7623-9863>.

<sup>ii</sup> Doutora em Educação Ambiental. Professora do Instituto de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: [narjaramg@gmail.com](mailto:narjaramg@gmail.com) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0947-6542>.

*La formación de docentes educadores ambientales:  
importancia de la educación estético-ambiental en este proceso y el impacto en la  
educación cotidiana para niños*

**Resumen**

*El artículo pretende comprender la relevancia de la formación de educadores ambientales para promover la Educación Ambiental en la Educación Infantil, la importancia de la Educación Estético-Ambiental en este proceso y el impacto en la vida cotidiana con los niños. A partir de la encuesta a educadores que actúan en esta etapa escolar en Rio Grande/RS con formación en Educación Ambiental como egresados del PPGEA-FURG, esta comprensión se realizará en tres etapas: mapeo, acción formativa y seguimiento. La metodología de investigación será el Enfoque Cualitativo que considera el contexto y la subjetividad de los elementos a investigar. Para analizar los datos recopilados se utilizará el principio de la Teoría Fundamentada. Los datos obtenidos serán organizados con ayuda del software Atlas.Ti, herramienta que ayuda a sistematizarlos. Las inferencias las hace el investigador.*

**Palabras clave:** *educación ambiental; educación Infantil; educación estético-ambiental.*

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental, se constituindo em uma forma abrangente de educação, tem como um de seus objetivos, por meio de um processo pedagógico, dialógico, reflexivo, relacional, interacional, participativo e permanente, discutir sobre problemáticas ambientais que fazem parte da vida de todos os cidadãos. As discussões sobre essas questões não se dão separadamente dos contextos em que os sujeitos vivem, tornando a Educação Ambiental um processo, no qual o indivíduo, no coletivo, seja na escola, no bairro, na igreja, no grupo de esportes ou no grupo de amigos, tem a oportunidade de vivenciar relações para a construção de saberes e práticas que o levarão ao possível entendimento de que ser cidadão é bem mais do que zelar apenas pelo seu próprio bem-estar, mas estar atento a todos os aspectos que envolvem a coletividade.

Guimarães (2007) deixou claro que a Educação Ambiental tem uma forma de desconstrução da cultura individualista, ou seja, ela preza o coletivo da comunidade. Desta forma, podemos perceber que trabalhar com Educação Ambiental vai muito além de propostas isoladas e com pouco ou nenhum significado. Por ser um processo, é necessário que se propicie aos indivíduos uma compreensão crítica e global da diversidade de questões que perpassam nossa convivência no mundo, sendo que todos precisam urgentemente ser incentivados e estimulados a desenvolver atitudes participativas, conscientes e coletivas para a conservação da vida. Assim, a Educação

Ambiental deve fomentar novas e diferentes ações dos sujeitos no mundo, orientando que uma de suas premissas seja:

Educar para formar um pensamento crítico, criativo e prospectivo, capaz de analisar as complexas relações entre os processos naturais e sociais, para atuar no ambiente com uma perspectiva global, mas diferenciada pelas diversas condições naturais e culturais que o definem (Leff, 2015, p. 257).

Por ser um trabalho que não apresenta resultados imediatos, é preciso ter a consciência de que conhecer o meio ambiente em que vivemos, considerando todos os problemas que lhe são inerentes, é também ter compromisso, responsabilidade, disponibilidade, paciência, pré-disposição e atitude para que não se perca o entusiasmo pela melhoria, pelo bem do todo em que todos nós fazemos parte. Segundo a Agenda 21, no seu capítulo 36, a Educação Ambiental é definida como um processo que busca:

[...] desenvolver uma população que seja consciente e bastante preocupada com o meio ambiente e com os problemas que lhes são associados. Uma população que tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, motivações e compromissos para trabalhar, individual e coletivamente, na busca de soluções para os problemas existentes e para a prevenção de novos (Marcatto, 2002, p. 14).

Portanto, diante dessa ideia de que a Educação Ambiental deve propor a criação de culturas que relacionem natureza e sociedade, contribuindo para que as dimensões sociais, econômicas, culturais, políticas, socioambientais, ecológicas, éticas e tecnológicas sejam compreendidas na complexidade da vida, do meio em que estamos imersos, como professores de educação infantil poderiam se constituir enquanto educadores ambientais diante dessas conceituações apresentadas? E mais: como a Educação Estético-Ambiental poderia colaborar nessa formação? Em vista destes questionamentos, apresento, inicialmente, as questões de pesquisa, os objetivos e os pressupostos metodológicos da minha pesquisa de Doutorado, em que fica clara a preocupação com essas questões, explicitando, logo em seguida, toda uma teorização que embasará este trabalho.

## 2 ELEMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa citada anteriormente demonstra sua importância a partir da investigação, tanto das interações que acontecem na Educação Infantil em relação à

Educação Ambiental quanto à formação de professores educadores ambientais que proporcionam práticas e reflexões nesse contexto. Desta forma, pontuo então duas *questões de pesquisa* que nortearão a proposta: primeiramente, questiona-se como os professores que se constituem como educadores ambientais fazem transparecer em seu fazer pedagógico a preocupação em abordar de forma problematizadora com as crianças da educação infantil as questões ambientais; em segundo lugar, indaga-se como as interações cotidianas na Educação Infantil são oportunizadas pelos professores educadores ambientais de modo a favorecer o entendimento dos sujeitos sobre as relações sociedade-natureza / sujeito-ambiente de forma interdependente. A partir disso, como *objetivo geral* busco compreender a relevância da formação dos professores educadores ambientais para a promoção da Educação Ambiental na Educação Infantil, através da identificação das suas trajetórias formativas e a interlocução com as ações cotidianas pedagógicas desenvolvidas com as crianças.

A respeito dos *pressupostos metodológicos*, a pesquisa apresentará como base metodológica a Abordagem Qualitativa. Essa abordagem tem como característica um estudo bastante amplo do objeto de pesquisa em questão, não podendo deixar, de modo algum, de ser considerado o contexto, os aspectos sociais que fazem parte dele e o seu caráter subjetivo. Segundo Minayo (2000), no âmbito da pesquisa qualitativa, não se vê na subjetividade obstáculo à construção de conhecimentos científicos; antes, nesse tipo de abordagem, considera-se a subjetividade parte integrante da singularidade do fenômeno social. Minayo (2000) ainda diz que na pesquisa qualitativa se responde a questões particulares, enfocando um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalhando com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. A partir destas características, nesta pesquisa apresentar-se-ão três momentos distintos: o *mapeamento*, a *ação formativa* e o *acompanhamento*, sendo que, neste último, outras quatro dimensões serão analisadas especificamente.

O *mapeamento* consistirá na identificação dos professores educadores ambientais que atuam na etapa da Educação Infantil na rede municipal de Rio Grande/RS e que tenham a formação em Educação Ambiental (titulação de Mestrado ou Doutorado como egressos do PPGEA – FURG). O intuito desse mapeamento é, além de encontrar os professores educadores ambientais através do critério escolhido, fazer um levantamento do perfil deles. Através de questionários

respondidos por eles, será identificado como se narram como educadores ambientais e quais ações propostas no cotidiano deles com as crianças fazem transparecer a relação entre teoria e prática da dimensão ambiental, trabalhada com a intencionalidade de alterar a dinâmica social nas relações e processos educativos.

A *ação formativa* terá como objetivo potencializar o diálogo entre e com os professores educadores ambientais da Educação Infantil, contribuindo com discussões sobre: questões que envolvam suas identidades enquanto professores e educadores ambientais; formação de Educadores Ambientais; importância da Educação Estético-Ambiental em suas formações; a teoria do modelo bioecológico de Urie Bronfenbrenner; e práticas que possam fazer parte da ação pedagógica no cotidiano. A contribuição dessa etapa da pesquisa é de extrema importância, pois, além de toda discussão e condutas propostas a serem refletidas e aplicadas junto aos alunos, proporcionará aos professores o conhecimento de que, conforme a teoria Bioecológica do desenvolvimento humano, o desenvolvimento infantil acontece pelo envolvimento ativo da criança no ambiente físico e social, ou seja, as relações que neles ocorrem contribuirão para sua compreensão e interpretação de mundo.

De acordo com Haddad (1997), quando são reconhecidas as possibilidades das relações entre os ambientes junto à capacidade de compreensão das linguagens das crianças, elas conseguem demonstrar um entendimento sobre o que ocorre tanto em ambientes próximos a elas como na escola, por exemplo, assim como em outros que talvez não tenham a oportunidade de conhecer como o trabalho dos pais. Essa compreensão sistêmica ajuda a criança a se reconhecer como parte integrante do todo e, desta forma, quando o professor está preparado ou disposto a contribuir na constituição desse sujeito, assim o faz auxiliando a criança em seu desenvolvimento.

O *acompanhamento* fará parte da terceira etapa da pesquisa. Neste momento, a pesquisadora estará em algumas instituições escolares com alguns professores educadores ambientais da Educação Infantil da Rede Municipal de Rio Grande que fizeram parte das etapas anteriores da pesquisa, realizando sua “Inserção Ecológica”, ou seja, adentrando de forma criteriosa e respeitosa no cotidiano desses professores educadores ambientais. O intuito é que se observe se suas ações educativas, assim como a teoria, reverberam em suas práticas, sendo investigado se realmente há uma percepção global acerca do trabalho com as crianças e o meio ambiente. Este acompanhamento não tem o intuito de analisar especificamente se a ação formativa

proposta anteriormente teve êxito ou não, e, sim, investigar como, na prática cotidiana, o conjunto das dimensões formativas que contribuíram e contribuem na formação desses profissionais realmente fazem diferença na vida, nas relações, nos processos de aprendizagem das crianças.

A Inserção Ecológica tem como base teórica a Abordagem Bioecológica do Desenvolvimento Humano, a qual compreende o desenvolvimento humano a partir de quatro dimensões que se relacionam: Processo, Pessoa, Contexto e Tempo. Neste momento da pesquisa, a inserção apontará direções para o pesquisador, que com um olhar sistêmico buscará estabelecer interações que tenham significado, que façam sentido com as pessoas que farão parte do ambiente estudado, constituindo, dessa forma, os chamados processos proximais. Durante esta fase do acompanhamento, quatro dimensões específicas que envolvem as relações serão investigadas: 1ª) a relação entre os **sujeitos e o ambiente** (pessoa-contexto); 2ª) a relação **entre os sujeitos** (relação interacional); 3ª) a relação **entre os sujeitos e os materiais**, objetos e recursos didáticos utilizados em suas aprendizagens; e 4ª) as relações nos **processos das práticas** desenvolvidas. Entendendo o contexto escolar e como se dá a Educação Ambiental, essas quatro dimensões elencadas serão pesquisadas tomando por base o trabalho docente, quando se terá a possibilidade de compreender a abordagem dos educadores a respeito das questões ambientais com as crianças. Os subsídios utilizados pelos educadores e as propostas lançadas às turmas possibilitarão um olhar problematizador sobre tudo que os professores educadores ambientais dizem ou pensam fazer em relação à Educação Ambiental em suas propostas reflexivas e de ação junto ao seu grupo de trabalho.

Para análise dos dados coletados após a Inserção Ecológica nas instituições, durante a fase do *acompanhamento*, serão utilizados os princípios da Teoria Fundamentada nos Dados. De acordo com essa teoria, todos os seus procedimentos – coleta dos dados empíricos, os procedimentos de codificação ou análise dos dados; codificação aberta, codificação axial ou formação e desenvolvimento do conceito; codificação seletiva ou modificação e integração do conceito; e delimitação da teoria – têm o objetivo de identificar, desenvolver e relacionar conceitos (Strauss; Corbin, 1990), gerando, desta forma, construtos teóricos que dão conta de explicar determinadas ações que estão ocorrendo em contextos específicos nos quais o estudo e/ou a investigação estão sendo realizadas.

Os dados qualitativos que forem obtidos durante a pesquisa serão organizados e codificados com o auxílio do software Atlas.Ti, uma ferramenta que ajuda a pesquisador a organizar a análise de dados. É importante ressaltar que esse software não faz a análise dos dados de forma mecânica e independente; o pesquisador o utilizará apenas como um auxílio na organização dos dados, pois categorizações e inferências são realizadas pelo sujeito que está investigando as questões de sua pesquisa.

### **3 A EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL E OS PROCESSOS FORMATIVOS DOS PROFESSORES EDUCADORES AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A constituição da identidade de um educador ambiental envolve todas as dimensões formativas que fazem parte do processo de formação do ser humano, desde a formação pessoal, incluindo experiências, saberes e práticas, até a formação acadêmica, incluindo formação inicial e formação continuada. A formação inicial, realizada na graduação, é apenas o primeiro passo para que se conheçam conceitos e teorias, vislumbrem possibilidades, vivenciem as primeiras relações sociais acadêmicas e se aprenda, na prática relacional com os pares e com a sociedade, sobre o objeto de estudo em questão, entre tantas outras oportunidades que são lançadas no meio universitário. Já a formação continuada, tem o propósito principal de levar o sujeito a focar, a se especializar em um determinado assunto de interesse específico, o qual pode ter sido suscitado no momento em que se graduava ou pela necessidade de atualização constante, principalmente se já está atuando profissionalmente. Ela é um mecanismo permanente de atualização e aperfeiçoamento necessário à atividade profissional, para melhorar a prática docente.

Em vista dessas ideias do que venha a ser a formação continuada, Libâneo (2004, p. 227) afirma que:

[...] a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. De fato, não basta saber sobre as dificuldades da profissão, é preciso refletir sobre elas e buscar soluções, de preferência, mediante ações coletivas.

Portanto, os processos formativos de professores educadores ambientais na educação infantil precisam ser reconhecidos como processos que vêm sendo

construídos a partir de todas as experiências, escolhas e decisões que são tomadas e vivenciadas por eles ao longo de suas trajetórias de vida.

A formação continuada exerce, com certeza, uma função bastante importante na continuidade dos estudos e reflexões acerca de um trabalho coerente e comprometido com a Educação Ambiental na Educação Infantil. Segundo Carvalho (2004, p. 18), “compreender as relações sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais” é um dos deveres da escola, a qual deve ter a intencionalidade de propiciar momentos e atividades educacionais que produzam nos sujeitos um espírito crítico em que ele pense, repense, reflita, procure respostas para indagações, possíveis soluções para problemas ambientais e sociais que sejam identificados, tudo isso juntamente com seu grupo de trabalho (atores escolares), assim como com a comunidade em que vive e com sua família.

A formação de professores educadores ambientais precisa contemplar aspectos que os conduzam à constante reflexão sobre o tipo de trabalho, os métodos utilizados e leituras que precisam ser discutidas para que não se perca o norte de que a Educação Ambiental é um processo em que se reconhecem valores e conceitos. Não apenas para desenvolvimento de habilidades e atitudes e, sim, para que se perceba que as relações construídas ao longo do caminho, principalmente com crianças, são fruto de trabalho intenso e comprometido para a convivência em um mundo que possa se tornar sustentável e sustentado por ideais de responsabilidade, solidariedade humana e coletiva. Mas, e a Educação Estético-Ambiental? O que pode vir a ser este tipo de Educação e qual sua contribuição na formação de professores educadores ambientais?

Segundo Dolci e Molon (2018, p. 801), a Educação Estético-Ambiental é “o processo de desenvolvimento e emancipação das dimensões humanas por meio de experiências significadas em um contexto histórico e social, que propicia a práxis nas relações sociais, políticas e culturais”, ou seja, a contribuição que esse tipo de Educação pode trazer na formação de professores educadores ambientais vai muito além de fazer com que se enxergue a natureza apenas em suas questões de conservação e beleza naturais. O emancipar-se significamente dentro de um contexto em que se está inserido relaciona tanto a capacidade elaborativa e criativa quanto o movimento mobilizador de ação em prol das relações entre os sujeitos, procurando-se construir uma prática saudável, consciente e responsável no e pelo mundo em

que vivemos, tanto localmente quanto globalmente.

Dentro dessa visão de Educação Estético-Ambiental em um trabalho de formação de professores educadores ambientais, é necessário que fique claro que o que também caracteriza esse tipo de Educação, além do apontamento de estratégias coletivas para possíveis resoluções de problemáticas ambientais e sociais, é o incentivo e o estímulo para que os sujeitos se reencontrem sensivelmente consigo mesmos, com os outros e com a natureza.

O olhar atento àquilo que nem sempre é objetivo faz parte de uma educação sensível que percebe o outro, que considera o próximo, que vê além do que é explícito. O subjetivo e o implícito, por vezes, nos diz mais sobre o que é urgente de ser trabalhado, questionado e vivido. Sendo assim, a “ampliação dos sentidos humanos, questão central à Educação Estética, é observada como fundamental para o desenvolvimento e constituição da Educação Ambiental” (Dolci; Molon, 2018, p. 786).

A formação é um processo em que deve haver envolvimento, pois modificar *como* as coisas são feitas, por vezes, é mais necessário e importante do que se mudar *o que* se faz. Paulo Freire já problematizava os sentidos que são estabelecidos nas formações, fazendo com que fossem repensadas as ações docentes com os seguintes questionamentos: Para quê? Para quem? A serviço de quem estão sendo pensadas as ações, reflexões e atividades oferecidas?

Neste sentido, Gadotti (2010, p. 70) nos faz repensar através de um outro viés a respeito de uma atividade bastante comum que, geralmente, é proporcionada às crianças:

Um pequeno jardim, uma horta, um pedaço de terra, é um microcosmo de todo mundo natural. Nele encontramos forma de vida, recursos de vida. Processo de vida. A partir dele podemos reconceitualizar nosso currículo escolar. Ao construí-lo e cultivá-lo podemos aprender muitas coisas. As crianças o encaram como fonte de tantos mistérios! Ele nos ensina os valores da emocionalidade da Terra: a vida, a morte, a sobrevivência, os valores da paciência, da perseverança, da criatividade, da adaptação, transformação, da renovação.

Nesta exemplificação, de um possível trabalho com plantio de horta ou jardim, fica claro que a intenção de uma atividade com esse caráter educativo passaria bem longe de uma simples transformação de um espaço da escola. A vivência dos ciclos vitais da natureza, a importância do alimento e de uma alimentação saudável e equilibrada, os cuidados que devemos ter com os seres vivos e todos os animais da natureza fazem com que essa experiência ultrapasse a simples execução de uma

atividade. Os questionamentos, as curiosidades, os encantos, as surpresas, as dúvidas: tudo isso fará parte do momento pensado e proporcionado às crianças. As possíveis respostas, soluções e reflexões realizadas no grupo serão conjecturas a se pensar tanto individualmente como no coletivo. Uma Educação Ambiental problematizada teoricamente, porém desconectada da prática pouco produzirá de efeito na aprendizagem das crianças. De que adianta conversar sobre horta, plantas, legumes, verduras, flores, seres vivos e não vivenciar de forma concreta sobre o que se vê nos livros e sobre o que se problematiza dentro do ambiente escolar? Por isso, conforme Campos (2015, p. 269):

A formação dos educadores ambientais, em especial dos professores implica em um processo de desenvolvimento permanente, no qual entra em jogo uma trama de diferentes fatores que incluem tanto a dimensão pessoal como profissional do sujeito. É um processo formativo que depende de uma atitude favorável, envolvimento e compromisso não só por parte dos professores, mas também dos gestores e formadores, já que nenhuma ação formativa se efetiva sem a disponibilidade e as crenças dos que dela participam.

O desenvolvimento através das formações é essencial para que os educadores ambientais sigam atentos às suas potencialidades, sempre se redescobrimo e sendo pró-ativos, com verdadeiro envolvimento e intencionalidade em agir. As discussões com base em teóricos que abordam a Educação Ambiental de forma sistêmica, problematizadora e crítica precisam estar sempre em consonância com a disponibilidade em fazer, em proporcionar, em inventar, reinventar... Conjuntamente com essa ideia, Duarte Jr. (1988; 2004) e Estévez (2011) confirmam que o saber sensível e a educação estética são fundamentais nos processos educativos. Portanto, é imprescindível a presença da dimensão estético-ambiental em uma educação que considere, tal como Tavares et al. (2009) preconizam, a importância de os seres humanos conhecerem-se a si próprios. É nessa dinâmica de encontro e reencontro que experienciam uma relação mais integrada com o mundo.

O trabalho sobre e com o meio ambiente precisa ser sempre problematizado com as crianças. A reflexão em torno das questões ambientais necessita atingir uma profundidade que as leve a conseguir fazer a relação entre o que acontece à sua volta, em sua família, no mundo todo e sempre com o objetivo da ação.

Segundo Satto (2004, p. 25):

Há diferentes formas de incluir a temática ambiental nos currículos escolares, como atividades artísticas, experiências práticas, atividades

fora de sala de aula, produção de materiais locais, projetos ou qualquer outra atividade que conduza os alunos a serem reconhecidos como agentes ativos no processo que norteia a política ambientalista.

É sabido que, no decorrer do desenvolvimento humano, a fase da infância tem uma preponderância muito significativa, pois a criança por si só já possui uma curiosidade natural precisando explorar e experimentar tudo à sua volta para que consiga dar significado àquilo que passa a conhecer. O trabalho com a educação ambiental nesta fase da vida precisa privilegiar e proporcionar uma riqueza de experiências em ambientes da natureza que sejam fontes de desafios, pesquisas e aprendizagens, onde a criança seja coparticipante no seu próprio processo de construção de conhecimento, favorecendo assim seu desenvolvimento integral e integrado ao meio ambiente.

Kobayashi (1991, p. 624) nos coloca que:

um dos desafios mais importantes a serem levados em conta nas práticas de educação ambiental infantil diz respeito à necessidade de fazer com que as crianças consigam realmente "tocar" os elementos da natureza, realizando os chamados "experimentos de primeira mão".

Os experimentos de primeira mão nada mais são do que instâncias que propiciam vivências significativas a partir dos sentidos básicos da percepção humana, tanto para as crianças quanto para os adultos. Assim, Haddad (1997, p. 40) ainda pontua que a relação de reciprocidade nas interações proporciona uma compreensão chave nas mudanças no desenvolvimento, não apenas das crianças, mas dos agentes primários de socialização: mães, pais, avós, educadores, professores etc.

Por isso, as formações de professores como educadores ambientais precisam oferecer espaços de reflexão nos quais se repense, por exemplo, sobre práticas isoladas que ainda fazem parte do fazer pedagógico em muitas escolas. Muitos ainda acreditam que, oportunizando trabalhos com colagem de folhas que as crianças encontraram no pátio da escola, são suficientes para conectá-las aos bens naturais e toda a sua potencialidade! Os diversos materiais caídos no solo de uma escola podem provocar as mentes criativas das crianças inspirando-as a possíveis reflexões, mas os educadores precisam fazer a mediação, propor novos desafios e diferentes modos de uso desses elementos. A dinâmica de pensar e repensar possibilidades e modos de ação promove enriquecimento de repertório e aprendizagens de todos os envolvidos no processo.

Outro exemplo sobre ressignificação de práticas diz respeito ao plantio de

feijões em potinhos e apenas observar o crescimento deles. Será que, além de realizar esta prática, a problematização sobre a situação de fome que muitas famílias vivem não seria um momento ainda mais produtivo e reflexivo com as crianças? Espaços para que se discuta sobre o desmatamento, a arquitetura de pedra das cidades e a derrubada de áreas verdes necessitam ser oportunizados com urgência para serem explorados com as crianças. A complexidade ambiental gera o nascimento e a participação de novos atores sociais, as crianças. A participação infantil em um processo educativo articulado com a sustentabilidade ambiental torna possível o questionamento de valores que norteiam as práticas sociais implicando mudanças de pensamentos e práticas atuais e futuras.

Nessa perspectiva de trabalho ambiental é possível se pensar o que venha a ser *sustentabilidade ambiental*. Capra (2001) define sustentabilidade como a capacidade de uma sociedade projetar o seu desenvolvimento de tal maneira que seu modo de vida, sua economia, suas instituições, sua tecnologia não interfiram com a inerente habilidade da natureza em manter a teia da vida.

Este autor, um dos teóricos do pensamento sistêmico, diz que todas as formas de vida se configuram seguindo o princípio básico da *organização em redes*, em que acontecem relações de interdependência na complexa “teia da vida”. Desse modo, em vez dos seres humanos buscarem desenfreadamente extrair da natureza tudo que podem, deveriam aprender a partir dela, pois grande parte dos problemas ambientais são decorrentes da interferência humana nos processos de relacionamento dos ecossistemas que sustentam a vida.

A sustentabilidade ambiental vai muito além do uso dos recursos naturais de forma responsável. O entendimento e a vivência dos princípios básicos da ecologia, da linguagem da natureza é requisito básico para que se compreenda a vivência em termos sistêmicos, vendo e pensando o mundo em termos de relações, conexões e contexto. Um dos princípios e objetivos da Educação Ambiental é o desenvolvimento de processos educativos que colaborem para que as pessoas, individualmente e coletivamente, tomem consciência das situações que se apresentam ao seu redor e, de formas sensíveis e afetivas, consigam em consonância com uma Educação Estético-Ambiental transformar ambientalmente e socialmente a realidade.

Desta forma, uma Educação Estético-Ambiental em conjunto com a ideia do que venha a ser a sustentabilidade ambiental mostra-se como um potente meio de

desenvolvimento da autonomia e do pleno exercício da cidadania dos sujeitos. Conforme Silveira, Freitas e Estévez (2020, p. 34), a EEA sustenta “em seus princípios e objetivos o desenvolvimento integral do ser humano em suas individualidades – incluindo o exercício da empatia, da sensibilidade, da criatividade, da alteridade, da solidariedade”. Processos formativos como temos visto até agora vão muito além de um curso, estágios e/ou práticas concluídas e um certificado adquirido.

Conforme Freire (2004a, p.44): “A prática docente crítica [...] envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] Por isso é que, na formação de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.”, ou seja, na formação de educadores ambientais o aprofundamento teórico-metodológico para que se efetive uma pedagogia ambiental libertadora vem acompanhada por uma práxis crítica. Ivo Dickmann (2015, p. 19) corrobora com Freire, ao afirmar que:

A Educação Ambiental, na linha de uma práxis pedagógica emancipatório-libertadora, tem a finalidade de orientar os sujeitos a desenvolverem e redimensionarem valores, atitudes, hábitos e costumes cotidianos, em perspectiva de reconstrução das relações entre os seres humanos e, destes, com a natureza – de forma responsável, cidadã e sustentável, em busca de um maior equilíbrio local e global, atual e futuro.

É importante pontuar que a institucionalização da Educação Ambiental, iniciada nos anos de 1990 com a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), teve sua continuidade com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), em 2012, nos quais é reafirmada a necessária presença da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, destacando-se a importância desta temática na formação dos profissionais de diferentes áreas, especialmente a dos professores. A existência de orientações legais não garante práticas escolares inovadoras, mas favorece o desenvolvimento de diferentes temáticas impulsionando a proposta de projetos, iniciativas em relação à formação continuada de professores importantes para a consolidação do campo educativo-ambiental.

A formação dos educadores precisa ser ampla e constante, necessitando de tempo para o diálogo e para a tomada de consciência. O educador que não qualifica seu trabalho não compreende que a educação na perspectiva ambiental é uma ferramenta potente que tem a capacidade de transformar o paradigma padrão do poder que rege a sociedade em um paradigma de autonomia, liberdade e

responsabilidade. É muito importante que os educadores, assim como os órgãos gestores se comprometam com a formação continuada de seus profissionais, bem como a universidade reconheça e assuma seu papel de promover a formação docente, pois o processo que se dá vai além das vontades e consciências individuais. Nesta perspectiva de comprometimento, as relações entre os *sujeitos e o ambiente*, entre os *sujeitos*, entre os *sujeitos e os materiais* e as relações nos *processos das práticas desenvolvidas* oferecidas às crianças terão a oportunidade de serem mais qualificadas e com intencionalidade de colaborar no processo de aprendizagem entre todos os envolvidos.

Becker (2001, p. 25), nos traz mais um pouco sobre o aprender e a apropriação crítica da realidade:

O professor construirá, a cada dia, a sua docência dinamizando seu processo de aprender. Os alunos construirão, a cada dia, a sua discência, ensinado aos colegas e ao professor, novas coisas. Mas o que avança mesmo nesse processo é a condição prévia de todo aprender ou de todo conhecimento, isto é, a capacidade construída de, por um lado, apropriar-se criticamente da realidade física e/ou social, por outro, de construir sempre mais e novos conhecimentos.

Segundo Grün (2008), a Educação Ambiental pode contribuir para a constituição de sujeitos críticos, conscientes das interdependências socioambientais que os constituem, potencializando uma reapropriação social dos lugares, reconectando os seres humanos ao restante da natureza. Na Educação Infantil, todas essas contribuições que Grün aponta acontecem no cotidiano durante as brincadeiras, nos momentos de leitura de histórias, no momento da higiene, enfim, é na prática que as relações se estabelecem e os processos de aprendizagem ocorrem.

Processos multissensoriais nas brincadeiras, nos diversos ambientes (especialmente os naturais), o uso da criatividade, o desenvolvimento de estratégias para lidar com a resolução de problemas, vivências de limites e potencialidades, o confronto com os desafios, as relações com o outro e com o grupo, tudo isso mediado pelo educador faz com que as crianças se desenvolvam de forma integral e integrada à natureza, à vida. A formação com os professores educadores ambientais deve tornar qualificadas e significativas as interações que acontecerão tanto no espaço escolar quanto fora dele, impactando nos processos do desenvolvimento infantil durante o qual a criança passará a se enxergar e sentir parte do meio ambiente e não apenas como expectador das ações dos adultos que as cercam, passando a influenciá-los

para que reflitam e se posicionem diante de decisões ambientais que atingirão a todos de forma sistêmica.

Considerando que em “seus fundamentos a EEA apresenta uma orientação transformadora clara e bem demarcada, uma vez que busca educar no sentido da solidariedade, da colaboração, da tolerância, da integração, da valorização biológica e cultural” (Silveira; Freitas; Estévez, 2020, p. 33), como não relacioná-la ao cotidiano da Educação Infantil? Outra ideia bastante importante, e que impacta na ação enquanto resultado de discussões e reflexões, diz respeito ao reconhecimento do lugar ao qual a criança está inserida e que precisa ser reconhecido.

Segundo Cousin (2010, p. 98), “os processos de formação em Educação Ambiental precisam problematizar a compreensão do lugar onde atua o aprendente”, ou seja, o planejar e o desenvolver de projetos, atividades, espaços de discussão, ações educativas ambientais devem favorecer, levar em conta o pertencimento ao lugar que o sujeito está imerso, pois o contexto e as necessidades locais onde se encontra diz muito sobre o que é necessário ser trabalhado e discutido. Sentir-se pertencente a um local é ter a visão do que é bom e o que é preciso melhorar tanto individualmente como coletivamente. A concepção de educação ambiental que nega a vinculação da natureza com a sociedade rejeita também a vinculação educação-cidadania-participação, desconsiderando a sustentabilidade como uma construção permanente e decorrente das mediações (sociais e ecológicas) que nos constituem.

#### **4 O COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A ARTICULAÇÃO DO TRABALHO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

O fazer pedagógico no cotidiano dos educadores da Educação Infantil deixa claro tudo aquilo que pensam e acreditam ser o ideal em um processo de desenvolvimento com crianças de 0 a 5 anos de idade. As propostas, os desafios lançados, os trabalhos realizados, as reflexões feitas com as crianças, a exploração do meio em que circulam, o envolvimento da família em questões trabalhadas na escola, a oportunidade das crianças desenvolverem seu protagonismo infantil, a apresentação de situações-problemas a serem resolvidas no coletivo, dentre tantas e inúmeras ações dos docentes com as crianças, demonstram conceitos, projetos, prioridades e preocupações nos processos de ensino-aprendizagem com o grupo.

Desta forma, faz-se importante refletir como os professores chegam à conclusão, à definição de que o que estão oferecendo, oportunizando e problematizando junto às crianças no cotidiano é aquilo que crianças dessa faixa etária realmente necessitam desenvolver.

A proposta da tese de doutorado em questão deixa evidente que a formação dos professores educadores ambientais reflete na atuação profissional com as crianças e nas interações que acontecem diariamente dentro e fora do espaço escolar. Todos os conhecimentos, todas as concepções que constituem o ser-docente influenciam, reverberam na prática do cotidiano, estendendo-se em todos os contextos em que as crianças transitam, sejam eles micro ou macrossistêmicos, contribuindo no desenvolvimento integral delas. Então, diante destas constatações, como seria um trabalho que indica que os processos, mais importantes ainda que os resultados, desenvolvidos no cotidiano da Educação Infantil foram significativos? E mais: como seria esse cotidiano pensado para a Educação Infantil junto à Educação Ambiental?

Autores como Rodrigo Saballa de Carvalho, Paulo Sergio Fochi, Lea Tiriba, Maria Carmem Barbosa, Márcia Buss-Simão, entre outros muito importantes na área da Educação Infantil e Educação Ambiental, contribuirão com todas essas reflexões acerca do cotidiano, sendo as principais referências que serão utilizadas na futura tese, após todo processo de investigação realizado. Neste sentido, vale pensar no conceito de cotidiano a partir da perspectiva que Carvalho e Fochi (2017, p. 15) nos trazem:

[...] consideramos o cotidiano uma dimensão que imprime sua marca na vida social das crianças, ou seja, por meio dele, temos a possibilidade de encontrar o extraordinário no ordinário vivido diariamente por elas em horas, dias, semanas, meses e anos que passam na educação infantil.

Essa dimensão tão marcante, conforme os autores nos colocam, exige dos profissionais da educação um preparo e uma sensibilidade que os inquiete, que faça com que sejam criativos, inventores e pesquisadores. Para imprimir uma significativa marca na vida social das crianças é necessário compromisso, responsabilidade e uma organização do cotidiano da Educação Infantil em que sejam pensados os espaços, os tempos, os materiais a serem utilizados, assim como as relações a serem estabelecidas e conquistadas ao longo do tempo. Zilma Oliveira (2018, p. 4) ratifica

essa ideia das ações que o professor na Educação Infantil deve lançar mão quando coloca que:

É impossível e indesejável estabelecer um roteiro de ações a ser meramente cumprido no trabalho em Educação Infantil. A escolha das práticas a serem promovidas no espaço educativo é do professor, iluminado por sua formação profissional e pela proposta pedagógica construída coletivamente na unidade de Educação Infantil, mas, em especial, por sua sensibilidade para, a cada dia, ouvir e acolher os propósitos das crianças de seu grupo.

Carvalho e Fochi (2016, p. 156) dão a devida importância sobre a interdependência dos processos que acontecem durante o trabalho no dia a dia com as crianças:

O cotidiano da Educação Infantil subverte as perspectivas lineares, isto é, não se trata de conceber uma ideia de primeiro sentir, depois pensar, depois comunicar, mas, ao contrário, de modo interdependente e circular, se sente, se pensa e se comunica como um mesmo processo tramado por vários fios.

O protagonismo das crianças nessa organização é fundamental, pois, antes de serem criadas estratégias de trabalho *para* elas em um determinado tempo de convívio, é mais necessário ainda que se pense no que elas querem, o que elas precisam e o que elas clamam para que seja vivido *com* elas, seja de ordem cognitiva ou afetiva. O planejar *com* as crianças demonstra um significado muito maior para elas do que apenas se pensar em: aulas, projetos, passeios, vivências *para* elas.

Os professores educadores ambientais devem propor e levar diferentes situações para o desenvolvimento dos encontros com suas turmas de Educação Infantil, pois são eles os profissionais que estão à frente de um grupo e qualificados para tomar tais decisões. Porém, ao longo do percurso, na continuidade de suas ações, muitas questões e definições precisam ser elaboradas junto com as crianças, para que elas se sintam parte do processo de construção de conhecimentos agregando sentido e valor ao que cada um está vivenciando, aprendendo e construindo.

Tiriba (2010) acrescenta a ideia de que um cotidiano vivido apenas dentro da sala de aula não oportuniza experiências únicas com a natureza, como o sentir do sol quente na pele e o frescor do vento no rosto, por exemplo.

[...] precisamos afirmar a importância de as crianças desfrutarem de um ambiente bonito, arejado, iluminado pelo Sol, que ofereça conforto térmico, acústico e visual. Mais que isso, entendendo que as crianças

são seres da natureza, é necessário repensar e transformar uma rotina de trabalho que supervaloriza os espaços fechados e propiciar contato cotidiano com o mundo que está para além das salas de atividades (Tiriba, 2010, p. 6)

A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define a criança como *sujeito de direitos* e segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) que considera o cotidiano um catalizador das experiências de aprendizagem vivenciadas pelas crianças diariamente nas instituições (2009), ou seja, todas as aprendizagens que as crianças têm servem para a compreensão não somente daquilo que estão vivenciando na sala de aula, mas para a construção de saberes que são para a vida toda. O cotidiano catalisa esses saberes e ensina também como a vida funciona fora dos muros da escola. O acesso a esse tipo de compreensão constrói e consolida a relação das crianças com o mundo.

A autora Márcia Buss-Simão (2011, p. 17) também contribui com nossas reflexões sobre o cotidiano com as crianças, quando nos faz pensar sobre:

O que elas sabem, dizem, constroem, projetam e como se relacionam com os fenômenos físicos e naturais? Que usos elas fazem dos elementos da natureza? O que lhes chama a atenção? Que significados atribuem aos gravetos, aos pauzinhos, às folhas, às pedras, às sementes nas suas brincadeiras?

Inerente a essa compreensão sobre o cotidiano faz-se necessário citar os cinco campos de experiência que a DCNEI (2009) nos traz, por meio dos quais o cotidiano tem a possibilidade de acolher experiências e situações da vida das crianças promovendo aprendizagens interligadas através de processos interdependentes pela interação e brincadeiras. São eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

E o que poderia acontecer no cotidiano da Educação Infantil se esses campos de experiência fossem trabalhados de forma articulada com a Educação Ambiental? Segundo Barbieri (2012, p. 16):

Temos que escolher e preparar oportunidades maravilhosas para as crianças, porque elas merecem vivê-las e levarão tais experiências consigo. A natureza traz em si desafios físicos e estéticos que mobilizam as crianças a se aventurar. A lama, a areia, as pedras, seus formatos e cores, seus pesos, temperaturas; as plantas, suas folhas, sementes, troncos e talos, raízes com diferentes texturas, cheiros, cores e tamanhos; os animais que habitam esses lugares: os insetos com seus ruídos peculiares, suas cores e formatos; os diferentes

relevos, as topografias; rios, montes, barrancos, planícies. Enfim, um universo de possibilidades a serem observadas e investigadas, a serem brincadas, que nos levam ao sentimento de comunhão. Somos parte da natureza, e podemos e devemos nos religar a ela.

Mais que parte da natureza, somos ela própria. Estar em sintonia com o que somos e com tudo e todos que estão a nossa volta faz com que sintamos e vivamos o mundo. Oportunizar momentos singulares às crianças no ambiente natural é tornar única uma aprendizagem que terá sentido para o restante da vida delas. Pensar e preparar atividades e encontros com as crianças (e não somente para elas) é essencial para que sejam sanadas dúvidas e curiosidades advindas delas próprias, porém há experiências que somente o adulto, aquele que está orientando e mediando o trabalho em uma turma de Educação Infantil é capaz de propor pela sua caminhada pessoal e profissional de vida.

Sendo assim, pensar uma Educação Ambiental que nos religue à natureza nos leva a aprender a sentir e a viver o meio ambiente em que estamos e que somos.

## 5 CONCLUSÃO

A criança, desde a Educação Infantil, é incentivada a potencializar sua autonomia para um desenvolvimento pleno e saudável em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Para isso, a escola, sendo um dos ambientes em que ela tem a possibilidade de desenvolver esses potenciais, necessita oportunizar situações e espaços que as conduza à aprendizagem com significado. De modo que isto ocorra em consonância com uma educação ambiental que leve as crianças efetivamente a ter comportamentos reflexivos e com mudanças de atitudes, os professores educadores ambientais precisam, dentre tantas e diversas ações de seus cotidianos, incentivar as crianças a se questionarem sobre as certezas de tudo que dizem saber sobre o meio ambiente e sua relação com os seres humanos, além de inovar com temáticas que possibilitem descobertas e vivências.

É importante destacar que uma das quatro dimensões específicas que envolvem as relações que serão investigadas na *fase do acompanhamento* da pesquisa diz respeito aos *sujeitos e aos materiais*. Os materiais que as escolas cotidianamente ofertam nas aulas, sejam eles prontos, naturais ou construídos coletivamente com bens da própria natureza, dizem muito sobre a concepção daqueles que conduzem o processo educativo.

O cerceamento das vivências infantis na natureza, além de limitar as crianças em suas interações, descobertas, experiências brincantes, explorações e investigações, também as tolhe de refletir sobre questões ambientais em contato direto com o próprio ambiente natural. Longe da natureza, por vezes, se torna mais difícil para a criança se entender como parte dela e querer contribuir com a melhoria do mundo em que vive, desde o bairro em que mora até sua cidade e seu país.

A valorização do cotidiano e sua compreensão como elemento fundamental de uma pedagogia não têm como se enraizar em concepções de educação que estão atentas apenas às normas, às transmissões de conteúdos e às avaliações (Barbosa, 2013). Oportunizar, vivenciar, deixar experimentar, conhecer, descobrir, construir, interagir, tocar, sentir são premissas básicas para o desenvolvimento de um trabalho no cotidiano da Educação Infantil onde a Educação Ambiental precisa estar presente mais do que nunca.

As relações, os aprendizados, as vivências se dão de forma dinâmica e interligada. É ingenuidade de um professor educador ambiental ainda pensar que primeiro se ensina e depois a criança aprende. A construção de saberes se dá pelo exemplo, pela observação, pelo sentir, pelo agir. Por isso, a consciência socioambiental de professores educadores ambientais precisa estar aliada a um trabalho que leve as crianças a se perceberem como parte fundamental do mundo, enxergando-se tanto nos microssistemas em que circulam como no macrosistema em que vivem, potencializando suas experiências culturais, ambientais, sociais e individuais. O cotidiano, como dito por Carvalho e Fochi (2017), e mencionado na parte inicial deste texto, imprime marcas. Então que elas sejam marcas que os professores educadores ambientais tenham orgulho de lembrar que as imprimiram um dia, e as crianças tenham mais orgulho ainda de terem sido marcadas nos dias em que viveram os tempos na Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAMPOS, Marília Andrade Torales. A formação de educadores ambientais e o papel do sistema educativo para a construção de sociedades sustentáveis. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 32, n. 2, p. 266-282, 2015.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 2001.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). **Identities da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

COUSIN, Cláudia da Silva. **Pertencer ao navegar, agir e narrar**: a formação de educadores ambientais. Rio Grande: Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 2010.

DICKMANN, Ivo. **Formação de Educadores Ambientais**: contribuições de Paulo Freire. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

DOLCI, Luciana Netto; MOLON, Susana Inês. Educação Estético-Ambiental: o que revelam as dissertações e teses defendidas no Brasil. **Revista IberoAmericana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 3, p. 785-806, 2018.

DUARTE Jr., João Francisco. **Fundamentos da educação estética**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1988.

DUARTE Jr., João Francisco. **O sentido dos sentidos**. A educação (do) sensível. 3. ed. Curitiba: Criar edições, 2004.

ESTÉVEZ, Pablo René. **Educar para el bien y la belleza**. Rio Grande: FURG, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Anca/MST, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Carta da terra**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

GRÜN, Mauro. A importância dos lugares na Educação Ambiental. **REMEA – Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, FURG, dez.2008. Disponível em: em <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3384> . Acesso em: 20 maio 2018.

GUIMARÃES, Mauro. **A Dimensão Ambiental na Educação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2007.

Haddad, Lenira. **A ecologia do atendimento infantil**: construindo um modelo de sistema unificado de cuidado e educação. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARCATTO, Celso. **Educação Ambiental**: conceitos e princípios. Belo Horizonte:

FEAM, 2002.

MINAYO, Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

SATTO, Michele. **Educação Ambiental**. São Carlos: RiMa, 2004.

SILVEIRA, Wagner Terra; FREITAS, Diana Paula Salomão de; ESTÉVEZ, Pablo René. O que é a Educação Estético-Ambiental? *In*: FREITAS, Diana Paula Salomão de; BRIZOLLA, Francéle; MELLO, Elena Maria Billig; OLIVEIRA, Nara Rosane Machado de (org.). **Experiências didáticopedagógicas com educação estético-ambiental na formação acadêmicoprofissional**. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020. Disponível em: <http://e-books.contato.site/ambiental>. Acesso em: 10 ago. 2020.

STRAUSS, Anselm Leonard; CORBIN, Juliet. **Basics of qualitative research**. Thousand Lage Daks: Lage Publications, 1990.

TAVARES, Cláudia Moraes Silveira et al. **Estética e Educação Ambiental no paradigma da complexidade**. Pesquisa em Educação Ambiental, v. 4, n. 1, p. 177-193, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/1414/Est%C3%A9tica%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%20no%20paradigma%20da%20complexidade.pdf?sequence=1>. Acesso em: 04 abr. 2022.

Recebido em: 05/03/2024

Aprovado em: 03/09/2024

Publicado em: 27/02/2026



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.