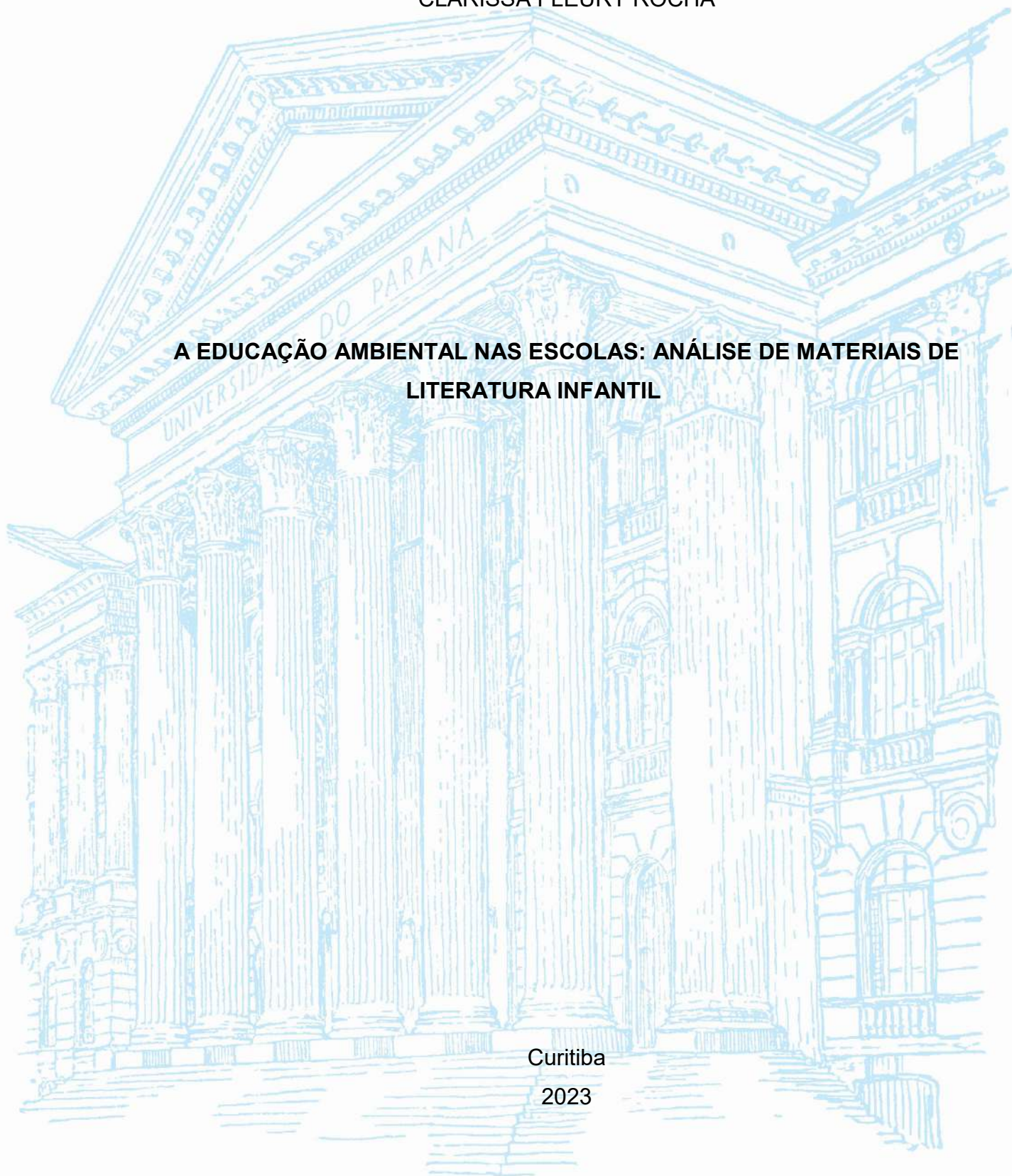


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CLARISSA FLEURY ROCHA

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS: ANÁLISE DE MATERIAIS DE
LITERATURA INFANTIL**

Curitiba
2023



Clarissa Fleury Rocha

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS: ANÁLISE DE MATERIAIS DE
LITERATURA INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso Superior de Pedagogia, Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná, como requisito
parcial à obtenção do título de licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Prof.(a) Marília Andrade Torales
Campos

CURITIBA

2023

A ficha catalográfica é obrigatória para as teses (doutorado e livre docência) e as dissertações (mestrado) defendidas na UFPR, sendo oferecida gratuitamente nas bibliotecas do SiBi/UFPR.

Em obras impressas, a ficha catalográfica deve constar no verso da folha de rosto. Em obras digitais, a ficha deve constar na página após a página de rosto.

Entre em contato com a biblioteca do seu curso para solicitar a ficha catalográfica para sua tese ou dissertação: <http://www.portal.ufpr.br/contato.html>

Caso o autor tenha interesse em divulgar os dados científicos utilizados para a elaboração da sua Dissertação ou Tese, deve acessar a Base de Dados Científicos da Universidade Federal do Paraná (BDC/UFPR), e solicitar a inclusão do endereço (DOI) na Ficha Catalográfica do seu trabalho.

A presença da ficha catalográfica não significa que o trabalho está normalizado. Os bibliotecários que elaboram as fichas catalográficas não são responsáveis por verificar a normalização da tese/dissertação, uma vez que a normalização é de responsabilidade do autor do trabalho. As bibliotecas do SiBi/UFPR oferecem orientação sobre a normalização de trabalhos. Se necessário, consulte a biblioteca do seu curso para obter informações sobre essa orientação.

Em cumprimento à Resolução n. 184, de 29 de setembro de 2017, do Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), a ficha catalográfica deve estar acompanhada do nome e do número de registro profissional do bibliotecário que a elaborou. Portanto, **solicitamos que as informações da ficha não sejam alteradas, inclusive as palavras-chave, que estão padronizados no Sistema de Bibliotecas da UFPR.** Se necessitar de qualquer alteração na ficha, por favor, solicite-a ao bibliotecário.

Outras informações: http://www.portal.ufpr.br/ficha_catalog.html

Mantenha essa página em branco para inclusão da ficha catalográfica após a conclusão do trabalho.

TERMO DE APROVAÇÃO

NOME DO(A) ALUNO(A)

TÍTULO DO TRABALHO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Pedagogia.

Prof(a). Dr(a)./Msc. _____

Orientador(a) – Departamento _____, INSTITUIÇÃO

Prof(a). Dr(a)./Msc. _____

Departamento _____, INSTITUIÇÃO

Prof(a). Dr(a)./Msc. _____

Departamento _____, INSTITUIÇÃO

Cidade, __ de _____ de 201__.

Mantenha essa página em branco para inclusão do termo/folha de aprovação assinado e digitalizado.

Dedico meu trabalho a minha querida mãezinha que tanto sonhou por esse título comigo como viveu todo o processo; me prestando apoio e incentivo sempre. Te amo muito! Espero que esta realização lhe deixe muito feliz e nos traga muita felicidade! Também quero lembrar da minha amada irmã Esther e as minhas duas sobrinhas a quem tanto amo!

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por toda a força e iluminação, a minha querida professora Marília pelo exemplo e incentivo de sempre, a minha amada irmã Esther, e, principalmente, a minha querida mãezinha que tanto me apoiou todos esses anos de curso.

“É preciso que a leitura seja um ato de amor” (FREIRE, 2003).

RESUMO

A Educação Ambiental é um processo essencial nas escolas, tendo em vista a necessidade de formação de sujeitos conscientes de sua realidade e da problemática socioambiental que afeta a todo planeta de diferentes formas. Para compreender tal contexto é preciso incentivar e promover processos formativos baseados em uma visão crítica de mundo. Assim, seria possível afirmar que a Educação Ambiental na escola tem um caráter transformador na sociedade e traz um sentimento de esperança, os quais são fundamentais para a construção de uma sociedade consciente mais sustentável. Por outro lado, é importante destacar que a questão ambiental se torna de extrema urgência para ser tratada nas escolas, tendo em vista a necessidade de mobilização da sociedade ante a urgência dos problemas ambientais. Neste sentido, nos estudos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) foi observada a necessidade de formação continuada aos educadores da área ambiental e também material específico para o desenvolvimento do seu trabalho. Desta forma, a presente pesquisa objetiva analisar livros infantis que podem ser utilizados pelos professores em suas ações relacionadas com a prática da Educação Ambiental nas escolas, propor sequências didáticas e relaciona-las com os objetivos e habilidades descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica. Para o alcance de tal objetivo foi realizada uma análise documental. Foram coletados cerca de 50 livros infantis, os quais foram classificados em um banco de dados de acordo com a faixa etária sugerida e pelos temas abordados. Entre os 50 livros selecionados estão livros que podem ser baixados gratuitamente pelos seguintes sites: Flavio Colombini, Editora Bagai, Jane Prado, Apoema, WWF e Maurício Sousa Produções entre outros. Destes, 6 livros foram escolhidos - de acordo com o conteúdo e abordagem na área da Educação Ambiental - para a análise no presente trabalho. Os materiais encontrados possuem potencial didático-pedagógico para servir de apoio para professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em suas práticas pedagógicas. É válido destacar que o material selecionado possui qualidade educativa e pode ser usado para sensibilizar as crianças a tomar consciência da importância do cuidado com o meio ambiente, melhorar a conexão criança-natureza, além de estimular hábitos saudáveis desde o início da infância.

Palavras-chave: educação ambiental; literatura infantil; material didático; formação de professores.

ABSTRACT

Environmental Education is an essential process in schools, given the need to train subjects who are aware of their reality and the socio-environmental issues that affect the entire planet in different ways. To understand this context, it is necessary to encourage and promote training processes based on a critical world view. Thus, it would be possible to affirm that Environmental Education at school has a transformative character in society and brings a feeling of hope, which are fundamental for the construction of a more sustainable conscious society. On the other hand, it is important to highlight that the environmental issue becomes extremely urgent to be addressed in schools, given the need to mobilize society in the face of the urgency of environmental problems. In this sense, in studies developed by the Research Group on Environmental Education and Culture of Sustainability (GPEACS) at the Federal University of Paraná (UFPR), the need for continued training for educators in the environmental area and also specific material for the development of their work was observed. . Therefore, this research aims to analyze children's books that can be used by teachers in their actions related to the practice of Environmental Education in schools, propose didactic sequences and relate them to the objectives and skills described in the National Common Curricular Base (BNCC) for Basic Education. To achieve this objective, a documentary analysis was carried out. Around 50 children's books were collected, which were classified in a database according to the suggested age range and the topics covered. Among the 50 books selected are books that can be downloaded for free from the following websites: Flavio Colombini, Editora Bagai, Jane Prado, Apoema, WWF and Maurício Sousa Produções among others. Of these, 6 books were chosen - according to the content and approach in the area of Environmental Education - for analysis in the present work. The materials found have didactic-pedagogical potential to support Early Childhood Education and Elementary School teachers in their pedagogical practices. It is worth highlighting that the selected material has educational quality and can be used to raise awareness among children about the importance of caring for the environment, improving the child-nature connection, in addition to encouraging healthy habits from early childhood.

Keywords: environmental education; children's literature; courseware; teacher training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem da capa do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	32
Figura 2 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	33
Figura 3 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	34
Figura 4 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	34
Figura 5 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	35
Figura 6 - Imagem extraída da "Horta do Senhor Lobo".....	36
Figura 7 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	37
Figura 8 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	37
Figura 9 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	38
Figura 10 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".....	38
Figura 11 - Imagem de sementes e frutas picadas.	39
Figura 12 - Imagem de hortas escolares.....	42
Figura 13 - Imagem da capa do gibi "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".	43
Figura 14 - Imagem do gibi "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".....	44
Figura 15 - Imagens extraídas do gibi "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo". ...	44
Figura 16 - Imagens extraídas do gibi da "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".	45
Figura 17 - Imagens extraídas do gibi da "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".	45
Figura 18 - Imagem extraída do gibi da "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo". .	47
Figura 19 - Imagem extraída do gibi "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".	47
Figura 20 - Imagem de separação de lixo (úmido e seco).	49
Figura 21 - Imagens de brinquedos feitos com lixo reciclável.	49
Figura 22 - Imagem da capa do livro "Minhoca Milu".	50
Figura 23 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".	51
Figura 24 - Imagem extraída do livro "Minhoca Milu".	51
Figura 25 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".	52
Figura 26 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".	52
Figura 27 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".	53
Figura 28 - Imagem extraída do livro "Minhoca Milu".	53
Figura 29 - Imagem de uma composteira.....	55
Figura 30 - Imagem da capa do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".	57

Figura 31 - Imagem extraída do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".....	58
Figura 32 - Imagem do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".....	58
Figura 33 - Imagem do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".....	59
Figura 34 - Imagens extraídas do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".....	60
Figura 35 - Imagem extraída do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".....	61
Figura 36 - Imagens extraídas do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".....	63
Figura 37 - Imagem da capa do livro "Carta da Terra".....	64
Figura 38 - Imagem extraída do livro "Carta da Terra".....	64
Figura 39 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".....	65
Figura 40 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".....	65
Figura 41 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".....	66
Figura 42 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".....	66
Figura 43 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".....	67
Figura 44 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".....	67
Figura 45 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".....	68
Figura 46 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".....	70
Figura 47 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".....	71
Figura 48 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".....	72
Figura 49 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".....	73
Figura 50 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".....	74
Figura 51 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".....	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Aspectos gerais dos seis livros analisados detalhadamente.....	78
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CEAPP	- Centro de Educação Ambiental e Preservação do Patrimônio
CNUMD	- Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento
DCNEA	- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
DDT	- Diclorodifeniltricloroetano
EA	- Educação Ambiental
GEE	- Gases do Efeito Estufa
GPEACS	- Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade
IPCC	- Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas
PNUMA	- Programa de Meio Ambiente da ONU
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
OMM	- Organização Meteorológica Mundial
ONU	- Organização das Nações Unidas
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ONGs	- Organização não Governamental

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 PROBLEMA	17
1.2 OBJETIVOS	18
1.2.1 Objetivo geral	18
1.2.2 Objetivos específicos.....	18
1.3 JUSTIFICATIVA	18
2 REVISÃO DE LITERATURA	20
2.1 HISTÓRICO DA TEMÁTICA AMBIENTAL NO MUNDO	20
2.2 QUESTÃO AMBIENTAL NO BRASIL E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL	25
2.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	26
2.4 LITERATURA INFANTIL	27
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	30
4 RESULTADOS - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS LIVROS	32
5 OBRA 1 A HORTA DO SENHOR LOBO.....	32
5.1 ASPECTOS GERAIS	32
5.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE	35
Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);	35
Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);	36
Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);	37
Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?	37
Aborda questões de gênero ou de preconceito?	38
5.3 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA	38
6 OBRA 2 TURMA DA MÔNICA “CUIDANDO DO MUNDO”.....	43
6.1 ASPECTOS GERAIS	43
6.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE	46
Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);	46

Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);	46
Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);	46
Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?	46
Aborda questões de gênero ou de preconceito?	47
6.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	48
7 OBRA 3 MINHOCA MILU – “A NATUREZA ESTA ONDE VOCÊ PISA”	50
7.1 ASPECTOS GERAIS	50
7.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE	54
Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);	54
Verificar se apresenta relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);	54
Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);	54
Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?	54
Aborda questões de gênero ou de preconceito?	54
7.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	54
8 OBRA 4 CADÊ O BICHO QUE ESTAVA AQUI?	57
8.1 ASPECTOS GERAIS	57
8.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE	61
Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);	61
Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);	61
Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);	61
Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?	62
Aborda questões de gênero ou de preconceito?	62
8.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	62
9 OBRA 5 “CARTA DA TERRA PARA CRIANÇAS”	63

9.1 ASPECTOS GERAIS	63
9.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE	68
Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);	68
Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);	68
Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);	69
Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?	69
Aborda questões de gênero ou de preconceito?	69
9.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	69
10 OBRA 6 “A GRANDE ENCHENTE”	70
10.1 ASPECTOS GERAIS	70
10.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE	75
Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);	75
Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);	76
Relação texto-imagem;	76
Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?	76
Aborda questões de gênero ou de preconceito?	76
10.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	76
11 TABELA COMPARATIVA	78
12 DISCUSSÃO DOS DADOS	79
13 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86

1 INTRODUÇÃO

A reflexão referente aos acontecimentos diante da crescente preocupação com a questão ambiental é estritamente necessária, pois propõe de uma forma mostrar as diferentes óticas e leituras do mesmo problema. A Educação Ambiental (EA) é abordada de formas variadas pela literatura:

“(...) tem suas raízes fincadas na indignação e na esperança, na inquietude e na paz, na criticidade e na criatividade, na ação e na reflexão que nos movimenta pelas utopias de um mundo justo, livre, solidário, sustentável, com igualdade e respeito às diversidades. Uma caminhada pela utopia que, ao ser anunciada e denunciada, potencializa educadoras e educadores ambientais num universo criativo de práticas que se sustentam pela criticidade da realidade e da esperança de transformação” (Andrade *et al.*, 2019, p. 27).

Nesse enfoque, é de grande relevância desenvolver ações de Educação Ambiental nas escolas, pois “é a escola que está desafiada a educar para a sustentabilidade socioambiental e a constituir-se em um espaço educador sustentável” (Vieira, 2016). Assim, podemos afirmar que a Educação Ambiental na escola tem um caráter transformador na sociedade e traz um sentimento de esperança, os quais são fundamentais para a conscientização da problemática ambiental no mundo.

Na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a literatura é um excelente recurso para introduzir a Educação Ambiental a futuras gerações e pode ser usada em atividades rotineiras das escolas com intenção pedagógica. Para Silva *et al.* (2022, p. 2), a literatura é uma das principais formas de se promover o ensino, por ser leve, lúdica e interdisciplinar; embora seja predominantemente usada para o ensino da Língua Portuguesa, os temas literários podem ser transversais e alcançar outras disciplinas, como aquelas que promovem a temática ambiental.

O educador precisa, por isso, promover o contato regular e diversificado com livros de qualidade estético-literário, uma vez que este é um instrumento precioso através do qual a criança vive situações de descoberta e de conquista, ou seja, o educador poderia criar na sua sala de atividades um espaço dedicado à leitura, sendo o livro explorado todos os dias, criando nas crianças práticas de leitura e despertando-as para o prazer de ler e ouvir (Martins; Mendes, 2013, p. 155).

Para Martins e Mendes (2012) *apud* Martins e Mendes (2013), a Educação Pré-Escolar tem um papel decisivo na vida da criança, visto que, esta etapa que o educador pode promover estratégias que promovam o desenvolvimento de habilidades como: a sensibilidade estética, a consciência cívica e ecológica, o pensamento crítico, a tomada de consciência do mundo, e suas aptidões naturais, o interesse e a curiosidade.

Assim, a Educação Ambiental poderia ser compreendida como um processo de tomada de consciência da realidade, favorecedor de um processo de conscientização da importância da conexão entre criança e natureza para a valorização presente e futura do meio ambiente; e também como a construção do sentimento de pertencimento da criança com a natureza que assim irá acompanhar sua vida de forma integral.

1.1 PROBLEMA

A literatura infantil poderia ser compreendida como uma forma de promover o desenvolvimento da responsabilidade ambiental em cada indivíduo, tendo em vista que na área da Educação Ambiental é importante enfatizar tanto o cuidado com o mundo e o meio ambiente, como pelo crescimento interior do gosto pela leitura.

Assim, o incentivo pela literatura precisa ser desenvolvido desde cedo.

“É importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias (...). Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo” (ABRAMOVICH, 1991 *apud* SILVA, 2009).

Com isso, conforme Martins e Mendes (2013) explanam, a Literatura Infantil surge, neste contexto, como um recurso privilegiado, não só para fomentar o gosto pela leitura e pela interpretação de histórias, possibilitando às crianças momentos de fruição estético-literária, mas também, inevitavelmente, para desenvolver o pensamento crítico e divergente, facilitando a aquisição e o desenvolvimento de valores que se revelarão estruturantes em termos da personalidade da criança. Ou seja, sensibilizar a criança é promover para as futuras gerações um mundo melhor e mais sustentável.

A literatura infantil tem vasta diversidade e pode ser utilizada como material didático ao ensino-aprendizagem da EA nas salas de aula. Atividades lúdicas com conteúdo leve e de fácil entendimento, como a contação de história, apoiadas por livros infantis de qualidade e conteúdos didático-pedagógicos fazem parte de recursos que podem ser explorados pelos professores.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

O presente trabalho tem o objetivo de analisar livros infantis que podem ser utilizados pelos professores em suas ações relacionadas com a prática da Educação Ambiental nas escolas, correlacionando-os com os objetivos e habilidades descritas na BNCC - um documento do Ministério da Educação que regulamenta os currículos e as propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras com intenção de produzir uma aprendizagem de qualidade para a Educação Básica.

1.2.2 Objetivos específicos

- 1 – Identificar fontes digitais que permitam acessar livros infantis relacionados a Educação Ambiental de forma livre e gratuita;
- 2 – Classificar os livros infantis de acordo com suas características, faixa etária sugerida e tema;
- 3 – Selecionar seis livros e relacioná-los com os objetivos e habilidades definidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- 4 – Propor sequências didáticas em complemento às rodas de contação de história planejadas com os livros escolhidos.

1.3 JUSTIFICATIVA

As escolas são meios de propagação de conhecimento, sendo o início do desenvolvimento social da criança, portanto, fundamentais para estabelecer a formação de sujeitos conscientes sobre a realidade social e ambiental.

A Educação Ambiental tem um papel indispensável na construção de respostas aos desafios socioambientais, por formar pessoas sensíveis à problemática ambiental, capazes de se posicionarem adequadamente perante os mesmos e a agirem por um presente e um futuro melhor para toda humanidade e para os demais seres e sistemas naturais com os quais compartilhamos em nosso Planeta (Rosa *et al.*, 2022, p. 4).

Neste contexto, considerando a importância da Educação Ambiental para as futuras gerações e da reflexão sobre o assunto, principalmente na escola, e a necessidade de estudos na área, este trabalho busca preencher a falta de materiais de apoio aos educadores ambientais na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 HISTÓRICO DA TEMÁTICA AMBIENTAL NO MUNDO

A partir das últimas décadas do século XX têm se apresentado uma nova visão baseada na proposta inicial de desenvolvimento sustentável que envolve o crescimento econômico, a preservação ambiental e a equidade social (Vieira, 2016, p. 9). Tal proposta é resultado de longos estudos e denúncias contra as agressões ao meio ambiente feitos durante o século XX, período em que os problemas ecológicos decorrentes do desenvolvimento industrial acelerado foram fortemente evidenciados e denunciados, assim como, as ameaças dessa situação à saúde da população (Gnoatto; Rocha, 2008, p. 12).

Obras como “*Primavera silenciosa*”, escrito por Rachel Louise Carson, em 1962 nos Estados Unidos, e “*Antes que a Natureza Morra*” de Jean Dorst, em 1972 na França também reforçam e denunciam os problemas ambientais ocasionados pelo ser humano e suas consequências devastadoras.

Resumidamente, a “*Primavera silenciosa*” é uma crítica ao uso indiscriminado de pesticidas, especialmente quando a partir dos anos 1959 se encontram evidências das ações de diclorodifeniltricloroetano (DDT) na cadeia alimentar e sua acumulação no tecido adiposo dos animais (Bedoya; Capurro; Carhuaz, 2021, p.19). “*Antes que a natureza morra*” narra a destruição da natureza por efeito da ação devastadora do ser humano sobre o meio ambiente (Bedoya; Capurro; Carhuaz, 2021, p.19).

Além disso, em 1968, um grupo de cientistas chamados de “Clube de Roma” escreveu um estudo intitulado “os limites do crescimento”, no qual o grupo fez projeções matemáticas acerca de eventuais efeitos futuros danosos ao meio ambiente, tendo em vista o crescimento descontrolado da população, a industrialização, a poluição e o consumo desenfreado dos recursos ambientais (Ribeiro; Silva, 2019, p. 111).

Portanto, diante da preocupação com o meio ambiente e das projeções alarmantes, a Organização das Nações Unidas (ONU), juntamente com 113 países, além de mais de 400 instituições governamentais e não governamentais, realizou a primeira Conferência Mundial sobre o Homem e o Meio Ambiente em Estocolmo, capital da Suíça, em 1972, oportunidade em que temas como chuva ácida e o

controle da poluição do ar foram intensamente debatidos entre os participantes (Ribeiro; Silva, 2019, p. 111).

Ao longo de todo esse contexto histórico, os rumos da Educação Ambiental começaram a ser realmente definidos e, a partir da Conferência de Estocolmo, em 1972, ocorreu a inserção da temática da Educação Ambiental na agenda internacional e a criação do Programa de Meio Ambiente da ONU (PNUMA).

As Constituições latino-americanas tiveram grande influência da Conferência de Estocolmo, tendo em vista as características suportadas pelos países da região, bem como, o cenário político vivido por cada um deles, sendo que em muitos países da região eram necessárias mudanças sociais e políticas (Ribeiro; Silva, 2019, p. 111).

No ano de 1975, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) promoveu em Belgrado (Iugoslávia), o Encontro Internacional sobre Educação Ambiental, unindo especialistas de 65 países. No encontro, foram formulados princípios e orientações para um Programa Internacional de Educação Ambiental, segundo os quais esta deveria ser contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais (Effting, 2007). A discussão sobre as terríveis disparidades entre os países do Norte e do Sul gerou, nesse encontro, a Carta de Belgrado, na qual se expressava a necessidade do exercício de uma nova ética global, que proporcionasse a erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição e da dominação e exploração humana (Effting, 2007).

Em 1977, aconteceu a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, cuja organização ocorreu a partir de uma parceria entre a Unesco e o então recente PNUMA (Chamusca *et al.*, 2007). Neste encontro, firmado pelo Brasil, saíram as definições, os objetivos, os princípios e as estratégias para a Educação Ambiental que até hoje são adotados em todo o mundo (Chamusca *et al.*, 2007).

Em 1984 foi criada a Comissão Mundial para o Ambiente e o Desenvolvimento, integrando elementos de 21 países diferentes (Ramos, 1996). A partir de então, a primeira-ministra norueguesa Gro-Brundtland patrocinou reuniões em várias cidades do Mundo, inclusive no Brasil, para a discussão dos problemas ambientais e das soluções encontradas após a Conferência de Estocolmo (Ramos, 1996, p. 24).

Os resultados dessas reuniões foram publicados na obra “O Nosso Futuro Comum” em 1987, também conhecido como o Relatório Brundtland, o qual forneceu subsídios temáticos para a Eco-92 no Rio de Janeiro (Ramos, 1996, p. 24).

O Relatório “O Nosso Futuro Comum” ou “Our common future” chamou atenção para postura ética em relação ao meio ambiente.

“Chegou o momento de romper com os padrões do passado. Qualquer tentativa de manter a estabilidade social e ecológica por meio dos velhos métodos de desenvolvimento e proteção ambiental acentuará a instabilidade. É preciso buscar segurança através de mudanças” (Peguini; Meyer-Pflug, 2018).

Como medida preventiva e remediadora da situação, em 1988, o PNUMA e a Organização Meteorológica Mundial (OMM) criaram o Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas (IPCC, sigla oriunda do inglês) (Gnoatto; Rocha, 2008, p. 12). Este órgão ficou responsável em fornecer informações sobre as causas e as consequências das mudanças climáticas, bem como estudar opções de mitigação e adaptação (Campos *apud* Gnoatto; Rocha, 2008).

A Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento foi realizada no Rio de Janeiro em junho de 1992, conhecida como as três convenções, ECO 92, Rio 92 ou Cúpula da Terra. Conforme Ramos (1996, p. 24), esta, se constituiu numa celebração de Estocolmo - 1972, a qual teve como objetivo estabelecer acordos, estratégias globais e internacionais, partindo do princípio de que se respeitem “os interesses de todos e se proteja a integridade do sistema ambiental e o desenvolvimento mundial” (Ramos, 1996, p. 24).

A Rio +10, realizada no ano de 2002, na cidade de Johannesburgo, na África do Sul, teve o objetivo de avaliar os resultados obtidos com relação aos compromissos acordados na Rio-92 (Pontes; Figueiredo, 2022, p. 8). Destaca-se a presença do setor corporativo, o qual esteve relativamente ausente na Rio-92 (Pontes; Figueiredo, 2023, p. 8).

Gnoatto e Rocha (2008, p. 14) explicam detalhadamente os acontecimentos desde a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMD) de 1992 até o ano de 2008.

“No tratado da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMD), em 1992, em que foi estabelecida a Convenção-Quadro de Mudanças Climáticas, ficou prevista a criação de

mecanismos para a limitação das emissões de gases intensificadores do efeito estufa¹ (GEE). Também ficou definido que os países industrializados² deveriam se comprometer com a redução antes que os demais devido as maiores emissões históricas e atuais. Porém, apenas em 1997, na terceira Conferência das Partes (COP 3) da Convenção-Quadro, foi redigido o Protocolo de Quioto, que estabeleceu metas e prazos para a redução das emissões de GEE. Segundo o documento, os países desenvolvidos deveriam reduzir suas emissões em pelo menos 5,2% (em relação aos níveis de 1990) entre os anos de 2008 e 2012. O Protocolo entrou em vigor em 2005, e os países em desenvolvimento foram exonerados de qualquer obrigação. Apesar do Protocolo de Quioto isentar os países emergentes do compromisso, há uma convergência atual para que nos próximos anos estes países participem de taxas de redução”.

Gnoatto e Rocha (2008, p. 14) ainda relatam que no encontro dos países que compõem o Grupo dos Oito³ (G8), que aconteceria em 2008 foi iniciado novo acordo com meta de 50% de redução das emissões até 2050. Esta negociação deveria ser concluída em 2009, na Conferência que foi promovida pela ONU em Copenhague. A negociação pretendia pressionar os Estados Unidos⁴ e os países emergentes a adotar limites de emissão de Gases do Efeito Estufa (GEE) (Presse, 2008 *apud* Gnoatto; Rocha, 2008).

Pontes e Figueiredo (2023, p. 8) relatam que em 2000, ocorreu um processo de reconhecimento da exclusão de grandes contingentes populacionais do processo de desenvolvimento, da pobreza e da desigualdade social. Dessa forma, o enfoque ambiental foi abordado com importância global, especialmente no que se refere ao compromisso internacional de redução da pobreza (Pontes; Figueiredo, 2023, p. 8).

Segundo Alves (2021, p. 126), as duas Conferências das Partes de maior destaque nas últimas décadas foram: a COP-15, realizada em Copenhague, em 2009, e a COP-21, realizada em Paris, em 2015. Então, a partir daí, a discussão

¹ Gases de efeito estufa definidos no Anexo A do Protocolo de Quioto: Dióxido de Carbono (CO₂), Metano (CH₄), Óxido Nitroso (N₂O), Hidrofluorcarbonos (HFCs), Perfluorcarbonos (PFCs) e o Hexafluoreto de Enxofre (SF₆) (Campos, 2001).

² São as Partes do Anexo I da Convenção-Quadro: Alemanha, Austrália, Áustria, Belarus, Bélgica, Bulgária, Canadá, Comunidade Européia, Croácia, Dinamarca, Eslováquia, Eslovênia, Espanha, Estados Unidos da América, Estônia, Federação Russa, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Islândia, Itália, Japão, Letônia, Liechtenstein, Lituânia, Luxemburgo, Mônaco, Noruega, Nova Zelândia, Países Baixos, Polônia, Portugal, Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte, República Tcheca, Romênia, Suécia, Suíça, Turquia e Ucrânia (Campos, 2001).

³ Alemanha, Canadá, Estados Unidos da América, França, Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte, Itália, Japão e Federação Russa (Presse, 2008).

⁴ Principal poluidor do Anexo I da Convenção-Quadro, com 36% das emissões de dióxido de carbono, e único dos países desenvolvidos a não ratificar o Protocolo de Quioto (Campos, 2001).

sobre sustentabilidade passou a ter uma reflexão ética e política profunda, ou seja, um sentido de cidadania planetária (Pontes; Figueiredo, 2023, p. 8).

Quando os Chefes de Estado e de Governo chegaram à COP-15, as metas das conferências anteriores remanesciam em aberto. O então presidente Lula, ao chegar, assumiu protagonismo das negociações com Gordon Brown (Reino Unido), Angela Merkel (Alemanha), Nicholas Sarkozy (França), Wen Jiabao (China) e, posteriormente, com Barack Obama (Estados Unidos) (Abranches, 2010 *apud* ALVES, 2021). Mas, apesar de alguns avanços, a proposta de uma meta global de redução de 50% dos gases de efeito estufa até 2050 não foi passível de se alcançar, em especial pelas posições de China e Índia (Alves, 2021, p. 135).

Alves (2021, p. 137) também verifica que entre os resultados da análise sobre a COP-15, pode-se apontar que alguns países que tinham viés totalmente negacionista passaram a pelo menos reconhecer a necessidade de fazer algo pelo clima; que o modelo “por consenso” de quase duas centenas de países não permite avanços expressivos; e que a sociedade civil, cuja participação tem marcado cada vez mais as conferências de clima, deve ter suas prerrogativas de participação asseguradas e ser respeitada como player relevante na arena política (ONGs, think tanks, lobbies etc.), uma arena na qual as redes sociais passaram a fazer parte a partir daquela ocasião.

No texto de Alves (2021, p. 138), é explicado que a COP-21 trouxe novo alento à opinião pública mundial e cumpriu seu objetivo principal de aprovar o Acordo de Paris, onde ficou estabelecido no art. 2, alínea a, que o aquecimento global deveria ser contido abaixo de 2° C acima dos níveis pré-industriais, buscando esforços para limitar o aumento da temperatura a 1,5 °C acima dos níveis pré-industriais (Cop 21, 2015 *apud* Alves, 2021, p. 138).

Alves (2021, p. 139) ainda conclui que a participação da sociedade civil foi mais relevante na elaboração do posicionamento do Brasil na COP-21 do que na COP-15.

Posteriormente à COP-21, foram realizadas ainda a COP-22, em Marrakesh (2016), a COP-23, em Bonn (2017), a COP-24, em Katowice (2018), e a COP-25, em Madri, em coorganização com o governo chileno (2019).

Pontes e Figueiredo (2023, p. 27), por sua vez, concluem que a superação da crise ambiental e a mitigação das causas da crise climática não foram atingidas

plenamente através das conferências internacionais sobre o meio ambiente, pois a resolução das questões ambientais depende do posicionamento político e ideológico legítimo e com seriedade da governança global.

2.2 QUESTÃO AMBIENTAL NO BRASIL E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

No Brasil, ao promulgar a Constituição da República Federativa, CF/88, é demonstrado claramente a preocupação com o meio ambiente, se alinhando, portanto, com as preocupações internacionais. O artigo 225 da CF/88 afirma:

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Nº 9394, de dezembro de 1996, reafirma os princípios definidos na Constituição com relação à Educação Ambiental:

“A Educação Ambiental será considerada na concepção dos conteúdos curriculares de todos os níveis de ensino, sem constituir disciplina específica, implicando desenvolvimento de hábitos e atitudes sadias de conservação ambiental e respeito à natureza, a partir do cotidiano da vida, da escola e da sociedade”.

No ano de 1997, foram divulgados os novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais foram desenvolvidos pelo Ministério da Educação com o objetivo de fornecer orientação para os professores (Marcatto, 2002). Os PCN estabelecem que alguns temas especiais devem ser discutidos pelo conjunto das disciplinas da escola, não constituindo-se em disciplinas específicas, são os chamados temas transversais como: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural (Santos, 2019, p. 68).

A Lei Federal Nº 9.795, sancionada em 27 de abril de 1999, institui a “Política Nacional de Educação Ambiental”. Essa é a mais recente e a mais importante lei para a Educação Ambiental, pois nela são definidos os princípios relativos à Educação Ambiental que deverão ser seguidos em todo o País (Marcatto, 2002, p. 35). Essa lei traz a Educação Ambiental como essencial na educação nacional, e

que precisa ser trabalhada de forma articulada em todos os níveis e modalidades de ensino em caráter formal e não formal (Czealski; Uhmman, 2022, p. 137).

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) no Brasil, trata-se em essência, da consolidação de um processo de inclusão da dimensão ambiental na Educação, que ocorreu de modo paulatino e gradativo ao longo de pouco mais de duas décadas de esforços dirigidos por parte dos educadores ambientais, com vistas à instauração de uma nova ética na relação estabelecida entre a Sociedade brasileira e a Natureza (Layrargues, 2002, p. 1).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB nº2/2012) do Ensino Médio também consolidam a Educação Ambiental como obrigatória a ser ministrada na transversalidade (Czealski; Uhmman, 2022, p. 137).

Nessa lógica, há necessidade de que a Educação Ambiental esteja vinculada ao enfoque da transversalidade e transdisciplinaridade, viabilizando a inovação das aulas com o objetivo de auxiliar na construção do conhecimento escolar mais significativo junto ao aluno (Czealski; Uhmman, 2022, p. 137).

2.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL

No Congresso de Belgrado, promovido pela UNESCO em 1975, a Educação Ambiental é definida como sendo um processo que visa:

(...) formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas que lhe dizem respeito, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de participação e engajamento que lhe permita trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais e impedir que se repitam (...) (Seara Filho, 1987 *apud* Marcatto, 2002).

Inicialmente, a Educação Ambiental era tida como um saber e uma prática fundamentalmente conservacionista, ou seja, uma prática educativa que tinha como horizonte o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza, desenvolvendo-se a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 27).

Nesse sentido, é interessante destacar a classificação da Educação Ambiental no livro *“Educação Ambiental: Pesquisa e Desafios”* de Michele Sato e Isabel Carvalho em que as autoras diferenciam a Educação Ambiental em diferentes “correntes”, as de longa tradição: Naturalista, Conservacionista/recursista, Resolutiva, sistêmica, Científica, Humanista, Moral/ética; e as mais recentes: Holística, Biorregionalista, Prática, Crítica, Feminista, Etnográfica, da Ecoeducação, da Sustentabilidade (Sato; Carvalho, 2005).

Isso, com o tempo se transformou, e os educadores ambientais perceberam que, da mesma maneira que existem diferentes concepções de natureza, meio ambiente, sociedade e educação, também existem diferentes concepções de Educação Ambiental (Layrargues; Lima, 2014, p. 27). Assim, Layrargues e Lima (2014) trazem a Educação Ambiental em três macrotendências como modelos político-pedagógicos principais: conservacionista, pragmática e crítica.

A macrotendência conservacionista é uma tendência histórica, que vincula Educação Ambiental à “pauta verde”, como biodiversidade, unidades de conservação, determinados biomas, ecoturismo e experiências agroecológicas (Layrargues; Lima, 2014); a macrotendência pragmática, abrange, sobretudo, as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável, uma expressão do ambientalismo de resultados, como exemplos temos a economia de energia ou de água, o mercado de carbono, as eco-tecnologias, a diminuição da “pegada ecológica” e as políticas ambientais; e a macrotendência crítica, por sua vez, que aglutina as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória, Transformadora e no Processo de Gestão Ambiental, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental (Layrargues; Lima, 2014, p. 33).

2.4 LITERATURA INFANTIL

A literatura infantil foi criada inicialmente com o propósito de ensinar às classes mais pobres os valores e os códigos de vida da classe burguesa, assim, a literatura Infantil surge, no final do século XVII, com a principal função de educar (Zilberman, 2006 *apud* Magalhães; Madruga, 2016). Com isso, foi fortemente ligada à escola e à pedagogia, tornando-se instrumento escolar na época (Magalhães; Madruga, 2016, p.13).

Para Arroyo *apud* Martins (2013, p. 16), a literatura infantil tem uma relação muito próxima as questões do ensino a pedagogia, as obras literárias para as crianças também manifestam em seus conteúdos, em maior ou menor grau, os problemas da sociedade à guisa de solucioná-los.

A literatura contém um teor pedagógico e cultural, onde valores são transmitidos de geração em geração. É interessante ver as diferentes visões que a literatura pode trazer para discussão na vida em sociedade.

“A Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as fôrmas que são os gêneros e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social” (Coutinho *apud* Silva, 2009).

Sandroni (2011) *apud* Magalhães e Madruga (2016) aponta que, no século XX, Monteiro Lobato já se preocupava em trazer para suas histórias temas atuais para a época, apostando na capacidade intelectual da criança em contextualizar as histórias com fatos e acontecimentos do mesmo espaço/tempo das publicações.

A partir dos anos 70 notam-se algumas modificações nesse quadro, que vai se alterando no sentido de uma grande diversificação da produção, como o aparecimento de novos autores para atender ao crescimento do público leitor (Sandroni, 1998 *apud* Magalhães; Madruga, 2016).

Atualmente, os livros destinados para o público infantil e juvenil têm recebido atenção. A crescente publicação de obras deste segmento pela indústria editorial, a presença da leitura literária na escola, as aquisições governamentais via programa de leitura, a literatura infantil como importante objeto de estudo em pesquisas, seminários e congressos nas universidades são exemplos que permitem constatar isso. Nas páginas dos livros, os escritores desse gênero têm expressado novas formas de pensamento, abrindo espaço para representar culturas diferentes, promovendo, dessa forma, experiências nas quais as crianças podem apreciar outros pontos de vista e adentrar em lugares, tempos e mundos diferentes (Aguiar, 2022).

Paulo Freire traz reflexões interessantes sobre a literatura e o mediar com o mundo exterior, pois de forma fácil, o livro traz informações e conteúdos a serem explorados pelo leitor.

“[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (Paulo Freire, 2000 *apud* Silva, 2009).

Assim, a literatura infantil é um meio que o educador pode usar para abrir novas descobertas para a criança, a mistura de fantasia com realidade faz com que a contação de história traga a Educação Ambiental de forma leve e divertida para o dia-a-dia das crianças; e assim, a sensibilização ambiental é realizada através do lúdico e do brincar.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme Mazzotti (1998), considera-se como documento qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação, no caso da educação, livros didáticos, registros escolares, programas de curso, planos de aula, trabalhos de alunos são bastante utilizados. O autor também recomenda que, ao menos, se indique a natureza dos documentos com que se pretende trabalhar (se são leis, discursos oficiais, trabalhos escolares, etc.) e com que finalidade serão utilizados.

Nesta perspectiva, Baroin (1977) explana que o objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem. Nesta mesma linha, Baroin (1977, p. 46) define:

O que é a análise documental? Podemos defini-la como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência. Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). A análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados.

Considerando essas referências, nesta pesquisa os dados foram obtidos por meio de uma consulta sistemática, na plataforma *Google*, com o objetivo de selecionar livros infantis com potencialidade de uso na área da Educação Ambiental que poderiam ser disponibilizados a professores posteriormente no site do *CEAPP*.

Após a seleção de aproximadamente 50 livros infantis para compor o banco de dados, foi feita uma análise mais detalhada em seis livros, os quais foram escolhidos devido ao seu conteúdo permitir realizar sequências didáticas na área de Educação Ambiental.

Com estes seis livros foram realizadas análises quanto ao teor pedagógico, assim, buscando promover atividades escolares em relação ao que se refere a Educação Ambiental.

As obras selecionadas para a análise são: 1) A Horta do Senhor Lobo; 2) Turma da Mônica – Cuidando do Mundo; 3) Minhoca Milu; 4) Cadê o bicho que estava aqui?; 5) Carta da Terra para Crianças; 6) A Grande enchente.

As obras foram analisadas individualmente considerando aspectos gerais, algumas categorias de análise com base em um modelo desenvolvido pelas professoras Patrícia Barbosa Pereira e Odissea Boaventura de Oliveira na disciplina de Metodologia de Ensino de Ciências em 2021, em que é observada a relação antropocentrismo com o biológico, a oposição de sentidos, a relação texto-imagem, é verificado se o narrador é real ou simbólico e analisa questões sobre o preconceito.

E, por fim, para a construção das sequências didáticas, foram considerados os objetivos da aula e as capacidades a serem desenvolvidas, conforme a BNCC, relacionando a aprendizagem em uma concepção construtivista e a aprendizagem dos conteúdos conforme a tipologia (conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais) explicitados pelo autor Zabala (1998) no livro intitulado “A prática educativa: como ensinar” com enfoque para uma educação que forme cidadãos ativos, críticos e reflexivos.

Os autores Cademartori (1986), Oliveira (2023) e Dalla-Bona e Fonseca (2018) também foram considerados para a análise e discussão dos livros.

4 RESULTADOS - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS LIVROS

A análise está organizada da seguinte forma, primeiramente é feita uma apresentação de cada obra de literatura contendo aspectos gerais (apresentação, resumo, moral da história), posteriormente, é feita uma análise com as seguintes categorias estabelecidas com base em um modelo desenvolvido pelas professoras Patrícia Barbosa Pereira e Odissea Boaventura de Oliveira na disciplina de Metodologia de Ensino de Ciências em 2021: aproximação e distanciamento com o correspondente natural dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano; relação de oposição de sentidos; relação texto-imagem; narrador, foco e discurso; questão de gênero e preconceito. Por fim, é proposta uma sequência didática com base na BNCC, uma vez que os objetivos e habilidades de aprendizagem são determinados neste documento de acordo com a faixa etária, o que permite o professor estabelecer atividades pedagógicas adequadas as capacidades a serem desenvolvidas no aluno.

5 OBRA 1 A HORTA DO SENHOR LOBO

5.1 ASPECTOS GERAIS

“*A Horta do Senhor Lobo*” é um livro da literatura infantil escrito por Claire Bouiller e Quentin Gréban no ano de 2004. A Figura 1 é a foto da capa do livro apresentado.

Figura 1 - Imagem da capa do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

O livro “*A Horta do Senhor Lobo*” se inicia com o lobo caminhando pela floresta no frio, procurando alimento e passando fome (Figura 2). Então, o lobo tem

uma boa ideia, construir uma horta, pois assim não passará fome e sempre terá alimento disponível. Depois de trabalhar bastante na terra, o *Senhor Lobo* plantou várias sementes de diferentes frutas, legumes e vegetais em sua horta.

Figura 2 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Um belo dia, o *Senhor Lobo* acorda e vê a horta destruída, outros animais também foram se alimentar na horta do *Senhor Lobo*, e comeram tudo. Depois de muito pensar, o *Senhor Lobo* teve a grande ideia de pedir para quem quisesse alimentar-se de sua horta, trazer mais sementes e ajudar no plantio de tudo (Figura 3). Com isso, apareceram vários animais colaborando, além de dar sementes, também ajudaram no cultivo e fizeram uma linda amizade.

Figura 3 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Com isso, o *Senhor Lobo* - que antes era carnívoro e todos o temiam -, a partir de então, construiu uma vida harmoniosa com toda a vizinhança (Figura 4).

Figura 4 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Como aprendizado da leitura desse livro para as crianças, podemos destacar a lição que é através do trabalho duro que é possível "colher frutos", além disso, temos o exemplo que o trabalho em conjunto produz mais, e a ajuda mútua, é essencial para ter uma vida mais harmoniosa e feliz em sociedade (Figura 5).

Figura 5 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Também, no livro, temos o exemplo do *Senhor Lobo* era carnívoro, mas deixou esse hábito para um mais saudável, visto que passou a se alimentar apenas de frutas, legumes e vegetais. Portanto, o *Senhor Lobo* pode ser um exemplo saudável e de bom comportamento para os demais da floresta.

5.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);

É percebido um distanciamento do correspondente natural, visto que na natureza o lobo é um animal inteligente, estrategista na hora da caça e muito veloz, por isso é um excelente predador, além de ser territorialista, disputando espaço com grupos rivais.

Porquanto, na história do livro, o *Senhor Lobo* é representado inicialmente como um animal temeroso pelos outros, como realmente é - um animal predador - que se alimenta dos demais. Na história, não aparecem humanos, mas o livro retrata o lobo, como se fosse um ser humano, mostrando mudanças de hábito e caráter, ou seja, o livro se utiliza do antropocentrismo e antropomorfismo para trazer a moral desejada pelo autor.

Percebemos na leitura uma melhora no comportamento do Senhor Lobo, pois ele era carnívoro (se alimentava de outros animais) e depois decidiu virar vegetariano, cultivando sua própria horta. Na visão biológica isso não poderia

acontecer, já que o lobo é naturalmente predador e se alimenta de outros animais, nem conseguiria fazer uma horta de verdade.

Na Figura 6, o *Senhor Lobo* está caracterizado como um ser humano, trabalhando na horta, de chapéu e em pé, retratando uma atividade básica humana, e passando uma imagem fictícia do animal lobo (antropomorfismo).

Figura 6 - Imagem extraída da "Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);

Nessa história ocorrem duas relações de oposição de sentidos, “Bom comportamento X Mau comportamento” - quando o lobo passa de um animal mau e carnívoro para bom e vegetariano; (Vegetariano X Carnívoro, ao demonstrar os hábitos alimentares). Além disso, também apresenta a questão “Presa X Predador”, quando os animais inicialmente temem o lobo, porém ao final passa a ser inofensivo aos demais.

Essa relação é bem evidenciada pela Figura 7, quando o Senhor Lobo demonstra bom comportamento, se alimentando apenas de vegetais e com uma amizade sincera com os outros animais da floresta. Esse comportamento é natural do ser humano, portanto não corresponde com a realidade da alimentação de um lobo - animal carnívoro e predador.

Figura 7 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);

A relação texto-imagem passa uma sincronia nítida entre os dois (Figura 8). Tanto as imagens e a história apresentam o *Senhor Lobo* como um ser humano, que pode melhorar seus hábitos e suas condutas de forma a superar seus defeitos.

Aqui, a relação de texto e imagem é complementar, pois toda descrição escrita corresponde à imagem ilustrada.

Figura 8 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?

O narrador é onisciente, com foco narrativo em 3ª pessoa, pois o narrador não participa da ação, não se inclui na história. Aqui tanto os sentimentos e os pensamentos, quanto às ideias, intenções e desejos dos personagens são informados graças à onisciência do narrador-observador. Este não é um discurso narrativo real, tendo em vista que é uma história fictícia.

Na Figura 9, há uma demonstração de como a narrativa é desenvolvida ao longo do livro.

Figura 9 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

Aborda questões de gênero ou de preconceito?

Essa história não aborda nenhuma questão de gênero, nem preconceito. Pelo contrário, mostra todos se ajudando e bons exemplos (Figura 10). Mas podemos entender que há uma harmonia na relação dos animais, mesmo diferentes, se aceitam e são amigos, o que pode trazer como lição para as crianças, a importância do respeito mútuo entre a diversidade.

Figura 10 - Imagem extraída do livro "A Horta do Senhor Lobo".



FONTE: Bouiller (2004).

5.3 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esse livro é sugerido trabalhar com crianças de 4 a 12 anos, pode ser contado em uma roda de conversa em sala de aula como início de uma sequência didática.

Conforme a BNCC, na contação de história, a criança de 4 anos a 5 anos e 11 meses, no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” pode desenvolver os seguintes objetivos:

- Se expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão (EI03EF01);
- Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas (EI03EF03);
- Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história (EI03EF04);
- Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba (EI03EF05).

Para crianças do ensino fundamental anos iniciais, na disciplina de língua portuguesa, entre as habilidades a serem aprendidas com o aluno estão:

- Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade (EF15LP15);
- Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos (EF15LP18);
- Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor (EF15LP19).

Após isso, é proposto que o educador traga como atividade pedagógica posterior o manuseio de sementes de hortaliças (frutos, legumes, verduras e temperos), saquinhos com cheirinhos de sementes diferentes e pedaços de frutas picados para a degustação (Figura 11).

Figura 11 - Imagem de sementes e frutas picadas.



FONTE: Imagem extraída do site *google* (2023).

Além disso, é importante que as crianças aprendam mais sobre as frutas, verduras e legumes, bem como seus nomes, cores, formas, cheiros, sabores e benefícios à saúde. Elas precisam estar familiarizadas com os itens que serão plantados na horta, uma vez que isto é dar a chance de conhecimento de um novo mundo pronto para que explorem e desenvolvam sua independência.

Por fim, o educador precisaria, então, levar a criança a conhecer também a horta, os espaços exteriores da escola, e o cultivo de plantas na terra (Figura 12).

Conforme a BNCC, essas atividades, para crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses, no campo de experiência “o eu, o outro e nós” podem ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação (EI03EO03); no campo “corpo, gestos e movimento” é possível criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras (EI03CG01) e coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas (EI03CG05); no campo de experiências “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” a habilidade de classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças (EI03ET05) pode ser desenvolvida.

Nessa abordagem do manejo da horta, as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental além de brincar fazem muitas descobertas sobre as plantas, verduras, legumes, frutas.

A atividade da horta, de acordo com a BNCC, na disciplina de Ciências, no 2º ano do ensino fundamental na Unidade Temática “Vida e evolução” com o objetivo de conhecimento “Seres vivos no ambiente” e “plantas”, as habilidades:

- Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem (EF02CI04);
- Investigar a importância da água e da luz para a manutenção da vida de plantas em geral (EF02CI05);
- Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos (EF02CI06).

Na disciplina de Geografia, no 2º ano do ensino fundamental na Unidade Temática “Natureza, ambientes e qualidade de vida” como objeto de conhecimento “Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade” é possível trabalhar com a habilidade da BNCC de reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo (EF02GE11).

No 3º ano do ensino fundamental, conforme a unidade temática “Terra e Universo” da BNCC com o objetivo de conhecimento “usos do solo” é possível usar a atividade pedagógica de identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida (EF03CI10).

Em geografia, no 3º ano do ensino fundamental, de acordo com a BNCC, na Unidade Temática “Natureza, ambientes e qualidade de vida” com objeto de conhecimento “produção, circulação e consumo” e “impactos das atividades humanas” as seguintes habilidades podem ser desenvolvidas:

- Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos (EF03GE09);
- Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável (EF03GE10);
- Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas podem ser desenvolvidas (EF03GE11).

No 4º ano do ensino fundamental, na disciplina de Ciências na Unidade Temática “vida e evolução” da BNCC, com o objeto de pesquisa “microorganismos” é possível trabalhar para relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo (EF04CI06).

No 5º ano do ensino fundamental na Unidade Temática “Matéria e energia” e “vida e evolução” é possível se trabalhar com as habilidades:

- Selecionar argumentos que justifiquem a importância da cobertura vegetal para a manutenção do ciclo da água, a conservação dos solos, dos cursos de água e da qualidade do ar atmosférico (EF05CI03);
- Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como obesidade, subnutrição etc.) entre crianças e jovens a partir da análise de seus hábitos (tipos e quantidade de alimento ingerido, prática de atividade física etc.) (EF05CI09).

Figura 12 - Imagem de hortas escolares.



FONTE: Imagem extraída do *site google* (2023).

A prática da linguagem oral e escrita, portanto, recontar o que ouviu; ler e interpretar imagens, identificando os nomes das frutas estudadas e as letras que compõem cada palavra. Treinar a coordenação motora na horta, mexendo na terra, fazendo o plantio, depois ao regar, no cultivo e na colheita.

Ao fim do projeto as crianças terão a oportunidade de experimentar os produtos da colheita e então lavar, descascar se necessário (aquelas que não precisam o uso de faca, pois estas terão o auxílio da professora); depois alimentar-se sozinho, buscando a autonomia das crianças.

Poderão exercitar a matemática: estabelecendo a relação do maior e menor; identificar as formas; contar a quantidade de frutos, legumes, vegetais e temperos. Portanto, a atividade da horta promove experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações.

6 OBRA 2 TURMA DA MÔNICA “CUIDANDO DO MUNDO”

6.1 ASPECTOS GERAIS

“*Cuidando do Mundo*” é um gibi da *Turma da Mônica* da editora Maurício Souza escrito com a parceria da WWF para a conscientização de crianças e jovens aos problemas ambientais no ano de 2012. A Figura 13 é a foto da capa do gibi.

Figura 13 - Imagem da capa do gibi "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".



FONTE: Souza (2012).

A história em quadrinhos “*Cuidando do Mundo*” aborda de forma bem divertida, mas com seriedade sobre os problemas ambientais enfrentados em alguns pontos do planeta, como a poluição de rios e lagos com resíduos sólidos, as queimadas nas florestas, os alagamentos nas cidades, o derretimento das calotas polares, a poluição do ar, o lixo nas ruas. A história se inicia quando o personagem Franjinha está manuseando um robô que viaja pelo céu e filma diversos pontos do planeta, então Cebolinha chega e começa o diálogo (Figura 14).

Figura 14 - Imagem do gibi "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".



FONTE: Souza (2012).

Na história, o Cebolinha e o Franjinha começam a assistir certos problemas captados pelo drone, como está ilustrado na Figura 15.

Figura 15 - Imagens extraídas do gibi "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".



FONTE: Souza (2012).

Então, Franjinha tem a idéia de ver no tablete soluções para os acontecimentos no mundo que envolvem o meio ambiente, e pega informações sobre encontros internacionais, como a Rio +20, e atitudes que podemos fazer no dia-a-dia para melhorar a condição do planeta (Figura 16).

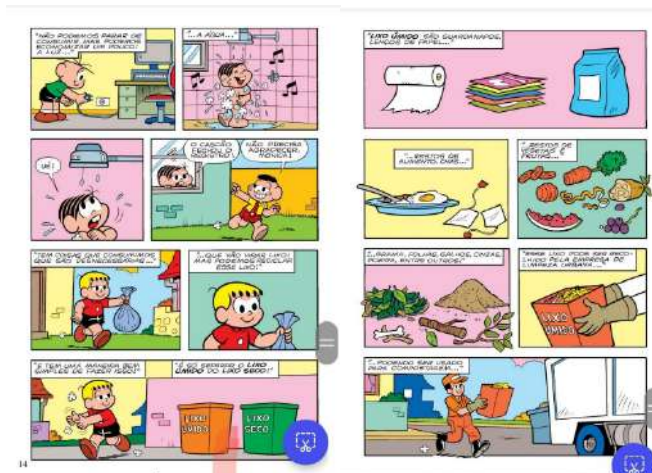
Figura 16 - Imagens extraídas do gibi da “Turma da Mônica - Cuidando do Mundo”.



FONTE: Souza (2012).

Na história, Franjinha mostra que o capitalismo acaba fazendo com que o consumo aumente e acabe gerando lixo demasiadamente. Certas atitudes no dia-a-dia ajudam a colaborar com o meio ambiente, como a redução de gastos na eletricidade, no consumo da água na hora do banho. É importante também separar o lixo úmido do seco, pois o úmido deve ser recolhido e usado para compostagem e produção de adubo orgânico; e o seco pode gerar renda a catadores de rua.

Figura 17 - Imagens extraídas do gibi da "Turma da Mônica - Cuidando do Mundo".



FONTE: Souza (2012).

Assim, de forma bem leve e lúdica as crianças conseguem compreender a necessidade de hábitos no dia-a-dia para preservar o meio ambiente (Figura 17).

Nessa história, podemos refletir a importância da união dos países para lutar pela preservação do meio ambiente, e também nos esclarece que com atitudes pequenas diárias é possível todos ajudarem para esse bem comum seja construído. As crianças adoram, pois a história é contada com personagens bem conhecidos da “*Turma da Mônica*” com linguagem simples e de forma bem agradável e divertida.

6.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);

Na história, há uma aproximação dos personagens ao mundo real, com cenários, comportamentos e ambientes antropocêntricos introduzidos em uma história bem ilustrada e com uma relação real dos acontecimentos em nosso planeta, contados para a sensibilização e integração aos fatos reais relacionados ao meio ambiente.

Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);

Há relação de oposição na história quando se é transmitida a idéia de Meio ambiente X poluição, poluição X gerenciamento de resíduos, consumo X geração de Lixo. Na história é bem claro que o consumo leva ao aumento da produção de lixo e dos problemas ambientais.

Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);

Há sincronia entre texto e imagem durante toda a historinha, nos transportando para diferentes pontos do planeta e diferentes experiências e situações.

Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?

Nessa narrativa, há dois tipos de narrador, o narrador observador (em terceira pessoa) e o narrador personagem. Na Figura 18 é ilustrada a narrativa do narrador observador em retângulos em cima dos desenhos.

6.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esse livro é sugerido para crianças de 4 a 12 anos, pode ser contado em uma roda de conversa em sala de aula como início de uma sequência didática com ênfase na separação de resíduos sólidos (lixo). Na contação de história, as crianças da educação infantil desenvolvem as habilidades EI03EF01; EI03EF03; EI03EF04; e EI03EF05, conforme já explicado anteriormente. Para crianças do ensino fundamental anos iniciais, na língua portuguesa, as habilidades EF15LP15; EF15LP18 e EF15LP19 são desenvolvidas, também já explanados, além da habilidade de construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias) (EF15LP14).

Após a contação de história usando o gibi da Turma da Mônica, é proposta a atividade pedagógica de separar o lixo orgânico (úmido) do lixo reciclável (seco), identificando pelas cores marrom ou preto, o lixo úmido, e azul, o lixo reciclável (figura 20).

Conforme a BNCC, quando feita na educação infantil, essa atividade ajuda a desenvolver no campo de experiências “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” a habilidade de estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades (EI03ET01) e classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças (EI03ET05).

Para a disciplina de Ciências, no 1º ano, de acordo com a BNCC, pode-se desenvolver a habilidade de comparar características de diferentes materiais presentes em objetos de uso cotidiano, discutindo sua origem, os modos como são descartados e como podem ser usados de forma mais consciente (EF01CI01); no 2º ano, as habilidades de identificar materiais (metais, madeira, vidro etc.) (EF02CI01) e no 5º ano, construir propostas coletivas para um consumo mais consciente e criar soluções tecnológicas para o descarte adequado e a reutilização ou reciclagem de materiais consumidos na escola e/ou na vida cotidiana (EF05CI05).

Na disciplina de geografia, no 3º ano, pode-se desenvolver a habilidade da BNCC:

- Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o

consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reúso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno (EF03GE08).

E no 5º ano, na disciplina de geografia, a habilidade de identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas (EF05GE11) pode ser desenvolvida.

Figura 20 - Imagem de separação de lixo (úmido e seco).



FONTE: Imagem extraída do site *google* (2023).

Com o lixo seco separado, as crianças podem ser convidadas a construir seus próprios brinquedos (conforme Figura 21).

Figura 21 - Imagens de brinquedos feitos com lixo reciclável.



FONTE: Imagem extraída do site *google* (2023).

Para a criança dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, na disciplina de Artes, a atividade propõe experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, escultura, modelagem etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais (EF15AR04).

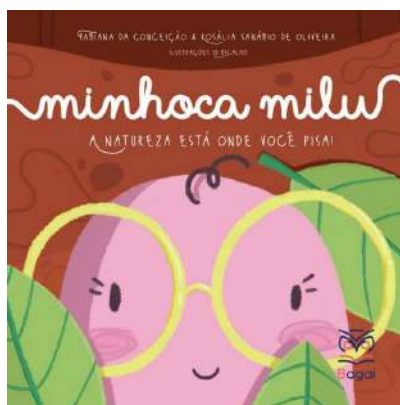
Nessas atividades, as crianças passam a entender sobre os problemas ambientais, como a geração em excesso de lixo, pensar sobre possibilidades e soluções para essas questões, também sobre a importância da necessidade da reciclagem e de mudanças nos hábitos do dia-a-dia para a preservação do meio ambiente.

7 OBRA 3 MINHOCA MILU – “A NATUREZA ESTÁ ONDE VOCÊ PISA”

7.1 ASPECTOS GERAIS

Minhoca Milu - “A natureza está onde você pisa” é um livro infantil escrito por Fabiana da Conceição Pereira Tiago e Rosália Sanábio de Oliveira, ilustrado por Lu Bicalho no ano de 2021. A foto da capa do livro está estampada na Figura 22.

Figura 22 - Imagem da capa do livro "Minhoca Milu".



FONTE: Conceição e Oliveira (2021).

A história da Minhoca Milu traz a minhoca, um personagem essencial para a natureza e o meio ambiente, que participa da decomposição de nutrientes do solo. No livro, as autoras têm o cuidado de passar para as crianças a importância das minhocas para a compostagem e a aeração do solo, de forma bem divertida e lúdica.

Primeiramente, a minhoca, com características humanas, inicia a história: *“Nasci em um solo vermelho, muito vermelho, crescendo em cima dele um campo verde com suas lindas árvores (...)”* (Figura 23) (Conceição; Oliveira, 2021, p. 7).

Figura 23 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".



FONTE: Conceição e Oliveira (2021).

Na história, a minhoca Milu conta que era muito feliz, com seus amigos, todo dia era festa, *“deslizar abrindo túneis, comida gostosa e olhar o céu azul”* (Conceição; Oliveira, 2021, p. 8).

Porém, um dia, a minhoca ficou assustada, pois *“o céu ficou vermelho e quente, nós nos assustamos e todas começamos a fugir”* (Figura 24) (Conceição; Oliveira, 2021, p. 12). Nas ilustrações, é evidenciada as queimadas como “questão problema” a ser discutida e problematizada.

Figura 24 - Imagem extraída do livro "Minhoca Milu".



FONTE: Conceição e Oliveira (2021).

Então, a minhoca Milu e suas amigas decidem iniciar “*uma viagem à procura de uma nova casa*” (Conceição; Oliveira, 2021, p. 13).

Figura 25 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".



FONTE: Conceição e Oliveira (2021).

Na Figura 25, a minhoca Milu e suas amigas encontram uma fazenda, onde tem um minhocário, o qual serve para fazer compostagem.

Figura 26 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".



FONTE: Conceição e Oliveira (2021).

De forma bem divertida, a minhoca Milu apresenta para as crianças o que é compostagem: “*Você sabe o que é compostagem?*” (Conceição; Oliveira, 2021, p. 16).

Então, a minhoca Milu explica “*Compostagem é quando as folhas, cascas de fruta são comidas por seres pequeninhos, microscópios, e por nós, as minhocas, deixando a terra cheia de nutrientes*” (Figura 26) (Conceição; Oliveira, 2021, p. 17).

Figura 27 - Imagens extraídas do livro "Minhoca Milu".



FONTE: Conceição e Oliveira (2021).

Assim, o livro é finalizado com a proposta de fazer compostagem em casa e mostrando a importância das minhocas para o meio ambiente (Figura 27).

Nessa história, podemos refletir sobre a importância das minhocas para a compostagem, na fertilização dos solos e na decomposição de resíduos orgânicos. As crianças, de forma divertida, aprendem sobre o cuidado com o meio ambiente e o perigo das queimadas para a vida dos seres vivos (Figura 28).

Figura 28 - Imagem extraída do livro "Minhoca Milu".



FONTE: Conceição e Oliveira (2021).

7.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);

Na história, a personagem Milu é uma minhoca com comportamentos humanos que vive diferentes aventuras, ou seja, a história mistura fantasia com realidade através de uma visão antropocêntrica e antropomórfica de seres vivos. Assim, a “*Minhoca Milu*” conta pela ficção qual é a atuação biológica de uma minhoca, ajudando o melhor entendimento sobre um assunto real para as crianças.

Verificar se apresenta relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);

Há relação de oposição na história quando se é transmitida a idéia de Meio ambiente X queimada, resíduos orgânicos X compostagem.

Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);

Há sincronia entre texto e imagem durante toda a história, nos auxiliando na compreensão da função que a minhoca representa no meio ambiente.

Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?

Nessa narrativa, há apenas o narrador personagem (em primeira pessoa), o qual participa da história e descreve os acontecimentos ao mesmo tempo.

Aborda questões de gênero ou de preconceito?

Essa história não aborda nenhuma questão de gênero, nem preconceito.

7.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esse livro é sugerido para crianças de 4 a 12 anos, pode ser contado em uma roda de conversa em sala de aula como início de uma sequência didática sobre compostagem.

De acordo com a BNCC, na contação de história, as crianças da educação infantil desenvolvem as habilidades EI03EF01; EI03EF03; EI03EF04; e EI03EF05, conforme já explicado anteriormente. Para crianças do ensino fundamental anos

iniciais, na língua portuguesa, as habilidades EF15LP15; EF15LP18 e EF15LP19 são desenvolvidas.

Após a contação de história, é proposta a atividade pedagógica de construir uma composteira (nas áreas exteriores da escola) pequena de forma bem simples com a ajuda das crianças, as quais podem selecionar folhagens secas, minhocas e resíduos alimentares para alimentar a composteira (Figura 29). A cada 15 dias o adubo orgânico pode ser coletado e pode ser usado para fertilizar a terra usada na horta.

Figura 29 - Imagem de uma composteira.



FONTE: Imagem extraída do *site google* (2023).

Nessa atividade, pode-se deixar as crianças explorarem o espaço exterior (pátio) da escola, bem como, realizar a coleta de folhagens, galhos e minhocas para a construção da composteira.

Na educação infantil, no campo de experiências “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são:

- Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades (EI03ET01);
- Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais (EI03ET02);
- Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças (EI03ET05).

Na disciplina de Ciências, no 2ºano do ensino fundamental, é possível trabalhar com a seguinte habilidade da BNCC:

- Comparar o efeito da radiação solar (aquecimento e reflexão) em diferentes tipos de superfície (água, areia, solo, superfícies escura, clara e metálica etc.) (EF02CI08).

Na disciplina de Ciências, no 3ºano do ensino fundamental, é possível trabalhar com a seguinte habilidade da BNCC:

- Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida (EF03CI10).

Na disciplina de Ciências, no 4ºano do ensino fundamental, é possível trabalhar com a seguinte habilidade da BNCC:

- Testar e relatar transformações nos materiais do dia a dia quando expostos a diferentes condições (aquecimento, resfriamento, luz e umidade) (EF04CI02);
- Relacionar a participação de fungos e bactérias no processo de decomposição, reconhecendo a importância ambiental desse processo (EF04CI06).

Na disciplina de Geografia, no 3ºano do ensino fundamental, é possível trabalhar com a seguinte habilidade da BNCC:

- Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reúso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno (EF03GE08).

Na disciplina de Geografia, no 5ºano, é possível trabalhar com a seguinte habilidade:

- Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas (EF05GE11).

É importante destacar que a compostagem pode ser explicada para as crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, com relação a todo o processo de

decomposição da matéria orgânica realizada pelas minhocas e microrganismos, até a produção do chorume, o qual pode ser usado como fertilizante na horta.

8 OBRA 4 CADÊ O BICHO QUE ESTAVA AQUI?

8.1 ASPECTOS GERAIS

“*Cadê o bicho que estava aqui?*” é um livro infantil escrito por Renata Corrêa e Marília Loschi, ilustrado por Alexandre Facuri. A foto da capa do livro está estampada na Figura 30.

Figura 30 - Imagem da capa do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".



FONTE: Corrêa e Loschi (2023).

“*Cadê o bicho que estava aqui?*” conta a história de dois amigos, a preguiça Letícia e o macaco Cacau, eles adoram brincar na floresta, mas começaram a reparar que alguma coisa estranha está acontecendo, uns amigos sumindo e árvores desaparecendo (Figura 31).

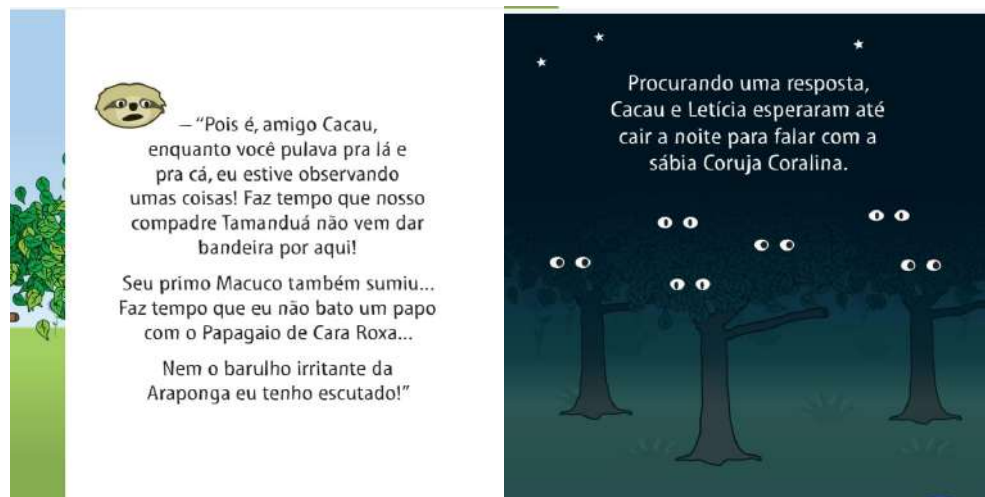
Figura 31 - Imagem extraída do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".



FONTE: Corrêa e Loschi (2023).

Então, preguiça Letícia disse a seu amigo macaco Cacau: *“Faz tempo que nosso compadre Tamanduá não vem dar bandeira por aqui!”* (Figura 32) (Corrêa; Loschi, 2023). Nesse momento, os dois perceberam que o primo Macuco, o Papagaio de Cara Roxa e até a Araponga haviam desaparecido.

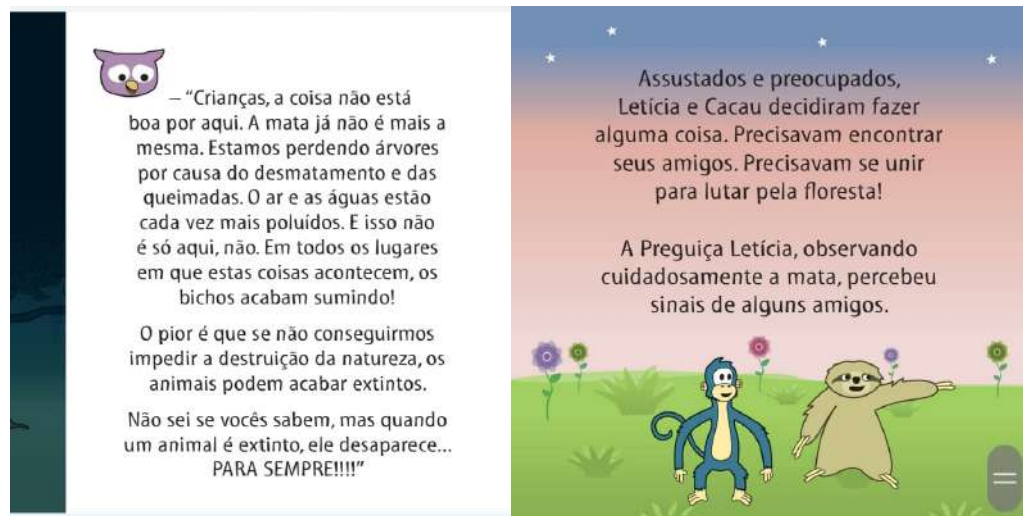
Figura 32 - Imagem do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".



FONTE: Corrêa e Loschi (2023).

Os dois amigos ficaram preocupados e foram atrás da sábia Coruja Coralina para entender o problema. Ao anoitecer, encontraram a coruja com tristes notícias: *“Estamos perdendo árvores por causa do desmatamento e das queimadas. O ar e as águas estão cada vez mais poluídos. E isso não é só aqui, não. Em todos os lugares em que estas coisas acontecem, os bichos estão sumindo!”* (Figura 33) (Corrêa; Loschi, 2023, 2023).

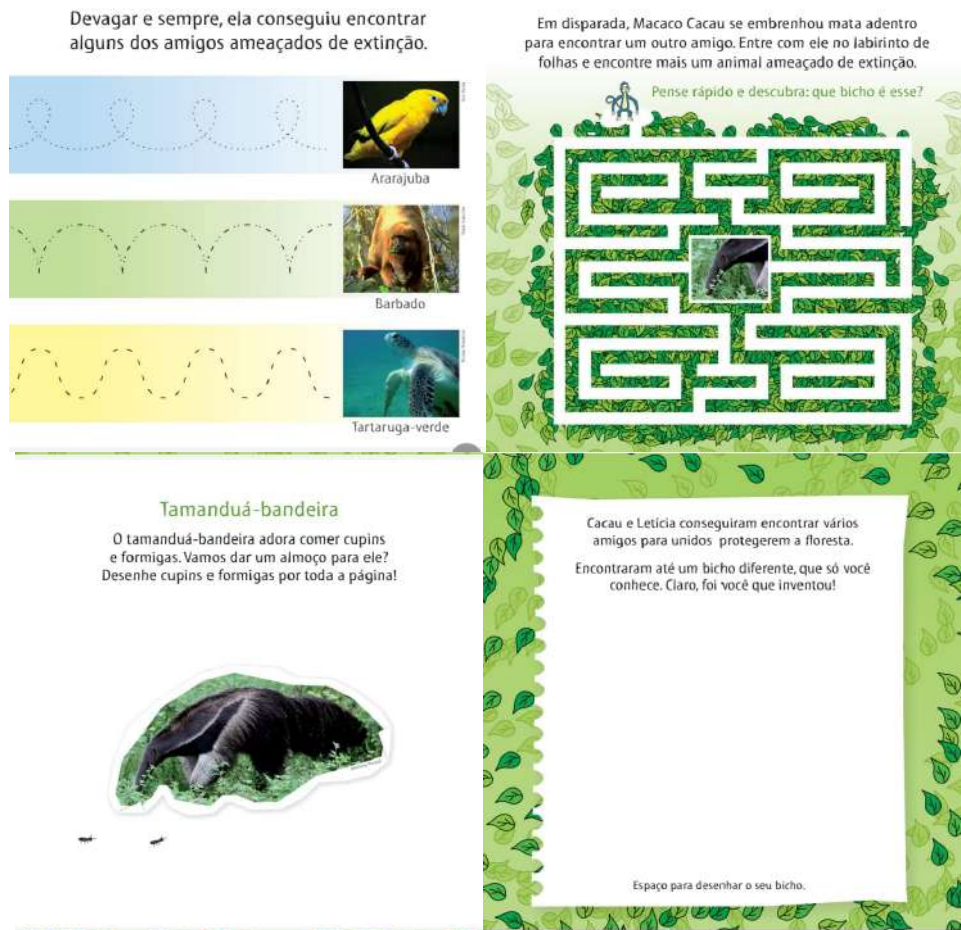
Figura 33 - Imagem do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".



FONTE: Corrêa e Loschi (2023).

“Assustados e preocupados, Letícia e Cacao decidiram fazer alguma coisa. Precisavam encontrar seus amigos. Precisavam se unir para lutar pela floresta” (Figura 33) (Corrêa; Loschi, 2023). De forma divertida, ao final do livro, o autor traz espaços para a criança preencher, desenhar e colorir (Figura 34).

Figura 34 - Imagens extraídas do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".



FONTE: Corrêa e Loschi (2023).

Essa história aborda problemas ambientais, como o desmatamento de florestas e a extinção de animais silvestres, de forma bem divertida, os amigos protagonistas, a preguiça Leticia e o macaco Cacau, nos conduzem a entender a importância do cuidado com o meio ambiente (Figura 35).

Figura 35 - Imagem extraída do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".



FONTE: Corrêa e Loschi (2023).

8.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);

Na história, a preguiça Letícia e o macaco Cacau estão em uma versão antropomorfizada, a qual há uma aproximação clara da personagem “animal” com comportamentos humanos. Assim, os animais são representados com características humanas e se distanciam da realidade, se aproximando mais com a fantasia característica de livros infantis.

Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);

Há relação de oposição na história quando se é transmitida a idéia de Meio ambiente X desmatamento, meio ambiente X extinção de animais silvestres.

Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);

Há sincronia entre texto e imagem durante toda a história, e de forma divertida, além de contar a história, a preguiça Letícia e o macaco Cacau conduzem atividades como desenhar e colorir.

Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?

Nessa narrativa, há dois tipos de narrador, o narrador personagem (em primeira pessoa), que participa da história e o narrador observador-onisciente que (em terceira pessoa) tem total conhecimento dos personagens e fatos.

Aborda questões de gênero ou de preconceito?

Essa história não aborda nenhuma questão de gênero, nem preconceito.

8.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

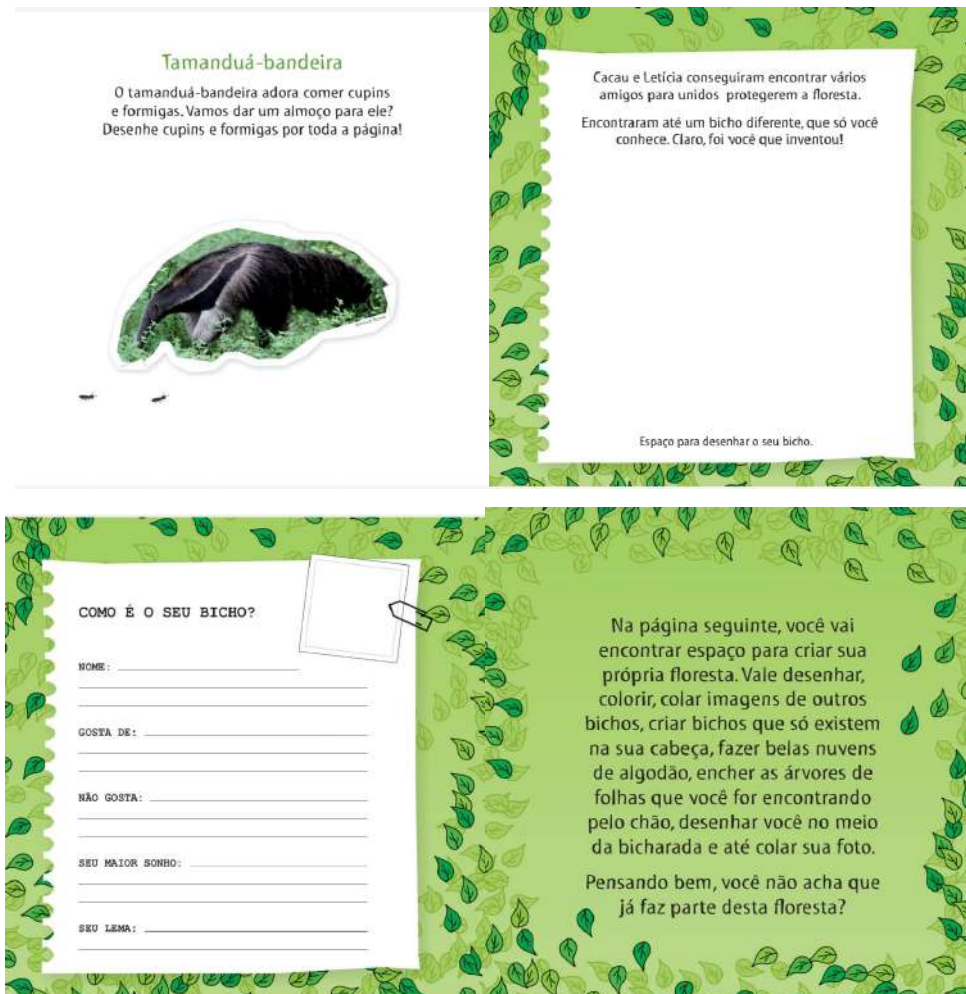
Esse livro é indicado para crianças de 4 a 12 anos, pode ser contado em uma roda de conversa em sala de aula como início de uma sequência didática de desenhar e colorir. Na contação de história, as crianças da educação infantil desenvolvem as habilidades EI03EF01; EI03EF03; EI03EF04; e EI03EF05, conforme já explicado anteriormente. Para crianças do ensino fundamental anos iniciais, na língua portuguesa, as habilidades EF15LP15; EF15LP18 e EF15LP19 são desenvolvidas.

Nessa história, é interessante aproveitar as atividades propostas pelo próprio livro, como desenhar e colorir (Figura 36). Também se é possível fazer um breve passeio no pátio da escola para coleta de galhos, folhas para trazer para a atividade, podendo fazer uma arte com o que foi coletado.

Conforme as habilidades da BNCC, na educação, infantil no campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” é desenvolvida a habilidade de expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, criando produções bidimensionais e tridimensionais (EI03TS02).

Para crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a habilidade de experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais pode ser desenvolvida (EF15AR04).

Figura 36 - Imagens extraídas do livro "Cadê o bicho que estava aqui?".



FONTE: Corrêa e Loschi (2023).

9 OBRA 5 "CARTA DA TERRA PARA CRIANÇAS"

9.1 ASPECTOS GERAIS

"*Carta da Terra para Crianças*" é um livro infantil escrito e ilustrado por Berenice Gehlen Adams no ano de 2004. A foto da capa do livro está estampada na Figura 37.

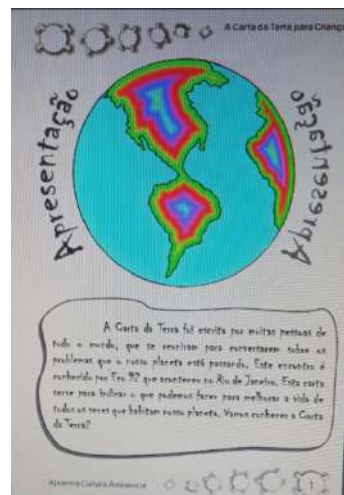
Figura 37 - Imagem da capa do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

“Carta da Terra para Crianças” é um livro baseado na “Carta da Terra” escrita no encontro internacional Eco 92 que aconteceu no Rio de Janeiro em 1992. *“Esta carta serve para indicar o que podemos fazer para melhorar a vida de todos os seres que habitam nosso planeta”* (Figura 38) (Adams, 2004, p. 1).

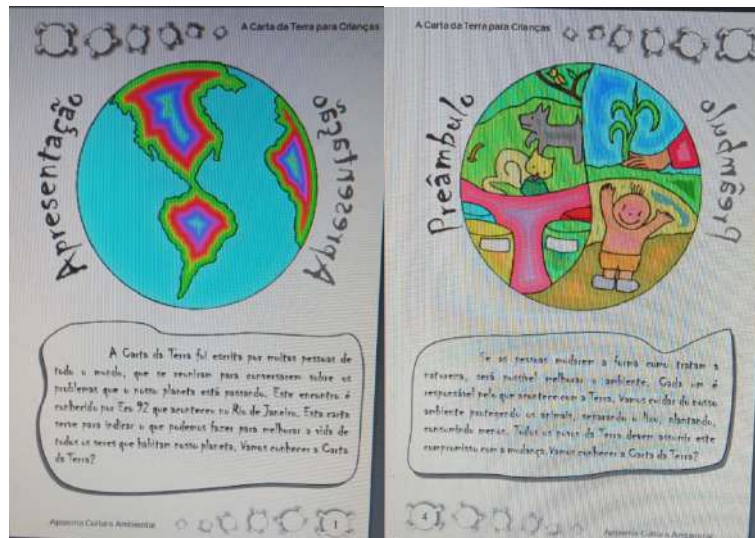
Figura 38 - Imagem extraída do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

Esse livro traz de forma bem clara e simples princípios e desafios relacionados ao meio ambiente, mostra a necessidade de cuidado com a natureza e conscientiza sobre as problemáticas ambientais enfrentadas atualmente (Figura 39).

Figura 39 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

“Se as pessoas mudarem a forma como tratam a natureza, será possível melhorar o ambiente. Cada um é responsável pelo que acontece com a Terra” (Figura 40) (Adams, 2004, p. 4).

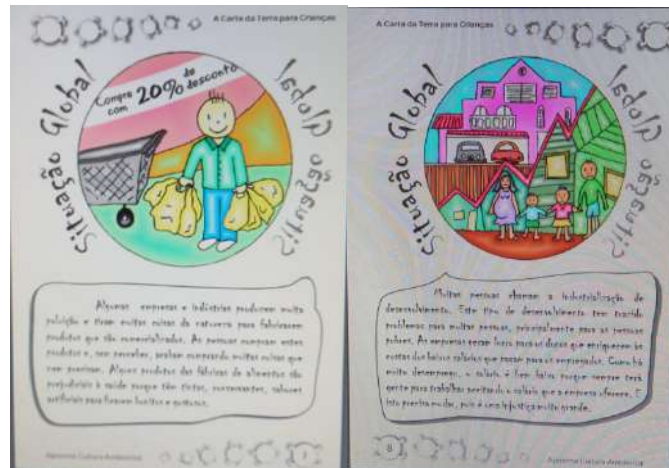
Figura 40 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

O livro traz um conteúdo de fácil compreensão, com linguagem clara e com ilustrações atrativas para as crianças (Figura 41).

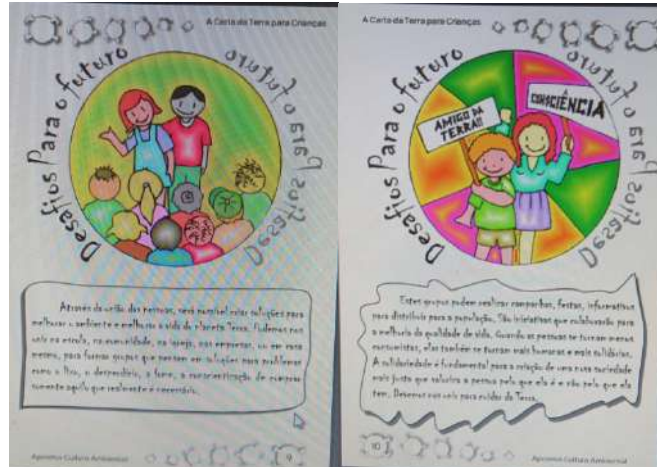
Figura 41 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

“Muitas pessoas chamam a industrialização de desenvolvimento. Este tipo de desenvolvimento tem trazido problemas para muitas pessoas, principalmente para as pessoas pobres” (Figura 42) (Adams, 2004, p. 8).

Figura 42 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

“Através da união das pessoas, será possível criar soluções para melhorar o ambiente e melhorar a vida do planeta Terra. Podemos nos unir na escola, na comunidade, na igreja, nas empresas, ou em casa mesmo” (Figura 43) (Adams, 2004, p. 9).

Figura 43 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

“Se cada um cuidar bem do seu ambiente, haverá uma melhora em todo o planeta. Estamos todos unidos por um mesmo ideal: conscientização ambiental”
(Figura 44) (Adams, 2004, p. 12).

Figura 44 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

A Carta da Terra para as crianças ainda pontua princípios necessários para a proteção do meio ambiente (Figura 45).

Figura 45 - Imagens extraídas do livro "Carta da Terra".



FONTE: Adams (2004).

Por fim, a autora finaliza: *“Cumprindo os princípios da Carta da Terra estaremos colaborando para diminuir os problemas do meio ambiente. Mas para isto, precisamos mudar nossas atitudes e nossa forma de viver”* (Adams, 2004, p. 21).

De forma bem explicativa, o livro apresenta os problemas ambientais enfrentados na atualidade e a necessidade de mudança de hábitos de todos para a reversão de tal situação. A carta é de fácil compreensão e muito bem elaborada.

9.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);

A *“Carta da Terra para Crianças”* é uma carta que descreve as necessidades de mudança de atitudes no planeta, não há personagens para uma história, mas há ilustrações correspondentes à realidade como “crianças”, “lixo”, “poluição” e a “natureza” em uma visão antropocêntrica.

Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);

Há relação de oposição na história quando se é transmitida a idéia de Meio ambiente X poluição, resíduos X poluição, natureza X lixo, consumo X geração de lixo.

Relação texto-imagem (é complementar, há prevalência de um deles?);

Há sincronia entre texto e imagem durante toda a história, e de forma bem atrativa para instigar a leitura.

Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?

Nessa narrativa, há apenas o narrador onisciente (em terceira pessoa), que tem total conhecimento sobre a história.

Aborda questões de gênero ou de preconceito?

Essa história não aborda nenhuma questão de gênero, nem preconceito.

9.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esse livro é sugerido para crianças de 4 a 12 anos, pode ser contado em uma roda de conversa em sala de aula como início de uma sequência didática sobre ações conjuntas. Na contação de história, as crianças da educação infantil desenvolvem as habilidades EI03EF01; EI03EF03; EI03EF04; e EI03EF05, conforme já explicado anteriormente. Para crianças do ensino fundamental anos iniciais, na língua portuguesa, as habilidades EF15LP15; EF15LP18 e EF15LP19 são desenvolvidas, também já explanados.

A atividade proposta após a contação de história é *“Vamos encontrar hábitos para um planeta saudável? Desenhe ou descreva hábitos do dia-a-dia que você e seus familiares podem tomar para um planeta sustentável”*. Assim, é possível testar o aprendizado da criança com relação ao conteúdo do livro e permitir que use e explore sua imaginação.

Na educação infantil, no campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, as crianças podem desenvolver as seguintes habilidades da BNCC:

- Aprender a expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão (EI03EF01);
- Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea (EI03EF09).

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do 1º ao 5ºano as crianças podem desenvolver as seguintes habilidades da BNCC:

- Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas (EF15LP05);
- Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação (EF15LP06);
- Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais (EF15AR04).

10 OBRA 6 “A GRANDE ENCHENTE”

10.1 ASPECTOS GERAIS

“*A Grande enchente*” é um livro infantil escrito por Sergio Capparelli e ilustrado por Marcella Tamayo no ano de 2021. A foto da capa do livro está estampada na Figura 46.

Figura 46 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".



FONTE: Capparelli (2021).

A história começa com a enchente do rio Araí: “O rio Araí subiu, transbordou e inundou nossa região” (Figura 47) (Capparelli, 2021, p. 3).

Figura 47 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".



FONTE: Capparelli (2021).

“Já pensou o que é não ter uma casa para dormir?” O narrador questiona. “Teve muita gente que perdeu o trabalho”. “As escolas foram fechadas”. “Os netos não podiam visitar seus avós” (Figura 48) (Capparelli, 2021, p. 5).

Figura 48 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".



FONTE: Capparelli (2021).

“Tudo isso por causa da cheia que levou a ponte. Tudo isso por causa do rio Araí, que saiu do leito e destruiu tudo” (Figura 49) (Capparelli, 2021, p. 20).

Figura 49 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".



FONTE: Capparelli (2021).

“Tudo isso por causa da chuva que não para de cair”. “E quando essa chuva parar de cair, já pensou?” “As casas serão reconstruídas e todo mundo voltará a dormir dentro delas” (Figura 50) (Capparelli, 2021, p. 22).

Figura 50 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".



FONTE: Capparelli (2021).

No final do livro, a história traz momentos de alegria e de esperança para locais onde há enchentes: *“Com as portas abertas visitaremos nossos avós, sem parar, até o dia em que o mundo acabar”. (...) “Também juntos faremos uma bagunça bonita, de gente feliz”* (Figura 51) (Capparelli, 2021, p. 32).

Figura 51 - Imagens extraídas do livro "A Grande Enchente".



FONTE: Capparelli (2021).

Nessa história, podemos refletir sobre os sentimentos trazidos com a catástrofe que são as enchentes, um problema também ambiental, que ocasiona muita dor a comunidades inteiras. A reflexão sobre os sentimentos despertados é importante para o desenvolvimento integral da criança e a esperança pela enchente passar traz acolhimento, pois “nenhuma tempestade dura para sempre” (Capparelli, 2021).

10.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Aproximação e distanciamento com o correspondente natural: dos personagens, dos comportamentos, do ambiente/cenário ao ser humano (observar relação antropocêntrico/biológico);

A história reproduz ambientes reais com problemas e cenários reais, trazendo os sentimentos que vagam as pessoas quando enchentes assolam cidades. A história não é fictícia, e é bem elaborada com componentes antropocêntricos, abordando um problema ambiental pontual que são as enchentes.

Relação de oposição de sentidos (o que é considerado positivo e o que é negativo. Ex: vida X morte; presa X predador, cultura X natureza);

Há relação de oposição na história quando se é transmitida a ideia de Chuva X Enchentes, Tristeza X Esperança.

Relação texto-imagem;

Há sincronia entre texto e imagem durante toda a história, com ilustrações bem realistas e de alta qualidade estética, sendo um complementar ao outro.

Quem é o narrador? Qual o foco da narração? Discurso narrativo é real ou simbólico?

Nessa narrativa, há apenas o narrador onisciente, o qual (em terceira pessoa), tem total conhecimento de personagens e fatos.

Aborda questões de gênero ou de preconceito?

Essa história não aborda nenhuma questão de gênero, nem preconceito.

10.3 PROPOSTA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esse livro é indicado para crianças de 6 a 12 anos, pode ser contado em uma roda de conversa em sala de aula como início de uma sequência didática sobre rios. Na contação de história, as crianças da educação infantil desenvolvem as habilidades EI03EF01; EI03EF03; EI03EF04; e EI03EF05, conforme já explicado anteriormente. Para crianças do ensino fundamental anos iniciais, na língua portuguesa, as habilidades EF15LP15; EF15LP18 e EF15LP19 são desenvolvidas, também já explanados.

Após a contação de história, é proposta a atividade pedagógica de *“fazer um desenho ou construir um mapa ou uma maquete de um rio em sua cidade ou país, e seu trajeto, que seja importante para você, contando porquê e os locais de possível enchentes”*. Em sala, o aluno deve contar de alguma enchente grave, a qual foi presenciada por ele, e trazer hábitos e cuidados, os quais podem diminuir os riscos desse problema acontecer.

Essa atividade ajudará a desenvolver as seguintes habilidades da BNCC:

- No 1ºano na disciplina de geografia, de descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares (EF01GE01)

e elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência (EF01GE09);

- no 2º ano, na disciplina de geografia, identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência (EF02GE08); identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua) (EF02GE09); e aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola (EF02GE10).

11 TABELA COMPARATIVA

Os aspectos analisados nos seis livros infantis estão representados na Tabela 1, de forma a exemplificar as características gerais dos livros selecionados, como a presença ou não de antropocentrismo, a relação de oposição de sentidos, relação texto-imagem, narrativa e questões de gênero e preconceitos.

O antropocentrismo foi identificado em todos os livros, devido a visão da histórias normalmente ser direcionada pela ótica do ser humano. O antropomorfismo pode ser identificado nas histórias “*A Horta do Senhor Lobo*”, “*Minhoca Milu*” e *Cadê o bicho que estava aqui?*”, em que animais são representados com capacidades, sentimentos e ações intrínsecas do ser humano.

Tabela 1 - Aspectos gerais dos seis livros analisados detalhadamente.

LIVROS/ASPECTOS	ANTROPOCENTRISMO X BIOLÓGICO	OPOSIÇÃO DE SENTIDOS	RELAÇÃO TEXTO- IMAGEM	NARRADOR	QUESTÕES DE GÊNERO E PRECONCEITO
A HORTA DO SENHOR LOBO	UTILIZAÇÃO DO ANTROPOCENTRISMO E DO ANTROPOMORFISMO	BOM COMPORTAMENTO X MAU COMPORTAMENTO/ PRESA X PREDADOR	BEM UTILIZADA	NARRADOR ONISCIENTE	NÃO
CUIDANDO DO MUNDO – TURMA DA MÔNICA	UTILIZAÇÃO DO ANTROPOCENTRISMO	MEIO AMBIENTE X POLUIÇÃO	BEM UTILIZADA	NARRADOR OBSERVADOR E NARRADOR PERSONAGEM	NÃO
MINHOCA MILU	UTILIZAÇÃO DO ANTROPOCENTRISMO E DO ANTROPOMORFISMO	RESÍDUOS ORGÂNICOS X COMPOSTAGEM	BEM UTILIZADA	NARRADOR PERSONAGEM	NÃO
CADÊ O BICHO QUE ESTAVA AQUI?	UTILIZAÇÃO DO ANTROPOCENTRISMO E DO ANTROPOMORFISMO	MEIO AMBIENTE X DESMATAMENTO	BEM UTILIZADA	NARRADOR OBSERVADOR E NARRADOR PERSONAGEM	NÃO
CARTA DA TERRA PARA CRIANÇAS	UTILIZAÇÃO DO ANTROPOCENTRISMO	MEIO AMBIENTE X POLUIÇÃO	BEM UTILIZADA	NARRADOR ONISCIENTE	NÃO
A GRANDE ENCHENTE	UTILIZAÇÃO DO ANTROPOCENTRISMO	CHUVA X ENCHENTE/ TRISTEZA X ESPERANÇA	BEM UTILIZADA	NARRADOR ONISCIENTE	NÃO

FONTE: O autor (2023).

12 DISCUSSÃO DOS DADOS

A linguagem dos livros abordados nessa pesquisa é simples (textos narrativos poéticos, fábulas, prosa, história em quadrinhos), no entanto, contribui para o desenvolvimento das competências afetivas e emocionais das crianças, além de colaborar com a aprendizagem da língua escrita, pois a leitura traz uma experiência de imaginação para a criança acompanhada da apreciação estética.

Conforme aponta Oliveira (2023), através do prazer ou das emoções que as histórias proporcionam aos leitores infantis, o simbolismo que está implícito nas tramas e personagens vai agir em seu inconsciente, atuando pouco a pouco para ajudar a resolver os conflitos interiores normais nessa fase da vida.

Por outro lado, Cademartori (1986) aponta que é nesse sentido que a Literatura Infantil e, principalmente, os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta, pois o maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belas ou feias, poderosas ou fracas, bom ou mau, certo ou errado, facilita a criança à compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou convívio social.

Assim, a valorização da Literatura Infantil se faz importante como formadora de consciência dentro da vida cultural das sociedades (Oliveira, 2023). É importante destacar também que a leitura ajuda a desenvolver o senso crítico e a autonomia da criança na hora de pensar. Segundo Cademartori (1986) apud Oliveira (2023), é no encontro com qualquer forma de Literatura que os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida.

Para Dalla-Bona e Fonseca (2018) os livros bons, como aprendido, devem conter uma história interessante, com alguma intriga, suspense ou mesmo com várias possibilidades de interpretação, que provoque o leitor a pensar sobre o que o texto apresenta, além de que imagens devem complementar o texto e não deixar o leitor confuso, mas, sim, oferecer novos elementos que ajudem na construção pessoal que cada leitor dá à história. Portanto, na análise realizada, estes elementos foram considerados na busca de estabelecer uma relação com a Educação Ambiental, considerando o binômio natureza-sociedade como elemento balizador das reflexões.

Por fim, Dalla-Bona e Fonseca (2018) concluem que um dos aspectos mais relevantes é que o aprendizado de que as boas histórias não precisam ter um final feliz, mas sim levar os leitores a construírem novos caminhos e criarem novas possibilidades de interpretação, tornando as obras de literatura infantil mais próximas de si mesmos, ampliando o olhar e adquirindo o prazer pela leitura. Portanto, em relação as questões ambientais, trata-se de analisar um processo contínuo, em que não há “finais”, mas sim um permanente de relações que precisam ser analisadas e reanalisadas em diferentes momentos.

Entre os objetivos específicos alcançados na pesquisa, estão a identificação de fontes digitais que permitem acessar livros infantis relacionados a Educação Ambiental de forma livre e gratuita, totalizando a seleção de 50 livros infantis, usando o site *Google*, entre as quais, pode-se citar as fontes: WWF, Flavio Colombini, Jane Prado, Apoema, entre outros.

A classificação dos 50 livros infantis para a disposição no site *CEAPP* como banco de dados digital levou em consideração a faixa etária e um breve resumo do conteúdo de cada livro. Destes, seis livros foram escolhidos e analisados qualitativamente - “A Horta do Senhor Lobo”, Turma da Mônica – “Cuidando do Mundo”, “Minhoca Milu”, “Cadê o bicho que estava aqui?”, “Carta da Terra para Crianças” e “A Grande Enchente” -, pelo teor didático-pedagógico, sendo posteriormente, propostas atividades pedagógicas de EA envolvendo tais materiais.

Neste sentido, a pesquisa também tratou de identificar atividades pedagógicas relacionadas aos objetivos e as habilidades definidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Este processo teve a intenção de contribuir para que as peças de literatura infantil fossem compreendidas como um apoio didático ao trabalho dos professores, sem reduzir o potencial de magia e encantamento dos textos a uma ferramenta a serviço de conteúdos, mas constituir-se como um apoio às práticas pedagógicas dos professores e professoras.

Mais especificamente, pode-se compreender que na leitura “A Horta do Senhor Lobo” seria possível denotar que existe uma revisão de crenças, atitudes e valores, uma vez que o lobo antes temido, como um animal perigoso (distorção na relação com os animais), passa a ser aceito como “amigo” entre os demais personagens. Além disso, o livro, que é uma fábula, quebra expectativas ao mostrar

o lobo, um animal carnívoro, se alimentando apenas de verduras, legumes e frutas e mantendo uma relação amistosa com os demais personagens.

Assim, “A Horta do Senhor Lobo” é um livro que traz hábitos saudáveis para discussão em sala de aula, por exemplo, sobre a importância da alimentação “orgânica” (sem agrotóxicos), “vegetariana” e “vegana”, cujo crescimento pode impactar positivamente ao meio ambiente (principalmente com a diminuição da utilização de agrotóxicos e da produção da pecuária), levando as crianças desde cedo a serem conscientes da necessidade de uma alimentação saudável e dos problemas que a alimentação de origem animal pode trazer ao meio ambiente.

É importante destacar que o uso de jogos de moral e metáforas, como é presente nesse livro, o qual utiliza o lobo com comportamentos de ser humano, é recorrente em livros infantis, e essa prática, denomina-se antropomorfismo. Também pode-se destacar o uso do antropomorfismo nos livros “Minhoca Milu” e “Cadê o bicho que estava aqui?”. De acordo com Neves (2021, p.16), essa prática é utilizada para sensibilizar o leitor para um tema em específico e desta forma conseguir aplicar de uma maneira mais natural e sem esforço a moral defendida na história.

O gibi Turma da Mônica, “Cuidando do Mundo”, pode ser usado como ferramenta didático-pedagógica eficaz e com a capacidade de divertir e sensibilizar as crianças sobre a necessidade de cuidar do meio ambiente. O gibi, um material lúdico e rico de informações, colabora para a aprendizagem rápida e fácil do aluno. Neste sentido, se percebe a potência do material para trabalhar com a Educação Ambiental na sala de aula, abordando a relação entre a sociedade e a natureza como um elemento a ser problematizado pela escola em todos os níveis de ensino.

Por este mesmo viés, a história em quadrinhos “Cuidando do Mundo” traz a problemática ambiental em vários locais do mundo, como o desaparecimento dos rios, aumento do acúmulo de lixos sólidos nos córregos, as queimadas, o desmatamento de florestas e o derretimento das geleiras. Então, Franjinha e o Cebolinha decidem tentar entender quais as soluções para esses problemas, e, portanto, ficam sabendo da discussão do tema por líderes políticos de vários países nos encontros internacionais (como a Rio +20). Ou seja, por meio da linguagem infantil e dando a palavra a personagens que pululam o universo das crianças, o texto aproxima o leitor a questões fundamentais no debate ambiental e promovem uma reflexão sobre o contexto socioambiental.

Desta forma, os personagens trazem soluções com hábitos cotidianos que minimizam os problemas ambientais; como a economia da luz e da água (em banhos, escovando os dentes), a separação do lixo úmido e do lixo seco, sendo que o lixo úmido pode ser recolhido e usado para compostagem e produção de adubo orgânico; e o lixo seco pode gerar renda a catadores de rua. Por certo, a Educação Ambiental não trata do estabelecimento de regras sobre o que é certo ou errado no comportamento das pessoas, configurando-se em uma espécie “moral ambiental”. No entanto, ao problematizar atitudes e comportamentos simples que compõem o dia a dia das sociedades, se cria a oportunidade de repensar a relação com a natureza e criar alternativas mais harmônicas com a manutenção das condições de vida em diferentes ecossistemas.

É interessante destacar que o gibi da Turma da Mônica “Cuidando do Mundo” é um material didático denso, pois traz as discussões da temática ambiental desde suas causas até suas consequências, como também soluções e práticas no cotidiano que levam a uma minimização dos problemas ambientais no mundo. Conceitos importantes relacionados a Educação Ambiental que podem ser novos para as crianças também são apresentados ao longo do texto do gibi, como separação de lixo (lixo úmido e lixo seco; lixo orgânico e lixo reciclável), economia de luz e água, adubo, compostagem, chorume, fertilizantes etc.

O livro “Minhoca Milu” é uma fábula que relaciona a fantasia com o mundo real, pois ao contar as aventuras da minhoca Milu, a história encanta e educa as crianças sobre a necessidade de desenvolver uma consciência ambiental e ecológica, assim, respeitando a importância de todos os seres vivos. Nesta perspectiva, “Minhoca Milu” aborda de forma de fácil compreensão da importância da minhoca para a fertilização do solo, pontua sobre informações do perigo das queimadas para o solo e o meio ambiente, e traz palavras e ações muitas vezes novas para as crianças, como compostagem, adubo e fertilização.

“Cadê o bicho que estava aqui?” é um livro com atividades interativas como pintura, labirinto e ligadura, em que as crianças são trazidas a uma história da amizade de Cacau (um macaco) e Letícia (uma preguiça). Nesta história os dois amigos começam a perceber o sumiço de alguns animais (em extinção) devido ao desmatamento na floresta em que vivem. É um livro divertido que tem a função de

conscientizar as crianças sobre problemas ambientais (como o desmatamento e o desaparecimento de animais em extinção).

O livro “Cadê o bicho que estava aqui?” pode ser usado para a problematização em sala de aula de conceitos da Educação Ambiental, como o desmatamento, as queimadas das florestas e o desaparecimento de animais em extinção (do tamanduá, dos macacos, do papagaio de Cara Roxa, da Araponga etc). Assim, este livro deixa clara a situação nas florestas e o perigo de extinção para os animais silvestres, trazendo questionamentos e inquietações para as crianças discutirem.

“Carta da Terra para Crianças” é um livro que articula conceitos formais e competências adquiridas na escola com a sua realidade concreta, baseado no documento “Carta da Terra” construído no encontro Eco 92 que aconteceu no Rio de Janeiro, essa carta serve para indicar o que podemos fazer para melhorar a vida de todos os seres que habitam nosso planeta. De forma divertida e lúdica, é feita a conscientização e sensibilização sobre cuidados com o meio ambiente.

Na pesquisa, “Carta da Terra para Crianças” se destaca, pois é um livro completo, bem elaborado, com princípios e desafios relacionados ao meio ambiente, mostrando a necessidade de cuidado com a natureza e conscientiza sobre as problemáticas ambientais enfrentadas atualmente. Ou seja, o livro mostra a necessária mudança coletiva de atitudes e da forma de viver, portanto, reivindica as mudanças de hábitos de todos para a reversão da situação ambiental no mundo.

O livro “A Grande Enchente” é uma obra que nos ensina que a literatura para crianças não precisa ser fonte apenas de diversão, mas que ela pode também ser uma grande aliada na elaboração de dores e angústias inerentes a todos os seres humanos, incluindo as crianças (Capparelli, 2021). Sérgio Capparelli busca retratar, pela percepção infantil, como é estar em meio a uma catástrofe natural, como uma enchente (Capparelli, 2021). A seu lado, a ilustradora Marcella Tamayo faz uso de forte sugestão de cores e texturas que aproximam nossa imaginação da realidade retratada na obra, uma realidade vivida não apenas por muitas famílias brasileiras, como também no restante do mundo” (Capparelli, 2021).

“A Grande Enchente” é um livro que fala dos sentimentos trazidos com a catástrofe que são as enchentes, um problema também ambiental, que ocasiona muita dor a comunidades inteiras: “*Já pensou ficar sem ir à escola?*”. “*Sem sair com*

vô para pescar?”. “E o nosso pai ficar sem trabalho?”. Neste livro é explicado que a enchente “é o que acontece quando um rio transborda pelo excesso de chuva, provocando uma enchente que destrói pontes, casas e deixa as pessoas isoladas. Mas nenhuma tempestade dura para sempre e as pontes sempre podem ser reconstruídas” (Capparelli, 2021).

Na visão da Educação Ambiental o livro “A Grande Enchente” pode ser usado para introduzir questões ambientais, pois apesar de ser um fenômeno natural, também pode ser intensificado por ações humanas: como a impermeabilização dos solos em grandes cidades e a falta de coleta de resíduos sólidos das ruas, provocando o entupimento de bueiros. Portanto, é importante se pensar em soluções com as crianças para esse problema tão comum em grandes cidades, como a necessidade de planejamento urbano, a drenagem de rios, a coleta eficaz dos resíduos sólidos nas ruas, desocupação de áreas de risco e criação de reservas florestais nas margens dos rios.

Conforme a BNCC, na contação de história, a criança de 4 anos a 5 anos e 11 meses, no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” pode desenvolver os objetivos de se expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão (EI03EF01); escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas (EI03EF03); recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história (EI03EF04); recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba (EI03EF05).

Para crianças do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, em Língua Portuguesa, entre as habilidades a serem aprendidas com o aluno na contação de história estão: reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade (EF15LP15); relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos (EF15LP18); recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor (EF15LP19). Estes objetivos possuem um potencial para que sejam abordados considerando a Educação Ambiental como um tema transversal, conforme apontam

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), por isso, ao final da análise de cada uma das obras selecionadas, foram propostas atividades pedagógicas de acordo com as habilidades da BNCC para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em síntese, conclui-se que os seis livros podem ser aliados a elaboração de sequências didáticas que promovam um aprendizado leve e lúdico, além de fomentar a sensibilização na área ambiental necessária para uma real transformação na sociedade, em que haja respeito à natureza e ao meio ambiente.

13 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve foco na introdução da literatura infantil para abordagem da Educação Ambiental em sala de aula, construindo um meio de fácil acesso aos educadores e disponível em ampla busca no site *google*. Com a elaboração do referido banco de dados, foi possível propor atividades didáticas bem aprofundadas e de fácil aprendizagem para as crianças, aproveitando para inserir novas idéias e meios dos educadores abordarem temas da Educação Ambiental em sala de aula.

Assim o percurso dessa pesquisa mostra a importância da literatura infantil na formação de futuros leitores competentes e críticos. Portanto, de forma lúdica e prazerosa, a contação de história é proposta, trazendo a valorização e a diversidade de saberes, bem como o crescimento intelectual das crianças.

É importante destacar que as linguagens simples dos livros infantis (com textos poéticos, fábulas, prosa) com imagens bem elaboradas colaboram para o melhor entendimento da criança sobre assuntos mais complexos, como as questões ambientais da atualidade.

Assim, a promoção da leitura pelos educadores influencia diretamente para o desenvolvimento das competências afetivas e emocionais das crianças, além de ajudar na aprendizagem da língua escrita, a leitura traz uma experiência de imaginação para a criança acompanhada da apreciação estética, a qual é um ponto de início no processo de construção da personalidade.

Como Simão (2013) traz, se o ato da leitura não é só decodificar, e sim interpretar, ao se explorar um texto deve-se estabelecer discussões que estimulem a criticidade infantil, fazendo com que as crianças, enquanto educandos exponham suas produções, formando-se bons leitores de imagens.

A relação da literatura infantil com a escola é que ambas devem incentivar e fortalecer a formação do indivíduo; a literatura um instrumento de difusão de valores, de imaginação, de criatividade - contar histórias é criar um ambiente encantado, emocionante, cheio de surpresas e suspenses, onde os personagens ganham vida, e o leitor de imagens participa da história (Simão, 2013).

Portanto, o estímulo a literatura infantil desde cedo enriquece a formação da criança, desenvolvendo a criticidade, além de trazer aspectos importantes como valores sociais e ambientais e a revisão de crenças e atitudes.

É interessante destacar que os livros infantis escolhidos para a realização das sequências didáticas podem contribuir de forma significativa para introduzir a prática da Educação Ambiental nas salas de aula, porém a contação de história deve ser acompanhada de sequências didáticas bem conduzidas para a “questão problema” na área Ambiental ser discutida provocando as reflexões desejadas. Isso porque, os livros selecionados devem inicialmente ser utilizados para apresentar de forma superficial o tema a ser problematizado, e, posteriormente, o educador deve abordar com mais detalhamento a questão problema.

Assim, os livros infantis estudados possuem qualidade educativa e pode ser usado para sensibilizar as crianças a tomar consciência da importância do cuidado com o meio ambiente, melhorar a conexão criança-natureza, além de estimular hábitos saudáveis desde o início da infância.

É possível pensar para trabalhos futuros na necessidade de ampliação do banco de dados construído e também na construção de mais sequências didáticas de acordo com a BNCC. Também é importante realizar o aumento de materiais didáticos disponíveis a educadores, como livros da área da Educação Ambiental para o público jovem e adulto.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Berenice Gellen. **Carta da Terra Infantil** - História baseada na Carta da Terra da Eco-92. 2004. Disponível em: <http://www.apoema.com.br/ebookCartaTerraInfantil.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2023.
- AGUIAR, Daniele Rosa Oliveira de. Contar histórias indígenas e formar leitores: uma leitura de *Histórias de Índio*, de Daniel Munduruku, e *Apenas um Curumim*, de Werner Zots. 58f. Monografia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.
- Alda Judith Alves-Mazzotti, Fernando Gewandsznajder. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ALVES, Alex Cavalcante. A Participação social como requisito da governança ambiental: a voz da sociedade nas conferências do clima de Copenhague e Paris. **Revista de Direito Público Contemporâneo**. Instituto de Estudios Constitucionales da Venezuela e Universidade Federal de Rural do Rio de Janeiro do Brasil, v. 1, n. 1, p. 126-134, jan./jun. 2021.
- ANDRADE *et al.*, Maria Henriqueta.; BRANCO, Raymundo Evandro Albiach.; BIASOLI, Semíramis Albuquerque.; SORRENTINO, Marcos. **Avaliação e monitoramento de políticas públicas de Educação Ambiental no Brasil**: transição para sociedades sustentáveis. Piracicaba, 2019.
- BAROIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Universitaires de France, Lisboa, Portugal, 1977.
- BEDOYA, Augusto Dalmau Garcia; CAPURRO, Victor Pulido; CARHUAZ, Edith Oliveira. Antes que la naturaleza muera: de la Primavera silenciosa a Nuestro futuro robado. **Rev. Investigaciones ULCB**, 2021.
- CAPPARELLI, Sérgio. **A Grande Enchente**. Porto Alegre, 2021. Disponível em: https://www.lpm.com.br/pnld/2022/arquivos/livros/MidiaArquivo_902215.pdf. Acesso em: 09 nov. 2023.
- CONCEIÇÃO, Fabiana da.; OLIVEIRA, Rosália Sanábio de. **Minhoca Milu** – A natureza está onde você pisa. 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/599741/2/Editora%20BAGAI%20-%20Minhoca%20Milu.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2023.
- BOUILLER, C. GRÉBAN, Q. **A Horta do Senhor Lobo**. 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

_____. [Constituição (1988)], **Constituição da República Federativa do Brasil** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases e bases da educação nacional. Presidência da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 08 nov. 2023.

_____. **Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Presidência da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm. Acesso em: 08 nov. 2021.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente**. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto: Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2023

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 3º edição, 1986.

CHAMUSCA, Adelaide. *et al.* **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação, Brasília (DF), 2007.

CORRÊA, Renata; LOSCHI, Marília. **Cadê o bicho que estava aqui?** Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/templates/ibge_educa/recursos/2018_12_04_livro-leticia-cacau.pdf. Acesso em: 09 nov. 2023.

CZEKALSKI, Riceli Gomes; UHMANN, Rosângela Inês Matos. As concepções de educação ambiental no panorama das publicações sobre recursos midiáticos: uma revisão bibliográfica. p. 137-152, 2022.

DALLA-BONA, Elisa Maria.; FONSECA, Jair Tadeu da. Análise de obras da literatura infantil como estratégia para formação do pedagogo/professor: saber ler, saber escolher. **Educ. rev.**, nov-dec, 2018.

EFFTING, Tânia Regina. **Educação Ambiental em Escolas Públicas: Realidade e desafios**. Monografia (Pós Graduação em “*Latu Sensu*” Planejamento Para o Desenvolvimento Sustentável). Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2007.

FREIRE, Paulo; Horton, Myles. **O Caminho se faz caminhando: Conversas sobre Educação e Mudança Social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GNOATTO, Victor Eduardo; ROCHA, Clarissa Fleury. **Purificação de Óleos Vegetais e Quantificação dos gases liberado na queima destes óleos em motores à diesel adaptados**. 100f. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso

Superior de Tecnologia em Química Ambiental, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2008.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental . **Ciência & Tecnologia**, v. 2, n. 1, abr. 2002.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental Brasileira. **Ambiente & Sociedade**. São Paulo, n. 1, p. 23-40, jan.-mar, 2014.

MAGALHÃES, Camila da Silva; MADRUGA, Elisangela. Literatura Infantil e o Discurso da Educação Ambiental Escolarizado. 6ºSBECE, 3ºSIECE. **Educação, Transgressões e Narcisismo**, 2016.

MARCATTO, Celso. **Educação ambiental**: conceitos e princípios. Belo Horizonte: FEAM, 2002.

MARTINS, Lucia.; MENDES, Teresa. **Literatura Infantil e a Educação Ambiental**. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre. 2013.

NEVES, Carolina Curvelo Tavares Carreiras. **O Antropomorfismo na Ilustração Infantil**. Mestrado em Desenho. Universidade de Lisboa. Faculdade de Belas Artes. 91f. 2021.

OLIVEIRA, Carla Thayonara Soares de. **O Que é Literatura Infantil – Análise do Livro**. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/analise-do-livro-o-que-e-literatura-infantil/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

PEGUINI, Aline Aparecida Santos Costa; MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. A Função Social da Propriedade: Uma análise do Relatório Nosso Futuro Comum e a influência da Constituição de 1988. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**. Ano 4, n. 5, 405-428, 2018.

PONTES, O. M.; FIGUEIREDO, F. F. Conferências Internacionais sobre meio ambiente e desenvolvimento sustentável: outro mundo é possível? Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande de Norte. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Holos**, Ano 39, v.1, 2023.

SANTOS, Maria do Socorro Araujo dos. Educação Ambiental: Desafios da Prática Docente no Contexto Escolar do 6º ao 9º ano. **Revista Psicologia & Saberes**. v. 8, n. 12, 2019.

SATO, Michele; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação ambiental**: pesquisa e desafios. Porto Alegre: 2005.

SILVA, Aline Luiza da. Trajetória da Literatura Infantil: Da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. REGRAD. **Revista Eletrônica de Graduação UNIVEM**. Centro Universitário Euripedes de Marília. v.2, n. 2, jul-dez, 2009.

SILVA [et al.], Thaís da Salete Gomes da.; URBAN, Samuel Penteado; URBAN, Ana Lidia Penteado. Educação Ambiental e Ensino de Ciências: reflexões e proposição baseadas na literatura infantil. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**. REVERSEA, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v.9, n. 2, 2022.

SIMÃO, Erijane da Silva. **As ilustrações nos livros de literatura infantil**: Uma análise da menina do laço de fita de Ana Maria Machado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SOUZA, M. **Cuidando do Mundo - Turma da Mônica**. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16492-cartilha-turma-da-monica-cuidando-do-mundo&category_slug=outubro-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

RAMOS, Elisabeth Christmann. **Educação Ambiental**: Evolução histórica, implicações teóricas e sociais. Uma avaliação crítica. 1996. 147f. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação na área de Concentração de Educação e Trabalho. Curitiba, 1996.

RIBEIRO; Luiz Gustavo Gonçalves; SILVA, Luís Eduardo Gomes. A Conferência de Estocolmo de 1972 e sua influência nas constituições latino-americanas. **Revista do Direito Público**. Londrina, v. 14, n. 2, p. 109-135, ago. 2019.

ROSA (et al.), Antonio Vitor.; SORRENTINO, Marcos.; RAYMUNDO, Marieta Henrieta Andrade. **Dossiê sobre o desmonte das Políticas Públicas da Educação Ambiental na Gestão do Governo Federal**: 2019-2022. Brasília, 2022.

VIEIRA, Solange Reiguel. **Construção coletiva de uma matriz de indicadores de Educação Ambiental escolar**. 2016. 125f. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais). Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia Ambiental, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2016.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.