

NATUREZA E SOCIEDADE: A IMPORTÂNCIA DE SUA RELAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES

NATURE AND SOCIETY: THE IMPORTANCE OF THEIR RELATIONSHIP FOR STUDENTS' DEVELOPMENT

Karoline Pereira Silveira¹
Nicole Geraldine de Paula Marques Witt²
Larissa Warnavin³

Resumo

Este trabalho tem por intenção analisar a relação da sociedade com a natureza e suas influências no desenvolvimento dos estudantes, com foco na educação infantil. Com isso, procura demonstrar alguns acontecimentos históricos que influenciaram na dinâmica socioambiental e os reflexos no ambiente escolar. Para isso, foram empregados procedimentos de revisão bibliográfica de cunho qualitativo, por meio de artigos acadêmicos e livros da temática abordada, tendo como principais autores Moacir Gadotti, Francisco Gutiérrez, Cruz Prado e Lea Tiriba. A partir das informações obtidas, foi identificada a importância do cuidar e educar, tendo como eixo o vínculo com a natureza e o meio ambiente, visando formar sujeitos planetários.

Palavras-chave: ecopedagogia; educação infantil; desenvolvimento.

Abstract

The purpose of this paper is to analyze society's relationship with nature and its influences on student development, with a focus on early childhood education. This study seeks to identify some historical events that have influenced socio-environmental dynamics and their impact on the school environment. For this purpose, a qualitative literature review was carried out through academic articles and books on the subject, with Moacir Gadotti, Francisco Gutiérrez, Cruz Prado and Lea Tiriba as the main authors. From the information obtained, the importance of caring and educating was identified, with the link with nature and the environment as the axis, with the aim of forming planetary subjects.

Keywords: ecopedagogy; early childhood education; development.

1 Introdução

Educação, natureza e desenvolvimento sempre estiveram atrelados e impactaram as diferentes sociedades humanas ao longo da história. Para o entendimento dessas relações, é necessário pontuar alguns acontecimentos históricos que marcaram a relação sociedade-natureza e, conseqüentemente, a relação entre natureza e educação.

Com foco na sociedade brasileira, é importante voltarmos para 1500, quando os povos, aqui já estabelecidos, tiveram seu primeiro contato com a civilização europeia. Antes da colonização, a forma de organização dos povos originários era voltada ao plantio e à caça, havendo separação de atividades para cada idade e gênero. Inclusive, segundo Souza *et al.*

¹ Licenciada em Pedagogia no Centro Universitário Internacional (Uninter). E-mail: karol14512@gmail.com

² Docente da Área de Geociências no Centro Universitário Internacional (Uninter). E-mail: nicole.w@uninter.com

³ Docente da Área de Geociências no Centro Universitário Internacional (Uninter). E-mail: larissa.w@uninter.com

(2015), para os indígenas, culturalmente, a natureza representa mais que subsistência, é o suporte da vida social, faz parte do sistema de crenças, além de ser um elemento importante na construção das relações históricas.

Segundo Fernandes (1976), um dos primeiros relatos sobre o desmatamento visando o lucro foi a exportação de Pau-Brasil (*Caesalpinia echinata*) após a chegada dos colonizadores em terras brasileiras e por intermédio dos jesuítas, que vieram buscando catequizar os indígenas, educando com o “*Ratio Studiorum*”, um conjunto de regras a ser seguido para a prática pedagógica da época. Ainda, de acordo com Mesquida, “A ‘salvação das almas’ dos índios era possível pela catequese enquanto educação informal, utilizando as regras do *Ratio* e, não poucas vezes, as artes cênicas como instrumento pedagógico” (2013, p. 11).

Por conseguinte, avançando mais na história, com a Revolução Industrial, iniciada no século XVIII, vislumbramos uma grande mudança na sociedade, nas formas de trabalho e de exploração, as quais se constituíram junto ao capitalismo. Como resultado, o ambiente social e natural foi modificado para atender às demandas, mais fábricas foram construídas e, como consequência, mais mão de obra de todas as idades disponíveis foram requeridas. A educação como processo de formação humana ficou em segundo plano e seu objetivo passou a ser “formar para produzir e melhorar as tecnologias”, como citado por Silva e Gasparin:

O objetivo maior dos homens desse período era aprender uma profissão para poder fazer parte do mercado de trabalho. A função da escola, portanto, era preparar esses homens a fim de que fossem úteis e tivessem as características necessárias ao manuseio das novas tecnologias incorporadas aos processos de produção (Silva; Gasparin, 2006, p. 11).

Apesar de ter iniciado na Europa no Século XVIII, esse processo ocorreu em velocidades diferentes em outros continentes, chegando ao Brasil tardiamente com a independência, no final do Século XIX e início do Século XX. Sendo a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) um grande impulso para o crescimento industrial do país, que passou a incorporar as indústrias como setor indispensável para a economia e desenvolvimento de uma sociedade moderna, ficou marcado o início de uma relação agressiva com o meio ambiente em busca de matérias-primas para suprir as necessidades da indústria e do avanço tecnológico.

A partir do início do século XX, enquanto a ciência e a tecnologia se desenvolviam rapidamente, a atividade industrial se intensificava, levando a uma sofisticação crescente nas técnicas de produção. Esses avanços resultaram na expansão significativa das instalações industriais, ocupando vastas extensões de território e exercendo um impacto cada vez maior sobre o meio ambiente (Melo, 2012).

Muito se discute sobre a importância do cuidado e preservação da natureza, mas questiona-se a partir de que momento essa relação entre os humanos e a natureza mudou. A crise ambiental atinge o mundo todo e seus reflexos são visíveis nas mais diferentes esferas da sociedade. É sabido que a relação da sociedade com a natureza mudou no decorrer da história e ainda continua em constante mudança. Nesse sentido, quando se pensa a educação e sua relação com a natureza e a sociedade, é importante averiguar o impacto dessas mudanças no processo educativo. Ao pesquisar as influências das diferentes formas que a sociedade se relaciona com a natureza, também no âmbito educacional e, conseqüentemente, na formação de cidadãos, talvez seja possível vislumbrar uma educação e sociedade do futuro mais ambientalmente justa.

Nesse sentido, quando observamos o espaço físico escolar, é muito frequente nos depararmos com pouca, ou nenhuma, área verde nas dependências, ou nas adjacências das escolas (Oliveira *et al.*, 2016). As escolas que têm subutilizam esses ambientes, não os incorporando como parte do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Louv:

É ideal que as escolas desenvolvam programas que estejam para além do currículo ou das viagens de campo para aproximar os alunos com a natureza. Conseqüentemente, deve-se promover no projeto físico da escola, espaços para brincar que incorporem a natureza (Louv, 2016, *apud* Fridrich, 2021, p. 6).

Ao mesmo tempo, no cotidiano das escolas, é usual que as crianças não possam se sujar durante as brincadeiras, ou mesmo que seja necessária uma aula/horário especial para terem uma aula de campo e assim tenham maior liberdade. Para Tiriba:

Em “uma comunidade onde a limpeza impera”; ou dito de outra forma, em uma comunidade em que a concepção de cuidado se articula com a ordem de estar tudo sempre muito limpo, o tempo ao ar livre diminui, as crianças são afastadas dos elementos do mundo natural (Tiriba, 2021, p. 93).

Na contramão disso, existem escolas com propostas diferentes, voltadas para uma filosofia que valoriza a natureza como elemento do processo formativo, considerando o contato com a natureza como fundamental ao desenvolvimento integral do ser humano. A partir desses questionamentos, alinhados à relação sociedade-natureza, este trabalho busca analisar e identificar a importância e a relação existente entre o contato com a natureza e o processo de formação integral dos estudantes da Educação Infantil.

2 Metodologia

A pesquisa é de cunho qualitativo, utilizando para a coleta de dados a pesquisa bibliográfica pautada em artigos disponíveis nas bases de dados da *Scielo* e Google Acadêmico, bem como livros que dialoguem com a temática abordada. De acordo com Gil, “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (2002, p. 44).

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. (Gil, 2002, p. 45)

A seleção de obras foi estabelecida conforme os objetivos deste artigo. As principais obras utilizadas foram “Pedagogia da Terra” de Moacir Gadotti (2000), “Ecopedagogia e Cidadania Planetária” de Francisco Gutiérrez e Cruz Prado e “Educação Infantil como direito e alegria” da autora Lea Tiriba (2021). Outras referências, como artigos, dissertações e teses, foram selecionadas no decorrer da escrita, acrescentando embasamento teórico para sustentar o argumento da pesquisa.

3 Fundamentação teórica

O desenvolvimento da pesquisa segue a organização dos objetivos específicos, para isso será apresentada a relação histórica entre sociedade e natureza, com foco nos seus impactos na educação; na sequência, a Ecopedagogia e suas influências em um desenvolvimento integral dos indivíduos e, por fim, serão apresentadas algumas propostas de atividades aplicadas em escolas que podem ajudar a despertar a consciência ecológica das crianças.

3.1 Sociedade e natureza: processo histórico e o reflexo na educação

Sabe-se que a relação entre sociedade e natureza se modificou no processo histórico da construção do corpo social contemporâneo. Para aprofundar esse aspecto, na perspectiva do Brasil, voltamos ao período da colonização. Para Fernandes (1976), os povos originários conservavam uma relação espiritual com o espaço em que viviam, sem o objetivo específico de preservação, mas visando garantir as necessidades de cada povo. Os europeus, recém-chegados, buscaram entender a relação que se estabelecia nas aldeias, usufruindo desse conhecimento para estabelecer um sistema de escambo. De acordo com Fernandes “Essa situação manteve-se onde os brancos se limitavam à exploração de produtos que podiam ser permutados com os índios,

especialmente o pau-brasil” (1976, p. 9). Esse cenário se desenrolou em um período entre 1530 e 1822.

Contemplando um fator histórico importante para determinar essa grande mudança na sociedade, podemos nos referir à Revolução Industrial e às suas fases. Segundo Azevedo (2010), na metade do século XVIII, na Inglaterra, houve uma série de transformações tanto sociais quanto econômicas, políticas e técnicas, que se chamou de “Revolução Industrial”. Como resultado dessas mudanças, tivemos as transformações do ambiente e o êxodo rural, com as famílias sendo expulsas do campo para as cidades. Conforme o mesmo autor, a Revolução Industrial promoveu o êxodo rural e auxiliou na formação de cidades industriais, conhecidas como “cidades negras” em função da poluição atmosférica e hídrica gerada pela produção industrial. Nesse período, as diferenças de classes sociais começam a se definir na perspectiva do capitalismo industrial, ficando definida a classe operária e os proprietários dos meios de produção.

No Brasil, a primeira fase da industrialização era formada por um sistema mais restrito de atividades, contendo somente indústrias para suprir o consumo interno. No início do século XIX, com a chegada da família real, os portos foram abertos para o comércio exterior, resultando em um período de dificuldades pela competitividade do mercado e pela falta de trabalhadores no país (Azevedo, 2010). O momento de maior crescimento industrial se deu a partir da década de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, que tomou a decisão de trocar a mão de obra imigrante pela nacional, além de investir fortemente na infraestrutura das indústrias. A última fase, posterior a 1956, foi de grande evolução econômica industrial, tanto que para Azevedo:

Nesse período, de 1956 a 1961 governado por Kubitschek, foi lançado o Plano de Metas, que dedicou dois terços dos recursos ao estímulo do setor de energia e transporte. Foi quando se desenvolveu em um ritmo mais intenso o setor rodoviário e houve um grande crescimento da indústria de bens de produção, que cresceu de 37% para 63% em relação à de bens de consumo. O crescimento da indústria de bens de produção refletiu-se principalmente nos seguintes setores: siderurgia e metalurgia (automóveis), químico e farmacêutico, e a construção naval, implantada no Rio de Janeiro em 1958 (Azevedo, 2010, p. 6).

Assim, percebe-se que foi a partir do século XX, principalmente após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), que as transformações nos modos de produção de fato chegaram com intensidade aos países de terceiro mundo. No Brasil, a industrialização ocorreu impulsionada pelas multinacionais, as quais alavancaram esse processo. No entanto, para a população, essa transição foi diferente, pois não trouxe melhoria e nem o desenvolvimento esperado, pelo

contrário, a dependência internacional trouxe decadência econômica e dívidas externas (Azevedo, 2010).

Outra esperança social era a abertura de novas vagas de emprego nos centros urbanos, o que, por não ocorrer como o esperado, acabou por acelerar o processo de metropolização, resultando em uma lotação das cidades, situação que persiste atualmente (Azevedo, 2010).

Com o crescimento industrial eminente, a sociedade foi obrigada a se adaptar a esse novo modelo e a seus reflexos na vida de cada cidadão. A partir de 1960, deu-se início a um período que tinha como objetivo a formação para a mão de obra. O Toyotismo implantado refletia no sistema educacional, trazendo o foco da educação para a formação para o trabalho, terceirizando os serviços e gerando emprego para áreas de interesse econômico desse momento da história. De acordo com Silva:

A noção de competência, impulsionada pelo Sistema Toyota de Produção, a partir do discurso pautado na necessidade de qualificação e profissionalização dos trabalhadores, exigiu um trabalhador polivalente, com aptidões técnicas para o cumprimento de suas atividades profissionais (Silva, 2017, p. 5).

Após o final da ditadura, em 1985, o país caminhava para uma redemocratização política baseada no liberalismo. Essa mudança não foi tão progressista assim, sendo realizada apenas superficialmente, pois os problemas socioeconômicos que advinham dos anos anteriores continuaram na “Nova República” e perduram até hoje, tornando o Brasil um dos países mais desiguais do mundo (Santos, 2013).

De acordo com Bauman (2007, *apud* Soares, 2016), o capitalismo implementado por meio das revoluções industriais tornou a sociedade individualista, incentivou o consumo excessivo de mercadorias e acentuou as desigualdades. A ideia de felicidade por meio do consumismo se tornou uma realidade social e, com o avanço tecnológico — como os computadores e celulares, que por meio da mídia disseminam um estilo de vida inatingível para algumas pessoas —, falsas necessidades são criadas, o que pode resultar em uma constante alienação social originando o que se denomina de “Sociedade do Consumo”.

Para Soares, “O desejo não satisfeito e a convicção de que esses desejos podem ser realizados é o que impulsiona essa ilusão nos consumidores, é o que a indústria está sempre prometendo satisfazer” (2016, p. 10). Essa ideia é refletida em como as pessoas se comportam e como analisam os outros pelo que elas possuem materialmente, construindo ilusoriamente a ideia de que fazem parte de um “grupo” que tem sua relevância garantida. Para Bauman (2007 *apud* Soares, 2016), essa construção social de sociedade do consumo, que é favorecida nesse estilo de vida consumista, transforma esse comportamento em cultura. Para o mesmo autor, o

consumo é individualista, precisa ser inovador e de certa forma acessível, mas também precisa ser rotativo para que o consumo continue interessante e necessário.

Entendendo o contexto histórico do mundo e especificamente do nosso país, podemos analisar, em meio a tantos acontecimentos, como a relação do humano com o meio ambiente mudou e quais foram os seus reflexos na educação. A demanda por recursos naturais para manter o consumo moderno tem se expandido e os resultados que encontramos agora são desastrosos, envolvendo desde a retirada exacerbada de matéria-prima até o descarte incorreto de diferentes produtos, caracterizando o modelo linear de produção. De acordo com Lima (2018 *apud* Baldi, 2018), a principal fonte de todos esses problemas é o comportamento voltado ao consumo excessivo, apontado como o principal impulsionador da degradação ambiental. Isso ocorre porque a produção requer extração de matéria-prima e envolve atividades industriais poluentes, além de promover o descarte e o desperdício, com pouca consideração ou estímulo para práticas sustentáveis.

Para mudar esse cenário, são necessárias reflexões e ações que visam um futuro melhor, e a educação é um dos caminhos. É notável que todas as mudanças ocorridas se refletem também nas crianças e na forma como elas se comportam como parte da sociedade. A propaganda do consumismo chega pelos comerciais, desenhos e programas infantis, construindo aos poucos uma relação de identificação com o estilo de vida retratado para sentir o desejo de possuir o mesmo do personagem e afins (Teruya, 2008).

A mídia é uma ferramenta que foi aperfeiçoada e se tornou indispensável no século XXI. Graças à tecnologia, ficou mais fácil a disseminação de ideias, informações e, claro, a venda de produtos, além de instituir uma publicidade cada vez mais atrativa e rotativa, para manter o interesse constante. Muitas crianças que nasceram nesse século já não sabem como viver sem todos esses artigos tecnológicos e são influenciadas por tudo que desperta interesse (Teruya, 2008). Para Teruya, “O cinema, a televisão, o videogame, os painéis eletrônicos e a mídia digital influenciam o modo de ser e de pensar entre crianças e jovens” (2008, p. 2). Esse comportamento é gerado como uma forma de pertencimento a determinado grupo, se a criança não tiver determinado produto que está em alta em determinado momento, ela pode ser excluída (Merlo-Flores, 1999).

Conseqüentemente, a mídia impõe uma tendência de padronização do comportamento, gerando a necessidade de consumo desde os primeiros anos de vida. Assim, questiona-se: *Como mudar atitudes de uma geração que nasceu em cenário pré-determinado para agir de tal forma?* A resposta não é única e muito menos simples, mas pode perpassar pela adaptação curricular e comportamental das escolas e pela reeducação da sociedade, que juntas passam a

ter como objetivo identificar o que é realmente necessário para a vida humana, visando a preservação dos lugares em que vivemos. Portanto, no próximo tópico falaremos sobre a Ecopedagogia, que inspira uma abordagem ecológica para o desenvolvimento dos estudantes e ressignificação da natureza no contexto escolar.

3.2 A ecopedagogia e a formação integral dos estudantes

A educação é um dos pilares da nossa sociedade e pensar sobre ela em um mundo globalizado é considerar a educação do futuro. A Ecopedagogia, ou Pedagogia da Terra, tem como objetivo trazer discussões e orientar a aprendizagem na vivência cotidiana, buscando a harmonia e a sustentabilidade (Halal, 2009). De acordo com Gadotti, define-se Ecopedagogia como a “teoria da educação que promove a aprendizagem do sentido das coisas a partir da ‘vida cotidiana’” (2001, p. 9). Cada país tem seu contexto para construir uma educação mais sustentável, voltada à construção de sociedades sustentáveis, como preconizado por Diegues (1992). Em nossa sociedade, essas abordagens e ações são recentes.

No Brasil, a Educação Ambiental (EA) ganhou espaço notório com a Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que estabeleceu uma Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999). Esse foi um grande passo para uma melhor abordagem do tema nas escolas. A EA tem assumido nos últimos anos o grande desafio de garantir a construção de uma sociedade sustentável, em que se promovam, na relação com o planeta e seus recursos, valores éticos como cooperação, solidariedade, generosidade, tolerância, dignidade e respeito à diversidade (Carvalho, 2006).

Diante disso, segundo Gadotti (2009), a Ecopedagogia não se opõe à EA, pelo contrário, essa última é um pressuposto básico da Ecopedagogia, que lhe oferece estratégias, propostas e meios para a realização concreta. Ao mesmo tempo, podemos dizer que a Ecopedagogia está para além da EA, pois se preocupa não somente com uma relação saudável com o meio ambiente, mas com o sentido mais profundo do que fazemos com a nossa existência, a partir do nosso cotidiano.

De acordo com Ponce (2009), o contexto educacional tradicional visa a formação para a vida acadêmica e ao mercado de trabalho, abordando dentro da sala de aula conteúdos que favorecem apenas uma aprendizagem superficial. Em consonância, o tema ecologia, tão importante para o desenvolvimento de uma consciência ecológica, acaba sendo explorado de forma pouco significativa para as crianças e adolescentes. Assim, nessa perspectiva, conforme os valores predominantes naquele contexto, a escola pode se converter em um espaço educador mais, ou menos propício à formação de identidades ecológicas, ou predatórias (Carvalho, 2013).

Considerando a educação como um processo essencial para a construção de um novo comportamento e visão do futuro em relação à nossa sociedade, a Ecopedagogia se configura como possibilidade de um novo paradigma educativo. Para Gadotti (2000), a Ecopedagogia teve seu início junto aos princípios e ao método de ensino de Paulo Freire, que formulou uma teoria e método do conhecimento com base na autonomia, respeito e diálogo com a vida de cada educando (Feitosa, 1999). A proposta do método é analisar o contexto do indivíduo e depois iniciar a sua ação conforme as informações obtidas na conversa, criando assim temas geradores para direcionar a prática. De acordo com Feitosa:

A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada "invasão cultural" ou "depósito de informações" porque não emerge do saber popular. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno. Conhecê-lo enquanto indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o "conteúdo" a ser trabalhado (Feitosa, 1999, p. 2).

Relacionando essa prática com uma educação mais consciente ambientalmente e trazendo uma visão mais ampla do mundo, construímos uma pedagogia que promove a aprendizagem do sentido das coisas a partir do cotidiano (Gadotti, 2001).

Assim, ao trabalharmos com a Ecopedagogia, precisamos entender também o conceito de Cidadania Planetária, proposto por Francisco Gutiérrez, que fomenta uma visão de humanidade e unificação mundial em prol de um mesmo objetivo, a Terra como uma unidade, com a ecologia e uma civilização planetária consciente de suas ações. De acordo com Gutiérrez e Prado, "A planetariedade deve levar-nos a sentir e a viver a nossa cotidianidade em relação harmônica com os outros seres do planeta Terra" (1999, p. 24).

Nesse sentido, a escola como um espaço de construção de identidade, na qual passamos boa parte de nossa vida, se torna um lugar essencial para ensinar conceitos ecológicos e planetários desde a primeira infância, significando o que é trabalhado por meio do cotidiano de cada criança (Gutiérrez; Prado, 1999). Assim, a Ecopedagogia se torna essencial, uma vez que é uma pedagogia que promove a aprendizagem ao dar sentido às coisas da vida cotidiana (Gadotti, 2000).

No entanto, segundo Gadotti (2000), para iniciarmos esse processo é necessária uma reestruturação curricular, já que os conteúdos direcionados na sociedade atual são desconectados com a vida de muitos estudantes:

A escola cidadã e a Ecopedagogia são um projeto histórico nascido da rica tradição latino-americana da educação popular e apontam para um novo professor, um novo aluno, uma nova escola, um novo sistema e um novo currículo (Gadotti, 2000, p. 45).

A escola é um lugar de mediação e articulação do aprendizado, tendo em consideração os princípios de uma pedagogia ecológica em um ambiente escolar, a Ecopedagogia propõe um novo currículo fundamentado na sustentabilidade, em ensinar como um projeto de vida, não academicamente, mas como uma trajetória a ser percorrida (Gadotti, 2000). Uma educação com um novo olhar para o mundo em que vivemos, olhar a Terra além do nosso sustento e domínio e vislumbrar um espaço de vida, espaço de aconchego e de cuidado. Não aprendemos a dignificar algo se não temos contato e vivência, a experiência é o que conta. Acompanhar os processos naturais, uma planta crescendo, o vento e as estrelas são exemplos de hábitos que podemos construir e trazer muita aprendizagem com a observação desses fenômenos (Vellozo, 2022). Segundo Tiriba:

A proposta salienta os efeitos positivos da interação das crianças com a natureza, indicando o que o convívio oferece: desenvolvimento do poder de observação e da criatividade; promoção do uso da linguagem e das habilidades cooperativas; alívio do estresse e possibilidade de lidar com adversidades; auxílio no tratamento a crianças com déficit de atenção; melhor desempenho da coordenação motora; desenvolvimento da imaginação; e despertar de um sentimento de admiração pelo mundo (Tiriba, 2021, p. 130).

Não devemos ignorar os problemas ambientais, como a poluição e a degradação das florestas, mas trazer essas discussões e percepções, por meio do contato com a natureza, para, dentro do processo educativo, desenvolvermos uma consciência ambiental. Além de trazer resultados positivos para a sociedade e o mundo em que vivemos, a relação das crianças com a natureza resulta em inúmeros benefícios para o desenvolvimento infantil, desde a evolução social e emocional até a evolução psicomotora (Vergutz *et al.*, 2021).

Atualmente, o espaço de convivência das crianças está limitado à residência, muitas vezes apartamentos, e às escolas, sendo muitas dessas em centros urbanos com pouco espaço para as crianças brincarem. Como consequência, o contato com a natureza está cada vez mais escasso. Em conjunto, há segmentos pedagógicos que visualizam o ambiente ao ar livre como pouco importante à formação e de difícil controle das crianças (Tiriba, 2021):

Reproduzindo a lógica da fábrica na escola, o tempo ao ar livre não tem importância porque não é o tempo do trabalho produtivo. Não está sob o foco da pedagogia porque não é *locus* de aprendizagem escolar. Do ponto de vista da pedagogia, o espaço externo é o lugar do nada. Por essa razão, não há por que os cursos de formação de professores se ocuparem dele: não é lugar de ensinar nem de aprender. Seria, talvez, lugar de uma liberdade temida, porque difícil de controlar (Tiriba, 2021, p. 107).

Diante do que foi exposto, visualizamos algumas das dificuldades da implementação de uma educação sustentável para além dos muros da escola, identificamos o consumismo, os

currículos escolares e paradigmas educacionais como entraves ao processo. No entanto, mesmo diante disso, emergem propostas de mudanças, algumas delas serão apresentadas a seguir.

3.3 Propostas que valorizam a relação positiva entre sociedade e natureza

Urge a necessidade de implantação de uma (ou vários tipos de) educação ecologicamente sustentável para o nosso planeta. Propostas dessa natureza já emergem ao redor do mundo, mas, ainda de caráter elitista, atendem apenas a uma parcela da sociedade. Como diz Antônio Lago:

Os mais pobres são os que recebem com maior impacto os efeitos da degradação ambiental, com o agravante de não terem acesso a condições favoráveis de saneamento, alimentação etc., e não poderem se utilizar dos artifícios de que os mais ricos normalmente se valem para escapar do espaço urbano poluído (casas de campo, viagens, etc.) (Antônio Lago, 1994 *apud* Gadotti, 2008, p. 8).

Trazer propostas e projetos que sejam inclusivos para toda a sociedade é fundamental para o desenvolvimento de um país mais sustentável. Desde a Conferência de Estocolmo em 1972, diversos são os eventos em que os líderes mundiais se encontram para discutir problemas ambientais com vistas a um futuro melhor. A Agenda 21 foi um documento assinado por diversos países durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento realizada no Rio de Janeiro em 1992 (Rio 92), seu objetivo foi elencar os temas centrais para ação de mitigação no século XXI, sendo esses: arsenal nuclear, desarmamento, guerra, desertificação, desmatamento, crianças, poluição, chuva ácida, crescimento populacional, povos indígenas, mulheres, fome, drogas, refugiados, concentração da produção e da tecnologia, tortura, desaparecidos, discriminação e racismo (Gadotti, 2008).

A Agenda 21 traz em seu corpo um programa de ações para o meio ambiente e desenvolvimento, relacionando temas correlatos à atmosfera, energia, desertos, oceano, água doce, tecnologia, comércio internacional, pobreza e população (Gadotti, 2008). Essas conferências são de extrema importância, pois, além de colocar em discussão temas de interesse global, se prevalece de metas que, se concretizadas em cada nação, mobilizam mudanças para sociedades globais mais sustentáveis.

Paralelamente ao evento que resultou na construção da Agenda 21, ocorreu o Fórum Global 92, o qual contou com a participação de mais de 10 mil representantes de ONGs de várias áreas. Segundo Gadotti, “Neste Fórum foi elaborada a primeira minuta da ‘Carta da Terra’, conclamando a todos os participantes para que adotassem o seu espírito e os seus princípios, ao nível individual e social e através das ações concretas das ONGs signatárias”

(2008, p. 3). A Carta da Terra foi lançada em 2000 no palácio da paz em Haia, na Holanda. Prioritariamente, a carta é um código de ética ambiental, norteando práticas mais sustentáveis, valores e estilos de vida visando uma mudança na sociedade (Gadotti, 2008). Ambos os documentos — Agenda 21 e Carta da Terra — são importantes para nortear práticas que incluam a sociedade como um todo e, pensando em comunidade, para mudarmos a realidade arriscada ambientalmente que construímos no decorrer dos anos. Segundo Gadotti:

Como nunca na história, o destino comum nos chama a redefinir nossas prioridades e a buscar um novo começo. Tal reação é a promessa destes princípios da Carta da Terra, os quais são o resultado de um diálogo em nível mundial à procura de um fundamento comum e valores compartilhados. O cumprimento desta promessa depende da ampliação e aprofundamento do diálogo global. Requer uma mudança interior – uma mudança no coração e na mente. Requer que tomemos ações decisivas para adotar, aplicar e desenvolver a visão da Carta da Terra local, nacional, regional e globalmente. Diferentes culturas e comunidades encontrarão suas próprias e distintas formas de expressar a visão e teremos muito que aprender uns dos outros (Gadotti, 2000, p. 210).

No Brasil, podemos analisar propostas que estão em consonância com os documentos citados anteriormente. O Ministério da Educação criou um programa chamado “Escolas Sustentáveis” que visa estimular a liberdade de cada instituição para desenvolver espaços educadores sustentáveis, incentivar a investigação e a pesquisa e favorecer o desenvolvimento da autonomia pelo pensamento crítico e inovador (Grohe, 2014). Com essa iniciativa nas escolas, uma proposta que vale ser citada é a construção de composteiras. A compostagem, de acordo com Santos, “[...] é um processo natural que decompõem resíduos orgânicos e resulta em um material de aspecto escuro (preto ou marrom) com aparência de solo, denominado composto orgânico” (2007, p. 44).

A produção de lixo, junto do seu descarte inadequado, corresponde a dois grandes problemas de gestão urbana nos municípios brasileiros. Tanto que existe, no país, o Plano Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), que estabelece as diretrizes, responsabilidades, princípios e objetivos que norteiam os diferentes participantes responsáveis pelo gerenciamento de resíduos sólidos, ficando para cada município a responsabilidade por gerir os seus resíduos (Brasil, 2022)

Arelado ao gerenciamento de resíduos orgânicos, para além da separação adequada do que chamamos de lixo reciclável, a compostagem é uma prática que pode ser replicada na escola. Ao utilizarmos dessa construção de conhecimento de forma aproximada à realidade de cada educando, é possível desenvolvermos, por meio dela, princípios de uma consciência ecológica. De acordo com Sousa e Moreno:

Nesse sentido, trabalhos que envolvem práticas direcionadas a temas de sustentabilidade ambiental devem ser cada vez mais incluídos nos planejamentos das escolas, pois tais assuntos ganham a cada dia mais prioridade e urgência, principalmente, entre as diferentes comunidades que eliminam seus resíduos de forma inadequada (Sousa e Moreno, 2020, p. 67).

O trabalho com a compostagem já na educação infantil favorece a conscientização sobre a importância do descarte correto como forma de minimizar impactos ambientais (Santos, 2007), além de ser uma estratégia fundamental para trabalhar desde cedo o conceito de ciclo e interdependência entre os organismos vivos.

Outra forma de trabalhar a sustentabilidade e a consciência ecológica na escola é por meio de atividades com hortas. A inserção da horta contribui para a educação ambiental e alimentar, possibilitando diversas atividades a serem realizadas em consonância com os conteúdos trabalhados em sala, promovendo a relação entre teoria e prática, bem como a interdisciplinaridade (Morgado; Santos, 2008).

Ademais, uma vez que a criança é um ser social, dotado de capacidades afetivas, emocionais e cognitivas, que possui um desejo intrínseco de proximidade com os outros e uma habilidade inata de interagir e aprender com eles — a ponto de compreender e influenciar o ambiente em que vive (Brasil, 1998) —, atividades que as coloquem em contato com a natureza fazem dessa relação um processo de troca, em que a natureza passa a ser mediadora do processo formativo.

Considerando esses projetos escolares e seus objetivos, podemos relacioná-los a uma pedagogia que tem como preceito uma importante valorização da natureza. A pedagogia Waldorf, criada por Rudolf Steiner no Século XX, traz como princípio a ligação com o mundo. Segundo Lanz, “Essa ligação com o mundo, considerado como hábitat vivo e orgânico da humanidade, é uma das metas principais da Pedagogia Waldorf. Ela quer formar indivíduos práticos e conscientes. Por isso, toda alienação lhe é estranha” (2019, p. 95). Além disso, as escolas Waldorf têm como filosofia o uso apenas de elementos naturais como madeira, lã e algodão, os eletrônicos não estão presentes no ambiente escolar e nada de plástico também, para ser estabelecida uma conexão com o mundo natural (Gomes, 2020).

Ao analisarmos essas e outras práticas, é possível vislumbrar opções para um futuro possível de mudanças que priorizem a conservação do planeta e a relação do ser humano com o meio, para privilegiar o desenvolvimento integral dos indivíduos desde a primeira infância.

4 Considerações finais

A pesquisa procurou historicizar a relação sociedade-natureza e, como isso, se conecta com a formação integral e o desenvolvimento de uma consciência ecológica das crianças no ambiente escolar.

A partir das análises bibliográficas, no primeiro tópico da pesquisa, o foco foi estabelecido nas transformações das relações entre sociedade e natureza e seus impactos na educação. Foi analisada a vertente pedagógica que aborda a natureza como elemento essencial para a formação dos indivíduos, conhecida como Ecopedagogia ou Pedagogia da Terra, que traz aspectos relacionados à gênese do desenvolvimento humano no âmbito da aprendizagem que começa a partir do momento que nascemos, pois estamos em contato o tempo todo com os estímulos do ambiente.

Na infância, aprendemos e assimilamos o conhecimento de forma mais simples e estar em contato com a natureza é de extrema importância para que o desenvolvimento das crianças possa acontecer de forma integral e não somente pelos aparatos tecnológicos de um mundo globalizado que cria falsas necessidades e nos distancia da natureza.

Finalizamos a pesquisa apresentando propostas que valorizam a relação positiva entre a sociedade e a natureza e que, por meio de alternativas concretas, nos indicam possibilidades de mudanças.

Nesse sentido, considerando que a educação é uma das chaves para a transformação da realidade que nos cerca, o desenvolvimento de consciências ecológicas dentro e fora da escola é de fundamental importância. No entanto, para isso, será necessário mudar o paradigma vigente, o que se configura como um grande desafio, e a responsabilidade deve ser compartilhada entre a comunidade, o governo, a família e a escola.

Torna-se importante reforçar o papel da escola na formação integral dos indivíduos. A escola, por ser um espaço de convivência e aprendizagem que frequentamos por cerca de 12 anos, apresenta um importante papel como agente transformador de realidades e de visão de mundo, sendo de fundamental importância para o desenvolvimento de cidadãos. Para isso, a proposta curricular e metodológica deve ter bases ecológicas como princípio, como possibilidade vislumbramos a Ecopedagogia, que por meio da aprendizagem pela e para a Natureza visa formar cidadãos conscientes das suas ações e promotores da sustentabilidade social e ambiental.

Nesse contexto, apontamos como grande o desafio que temos para construir uma sociedade sustentável pautada nos princípios da Ecopedagogia e do desenvolvimento integral dos estudantes. Como futuros educadores, podemos mediar uma educação com esses princípios, fazendo nosso papel como parte da sociedade. Dessa forma, a Ecopedagogia procura trabalhar

para conceber uma cidadania planetária, construindo a aprendizagem e o conhecimento interligados com as questões socioambientais.

Referências

AZEVEDO, E. B. Patrimônio industrial no Brasil. **arq.urb**, [S. l.], n. 3, p. 11-22, maio-ago. 2010. Disponível em: <https://revistaarqurb.com.br/arqurb/article/view/114>. Acesso em: 17 maio 2024.

BALDI, M. L. P, **Obsolescência programada: o consumismo e o impacto no meio ambiente**. 2018. Monografia (Graduação em Direito) — Centro Universitário Toledo, Araçatuba, 2018.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, seção 1, ano 137, n. 79, Brasília, abr. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 28 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2022.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Qualidade Ambiental. **Plano Nacional de Resíduos Sólidos - Planares** [recurso eletrônico] / coordenação de André Luiz Felisberto França... [et al.]. Brasília, DF: MMA, 2022. 209 p.: il.; color. Disponível em: <https://portal-api.sinir.gov.br/wp-content/uploads/2022/07/Planares-B.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2022.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: Formação do sujeito ecológico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, I. C. M. O sujeito ecológico: a formação de novas identidades na escola. In: PERNAMBUCO, M.; PAIVA, I. (Org.). **Práticas coletivas na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2013, v. 1, p. 115-124. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8680/2/O_sujeito_ecologico_a_formacao_de_novas_identidades_culturais_na_escola.pdf. Acesso em: 28 nov. 2022.

DIEGUES, A. C. S. Desenvolvimento sustentável ou sociedades sustentáveis: da crítica dos modelos aos novos paradigmas. **São Paulo em Perspectiva**, v. 6, n. 1-2, p. 22-29, São Paulo, 1992. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v06n01-02/v06n01-02_05.pdf. Acesso em: 17 maio 2024.

FEITOSA, S. C. Z. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. Orientador: Moacir Gadotti. 1999. 156 f. **Dissertação** (Mestre em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/4274>. Acesso em: 28 nov. 2022.

FERNANDES, F. **Antecedentes indígenas: organização social das tribos tupis. História geral da civilização brasileira: a época colonial: do descobrimento à expansão territorial**. Tradução.

São Paulo: Difel, 1976. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001480609>. Acesso em: 30 set. 2022.

FRIDRICH, G. A. A Contribuição das Áreas Verdes Para o Bem-Estar e Saúde Ambiental no Ambiente Escolar. **Environmental Smoke**, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 1-13, out./dez., 2021. DOI: 10.32435/envsmoke.2021431-13. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/a8af/b6a5847d085df9c7786faa10c23dc109a605.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2022.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

GADOTTI, M. Pedagogia da Terra: Ecopedagogia e Educação Sustentável. In: TORRES, C. A. **Paulo Freire y la agenda de la educación latino-americana em el siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO - Consejo Latino-Americano de Ciências Sociais, 2001, p. 81-132. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2022.

GADOTTI, M. Agenda 21 e Carta da Terra. **Revista Verde Grande: Geografia e Interdisciplinaridade**, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 128-136, dez. 2008. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/verdegrande/article/view/5976>. Acesso em: 17 maio 2024.

GADOTTI, M. **Ecopedagogia, Pedagogia da Terra, Pedagogia da Sustentabilidade, Educação Ambiental e Educação para a Cidadania Planetária**. São Paulo: Centro de Referência Paulo Freire - Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3397/1/FPF_PTPF_01_0420.pdf. Acesso em: 26 dez. 2022.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, H. A. A Educação Ambiental Sob a Visão de Mundo da Pedagogia Waldorf no Jardim de Infância. **Dissertação** (Mestre em Educação) — Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. 134f. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/67565>. Acesso em: 28 nov. 2022.

GROHE, S. Escolas sustentáveis como proposta de política pública no Brasil. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO SUL – REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED, 10., 2014. **Anais** [...] Florianópolis: ANPED, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1429-1.pdf. Acesso em: 28 nov. 2022.

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. 3. ed. São Paulo. Cortez, 2013.

HALAL, C. Y. Ecopedagogia: Uma Nova Educação. **Revista de Educação**, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 14, p. 87-103, ago. 2009. Disponível em: <https://seer.pgskroton.com/educ/article/view/1882>. Acesso em: 28 nov. 2022.

LANZ, R. **A Pedagogia Waldorf: Caminho para um ensino mais humano**. 13. ed. São Paulo: Antroposófica, 2019.

MELO, M. A. O desenvolvimento industrial e o impacto no meio ambiente. *In: Portal de e-governo, Inclusão Digital e Sociedade do Conhecimento*, 19 maio 2012. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/conteudo/o-desenvolvimento-industrial-e-o-impacto-no-meio-ambiente>. Acesso em: 29 set. 2022.

MERLO-FLORES, T. Por que assistimos à violência na televisão? Pesquisa de campo argentina. *In: CARLSSON, U.; FEILITZEN, C. (Orgs.). A Criança e a Violência na Mídia*. Tradução MATAR, M.; AZEVEDO, D. A. São Paulo: Cortez, Brasília, UNESCO, 1999, p. 187-215. Disponível em: https://www.faneesp.edu.br/site/documentos/crianca_violencia_midia.pdf. Acesso em: 28 nov. 2022.

MESQUIDA, P. Catequizadores de Índios, Educadores de Colonos, Soldados de Cristo: formação de professores e ação pedagógica dos jesuítas no Brasil 1549 a 1759, à luz do *Ratio Studiorum*. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 48, p. 235-249, abr./jun. 2013. DOI: doi.org/10.1590/S0104-40602013000200014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/16792/20638>. Acesso em: 28 nov. 2022.

MORGADO, F. S.; SANTOS, M. A. A. A horta escolar na educação ambiental e alimentar: experiência do Projeto Horta Viva nas escolas municipais de Florianópolis. **EXTENSIO – Revista Eletrônica de Extensão**, v. 5, n. 6, p. 1-10, mar. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/9531>. Acesso em: 28 nov. 2022.

OLIVEIRA, M. B. S. *et al.* Áreas Verdes Escolares: possibilidades para a Educação Ambiental. **Ciências em Foco**, Campinas, SP, v. 9, n. 2, p. 59- 68, jan. 2016. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/9699>. Acesso em: 28 nov. 2022.

PONCE, B. J. A Educação em Valores no Currículo Escolar. **E-Curriculum**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 1-16, dez. 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3255>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SANTOS, H. M. N. **Educação Ambiental por meio da Compostagem de Resíduos Sólidos Orgânicos em Escolas Públicas de ARAGUARI-MG**. 2007. 180 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil) — Faculdade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/14233/1/EducacaoAmbientalMeio.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SANTOS, R. S. **Coronéis e empresários: permanência da dependência e da estrutura socioeconômica excludente no Brasil pós-ditadura (1985-2002)**. 2013. 238 f. Dissertação (Mestrado em História Política) — Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://www.bdt.uerj.br:8443/handle/1/13118>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SILVA, M. C. A.; GASPARIN, J. L. A segunda Revolução Industrial e suas influências sobre a educação escolar brasileira. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL – HISTEDBR*, 7., 2006. **Caderno de Resumos [...]**. Campinas: Graf. FE: HISTEDBR, 2006. Disponível em:

https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/seminario_cad_res.pdf. Acesso em: 28 nov. 2022.

SILVA, A. V. M. A pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 197–209, maio 2017. DOI: doi.org/10.20396/rho.v16i70.8644737. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644737>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SOARES, P. Sociedade do Consumo: Busca Pela Felicidade. 2016. 30f. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Graduação em Psicologia) — Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Santa Rosa, 2016. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/4284>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SOUSA, C. E. B.; MORENO, B. M. G. Compostagem de Resíduos Sólidos Orgânicos e suas Contribuições para a Educação Ambiental no Espaço Escolar. *In*: BRITO, D. M. C.; SILVA, E. A. C.; NETO, F. O. L. (Org.). **Educação Ambiental No Ambiente Escolar**. Macapá: UNIFAP, 2020, p. 65-84. Disponível em: <https://www2.unifap.br/editora/files/2020/09/educacao-ambiental-no-ambiente-escolar.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SOUZA, A. H. C. *et al.* A Relação dos Indígenas com a Natureza como Contribuição à Sustentabilidade Ambiental: Uma Revisão da Literatura. **Revista Destaques Acadêmicos**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2015. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/465>. Acesso em: 9 nov. 2022.

TERUYA, T. K. Cultura da Mídia e do Consumo na Educação Infantil. *In*: SBECE – SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO – PEDAGOGIAS SEM FRONTEIRAS, 3., 2008. **Anais [...]**. Canoas: PPGEDU/ULBRA, 2008. Disponível em: <https://nt5.net.br/publicacoes/Cultura%20da%20m%C3%ADdia%20e%20do%20consumismo.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2022.

TIRIBA, L. **Educação Infantil como Direito e Alegria**: Em Busca de Pedagogias Ecológicas, Populares e Libertárias. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

VELLOZO, L. M. A Natureza e a Criança: Uma relação essencial para o desenvolvimento infantil. Orientador: Fernando Donizete Alves. 2022. 117 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/16365>. Acesso em: 10 dez. 2022.

VERGUTZ, N. B. *et al.* A criança e o meio natural: a acuidade deste contato para a potencialização do desenvolvimento infantil. **Salão do Conhecimento**, [S. l.], v. 7, n. 7, 2021. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/20651>. Acesso em: 28 nov. 2022.