UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

CRISTIANE OLIVEIRA VELHO

PERCEPÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR

LAGES (SC),
2019.

CRISTIANE OLIVEIRA VELHO

PERCEPÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Linha de Pesquisa 2: Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade**,** como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima.

LAGES (SC)

2019.

Ficha Catalográfica

V432p

Velho, Cristiane Oliveira.
Percepção ambiental e práticas pedagógicas dos professores da educação infantil para a ambientalização curricular/Cristiane Oliveira Velho – Lages, SC, 2019.
102 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense.
Orientador: Lucia Ceccato de Lima

1. Ambientalização curricular. 2. Educação Infantil. 3. Percepção Ambiental. 4. Práticas pedagógicas. I. Lima, Lucia Ceccato de. II Título.

CDD 372.2

Catalogação na fonte: Biblioteca Central

CRISTIANE OLIVEIRA VELHO

PERCEPÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação, *stricto sensu,* Mestrado em Educação - UNIPLAC, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

UNIPLAC, 26/03/2019.

Banca Examinadora:

_____

Prof ª. Drª. Lucia Ceccato de Lima - PPGE/UNIPLAC

(Orientadora e Presidente da Banca Examinadora – PPGE/UNIPLAC)

_____

Prof. Dr. Ivo Dickmann – PPGE/UNOCHAPÉCO

(Examinador Titular Externo – PPGE/UNOCHAPÉCO)

_____

Prof ª. Drª. Marina Patrício Arruda – PPGE/UNIPLAC

(Examinadora Titular Interna – PPGE/UNIPLAC)

_____

Prof . Dr. Jaime Dresch– PPGE/UNIPLAC

(Examinador Suplente Interno – PPGE/UNIPLAC)

Dedico a meu amado marido Ricardo, ao meu filho João Henrique e a minha filha Ana Luísa que são minha inspiração.

AGRADECIMENTOS

À Deus e a Nossa Senhora que guiaram meus caminhos para que eu pudesse superar os obstáculos e me descobrir como uma pessoa forte frente às adversidades da vida.

A minha mãe, aos meus irmãos e a minha irmã que sempre apoiaram nas minhas decisões.

Ao meu amado marido, Ricardo, que soube me compreender e incentivar nos momentos de fraquezas, sempre com seu jeito especial de ser.

Ao meu filho João Henrique, mais que amado, que me fez forte por seu exemplo e sempre me incentivou com um lindo sorriso no rosto.

A minha Ana Luísa, filha amada, que com sua meiguice me impulsionou para realizar meus objetivos.

Gratidão mais que especial a Profª. Drª Lucia Ceccato de Lima, pelo ombro amigo e pela dedicação na construção desta dissertação, que não poderia ser concluída sem seus ensinamentos.

Carinho especial aos meus colegas do mestrado, que foram especiais nesta trajetória, cada um com sua singularidade e únicos, amizades construídas que serão para a vida toda.

Aos professores do mestrado que me proporcionaram ensinamentos grandiosos.

À Secretaria de Educação do Municipal de Lages, pelo apoio financeiro, pela licença e por acreditarem nessa parceria com o PPGE – UNIPLAC.

Às secretárias do mestrado, sempre atenciosas e competentes nos seus afazeres.

RESUMO

Com o presente estudo procurou-se explicitar a importância da dimensão da ambientalização curricular na Educação Infantil. Salienta-se a singularidade da investigação nesta etapa da educação, que se apresenta significativa para o desenvolvimento da criança nos seus mais diversos aspectos. O objetivo desta dissertação foi conhecer a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil na perspectiva da ambientalização curricular. O embasamento teórico fundamenta-se em marcos legais e teóricos que investigam e refletem sobre as categorias elencadas: práticas pedagógicas, ambientalização curricular e a Educação Infantil, mediados pela percepção ambiental dos sujeitos da pesquisa. Para atingir os objetivos propostos, a metodologia foi definida por abordagem qualitativa, utilizando, para coleta de dados, a pesquisa documental e o grupo focal com roteiro de questões e leitura de imagens relacionadas a cinco dos dezessete Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável/2030. A pesquisa documental ocorreu junto aos Projetos Políticos Pedagógicos dos sete Centros de Educação Infantil Municipal de Correia Pinto, no estado de Santa Catarina. A amostra foi constituída por treze professores e coordenadores de CEIMs da Educação Infantil. Como resultados mais significativos, destaca-se a observação de raros registros nos Projetos Políticos Pedagógicos que pudessem sinalizar indícios de ambientalização curricular. Nos discursos que emergiram sobre as práticas pedagógicas de Educação Ambiental durante o grupo focal, uma variedade de práticas foram apresentadas, sendo que elas ocorrem de forma esporádica, por decisão isolada de alguns professores. Quanto à percepção ambiental das imagens propostas aos professores durante o grupo focal, apresentou distanciamento entre a fala e a escrita das participantes. Para a análise do grupo focal e leitura de imagens foram utilizadas as macrotendências (LAYRARGUES; LIMA, 2014) e as categorias de análises para imagens (TELLES; ARRUDA; LOCKS, 2011) . Ainda encontramos, neste estudo, uma predominância da macrotendência Pragmática conservacionista que se evidencia nas escritas e falas das participantes e nos registros dos projetos políticos pedagógicos. Na leitura de imagens sustentáveis a predominância foi da romântica/naturalista e nas imagens insustentáveis o que predominou foi a categoria de análise socioambiental. Assim, pode-se dizer que ainda há muito o que fazer na Educação Infantil para ambientalizar os currículos escolares, o que envolve processos formativos para professores em educação ambiental, trazendo as políticas públicas atuais e marcos internacionais.

Palavras-chave: Percepção Ambiental. Ambientalização curricular. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The present study sought to clarify the importance of the dimension of the curricular environmentalization in Early Childhood Education. It is highlighted the singularity of research at this stage of education, which is significant for the child's development in its most diverse aspects. The objective of this dissertation was to know the environmental perception and the pedagogical practices of the teachers of Early Childhood Education from the perspective of the curricular environmentalization. The theoretical background is based on legal and theoretical frameworks that investigate and reflect about the categories listed: pedagogical practices, curricular ambientization and Early Childhood Education, mediated by the environmental perception of the research subjects. To reach the proposed objectives, the methodology was defined by a qualitative approach, using, for data collection, the documentary research and the focus group with script of questions and reading of images related to five of the seventeen Objectives for Sustainable Development / 2030. The documentary research was carried out on the Pedagogical Political Projects of the seven School for Early Childhood Education in Correia Pinto county, in the state of Santa Catarina. The sample consisted of thirteen teachers and coordinators of CEIMs of Early Childhood Education. The most significant results are the observation of rare records in the Pedagogical Political Projects that could signal signs of curricular ambientization. In the discourses that emerged about the pedagogical practices of Environmental Education during the focus group, a variety of practices were presented, being that they occur sporadically, by isolated decision of some teachers. Regarding the environmental perception of the images proposed to the teachers during the focus group, there was a distancing between the speech and the writing of the participants. For the analysis of the focus group and reading of images, the macro-trends (LAYRARGUES; LIMA, 2014) and the categories of analysis for images (TELLES; ARRUDA; LOCKS, 2011) were used. We still find, in this study, a predominance of the conservationist Pragmatic macro-trend that is evident in the writings and speeches of the participants and in the records of the pedagogical political projects. In the reading of sustainable images, the predominance was of the romantic/naturalist macro-trending and, in the unsustainable images the category of socio-environmental analysis was predominant. Thus, it is possible to say that there is still much to do in Early Childhood Education to bring environmentalization to school curricula, which involves training processes for teachers in environmental education, bringing current public policies and international milestones.

Keywords: Environmental perception. Curricular environmentalization. Child education. Pedagogical practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Concepção do Estudo.....20
Figura 2 - Modelo Metodológico da Coleta de Dados.....51
Figura 3- Primeira questão norteadora do roteiro do grupo focal.....66
Figura 4 - Segunda questão norteadora do roteiro do grupo focal.....68
Figura 5 - Terceira questão norteadora do roteiro do grupo focal.....70
Figura 6 - Quarta questão norteadora do roteiro do grupo focal.....72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tendências Pedagógicas Brasileiras.....31
Quadro 2 – Macrotendências de Educação Ambiental.....32
Quadro 3 – Categorias para análise das imagens.....33
Quadro 4 – Identificação de indícios de educação ambiental/ambientalização nos PPPs dos CEIMs do município de Correia Pinto (SC).....52
Quadro 5 – Participantes do grupo focal.....54
Quadro 6 – Roteiro de questões norteadoras para o grupo focal e respectivos objetivos.....54
Quadro 7 – Síntese do referencial teórico metodológico.....56
Quadro 8 – Identificação e análise de indícios de educação ambiental/ambientalização nos PPPs dos CEIMs do município de Correia Pinto (S/C).....58
Quadro 9 – Categorias para análise das imagens.....74
Quadro 10 – Imagens em situações sustentáveis 75
Quadro 11 – Categorização ambientes sustentáveis segundo Telles, Arruda, Locks (2011).....77
Quadro 12 - Imagens em situações insustentáveis.....80
Quadro13 – Categorização de ambientes insustentáveis.....82

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 - DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL.....95
APÊNDICE 2 – DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS.....96
APÊNDICE 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE....**Erro! Indicador não definido.**97
APÊNDICE 4 – CONVITE PARA O GRUPO FOCAL.....100
APÊNDICE 5 – MODELO DE IMAGEM COM SITUAÇÃO SUSTENTÁVEL.....1**Erro! Indicador não definido.**01
APÊNDICE 6 – MODELO DE IMAGEM COM SITUAÇÃO INSUSTENTÁVEL.....102

LISTA DE ABREVIATURAS

CEIM	Centro de Educação Infantil Municipal
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
EA	Educação Ambiental
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15
2 EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM 22
2.1 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL 22
2.2 IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL 26
3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO 31
3.1 ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL 31
3.1.1 Tendências educacionais no Brasil 31
3.1.2 Abordagens da educação ambiental brasileira 32
3.1.3 Categorias de análise para imagens 33
3.2 CONTEXTO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL 34
3.2.1 Múltiplos olhares sobre a percepção ambiental 40
3.3 AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO 43
4 METODOLOGIA 49
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E AMOSTRAGEM 49
4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS 52
4.3.1 Pesquisa Documental 52
4.3.2 Grupo Focal 53
4.3.3 Leitura de Imagem 55
4.4 REVISÃO TEÓRICO METODOLÓGICA DA PESQUISA 56
5 RESULTADOS E ANÁLISE DA PESQUISA 57
5.1 RESULTADOS E ANÁLISES DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DOS CEIMS DO MUNICÍPIO DE CORREIA PINTO (S/C) 57
5.1.1 Histórico dos PPPs 60
5.1.2 Fins, objetivos e metas dos PPPs 61
5.1.3 Concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem que se fundamenta 62
5.1.4 Processo de Planejamento nos PPPs 62
5.1.5 Caracterização da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere 63

5.1.6 Avaliação institucional 64
5.1.7 Calendário escolar 65
5.2 RESULTADO E ANÁLISE DO GRUPO FOCAL 66
5.3 LEITURA DE IMAGENS: RESULTADO E DISCUSSÃO 74
CONSIDERAÇÕES FINAIS 86
REFERÊNCIAS 86
APÊNDICE 1 – DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL 95
APÊNDICE 2 - DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS 96
APÊNDICE 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE 97
APÊNDICE 4 – CONVITE PARA AS PARTICIPANTES 100
APÊNDICE 5 – MODELO DE IMAGEM COM SITUAÇÃO SUSTENTÁVEL 101
APÊNDICE 6– MODELO DE IMAGEM COM SITUAÇÃO INSUSTENTÁVEL 102

1 INTRODUÇÃO

Todos os dias, nos deparamos com várias questões relativas aos problemas ambientais, que estão se tornando cada vez mais presentes na vida das pessoas. Tais consequências ambientais são relatadas em revistas, programas de TVs, sites e outros meios de comunicação, sendo percebidas além das conversas informais.

Pode-se observar a situação caótica que o meio ambiente se encontra, como sendo decorrente de décadas de destruição, tendo os seres humanos como os principais agentes deste processo. No entanto, pouco se faz para reverter tal situação. Tornou-se comum ver papéis jogados, garrafas e muitos outros objetos no chão. Contudo, não podemos nos conformar com a situação ambiental que o mundo vivencia.

Essas questões ambientais que vivenciamos diariamente têm causado inquietação a esta pesquisadora. Como mãe e educadora, procuro aplicar e ampliar a consciência ecológica, não somente em minha casa, mas também com os demais familiares, no Centro de Educação Infantil Municipal[1] (CEIM) e na Educação de Jovens e Adultos – ambos os locais onde atuo – e nos demais lugares em que vou.

Penso que as atitudes sustentáveis que realizamos podem ser replicadas. Não adianta somente falar, temos que agir, sendo exemplo para nossos filhos, educandos, familiares, amigos e desconhecidos. Pois, seguindo as palavras de Sorrentino (2005, p. 19) "[...] precisamos despertar em cada indivíduo o sentimento de 'pertencimento' [...]" para que cada ser humano seja agente ativo na reconstrução do pensamento ecológico, de modo a agir corretamente em relação ao meio em que vive, juntamente com seus semelhantes, incluindo os elementos abióticos e bióticos. Assim, é possível trazer a educação ambiental para nosso cotidiano, não somente nos bancos escolares, mas para a vida inteira.

De acordo com o Art. 2º da Lei nº. 9.795 de 27 de abril de 1999, que "dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências", a educação ambiental: "[...] é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal" (BRASIL, 1999, s/p).

Desta forma, a educação ambiental, a cada momento, torna-se de suma importância e aponta que os educadores têm um papel de relevância para provocar a consciência humana e ampliar discussões sobre as consequências da crise ambiental. Aborda-se então, como meio

[1] CEIM – nomenclatura utilizada no município de Correia Pinto (SC) para as unidades escolares de Educação Infantil (0 -5 anos).

de reversão, a educação ambiental, que visa justamente uma conscientização, tendo em vista a importância do cuidado com os recursos naturais renováveis e não renováveis.

A Educação Ambiental está colocada como tema transversal na Educação Básica desde o ano de 1997. Mas, até então, não é relacionada com os conteúdos abordados em sala de aula, apresentando-se apenas de forma pontual, conforme destacam Carvalho (2006), Loureiro (2006), Tozoni-Reis (2007) e outros. Porém, a ampliação dessa discussão e do conhecimento pertinente deve ser iniciada na infância, para que seja incorporada à prática do dia a dia.

Esse foi o tema da já referida Lei nº 9795/1999, em seu Art 1º:

> Entende-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Pensando na realidade escolar, aqui enfatizando a Educação Infantil, percebe-se a importância de desenvolver a reflexão sobre a educação ambiental com as crianças já nessa fase da infância. Tal reflexão desenvolve, assim, a conscientização ambiental a partir de práticas pedagógicas sustentáveis, para que essa discussão teórica possa se efetivar de forma prática e possibilitar a efetivação da utilização e do descarte consciente dos produtos e seus resíduos, entre outras práticas ecologicamente corretas.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 32) a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional, se tornando uma etapa da vida e da escolarização de suma relevância para o desenvolvimento das crianças.

Como Craidy e Kaercher (2001, p. 9) escrevem:

> Entendendo que, quando se trata de crianças pequenas, nenhuma ação dos educadores é neutra, reforçando a posição dos cientistas que estudam o desenvolvimento humano quando nos dizem que o desenvolvimento das pessoas e, sobretudo o das crianças, se dá através dos outros e com os outros.

A socialização do aprendizado na Educação Infantil acontece de forma gradativa para que a criança desenvolva suas habilidades e competências, assim se destacando como uma fase singular na vida dos futuros adultos. As práticas pedagógicas aplicadas na educação, aqui se destacando a Educação Infantil, vêm se mostrando valiosas, pois é através delas que o aprendizado se consolida no cotidiano escolar.

Freire (1987) considera que a prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminada. A iluminação, na concepção de Freire (1987), seria a transformação que as práticas pedagógicas realizam no cotidiano escolar e na vida das crianças, tendo o professor como mediador nesse processo de ensino aprendizagem.

Para ter melhor compreensão, Candau (2013, p. 168) compartilha seu pensamento sobre as práticas pedagógicas: "[...] a nossa busca tem sido toda ela informada pelo compromisso com uma pedagogia voltada à transformação social e à construção de práticas pedagógicas adequadas [...]". Salientamos o quanto é fundamental a utilização de uma prática pedagógica transformadora. Assim, a percepção ambiental do professor se torna uma peça chave para o desenvolvimento de saberes singulares, podendo ser desenvolvido e transformado de tal maneira que esses conhecimentos sejam reelaborados.

Lima (2007, p. 48) entende a percepção ambiental como "[...] um conhecimento concebido a partir da percepção que o sujeito tem sobre o seu entorno. A percepção ambiental é, portanto, o processo de apreender o ambiente, protegendo-o". Desta forma, a criança, diante da percepção ambiental, se desenvolverá como um ser ativo e consciente da sua postura frente à realidade ambiental tão desgastada pela exploração, pelo uso indevido da riqueza natural que tínhamos em abundância e que atualmente está cada vez mais escassa. Caberá, portanto, a cada indivíduo fazer sua parte.

A percepção ambiental está presente nas ideias de Morin (2002) quando fala do conhecimento pertinente, da contextualização, compartilhando as responsabilidades das pessoas. Assim deve ser a integração do ser humano com o meio em que está inserido, não somente para procurar ter uma boa qualidade de vida, mas que essa qualidade possa atingir o maior número de pessoas, plantas, animais e, desta forma, ser transmitida por várias gerações.

Neste ponto é que a Educação Infantil entra em cena, com um papel fundamental de semear e desenvolver o conhecimento ecológico crítico junto às crianças, fazendo com que elas possam melhorar a realidade existente e contribuir com a modificação das ações dos adultos. Esse processo pode desenvolver reações significativas que irão beneficiar o mundo tudo. Segundo Boff: "Um modo-de-ser não é um novo ser. É uma maneira do próprio ser de estruturar-se e dar-se a conhecer. O cuidado entra na natureza e na constituição do ser humano. O Modo-de-ser cuidado revela de maneira concreta como é ser humano" (2004, p. 34).

Seguindo o pensamento de Boff, consideramos que a humanidade pode ser um novo ser humano, melhorando a cada dia com seus erros e acertos. Nesse sentido, a criança traz

essa esperança, juntamente com os professores que atuam nos CEIMs, de forma a aprimorar o olhar crítico, e a estimular os pequenos a questionar e utilizar suas potencialidades. Esta prática não deve ser somente nos CEIMs, mas em seus lares, onde convivem com pessoas de faixa etárias diferentes, vários graus de instrução e diferentes classes econômicas.

A partir do trabalho dos professores, realizado com os estudantes, espera-se que a percepção ambiental traga à tona uma percepção onde o erro seja detectado e que haja busca de soluções imediatas e de longa duração. Além disso, e especialmente, que a percepção ambiental esteja consolidada no perfil de cada ser humano.

Diante dessa perspectiva, segundo Leff (2001, p. 17):

> O saber ambiental ocupa seu lugar vazio deixado pelo progresso da racionalidade científica, como sintoma de sua falta de conhecimento e como sinal de um processo interminável de produção teórica e de ações práticas orientadas por uma utopia: a construção de um mundo sustentável, democrático, igualitário e diverso (2001, p. 17).

A ambientalização curricular é uma das dimensões da educação ambiental que se apresenta como estratégia para garantir a formação para a sustentabilidade. Nesse sentido, compreendemos a ambientalização curricular como:

> [...] um processo contínuo de produção cultural que tende a formação de profissionais comprometidos com a busca permanente das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atendendo aos valores de justiça, solidariedade e equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às diversidades (JUNYENT; GELI; ARBAT, 2003, p. 21).

Portando, a ambientalização curricular trata da dimensão ambiental nos currículos e torna-se fundamental para enriquecer as discussões e a realizações de atividades pedagógicas nas diversas etapas da educação. Corroborando com este pensamento, Paulo Freire (2004) contribui:

> não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora", a educação é sempre um processo a ser "realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca". Gente que, "formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando[...] (FREIRE, 2004, p. 163).

A Educação Infantil se apresenta singular para contribuir no desenvolvimento do educando, concernente a valores, atitudes, conceitos, habilidades, normas, saberes e práticas partilhadas para a construção de um estilo de pensamento que contribua para a Cidadania

Ambiental (LIMA, 2007). Essa triangulação de Práticas Pedagógicas, mais Ambientalização Curricular, somando a Percepção Ambiental na Educação Infantil, trará implicações singulares para a nova consciência do cuidado com o ambiente, com o homem e com novos modos de ver/agir o mundo.

A **perturbação inicial** dessa pesquisadora, a respeito da educação ambiental na Educação Infantil, trouxe a seguinte questão de pesquisa: Como a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores dos Centros de Educação Infantil do município de Correia Pinto (SC) contribuem na ambientalização curricular?

Para responder ao problema apresentado, os objetivos que orientaram este estudo foram:

Objetivo geral: Conhecer a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil na perspectiva da ambientalização curricular.

E os seguintes **Objetivos específicos:**

a) Descrever práticas pedagógicas que abordem questões ambientais na Educação Infantil;

b) Identificar indícios de práticas pedagógicas sobre Educação Ambiental e Ambientalização Curricular nos Projetos Políticos Pedagógicos dos CEIMs;

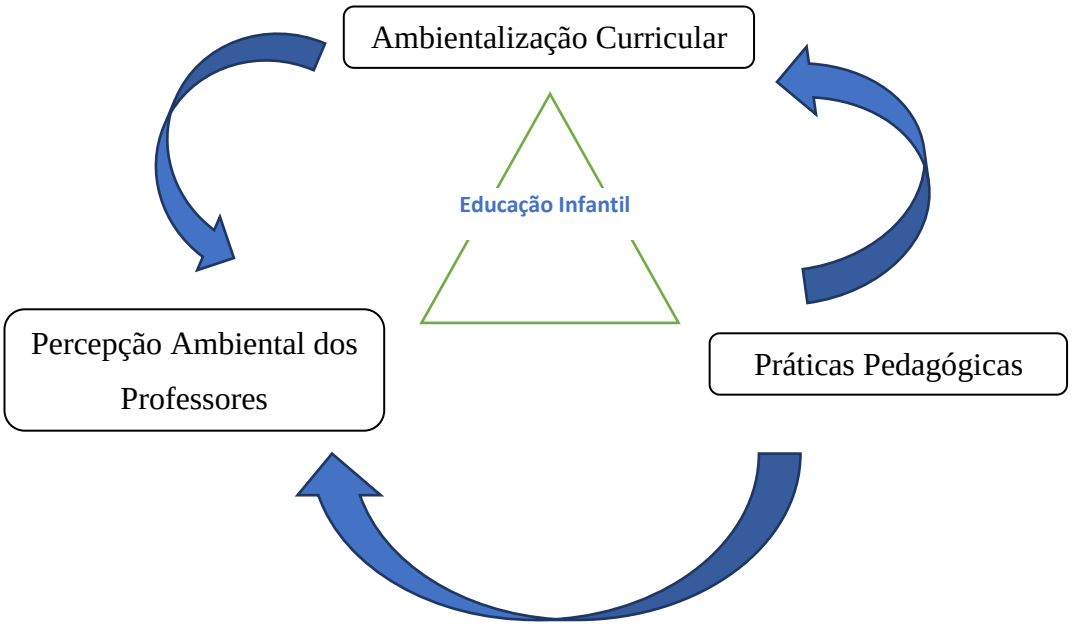
c) Discutir a respeito da percepção ambiental dos professores dos CEIMs de Correia Pinto (S/C).

Para tanto, partimos do **pressuposto** que a escola é um lugar de construção de saberes e os professores são os atores principais para contribuir com o desenvolvimento de habilidades e competências dos educandos que, de forma indireta, contribuem, também, com os saberes da comunidade escolar. Assim temos como ponto de partida:

- Que a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Infantil têm implicação nos processos de ambientalização curricular dos CEIMs de Correia Pinto (S/C);
- Que a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Infantil não têm implicação nos processos de ambientalização curricular dos CEIMs de Correia Pinto (S/C).

Para melhor compreendermos o desenho teórico desta pesquisa, elaboramos a figura apresentada abaixo:

Figura 1 – Concepção do Estudo



Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Para sustentar a pesquisa empírica e dialogar com autores que abordam as questões relevantes para o desenvolvimento da dissertação, utilizaremos seções e subseções para fomentar as discussões. Na primeira seção abordaremos a Educação Infantil enquanto espaço de aprendizado, embasada em marcos legais e autores que sustentam nossa linha de pesquisa, destacando a importância da educação nesta fase da vida, concomitantemente à educação ambiental. Enfatizamos, também, nesse estudo, a importância do PPP como uma construção coletiva e os registros das práticas desenvolvidas nos CEIMs.

Como segunda seção, trazemos a educação ambiental, dialogando com a Educação Infantil, destacando as tendências educacionais e as abordagens ambientais para que, assim, possamos realizar a análises dos dados com maior propriedade. Na terceira seção, é apresentada a discussão sobre a percepção ambiental, juntamente com a importância das práticas pedagógicas realizadas pelos professores de Educação Infantil para que, desta forma, possamos apresentar o quão essencial é ter o currículo ambientalizado.

A quarta seção traz os procedimentos metodológicos para a coleta de dados, quais sejam: a) a pesquisa documental junto aos PPPs dos CEIMs. b) grupo focal com professoras e coordenadoras dos CEIMs, com roteiro de questões e leitura de imagens selecionadas de acordo com 5 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS/2030), que são significativos a partir da realidade ambiental local. Estes procedimentos buscaram dados a respeito dos indícios e sobre a percepção dos professores acerca da ambientalização curricular.

Como última seção, a quinta, temos os resultados e as análises dos dados da pesquisa documental, do grupo focal e das leituras das imagens, utilizando como referência as macrotendências em Educação Ambiental, as categorias de análises e os indícios de ambientalização curricular.

Por fim, trazemos as considerações finais desta dissertação que foi organizada com o intuito de contribuir para a ampliação dos processos de ambientalização curricular, com a discussão da percepção ambiental e das práticas pedagógicas dos professores de Educação Infantil, utilizando-se das propostas dos ODS/2030.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

A Educação Infantil propicia caminhos seguros para melhor desenvolver a aprendizagem na fase da infância, bem como para o desenvolvimento físico, emocional, social e mental da criança, a fim de prepará-la e instrumentalizá-la no desenvolvimento de suas competências e habilidades. Nesta seção, abordamos as leis que dão sustentação para a Educação Infantil e a organização dos projetos políticos pedagógicos que alicerçam essa fase significativa no desenvolvimento do ser humano.

2.1 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A trajetória da Educação Infantil tem aspectos singulares, diferenciando-a das demais etapas da Educação. Sua trajetória é um constante aprender e reaprender, transitando por mudanças alicerçadas por marcos legais que regem essa etapa da educação.

O primeiro marco legal é a Constituição Federal de 1988, assegurando o direito ao atendimento a crianças de zero a cinco anos de idade em creches e pré-escolas, ou seja, na Educação Infantil. A partir desta carta magna no Brasil, os avanços foram significativos na Educação Infantil.

Em 1996, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) apresentou um avanço à educação da primeira infância. Em sua escrita, foi organizada e sistematizada a forma de atendimento a crianças de 0 a 6 anos. Em seu Art. 29, a LDB define que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. De acordo com a referida lei, as instituições que atende crianças de 0 a 5 anos são denominadas de creches e pré-escolas e são diferenciadas, exclusivamente, pelo critério etário, ou seja, creche para o atendimento às crianças de 0 a 3 anos de idade e pré-escola às crianças de 4 a 5 anos.

Os CEIMs ocupam um lugar privilegiado na vida das crianças, em que cotidianamente se constrói e se realiza a proposta de seu tempo escolar. É ali que estão os seus pertences e as suas marcas pessoais. Assim, questões relacionadas ao ambiente, tais como: o trabalho feminino, as transformações familiares e novas representações da infância necessitam de uma sociologia centrada sobre os CEIM, os quais não poderiam ser separados da globalidade, devendo-se respeitar o desenvolvimento pleno até os cinco anos de idade.

Segundo Machado (2002, p. 17), a criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento se dá no convívio e na interação com outros seres humanos, em espaço e tempo determinados. Assim, retoma-se a questão do desenvolvimento da criança, no período da Educação Infantil, quanto aos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Nesse sentido, a criança é profundamente marcada pelo meio social em que está inserida. Ela possui uma natureza singular que a caracteriza como ser que sente e pensa o mundo de uma forma própria. Portanto, ela deve ser respeitada e valorizada como ser único, com suas particularidades e diferenças.

A LDB estabelece princípios que vêm ao encontro da Educação Infantil, não podendo os CEIMs ser considerados como ambientes que desenvolvem um serviço simplesmente assistencialista, nem que se limitam a ser estágio preparatório para a alfabetização. Ao contrário, deve ser o ponto fundamental para as crianças, alicerçando-as nos eixos que contemplam esta lei, priorizando o seu total desenvolvimento. Para tanto, muito especialmente, os profissionais que trabalham com crianças na Educação Infantil devem estar atentos a peculiaridades do desenvolvimento humano. Tais peculiaridades devem ser respeitadas, garantindo, assim, seus direitos fundamentais como educação, saúde e assistência do cidadão-criança. Para Flores et al (2017, p. 268) é [...] “importante o comprometimento da sociedade brasileira na garantia dos direitos das crianças de serem cuidadas e educadas com padrões de qualidade garantidos em leis, normas e pareceres para a creche e a pré-escola”.

Esse processo demanda o comprometimento dos governantes e desafia os educadores para que assumam o papel de sujeitos de construção e defesa do próprio CEIM e da criança. Desta maneira, o CEIM estará voltado para os interesses da maioria da população, contribuindo com as implementações das práticas educativas relevantes. Ademais, torna-se possível promover e ampliar a condição necessária do exercício de cidadania, intervindo nas situações que ainda persistirem nos CEIMs, como posturas rotineiras, paternalistas e autoritárias.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998, tem sua concepção pautada na proteção integral da criança. Suas escritas serviriam como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (RCNEI, 1998, p. 8). Para tanto o RCNEI contemplou eixos que abordam temáticas pertinentes – que aqui se faz importante ressaltar o eixo Conhecimento de Mundo, que contém, entre outros, Natureza e Sociedade, no qual o professor poderá e deverá abordar a questão ambiental, integrando com as demais temáticas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

> Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p. 12).

As DCNEI (2009, p.12) compreendem a criança como um ser completo. Porém, não mencionam o estudo e às práticas ambientais em seus documentos.

Recentemente, a implantação da BNCC reforça o que já estava determinado na LDB, como diretriz à definição da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica:

> Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar e cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo (BRASIL, 2017, p. 32).

Nesta perspectiva, a Educação Infantil se constrói para oportunizar e avultar o interesse das crianças para que experimentem, colecionem e perguntem; para, não somente desenvolverem-se, mas construírem-se como agentes das suas próprias histórias. Sabe-se que para conhecer esse mundo infantil, é necessário haver a compreensão das características e suas relações e implicações cotidianas.

A cada momento, a Educação Infantil se constrói e se reconstrói, se adaptando aos novos contextos históricos, ambientais e de desenvolvimento do ser humano.

> Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2017, p. 34).

As mudanças na Educação Infantil foram progressivas e significativas. Os CEIMs são de suma relevância não somente para a família, mas também para as crianças, ressaltando que a Educação Infantil é um direito de toda criança, devendo ser, ela, de qualidade.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) reforça a perspectiva da Educação Infantil, considerando que:

> [...] as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2018, p. 34).

Com a integração da Educação Infantil à Educação Básica, surgiram questões relacionadas ao ambiente tais como: socialização da criança, assumindo-o por inteiro, procurando ampliar seu conhecimento e autofirmar sua personalidade como finalidade primordial. Além disso, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 36) reforça a concepção de criança já existente nos documentos anteriores como "[...] concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos [...]" essa concepção traduz a criança que interage com o meio em que vive e vice-versa.

Seguindo essa perspectiva, compreendemos que, ao ingressar na escola, a criança transpõe o vínculo da família e passa a conviver com os colegas de sua idade, outras crianças e adultos, socializando-se e enriquecendo-se em seu rendimento intelectual. Ela terá a oportunidade de despertar o seu desenvolvimento em todos os sentidos, desde que a escola em que participe oportunize essas vivências. A Educação Infantil é um espaço que proporciona o interesse, a curiosidade e o bem-estar da criança.

Segundo a BNCC, três grupos foram organizados por faixa etária:

- Bebês de 0 a 1 ano e 6 meses;
- Crianças bem pequenas, de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses;
- Crianças pequenas, de 4 anos a 5 anos e 11 meses.

De acordo com esta organização, as crianças de 0 a 3 anos e 11 meses frequentariam os CEIM e as de 4 anos à 5 anos a Pré-escola. No citado documento, também constam cinco campos de experiências que devem ser contemplados na Educação Infantil, visando o pleno desenvolvimento da criança que são:

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e formas;
- Oralidade e escrita;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Todos os campos de experiências são relevantes para a criança, sendo neles contemplados, segundo consta na Base Nacional Comum Curricular, os objetivos de:

> [...] aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2016, p. 39).

Todo conhecimento é singular na vida de uma criança e essas novas descobertas vêm cheias de significados que elas levarão para sua vida. De acordo com os marcos legais estudados até o momento, é na Educação Infantil que a criança se aproxima de seu contexto histórico, com suas vivências no seu tempo e seu espaço. Pois, a criança é uma pessoa que interage com outros seres, que influencia o meio onde vive e é influenciado pelo meio.

Neste momento, se faz oportuno trazer as palavras de Freire (2003) [...] "os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo." Portanto, o saber é algo universal e transpõe as barreiras que os homens determinam. A Educação Infantil, consequentemente, prima por um ser humano completo, o qual seja agente da sua própria história, utilizando a transversalidade e a interdisciplinaridade no cotidiano escolar, concretamente desenvolvida pelos agentes integrantes, em todas as etapas.

2.2 IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Toda unidade escolar possui uma proposta norteadora de suas práticas e ações, o Projeto Político Pedagógico (PPP). O PPP é construído no coletivo e com aspectos relevantes à identidade dos seus autores e suas práticas e demais itens contemplados no corpo deste documento tão importante. Assim, entende-se que o PPP na Educação Infantil tem a mesma fundamental relevância que outros níveis da Educação Básica. Assim, sabendo da sua importância, iremos dialogar com autores para identificar e salientar a função e importância do PPP no contexto escolar:

> Um documento que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre dois pólos, elaborado coletivamente pelos sujeitos da escola e que aglutina os pensamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita e os quais deseja praticar; que define os valores humanitários, princípios e comportamentos que a espécie humana concebe como adequados para a convivência humana; que sinaliza os indicadores de uma boa formação e que qualifica as funções sociais e históricas que são de responsabilidade da escola (SILVA, 2003, p. 296).

Com o respaldo do PPP, as escolas sustentam suas ações em suas escritas. Nesse sentido, Veiga contribui com o conceito de PPP "[...] estabelece novos planos, novas atividades. Ele é político por estar ligado a formação de cidadãos e pedagógico por conter a intencionalidade da escola" (VEIGA, 2002, p.16).

Assim, temos um documento que vai além do educar sem intencionalidade, tendo sustentação para o desenvolvimento da criança num todo. Para tanto, é de suma importância que ele seja construído coletivamente, com a contribuição e participação de toda a comunidade escolar, a fim de que sua eficácia seja garantida. Nesse sentido, Silva (2003) explica que:

> A construção coletiva deve considerar a história da comunidade escolar, afirmar os fundamentos políticos e filosóficos e os valores, assegurar uma boa formação e processos constantes de vivências democráticas, a capacidade de mediar dos conflitos existentes nas relações interpessoais, primar pela capacidade inventiva e criativa de todos, conduzir com presteza processos de avaliação processual e revitalizar a gestão democrática com efetiva participação de todos os membros da escola e da comunidade onde a escola está geograficamente situada (SILVA, 2003, p. 297).

Com a autonomia destinada à escola para redigir o PPP, ela tem uma responsabilidade de se preocupar com o contexto vivido e pensado para os indivíduos envolvidos neste processo de ensino e aprendizagem.

> A principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula [...] (VEIGA, 2002, p. 02).

Com toda essa força que o PPP traz para as unidades de ensino, sua implantação foi sempre se aprimorando, desde 1988, a partir Constituição Federal, que determinou a gestão democrática do ensino público, na forma da lei. Deste modo, segundo a resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 que define as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, há o objetivo de "estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica".

Veiga (2002) esclarece a equação de adição dos conceitos de Projeto + Político + Pedagógico, para que aqui possamos realizar conexões com as escritas e verificar o impacto que os PPPs fazem no cotidiano escolar.

Para Veiga "O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente" (2002. p, 13). Desta forma, a palavra projeto tem uma forma que transcende os muros escolares. Na dimensão política, o projeto tem o compromisso com a formação do cidadão, se constituindo como suporte para o desenvolvimento da pessoa como um todo, nos seus aspectos mais singulares. Segundo o autor, na visão pedagógica, o projeto:

> Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, **compromissado**, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, 2002, p. 13, grifos do autor).

Tudo o que se realiza no ambiente escolar se refere à dimensão pedagógica. Desta forma, o PPP é a união das teorias, projetos e práticas desenvolvidas no ambiente educativo, "[...] justamente a ferramenta, o instrumento, a mediação que propiciará a mudança." (VASCONCELLOS, 2002, p. 27).

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já traziam uma nova nomenclatura para o PPP, sendo denominado como Projeto Educacional, os quais:

> [...] reforçam a importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda a equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores. A forma mais eficaz de elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais envolve o debate em grupo e no local de trabalho (BRASIL, 1997, p. 9).

Mesmo com uma nova forma de se referir ao PPP, a essência se constituía a mesma, a qual norteava os caminhos do ambiente escolar de forma qualitativa e fundamentada na participação da comunidade participativa.

As Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs), em particular a da Educação Infantil, nos auxilia a compreender que:

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

Mais uma vez fica evidente que o cerne do PPP continua o mesmo, sendo fundamental a discussão coletiva e o cuidado com a educação transformadora, fundamental para as crianças nos mais diversos contextos históricos e econômicos.

Importante ressaltar as palavras de Freire (2003, p. 79): “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Seguindo essa concepção, trazemos a importância da participação e a discussão do Projeto Político Pedagógico nas instituições de ensino.

Veiga (2002) completa sobre o PPP:

> Desse modo, o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade (VEIGA, 2002, p. 14).

Seguindo as determinações relacionadas ao PPP, temos o último marco legal, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza os “[...] desafios contemporâneos marcados por grandes movimentos populacionais e pela globalização [...]” (BRASIL, 2017, p. 403). Enfatiza-se na BNCC, cada vez mais, a importância da coletividade, da vivência da criança e da participação ativa da família neste processo de organização e desenvolvimento dos projetos e metas a serem aplicados nas instituições de ensino. Ressalta-se a importância de englobar as habilidades que as crianças devem adquirir, no que se refere à Educação Infantil, como direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Destarte, os campos de experiências devem estar presentes não somente nas escritas, mas também, mas práticas aplicadas no cotidiano escolar (BRASIL, 2017).

Entre todos os marcos legais aqui citados, é consenso que o Projeto Político Pedagógico ou Projeto Pedagógico se constitui a partir de uma construção coletiva, com projetos pedagógicos que desenvolvam as habilidades e competências das crianças, proporcionando o desenvolvimento global de cada indivíduo neste processo.

Veiga (2002) conclui que, para ter uma construção coletiva e democrática, é necessário propiciar situações que permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente, para alcançar os princípios dos PPPs das instituições escolares.

Seguindo essa mesma perspectiva, trazemos Veloso (2007), que compartilha seu olhar sobre o PPP:

> Penso a necessidade do projeto político-pedagógico como uma espécie de carta de intenções e proposições, de compromissos que a escola, como instituição do Estado, faz com a comunidade e com a sociedade como um todo. Nele, ficam definidos e registrados os rumos, desejos, ações, objetivos, metas e finalidades como intencionalidades dos sujeitos que a constituem. Favorece que a comunidade de educandos, pais e responsáveis possam ajudar a construir, acompanhar e também cobrar daquilo que lhe é de direito: educação pública de qualidade e sucesso escolar para todos (VELOSO, 2007, p. 82).

Enfatizando a importância do PPP na Educação Infantil, que se consolida como uma etapa significativa no desenvolvimento do ser humano, o PPP tem relevância fundamental não somente para as crianças, mas para a família no contexto escolar. Pois, como é um documento construído coletivamente e que reflete a realidade e as pretensões para o futuro escolar, focado nos participantes em todo esse processo, possibilita melhor ofertar a educação para as crianças.

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO

A reflexão sobre a educação ambiental, direcionada a Educação Infantil, se constrói com a ambientalização curricular, realizada com o suporte da percepção ambiental dos professores e estudantes. Podemos ressaltar a relevância dessa temática para prosseguir e progredir no estudo sobre a temática ambiental, que se apresenta atual e com inúmeros desafios a serem enfrentados e superados.

3.1 ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

3.1.1 Tendências educacionais no Brasil

Existem várias tendências e fontes epistêmicas nas práticas pedagógicas dos professores no Brasil. Os professores Libânio (1990) e Saviani (1997) propuseram duas linhas para o pensamento pedagógico: a liberal e a progressista.

Quadro 1 – Tendências Pedagógicas Brasileiras

TENDÊNCIAS	DESCRIÇÃO	AUTOR/ANO
Liberal	Sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho dos papéis sociais, de acordo com aptidões individuais. São tendências liberais: a tradicional, a renovada progressista, a renovada não diretiva (escola nova) e a Tecnicista.	Libânio/1990 Saviani/1997
Progressista	A pedagogia Progressista parte da reflexão crítica das realidades sociais, entende a função sociopolítica da educação que não condiz como modelo econômico vigente. São tendências progressistas: a libertadora, a libertária e a crítica-social dos conteúdos ou histórico-crítica.	Libânio/1990 Saviani/1997

Fonte: FOGAÇA, 2013. Adaptado pela autora, 2019.

Tendo por fundamento a tendência progressista, foram realizadas as análises dos resultados da pesquisa para o desenvolvimento da dissertação. Ressalta-se a importância dos conhecimentos dos professores em desenvolver práticas pedagógicas na perspectiva da construção da autonomia das crianças da Educação Infantil. Nesta esteira, será apresentada, a seguir, a configuração dos esforços de autores do campo da educação ambiental quanto às abordagens e tendências de educação ambiental brasileira.

3.1.2 Abordagens da educação ambiental brasileira

Assim como a educação brasileira, como um todo, apresenta tendências, o campo teórico metodológico da educação ambiental também vem realizando discussões e produzindo conteúdos a respeito das abordagens pedagógicas de educação ambiental. Dentre os autores podemos citar: Guimarães (2000), Carvalho (2004), Tozoni-Reis (2007) e Layrargues e Lima (2014). A seguir, temos as macrotendências propostas por Layrargues e Lima (2014):

Quadro 2 – Macrotendências de Educação Ambiental

Macrotendência	**Descrição**	**Autor/ano**
Conservacionista	Expressa-se por meio das correntes conservacionista, comportamentalista, da alfabetização Ecológica, do autoconhecimento e de atividade de senso-percepção ao ar livre, vincula-se aos princípios da ecologia, na valorização da dimensão afetiva em relação à natureza e na mudança do comportamento individual em relação ao ambiente baseada no pleito por uma mudança cultural que relativize o antropocentrismo. Sendo atualizada sob as expressões que vinculam Educação Ambiental à "pauta verde", como biodiversidade, unidades de conservação, determinados biomas, ecoturismo e experiências agroecológicas. Porém apresenta limitado potencial de se somar às forças que lutam pela transformação social, por estarem distanciadas das dinâmicas sociais e políticas e seus respectivos conflitos (2014, p.30).	Layrargues e Lima (2014).
Pragmática	Tem como abrangência as correntes da Educação para o desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável. Tem caracterização a dominância da lógica do mercado sobre as outras esferas sociais, a ideologia do consumo como principal utopia, a preocupação com a produção crescente de resíduos sólidos, consumo verde, responsabilidade socioambiental, certificações, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva. Esse sistema proporciona um significativo aumento de geração do lixo, que necessariamente deve ser reciclado para manter sua viabilidade, sendo relacionada à "pauta marrom" (2014, p.31).	Layrargues e Lima (2014).

Macrotendência	Descrição	Autor/ano
Crítica	Aglutina as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória, Transformadora e no Processo de Gestão Ambiental. Dá ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental. Segue o rumo da contextualização e politização do debate ambiental. A Educação Ambiental Crítica tende a conjugar-se com o pensamento da complexidade, como é o caso da questão ambiental, não encontram respostas em soluções reducionistas. As dimensões políticas e social da educação e da vida humana são fundamentais para sua compreensão, mas elas não existem separadas da existência dos indivíduos, e de seus valores, crenças e subjetividades (2014, p.33).	Layrargues e Lima (2014).

Fonte: LAYRARGUES E LIMA, 2014. Adaptado pela autora, 2019.

Utilizando-se das macrotendências ambientais brasileiras, constatamos que a educação ambiental vem se fortalecendo e se destacando no campo pedagógico, sendo fundamental para o entendimento do grupo focal e dos PPPs dos CEIMS.

3.1.3 Categorias de análise para imagens

Para melhor categorizar as imagens no mento da leitura de onde as professoras realizaram as escritas sobre suas percepções diante das imagens previamente selecionadas que abordam os ODS/2015 aqui explorados utilizamos as categorias de análises segundo TELLES, ARRUDA, LOCKS (2011) que são:

Quadro 3 - Categorias para análise das imagens.

Categorias	Descrição
Romântica/naturalista	Uma visão harmônica da natureza, o belo, o equilibrado, o intocável. Aqueles ambientes que se formaram sem intervenção humana (2011, p.57).
Utilitarista	É a ideia do homem como um fator e não um elemento do ambiente. Visão do meio ambiente como fornecedor de alimentos para a sobrevivência do ser humano. A falta de inserção do indivíduo no meio ambiente, é que contribui para a falta de consciência ambiental das pessoas (2011, p.57).
Socioambiental	Onde há inserção do homem no meio ambiente natural já é possível se inserir como parte do meio ambiente, as edificações construídas pelo homem são um exemplo dessa categoria (2011, p. 58).

Fonte: TELLES, ARRUDA, LOCKS, 2011. Adaptado pela autora, 2019.

Para a leitura de imagens as mesmas foram divididas em duas categorias: ambientes sustentáveis e ambientes insustentáveis, com a utilização de cinco ODS, dentre o total de 17 ODS.

É fundamental conhecer a real dimensão e potencialidades que os ODS representam para as gerações futuras e para nós que temos o comprometimento de dar início ao desenvolvimento dos ODS. No período de 15 anos, a lista de 17 ODS, que contemplam as dimensões social, ambiental e econômica de forma integrada e indivisível ao longo de todas as suas 169 metas, que orientam novas perceptivas de vida. Frente a esses objetivos, os professores se tornam cada dia mais fundamentais para o desenvolvimento e aplicabilidade das ODS junto às crianças, ressaltando a responsabilidade governamental. A leitura de imagem pretende verificar o entendimento das professoras que atuam na Educação Infantil diante das imagens relacionadas os ODS.

Os ODS selecionados para esta leitura de imagens, durante o grupo focal foram aqueles que a pesquisadora entendeu como mais significativos para as professoras de acordo com a realidade ambiental local do município de Correia Pinto (SC). Quanto à distribuição para cada um dos professores foi aleatória. Foram eles:

- Objetivo 6 – Água e saneamento para todos (3 ocorrências)
- Objetivo 7: Energia limpa e acessível.
- Objetivos 11 - Cidades e comunidades sustentáveis.
- Objetivo 13 – Ação contra a mudança global do clima.
- Objetivo 15 – Vida terrestre.

Alguns autores tratam a sustentabilidade como uma “ideia-força”, assim:

> [...] um conjunto de princípios manifestos em busca de um desenvolvimento qualificado por uma preocupação, qual seja: crescer sem comprometer a capacidade de suporte dos ecossistemas e seus ciclos, garantindo a existência social e de outras espécies em longo prazo (Loreiro, 2012, p. 55).

Diante das percepções das professoras, foi possível categorizar e desenhas caminhos seguros para o desenvolvimento da ambientalização curricular nos PPPs e relacionar suas práticas com as suas escritas conforme seu modo de pensar.

3.2 CONTEXTO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Há muito se discute a importância e a funcionalidade da Educação Ambiental na educação formal e na Educação Infantil. Inúmeros marcos legais foram elaborados para realizar e sustentar a educação ambiental nos vários níveis da educação. Passamos, assim, a descrever as principais políticas públicas que organizam a educação ambiental na educação, em ordem cronológica:

> A Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, no inciso X do artigo 2º, já estabelecia que a educação ambiental deve ser ministrada a todos os níveis de ensino, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente (BRASIL, 1981, s/p).

Na sequência, a Constituição Federal de 1988, no inciso VI do § 1º do artigo 225, determinando que o Poder Público deve promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino: "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" (BRASIL, 1988, s/p).

A LDB de 1996 prevê: "[...] que, na formação básica do cidadão, seja assegurada a compreensão do ambiente natural e social; que os currículos do Ensino Fundamental e do Médio devem abranger o conhecimento do mundo físico e natural [...]" (BRASIL, 1996, s/p).

Temos, também, na Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, regulamentada pelo Decreto nº4.281, de 25 de junho de 2002, que dispõe: "[...] Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo".

Em 2012, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP nº 8, que contempla:

> [...] as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos incluindo os direitos ambientais no conjunto dos internacionalmente reconhecidos, e define que a educação para a cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global [...] (BRASIL, 2012, s/p).

Portanto, elencamos, aqui, cinco marcos legais que, cada um a sua maneira, traz uma fundamentação acerca do seu momento histórico relacionado à educação ambiental. Porém, todos evidenciam que a educação ambiental deve ser para todos os níveis da educação: A Constituição Federal de 1988 contempla a preocupação com o meio ambiente para as futuras

gerações; em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresenta a preocupação do ser cidadão com a sociedade ambiental; em 1999, a Lei 9.795 coloca ainda mais a educação ambiental em foco mas discussões educacionais; em 2012, com o parecer CNE/CP nº 8, os direitos ambientais entram em cena, cada vez mais fortes, para serem presentes não somente na educação, mas no cotidiano das pessoas.

A legislação brasileira contempla cada vez mais a questão da educação ambiental nos vários níveis da educação. Contudo, somente fazer leis e se preocupar não basta, é necessário executá-las, explorando o que está disponível como regulamentação e construído para o bem de todos. Esse é o sentido das políticas públicas. O saber se torna significativo quando vem unido com a prática e considerando o contexto local.

Para respaldar o que os marcos legais trazem para a educação ambiental, em relação aos estudantes, temos a contribuição de Dias (2004, p. 523): "EA é um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio e adquirem conhecimento valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir e resolver problemas ambientais, presentes e futuros".

Na BNCC, encontramos tímida referência à Educação Ambiental, citada no quinto campo de experiência intitulado: "Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações", com os objetivos de aprendizagem que realizem relações de vivência com elementos bióticos e abióticos.

Em relação à Educação Infantil, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 33) aborda:

> Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Seguindo esses pressupostos que a Base Nacional Curricular Comum traz, é necessário realizar um trabalho de desenvolvimento da Educação Ambiental, o que se mostra demasiadamente relevante.

É importante ressaltar que, mesmo sendo discreta a presença das questões ambientais na Base Nacional Curricular Comum de 2017 para Educação Infantil, os primeiros passos já foram dados. Assim, destacamos a relevância de realizar a ambientalização curricular, que vem para orientar e sugerir temáticas relacionadas à Educação Ambiental aos professores que atuam na Educação Infantil.

Torna-se imprescindível esclarecer, em relação à Educação Ambiental, como contempla a Lei 9.795 de 1999 art 10, "§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino." Ela deve, ao contrário, ser articulada de forma transdisciplinar, não somente para o hoje, mas para sempre, pois será com essas e outras atitudes e práticas ambientais que viveremos a construção de um mundo mais digno e harmônico para todos os seres.

Neste momento, a percepção ambiental dos professores se transforma em ponto de partida para uma educação ambiental de qualidade na Educação Infantil e nos demais níveis de educação. Visa-se, dessa maneira, a necessidade de inovar e diversificar atividades, tento como exemplo saídas a campo com atividades práticas, com projetos que estimulem o comprometimento ambiental e que elevem a autoconfiança, implementados de modo interdisciplinar. Pois, somente dessa forma será possível que as próximas gerações, que assim forem educadas, cresçam em um novo modelo de educação, estabelecendo visões da importância do meio ambiente e, consequentemente, do nosso planeta.

Assim, a Base Nacional Curricular, sendo o mais recente documento escrito, contempla o desenvolvimento das habilidades e competências das crianças:

> A superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, o protagonismo do aluno em sua aprendizagem e a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende são alguns dos princípios subjacentes à BNCC (BRASIL, 2017, p. 17).

A criança se desenvolve por completo, se tornando um cidadão ativo em diversos contextos, enfatizando um olhar crítico e atuante na sociedade, por meio da ambientalização curricular que está contemplada nos PPP dos CEIMs, por meio da educação ambiental.

Para Kuhlmann (2001, p. 31), a infância é uma condição do ser criança, podendo ser compreendida no contexto das relações sociais: "é preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história".

Desta forma, não há como dissociar a criança do seu contexto, de suas vivências para a formação do ser adulto. Pois, essas representações vividas e apreendidas quando criança se refletem no desenrolar de sua vida.

A criança apresenta expectativas frente ao mundo e sua expressão é constatada na medida em que a sociedade volta o seu olhar para essa fase da vida. Os espaços devem ser planejados para que ela possa viver e aprimorar seus sentidos, sentir e estar no mundo.

Neste viés, Machado compartilha que:

> [...] a criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos, em um espaço e tempo determinados. Sendo assim, um pressuposto a ser assumido é a necessidade de explicar os fenômenos de natureza psicológica presentes nas interações humanas focando-os em sua gênese, estrutura, movimento e mudança, a partir de uma perspectiva histórica e dialética (MACHADO, 2002, p. 27).

Portanto, a criança está em constante construção e o desenvolvimento do pensamento ambiental pode proporcionar ao pequeno ser uma visão do meio que vive e suas necessidades para melhor viver, sabendo que o cuidado com o meio ambiente é fundamental, não somente no hoje, mas para as futuras gerações.

As crianças são herdeiras tanto dos problemas ambientais criados pelas gerações que as antecederam quanto das concepções que se desenvolveram em torno das relações homem-ambiente. Assim a educação ambiental deve ser cada vez mais aplicada e multiplicada com qualidade para que, desde pequenos, homens e mulheres possam usufruir, preservar e multiplicar a educação ambiental, tornando o meio ambiente um aliado no desenvolvimento humano.

Nesse sentido, partimos do pressuposto que a Educação Infantil é o berço da educação ambiental, fundamentada nos marcos legais, aqui ressaltando a Lei n. 9.795/99, no seu artigo 10º, onde dispõe que: "A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal" (BRASIL, 1999, s/p).

Considerando o mundo complexo, como se apresenta na contemporaneidade, a Educação Infantil se constitui como espaços de significados e conceitos que norteiam as crianças nas suas descobertas e aprendizagens. De acordo com Sambramo (2006, p. 139):

> Em se tratando de criança e de desenvolvimento infantil, parece-me evidente, na nossa cultura, que os contextos a serem considerados devam ser a família e a instituição educacional, não somente pela tradição imposta a esses ambientes, mas, sobretudo por serem espaços privilegiados e, frequentemente únicos, nos quais a vida cotidiana infantil acontece.

Se os centros de Educação Infantil se apresentam de tal importância para o desenvolvimento da criança, essa etapa da educação deve ser alicerçada e embasada em uma visão não linear e não desconectada do mundo natural e social, onde a criança se faz agente participante nesta evolução dos ser humano.

A implicação do professor se mostra como partida para essa educação de qualidade significativa para o sujeito criança. Ao considerar pertinente a reflexão sobre a percepção do professor, pode-se trazer Martins et tal (2013) para destacar que: "Todo sujeito que se vê na tarefa de produzir conhecimento científico é, em sentido lato, um sujeito implicado". Portanto, um sujeito comprometido com as práxis.

Kastrup (2008, p. 466) ressalta a importância das interligações entre sujeitos e objetivos mediados pelos professores nos CEIMs, em que a educação ambiental estabelece que: "[...] importante é apontar que não há polos estáveis sujeito-objeto, mas que a pesquisa se faz num espaço do meio, desestabilizando tais polos e respondendo por sua transformação". Neste momento, o professor é sujeito da sua ação e do estudo que aplica com as crianças. Ele parte do seu comprometimento para desenvolver sua prática relacionada à percepção ambiental e à ambientalização curricular. Por isso, tão singular é levantar questionamentos sobre a importância do professor.

O professor que tenha uma implicação com seu fazer pedagógico, que possua preocupação ambiental e tenha uma percepção adequada com as questões ambientais irá desenvolver atitudes positivas não somente no seu cotidiano escolar, mas em todos os lugares que for, com diversas pessoas.

Desta maneira, o saber pertinente do professor e do educando remete ao pensamento de Morin (2011, p. 36): "O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo [...]". Sendo assim, o todo faz parte do pequeno ser que entra na vida educacional para aprimorar os saberes e subsumir outros que vem com a indissociabilidade entre sociedade e natureza. Os princípios da complexidade proposto por Morin (2011) trazem uma forma de olhar, entender e perceber de forma indissociável.

Mais uma vez o papel do professor está imbricado na teia complexa da vida das crianças e seus pares e, por que não dizer, do planeta. Pois, desde sempre, a preocupação e o cuidado com o planeta Terra segue não somente com os estudantes, mas por todos que aqui habitam, tendo como alicerce os marcos legais que sustentam e impulsionam os professores e as instituições de ensino a desenvolver a criticidade ecológica na criança com atividades relevantes a sua aprendizagem.

Como marco internacional neste estudo, foram utilizados os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS) que são intenções para melhorar a vida no planeta. Tais objetivos constam na agenda 2030. Os ODS são compostos por 17 objetivos e 169 metas e

têm limite de 15 anos para serem alcançados total ou parcialmente. Consideram a premissa de que sejam conquistados com qualidade e com a participação da maioria da população mundial. Aqui se tornam importantes por suas dimensões e contextualizações com a temática discutida.

Destarte, neste estudo utilizamos cinco objetivos pré-selecionados, que se destacam por sua compatibilidade com a realidade ambiental local:

> Objetivo 6. Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos.
> Objetivo 7. Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos.
> Objetivo 11. Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
> Objetivo 13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos.
> Objetivo 15. Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade. (Agenda /2030)

Sendo os ODS uma política pública internacional, utilizamos dos mesmos como marco para a discussão e desenvolvimento das análises das imagens dos resultados da pesquisa.

3.2.1 Múltiplos olhares sobre a percepção ambiental

Como descrever tudo que está ao nosso redor e não exprimir algum sentimento ao que nos rodeia? A discussão da conservação, preservação do meio ambiente se mostra cada vez mais atual e necessária para a melhoria da qualidade de vida de todos os seres. A educação e a percepção ambiental das pessoas se fazem valorosos para a conscientização ambiental. Para Loureiro:

> [...] para se alcançar o propósito educativo em formar cidadãos de fato comprometidos com a construção de sociedades ecologicamente prudentes e socialmente justas [...] não há mudança ética possível quando se ignora a sociedade em que se move, por que os valores não são um simples reflexo da estrutura econômica (LOUREIRO, 2006, p. 13).

Nesta subseção nos destinamos a abordar a importância e a funcionalidade da percepção ambiental não somente para professores, mas para estudantes e demais pessoas que, de forma direta ou indireta, estão ligados aos participantes da vida escolar.

A todo momento, as alterações que a natureza sofre trazem consequências para os seres humanos que ainda não entenderam ou não querem entender o porquê e o que está acontecendo em seu entorno. Leff (2007, p. 61) traduz isso muito bem, quando fala que há uma clara relação entre o desenvolvimento dos homens e os problemas ambientais. A problemática ambiental – a poluição e degradação do meio, a crise de recursos naturais – surgiu, nas últimas décadas do século XX, como uma crise civilizatória, questionando a racionalidade econômica e tecnológica dominante.

Como a humanidade pode seguir sua vida, se sua casa está se transformando em um local onde, em breve, não terá mais espaço habitável para os seres vivos. É urgente que a humanidade tenha um olhar especial para o meio ambiente. Tais atitudes e pensamentos podem ser intitulados como percepção ambiental. Pois, como muitos autores – que observaremos na continuidade deste texto – descrevem e conceituam a percepção ambiental, ela se torna uma aliada na caminhada para a construção de um pensamento e atos que embasem as discussões de como o homem vê o planeta Terra e seus componentes abióticos e bióticos.

A percepção ambiental pode ser definida com diversas palavras, porém seus princípios serão os mesmos. Aqui temos autores que traduzem bem o pensamento da percepção ambiental. Como Merleau-Ponty traduz: "Perceber é tornar algo presente a si com a ajuda do corpo, tendo a coisa sempre seu lugar num horizonte de mundo e consistindo a decifração em colocar cada detalhe nos horizontes perceptivos que lhe convenha [...]" (MERLEAU-PONTY, 1990, p. 93). Já para Fernandes (2003, p. 1) a percepção ambiental pode ser definida "[...] como sendo uma tomada de consciência pelo homem, ou seja, o ato de perceber o ambiente que está sendo inserido, aprendendo a proteger e cuidar do mesmo". Lima (2008) traz a percepção ambiental como sendo "[...] um processo mental que integra as sensações capazes de dar significado às experiências do sujeito com o ambiente" (2007, p. 103). Nessa mesma perspectiva, Arruda (2008, p. 35), nos leva a pensar sobre as percepções como "uma maneira de refletir sobre o seu entorno".

Também temos, entre outros autores, a visão de percepção ambiental de Jacobi (2008, p. 29) que descreve a percepção ambiental como "[...] percepções 'visão/compreensão', a percepção que as pessoas têm sobre o meio ambiente no qual vivem e sobre a melhor forma de preservá-lo e melhorá-lo [...]" Lima (2013, p. 163). O referido autor segue sua compreensão e contribui com a percepção ambiental como sendo "[..] uma experiência que ocorre nos níveis biopsicossociais, é dotada de significado e poderá contribuir para o diagnóstico da situação analisada e na intervenção pedagógica em educação ambiental,

[...]”Lima (2013, p. 163). Para Weber (2017, s/p) a “percepção ambiental é a maneira como cada indivíduo percebe, reage e responde, frente aos diferentes contextos ambientais, e é essencial para o desenvolvimento das ações educativas”.

Aqui temos autores que compartilham de seus pensamentos e olhares sobre a percepção ambiental com uma finalidade comum, sendo ela a de preservar o entorna em que as pessoas vivem. Assim, é necessário saber conviver com as diferenças existentes nas várias regiões do planeta Terra, que apresenta uma diversidade de ambientes e recursos naturais, juntamente com as civilizações que compõe sua paisagem, com o homem interagindo e agindo sobre o meio ambiente.

E por que não iniciar a percepção ambiental na Educação Infantil, com crianças que estão iniciando sua vida no planeta, e assim fazer com que elas possam, juntamente com suas famílias, modificar o cenário existente. Para Kramer (2009), as crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto.

A Educação Infantil propicia o aprendizado do mundo como um todo, sem fragmentar o conhecimento. Como podemos ver na BNCC (2017), que explicita a intencionalidade educativa que permeia a relação do ensino aprendizagem na Educação Infantil como um saber singular no processo de desenvolvimento da criança.

Assim, se faz fundamental o desenvolvimento da criança, alicerçado em objetivos que venham a desenvolver e agregar um conhecimento singular em suas vidas e de seus pares, visando aprimorar sua visão de si e do ambiente em que vive. Desta forma, a percepção ambiental, a todo o momento, está introjetada na vida das pessoas, aqui sendo ressaltada a importância de se fazer na Educação Infantil.

Pois, como nos traduz Freire, as crianças são: “[...] seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem” (FREIRE, 2000, p. 40). Esse é o ser humano em constante construção, tendo a consciência e se percebendo ativo neste processo de evolução e conscientização ecológica. Portanto, essa consciência traz o cuidado que Boff apresenta para nós: “O próprio cuidado é sinônimo de ética [...] como cuidado da casa e de todos que nela habitam, seja a casa individual, seja a Casa comum que é o planeta Terra” (BOFF, 2012, p. 65).

Duas expressões fundamentais para se perceber o ambiente e ter o cuidado com ele, segundo o trabalho de Tuan (1980), são a percepção do meio ambiente e as atitudes e valores do meio ambiente. Segundo o autor, existem diversas maneiras de perceber as paisagens, de

se construir a realidade através de experiências únicas, considerando que cada ser tem e se percebe diferentemente e único e suas ações podem ser as mais diversas. Neste sentido, entendemos que as concepções de criança, infância e Educação Infantil são as principais referências para nortear suas ações no que se refere à percepção ambiental e à ambientalização curricular.

Para concluirmos, a percepção ambiental é, portanto, o processo de apreender o ambiente, protegendo. Santiago Maturana (2001, p. 19-20) enfatiza que o "[...] no estudo da percepção me permitiram mudar meu modo de ver. No fundo, o que eu quero fazer é convidá-los a mudar o seu modo de ver, seu olhar".

3.3 AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO

A reflexão sobre a ambientalização curricular se faz de grande relevância para que possamos prosseguir e progredir no estudo sobre a temática ambiental que se apresenta atual e com inúmeros desafios a serem enfrentados e superados. Desta forma, trago conceitos de autores fundamentais para alicerças a base teórica e a pesquisa empírica. Eles são necessários para que possamos compreender a ambientalização curricular, desvendar o significado dessas palavras e tornar de grande valia.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, temos o currículo como "Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças [...] (BRASIL, 2010, p. 12).

Articulando o conceito de currículo com o de meio ambiente, segundo a Base Nacional Comum Curricular, temos, como sétima competência geral, "[...], a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta" (BRASIL, 2017, p. 7).

Partindo desses prismas, podemos iniciar a construção do conceito de ambientalização curricular agregando o conjunto de ideias que foi construído no entorno da ambientalização curricular, com autores que explicitam de maneira fundamental e complexa o significado e contexto dela. Lopes (2006, p. 34) compartilha seu conceito de ambientalização como um processo social: "O termo "ambientalização" é um neologismo semelhante a alguns

outros usados nas ciências sociais para designar novos fenômenos vistos da perspectiva de um processo". Para Guerra (et al., 2017, p. 27) "[...] a ambientalização abrange o currículo, a pesquisa, a extensão e a gestão do campus, enquanto um processo contínuo e dinâmico". Pode-se, assim, perceber a complexidade da ambientalização nos mais diversos aspectos e contextos. Kitzmann (2007) também contribui com o seu conceito de ambientalização:

> Ambientalizar o ensino significa inserir a dimensão socioambiental onde ela não existe ou está tratada de forma inadequada. [...] demandará mudanças, administrativas e estruturais, para que seja efetivamente implementado, pois não pode ser algo à parte da realidade educacional onde será inserido (KITZMANN, 2007, p. 554).

Segundo Arruda (2016) a ambientalização curricular está atrelada a um processo de inovação que exige mudanças de atitudes e reforma de pensamento, presentes nas matrizes curriculares, integrando temas socioambientais aos seus conteúdos e práticas. Godoy também contribui para o conceito de ambientalização:

> Os processos de ambientalização [quando cooptados ou socialmente negligentes], a articularem o bloco conhecimento-informação-comunicação [...] redimensionam os dispositivos pedagógicos, cuja operacionalidade [sic], nas sociedades de controle, ultrapassaria, então, os muros, as fronteiras das instituições, [...] (GODOY, 2012, p. 251-252).

Para a realização concreta da ambientalização curricular, a clareza de objetivos voltados ao meio ambiente é o alicerce para um melhor aproveitamento dos trabalhos a serem realizados. A educação ambiental está pautada em documentos relevantes para a efetivação de ordem, para alicerças as regras e para o desenvolvimento doas competências e habilidades dos educandos. Também temos o conceito de ambientalização curricular como:

> [...] um processo contínuo de produção cultural, levando à formação de profissionais comprometidos com a busca permanente das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atuando a favor da justiça, da solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e respeitando as diversidades (JUNYENT; GELI; ARBAT, 2003, p. 21).

De acordo com a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada em 1977 em Tbilisi, Geórgia (ex-URSS), podemos nos debruçar sobre as contribuições de Sauvé (2005), ao argumentar que a Educação Ambiental, numa perspectiva sistêmica, "leva também a reconhecer os vínculos existentes [...] entre o passado, o presente e

o futuro, entre o local e o global, entre as esferas política, econômica e ambiental, entre os modos de vida, a saúde e o meio ambiente [...]" (SAUVÉ, 2005, p. 318).

Foi a partir da década de 80 que a Educação Ambiental se tornou objeto de estudo, discussão e crítica por parte de educadores e ambientalistas brasileiros, resultando, no âmbito da educação, em significativas e catalisadoras alterações. Tais modificações podem ser visualizadas na Constituição Federal (Art. 225), e também na expressa necessidade que viesse a permear todo o novo currículo, conforme prioriza a Lei 9394/96, que trata da nova LDB (RIBEIRO; RAMOS, 1999).

Carvalho (2006) aborda que a Educação Ambiental foi inicialmente considerada como uma preocupação dos movimentos ecológicos com a prática de conscientização, pois dessa maneira é capaz de chamar a atenção para a má distribuição do acesso aos recursos naturais. Ao longo dos anos, a Educação Ambiental tornou-se tema recorrente devido à necessidade de perceber melhoria no mundo em que vivemos, sendo facilmente notado que, ao invés de evoluirmos, estamos regredindo cada vez mais em nossa qualidade de vida de um modo geral (GUEDES, 2006).

Conforme destacam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997a, p. 25):

> [...] Eleger a cidadania como eixo vertebrado da educação escolar implica colocar-se explicitamente contravalores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e as decisões que os favoreçam. Isto refere-se a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva. Uma pergunta deve ser então respondida: as áreas convencionais classicamente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, não são suficientes para alcançar esse fim? A resposta é negativa.

A questão a ser analisada na transversalidade está relacionada à complexidade de se entender os procedimentos. Campiani (2001) afirma que ainda é pouco clara a definição do conceito de transversalidade e, efetivamente, as suas implantações nas práticas pedagógicas, o que implica na necessidade de que sejam elucidadas.

Medauar (2010) dispõe sobre a efetivação da lei sobre Educação Ambiental em 27 de abril de 1999, tornando-a presente na educação nacional pela Lei nº 9.795, disposta em seu Art. 2º: "A educação ambiental é um componente essencial e pertinente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal".

Deve-se acrescentar alguns parâmetros de extrema relevância no que diz respeito à Educação Ambiental. Dessa maneira, as organizações não governamentais, reunidas no Fórum Global da Rio-92 formularam o trabalho de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global que estabeleceram alguns princípios, dos quais é possível citar:

> A educação ambiental é um direito de todos, somos todos aprendizes e educadores; Deve ter como base o pensamento crítico e inovador em qualquer tempo ou lugar em seus modos formal, não formal e informal promovendo a transformação e a construção da sociedade; É individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações; A educação ambiental não é neutra, mas ideológica; Deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações, convertendo cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis (PELICIONI,1998, p. 21).

Nesse, sentido, espera-se que a educação ambiental se construa como conceitos fundamentais e aplicados na interdisciplinaridade, não somente para o hoje, mas para sempre. Pois será com ela que viveremos a construção de um mundo mais digno de se viver em harmonia com os elementos bióticos e abióticos. Que o homem não espere novas leis para exigir a mudança de pensamento e de atitudes ecológicas, mas que essas mudanças aconteçam naturalmente, de forma harmônica e com grandes vantagens para ambas as partes.

Segundo a UNESCO (2005, p. 44): “Educação ambiental é uma disciplina bem estabelecida, que enfatiza a relação dos homens com o ambiente natural, as formas de conservá-lo, preservá-lo e de administrar seus recursos adequadamente”.

Dessa forma, a Educação Ambiental pode preparar o indivíduo a exercer sua cidadania, promovendo uma participação efetiva nos processos sociais, culturais, políticos e econômicos relativos à preservação do “verde no nosso planeta” que, atualmente, como se sabe, encontra-se em uma crise que precisa urgentemente de recuperação (MEDEIROS et al., 2011). Assim, pode-se ampliar o conceito de educação ambiental, de acordo com Lima (2013, p. 166):

> Nesse sentido, entende-se que a Educação Ambiental Formal e Não Formal são processos de práxis educativa que têm por finalidade a construção de valores, atitudes, conceitos, habilidades, normas, saberes e práticas partilhadas para a formação de um estilo de pensamento que contribua para a Cidadania Ambiental.

Segundo Narcizo (2009, p. 88), a escola é educadora ambiental, pois: “a escola é o espaço social e o local onde o aluno dará sequência ao seu processo de socialização iniciado

em casa com seus familiares.” Considerando a importância da temática ambiental sobressaem-se as escolas como espaços privilegiados no desenvolvimento socioambiental dos alunos.

Reflete-se, dessa maneira, sobre a necessidade de atividades de campo e de sala de aula, com projetos que estimulem o comprometimento ambiental e que elevem a autoconfiança, ambos implementados de modo interdisciplinar. Pois, somente dessa forma será possível que as próximas gerações que assim forem educadas, cresçam em um novo modelo de educação, estabelecendo visões da importância do meio ambiente e, consequentemente, do nosso planeta.

Levando esses conceitos em consideração, entende-se que, desde cedo, as crianças precisam desenvolver hábitos de serem ambientalmente corretos, a partir de quando passem a conviver em um ambiente escolar. Estes devem fazer parte de seu cotidiano, exercendo a influência ambiental dos professores sobre seus alunos (NARCIZO, 2009).

Como vimos, o meio ambiente está ao nosso redor e necessitamos dele para nossa sobrevivência. A ambientalização escolar está atrelada à temática ambiental para que se desenvolvam as competências e habilidades nos educandos de forma intrínseca, sabendo que essa transformação requer reflexões grupais e individuais, no nível local e global, para que essas mudanças de pensamento e atitudes aconteçam efetivamente. Como descreve (MORIN, 2013), mudanças de quem educa e de quem está sendo educado.

Para respaldar esses pensamentos, contamos com Morin (2013) que destaca a importância da busca de estratégias e mudanças nas práticas pedagógicas. Eles são relevantes para que os objetivos e as estratégias, previamente elaborados e integrados, sejam adequados para o desenvolvimento físico e intelectual dos educandos e se consolidem para se tornarem agentes ativos no processo de preservação do meio ambiente.

Para Freire (2004), a aprendizagem afetiva deve transformar o sujeito na reconstrução dos saberes aprendidos. Assim, a aprendizagem se tornará significativa para os participantes deste processo, ou seja, professor e aluno. “Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 2004, p. 26). Por que mais significativo e hodierno em nossas vidas que o meio ambiente, sendo a educação ambiental fundamental nos diversos níveis de educação, podendo ser aplicada, desenvolvida e vista muito próxima de nós?

Considerando as contribuições de Ivanio Dickmann e Ivo Dickmann (2008), inferimos que o processo educativo deve ter um caráter crítico, para possibilitar que os

educandos e as educandas vão aos poucos conhecendo e desvelando a realidade e, cada vez mais, se comprometendo com a sua transformação. Vale ressaltar que propomos a ambientalização curricular para efetivar e agregar saberes significativos para professores e crianças, não somente vinculado ao meio ambiente, mas que os conhecimentos possam exercer importância na vida de todos.

4 METODOLOGIA

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E AMOSTRAGEM

A pesquisa é vista como um diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando com a elaboração própria e com a capacidade de intervenção. Em tese, pesquisa é a atitude de "aprender a aprender", e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório (Demo, 2000, p. 128).

Realizamos uma pesquisa qualitativa que, para Minayo (2001), responde a questões muito particulares, se preocupando com a realidade, com valores, crenças, representações de hábitos, atitudes e opiniões as quais não podem ser quantificadas, dependendo, assim, de compreensão e interpretação. A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa documental (PPP) e grupo focal (roteiro de questões e leitura de imagens).

Quanto à pesquisa bibliográfica, ela se mostra fundamental para atender os objetivos propostos. Foram realizadas pesquisas em bancos de dados e uma coletânea de saberes relevantes ao estudo da ambientalização curricular, percepção ambiental, Educação Infantil e práticas pedagógicas.

A pesquisa documental foi realizada nos Projetos Políticos Pedagógicos dos sete Centros de Educação Infantis do município de Correia Pinto (SC), num total de sete CEIMs.

> [...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Foi realizada uma busca de indícios da educação ambiental/ambientalização curricular e práticas pedagógicas na Educação Infantil nos itens dos PPPs dos sete CEIMs citados. Nesta rede municipal dos sete CEIMs somente um CEIM atente crianças do berçário até a pré escola, nas demais unidades são atendidas crianças de 0 a 4 anos.

Para a pesquisa junto aos professores, foi organizado um grupo focal, sendo de fundamental importância no processo de conhecimentos sobre as práticas e atitudes dos educadores frente a temática ambiental. Segundo Gatti (2012, p. 7), "[...]o grupo focal é uma técnica empregada há muito tempo, [...]como técnica de pesquisa em *marketing* nos anos 1920 e usada por Robert Merton [...]. O uso de grupos de discussões como fonte de

informação em pesquisa [...]". O grupo focal trata-se de um tipo de amostragem aplicada em estudos exploratórios ou qualitativos. Ele proporciona interação e possibilita a obtenção de informações de caráter qualitativo em profundidade, uma vez que é capaz de revelar as percepções dos participantes e funciona como um recurso que favorece o entendimento da elaboração das atitudes e representações dos envolvidos sobre o assunto em pauta (VEIGA; GONDIM, 2001).

Gatti ressalta a singularidade de se utilizar o grupo focal "além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros" (2012, p.11).

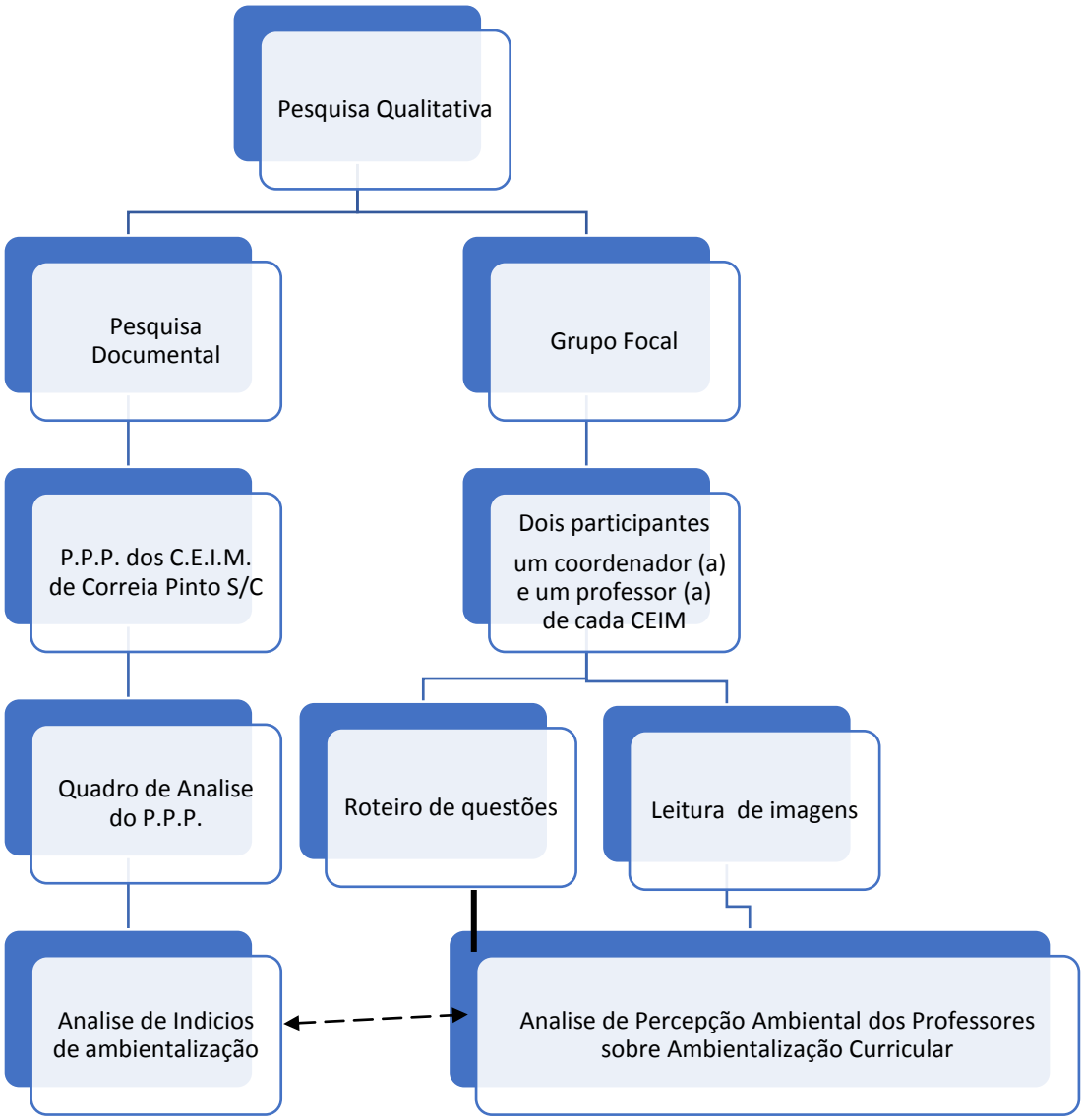
Também se ressalta a importância da leitura de imagens que segundo Capra:

> A capacidade de reter imagens mentais nos habilita a escolher entre diversas alternativas, o que é necessário para a formação de valores e de regras sociais de comportamento. Os conflitos de interesse baseados nas diferenças de valores estão na origem das relações de poder. As intenções, a consciência de uma finalidade para a consecução de objetivos – todas essas coisas exigem a projeção de imagens mentais pra o futuro (CAPRA, 2002, p. 86).

Sendo que toda imagem deixa um saber, uma marca, percebe-se a importância de se aplicar a leitura de imagens. Nesta pesquisa, destacamos a Agenda 2030 que apresenta os 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS). A Agenda 2030 (ONU), que é um plano de ação, traz os dezessete Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) considerando que, para pôr o mundo em um caminho sustentável, é urgentemente necessário tomar medidas ousadas e transformadoras. Os ODS constituem uma ambiciosa lista de tarefas para todas as pessoas, em todas as partes, a serem cumpridas até 2030. Assim, como já referido anteriormente, abordamos, neste estudo, 5 ODS para a leitura de imagens e para desenvolver a pesquisa e conectá-la com a atual realidade do mundo. Os ODS comungam de ações fortemente embasadas e reflexivas para contribuir com a mudança de paradigmas na perspectiva coletiva do que é melhor para todos.

Para melhor esclarecer a figura que segue, apresentamos o modelo metodológico da coleta de dados adotado nesta pesquisa:

Figura 2 – Modelo Metodológico da Coleta de Dados



Fonte: Autora, 2018.

4.2 **ASPECTOS ÉTICOS**

Esta pesquisa considerou os aspectos éticos, seguindo cuidadosamente o planejamento das atividades em questão. Para manter o compromisso com os aspectos éticos e morais a dissertação foi submetida à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UNIPLAC, com aprovação em 10 de agosto de 2018 com o número 2.814.047. Posteriormente à aprovação, foram iniciados os trabalhos de campo, em conformidade com a resolução N° 466 de 12 de dezembro de 2012. Os sujeitos da pesquisa preencheram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Apêndice 3) elaborado pela autora a partir do modelo fornecido pela UNIPLAC. Os sujeitos foram codificados por

nomes de flores. Vale ressaltar que os participantes da pesquisa poderiam desistir a qualquer momento.

4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Como mencionado acima, nesta pesquisa foram utilizados, para a coleta de dados, a pesquisa documental e o grupo focal com leitura de imagens que serão descritas a seguir.

4.3.1 Pesquisa Documental

a) Conceituando Pesquisa Documental

A pesquisa documental vem à procura de indícios de ambientalização curricular nos Projetos Políticos Pedagógicos dos sete CEIMs de Correia Pinto para dar fundamentação aos estudos que serão realizados. Para Severino, "[...] os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise" (SEVERINO, 2007, p. 122).

Os PPPs se tornam parte integrante do estudo, os itens levantados com sua análise serão utilizados na triangulação de dados da pesquisa. Para a análise documental foram estudados os Projetos Políticos Pedagógicos dos sete Centros de Educação Infantil do município de Correia Pinto. Analisamos as evidências, nos registros, sobre ambientalização curricular, projetos, práticas pedagógicas e demais atividades que possam caracterizar a percepção ambiental na Educação Infantil. Essa forma de análise está representada a seguir:

Quadro 4 – Identificação de indícios de educação ambiental/ambientalização nos PPPs dos CEIMs do município de Correia Pinto (SC).

PPP	**Indícios de educação/Ambiental Curricular**	**Práticas Pedagógicas**	**Comentários**
Histórico do CEIM			
Fins, objetivos e metas			
Concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem que se fundamenta			
Processo de planejamento			

PPP	Indícios de educação/Ambiental Curricular	Práticas Pedagógicas	Comentários
Caracterização da população a ser atendida na qual se insere			
Avaliação institucional			
Calendário escolar			

Legenda: Há indícios = HI Não há indícios = NHI
Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

4.3.2 Grupo Focal

a) Conceituando grupo focal

Utilizamos a técnica do grupo focal como fonte para subsídios junto aos indivíduos envolvidos no estudo sobre a ambientalização curricular e a percepção dos professores de Educação Infantil do município de Correia Pinto S/C. Segundo Gatti (2012, p. 11):

> O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamento e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado.

No grupo focal é que foram colhidas informações singulares para o desenvolvimento das análises, sendo os professores e coordenadores os protagonistas neste processo de ensino aprendizagem.

b) Procedimento do grupo focal

Para o desenvolvimento do grupo focal, tivemos a participação de 13 pessoas, sendo seis professoras e sete coordenadoras dos CEIMs de Correia Pinto, totalizando 13 participantes. O grupo focal foi realizado no Sindicado dos Trabalhadores da Indústria de Papel (SITICOP), pois sua localização era acessível para todas as participantes. Quanto ao horário e dia da semana, foram sugeridos pela Secretaria de Educação de Correia Pinto, no dia 24/08/2018 às 9:30 horas. Para a aplicação do grupo focal, cada CEIM recebeu um convite personalizado (apêndice 4).

Quadro 5 – Participantes do grupo focal

PARTICIPANTES	CEIM
1 professor (a) de cada CEIM	6
1 Coordenador (a) de cada CEIM	7
Total de participantes	13

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

O grupo focal pode ser caracterizado também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (Veiga & Gondim, 2001). Assim pretendeu-se, com esta técnica, que o participante expusesse suas práticas, pontos de vistas e objetivos propostos para o desenvolvimento do seu trabalho em sala de aula.

Para a realização do grupo focal foram realizadas duas atividades:

- Roteiro de questões para grupo focal;
- Leitura de imagens.

c) Roteiro Grupo focal

Uma série de perguntas foram elaboradas, de acordo com o referencial deste estudo, visando atender objetivos específicos da pesquisa. Estes dados estão elencados no Quadro 6 a seguir:

Quadro 6 – Roteiro de questões norteadoras para o grupo focal e respectivos objetivos.

Questões	Objetivos
1.No cotidiano dos CEIMs há práticas pedagógicas relacionadas ao meio ambiente?	Identificar se os professores realizam práticas pedagógicas relacionadas ao meio ambiente.
2. Que tipo de práticas pedagógicas de E.A são realizadas com as crianças?	Identificar quais práticas pedagógicas de E. A. são realizadas e de que forma.
3. O P.P.P do CEIM em que atua contempla práticas pedagógicas de Educação Ambiental e o cuidado com o ambiente.	Identificar se o professor tem conhecimento do P.P.P do CEIM onde atua a respeito da E. A. e o cuidado com o meio ambiente.
4. Você entende como importante realizar atividades, brincadeiras e projetos de E. A. e de cuidado com o ambiente com as crianças da Educação Infantil?	Discutir a importância da realização de atividades, brincadeiras e projetos de E. A. para conhecer a percepção ambiental dos professores.

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

4.3.3 Leitura de Imagem

a) Conceituando leitura de imagem

A leitura de imagem se mostra fundamental em diversas situações de pesquisa, portanto, neste estudo ela se faz valiosa, pois:

> Acreditamos que as imagens são portadoras de possibilidades de compreensão ampliada do que é e do que pode ser a prática pedagógica real, escamoteada e tornada invisível "a olho nu" pelas normas e por regulamentos da cientificidade moderna, da hierarquia que esta estabelece entre teoria e prática e dos textos envolvidos nesse contexto (ALVES e OLIVEIRA, 2004, p. 33).

A leitura de imagens realça o quão importante é a visão de cada indivíduo sob uma temática, um questionamento sua opinião sobre o que foi visto, seu olhar é singular para as análises das imagens aqui selecionadas e relacionadas à dimensão ambiental.

b) Procedimento da leitura de imagens

Para identificar a percepção ambiental dos professores, foi realizada a leitura de quatorze imagens, conforme 5 (cinco) dos 17 (dezessete) Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – AGENDA/2030 (ONU BRASIL, 2015), pré-selecionados pela pesquisadora, de acordo com a realidade local. Os 5 (cinco) ODS são representados por 14 (quatorze) imagens para a realização da leitura, sendo que 7 (sete) delas representam ambientes sustentáveis e 7 (sete) representam ambientes insustentáveis, acompanhadas do enunciado orientador: "Descreva o que você percebe na imagem:".

Retomemos, aqui, os objetivos contemplados na leitura de imagens:

> Objetivo 6 - Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos.
> Objetivo 7 - Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos.
> Objetivo 11 – Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
> Objetivo 13 – Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos.
> Objetivo 15 – Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade (ONU BRASIL, AGENDA, 2030,2015, s/p).

Para realizar a descrição da percepção as professoras registram na folha as suas observações sobre a imagem.

4.4 REVISÃO TEÓRICO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Para melhor entender a organização, o referencial teórico metodológico e o desenvolvimento da pesquisa, elaborou-se o quadro-síntese abaixo:

Quadro 7 – Síntese do referencial teórico metodológico

Título: PERCEPÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR		
Problema: Como a percepção ambienta e as práticas pedagógicas dos centros de Educação Infantil do município de correia pinto (s/c) contribuem na ambientalização curricular?		
Objetivo Geral: Conhecer a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil na perspectiva da ambientalização curricular.		
Objetivos Específicos	**Metodologia**	**Capítulos**
Descrever práticas pedagógicas que abordem a questão ambiental na Educação Infantil;	Pesquisa documental Grupo focal	A importância do Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil. Abordagens da educação ambiental Tendências educacionais no Brasil Abordagens da educação ambiental brasileira
Identificar indícios de práticas pedagógicas sobre Educação Ambiental e Ambientalização Curricular nos Projetos políticos Pedagógicos dos CEIMs	Pesquisa Documental (P.P.P) Grupo focal	Educação Infantil como espaço de aprendizagem Ambientalização curricular: um caminho em construção
Discutir a respeito da percepção ambiental dos professores dos C.E.M.s de Correia Pinto (S/C)	Leitura de Imagens	Múltiplos olhares sobre a Percepção Ambiental Desvendando a Educação Infantil.

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

5 RESULTADOS E ANÁLISE DA PESQUISA

Nesta seção nos dedicamos a explorar o sentido dos dados obtidos na pesquisa documental, no desenvolvimento do grupo focal e na leitura de imagens. A intenção é buscar analisar as informações das participantes e as contribuições que elas expressam para relacioná-las com os objetivos propostos e com os estudos teóricos. Salientamos que, durante todo o processo de investigação, cumprimos a rigor a metodologia, bem como os princípios éticos da pesquisa.

5.1 RESULTADOS E ANÁLISES DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DOS CEIMS DO MUNICÍPIO DE CORREIA PINTO (S/C)

Para as análises dos sete PPPs dos CEIMs do município de Correia Pinto, utilizamos codinomes, assim preservando o sigilo da pesquisa e, consequentemente, a identidade de seu corpo docente. Foram escolhidos, para os PPPs das instituições utilizadas na pesquisa, nomes de árvores frutíferas.

A razão da escolha é que, como as árvores, os CEIMs proporcionam abrigo, educação e estímulos para as crianças. Eles oferecem um porto seguro onde o conhecimento, o afeto e um mundo novo estão à espera dos pequenos, dando início à caminhada em busca do saber científico, da socialização com outras pessoas e do desenvolvimento de relações de pertencimento com o meio ambiente.

O PPP é um documento que alicerça o andamento dos projetos, seu funcionamento, suas regras e demais atividades que são responsabilidades dos CEIMs e, por esse motivo, sua investigação se torna fundamental. Para esta análise, foi elaborado um quadro, como roteiro para a pesquisa documental dos PPPs, como pode ser observado:

Quadro 8 - Identificação e análise de indícios de educação ambiental/ambientalização nos PPPs dos CEIMs do município de Correia Pinto (S/C)

PPP	Indícios de Educação Ambiental/ Ambientalização Curricular	Práticas Pedagógicas	Comentários
Histórico do CEIM	NHI: o histórico apresentado nos PPPs relata, de uma forma técnica, as primeiras coordenadoras e datas, bem como a lei que sustenta a importância da criação do CEIM, sem fazer relação com a comunidade e o meio ambiente onde se insere.	NHI: as práticas pedagógicas ficaram a parte do histórico dos CEIMs, mesmo sendo um dos alicerces da educação.	Foram encontrados relatos de como iniciou os CEIMs de uma forma técnica e objetiva, sem relatar o contexto ambiental.
Fins, objetivos e metas	NHI: a escrita se apresenta de uma forma muito generalizada, sendo a criança o foco, mas esquecendo que a mesma convive com outras pessoas, animais e com diferentes contextos sociais.	HI nos PPPs dos CEIMs: Macieira, Pessegueiro, Laranjeira e Figueira. O "Projeto Conscientização e Conservação do patrimônio Público" é contemplado nos 4 CEIMs citados, porém de forma tímida em sua abordagem e contextualizada diante da relação ambiental.	Podemos ressaltar que os projetos propostos, nos CEIMs Macieira, Laranjeira e Figueira, de forma secundária, abordam a temática ambiental, tendo sugestões de atividades a serem desenvolvidas junto com as crianças. O projeto conscientização e conservação do patrimônio público está presente. No CEIM Pessegueiro outros projetos são contemplados seguindo o mesmo formato.
Concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem que se fundamenta	HI: No PPP do CEIM Macieira, a concepção de Criança fundamenta-se em Vygostsky. O desenvolvimento e a aprendizagem da criança são baseados na BNCC, utilizando-se dos eixos e dos campos de experiências. Assim, o meio ambiente está presente neste item.	HI: No PPP do CEIM Macieira, as práticas pedagógicas estão baseadas na BNCC de 2017, fundamentando o trabalho pedagógico.	O CEIM Macieira utiliza-se da BNCC para embasar esse item."A Base Nacional Comum Curricular orienta a construção e efetivação do currículo [...]. pg 16

PPP	Indícios de Educação Ambiental/ Ambientalização Curricular	Práticas Pedagógicas	Comentários
Processo de planejamento	HI: Nos PPPs dos CEIMs: Macieira, Pessegueiro, Laranjeira, Limoeiro e Figueira. Foi encontrado de forma secundária nos PPPs dos 5 CEIMs "As intervenções e ações metodológicas [...] atividades extraclasse como passeios, [...]. Implantação das apostilas do sistema Positivo no ano de 2017, "sendo assim o novo fazer pedagógico tem como base abranger várias áreas do conhecimento em geral. (pg. 16 CEIM Figueira)	HI: Nos PPPs dos CEIMs: Macieira, Pessegueiro, Laranjeira, Limoeiro e Figueira. As práticas estão embasadas na BNCC 2017 nos PPPs dos CEIM que apresentam esse item no corpo do documento pesquisado.	Na descrição do projeto "Preservação do patrimônio público" pode-se encontrar timidamente a presença da educação ambiental, mesmo que em segundo plano pois o foco desse projeto é o cuidado com a estrutura e mobília dos CEIMs.
Características da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere	NHI: Neste tópico apresenta uma contradição, pois o último marco legal, a BNCC p. 32, traz a importância das vivencias na comunidade, família e com o meio ambiente, fundamental para o desenvolvimento integral das crianças.	NHI: Infelizmente as escritas não acompanham os marcos legais.	A população atendida nos CEIMs é diferenciada como a localização dos CEIMs, porém a preocupação com o contexto ambiental do bairro e a cidade ainda não se apresenta.
Avaliação institucional	NHI: como instituição a avaliação do desenvolvimento das atividades nos CEIMs não é apresentada.	NHI: O bom desenvolvimento pedagógico é primordial para o desenvolvimento das crianças e sua não avaliação pode descaracterizar sua função.	Mais uma vez a educação ambiental ficou a parte da escrita e do cotidiano dos CEIMs.
Calendário escolar	HI: Nos PPPs dos CEIMs, Laranjeira, Araucária e Figueira encontramos datas determinadas a serem trabalhadas, tais como: Dia mundial da água, Dia da árvore, etc.	HI: Nos PPPs dos CEIMs, Laranjeira e Figueira as estratégias que serão utilizadas nas datas comemorativas relacionadas ao meio ambiente estão descritas as estratégias. No PPP do CEIM Araucária somente a sugestões de datas foram encontradas.	As datas ainda são abordadas isoladamente sem o contexto vivido pela criança/CEIM é desta forma que encontra se nos PPPs dos CEIMs de Correia Pinto.

Legenda: HI: Há indícios / NHI: Não há indícios
Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

5.1.1 Histórico dos PPPs

Para que pudéssemos ir à busca dos indícios de educação ambiental/ambientalização nas práticas pedagógicas e nos Projetos Políticos Pedagógicos dos sete CEIMs do município de Correia Pinto, tivemos que ter clareza que "Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenções de fazer, de realizar, lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente" (VEIGA, 2002, p. 12). Seguindo o pensamento de Veiga (2002), a escrita dos PPPs terá que ser coerente com a realidade das crianças e com os objetivos propostos pelos professores, para que possa haver uma mediação de conhecimentos, levando em conta os novos saberes e experiências oportunizadas para as crianças.

Um ponto relevante para a o desenvolvimento das análises é que não foram encontrados PPPs do ano de 2018 nos CEIMs pesquisados. Segundo o relato das coordenadoras dos CEIMs "A secretaria de educação este ano (2018) ofertou um curso para auxiliar a escrita e o desenvolvimentos dos PPPs, por esse motivo as escritas ainda não foram iniciadas". Desta forma, as análises realizadas foram nos Projetos Político Pedagógico dos Centros de Educação Infantil do município de Correia Pinto do ano de 2017, seguindo o roteiro pré-determinado pela pesquisadora e orientadora. De acordo com o quadro 01, temos o primeiro item histórico dos CEIMs. Nos sete PPPs não foram encontrados indícios que contemplem a educação ambiental/ambientalização e que relacionem-se com as práticas pedagógicas. Todos os históricos relatam brevemente a primeira gestora, o local e a lei que contemplou sua criação, mas a contextualização com o lugar e momento histórico que contemplasse a ligação com o meio ambiente não ficam explícitos nas escritas.

Segundo Veiga (2002), se faz importante a relação com o contexto social imediato, para que assim possamos contextualizar com as crianças e para que o aprendizado seja cada vez mais significativo, pois é sabendo da história do CEIM que poderemos entender e contextualizar o presente no cotidiano. Desta forma, a história e os desdobramentos que aconteceram para a criação dos CEIMs demonstram-se importantes para que a comunidade possa conhecer e entender a relevância da sua criação.

É de conhecimento comum que todos os saberes são importantes, mas não podem ser trabalhados isolados, pois precisam estar integrados. Para Freire e Horton (2003): "Saber melhor significa precisamente ir além do senso comum a fim de começar a descobrir a razão de ser dos fatos [...] começando de onde as pessoas estão, ir com elas além desses níveis de conhecimento sem transferir o conhecimento" (FREIRE; HORTON, 2003, p. 159). Destarte,

ter a consciência do quanto os CEIMs são fundamentais para a vida e para o desenvolvimento das crianças é fundamental.

5.1.2 Fins, objetivos e metas dos PPPs

O segundo item pesquisado – fins, objetivos e metas – foi encontrado nos PPPs dos CEIMs Macieira, Pessegueiro, Laranjeira e Figueira, sendo que a educação ambiental/ambientalização e as práticas pedagógicas não são o foco central dos objetivos, e metas, mas são um coadjuvante no processo da educação dos CEIMs. Mesmo no projeto que a Secretaria da Educação de Correia Pinto organizou, para ser aplicado com o título "Conscientização e conservação do patrimônio público", o patrimônio é o foco central e o meio ambiente secundário.

Observou-se que a perspectiva Freiriana é aplicada em parte nos PPPs, tendo o desenvolvimento físico e psíquico da criança como foco principal, com um olhar voltado para a construção do cidadão ativo que tem direitos e deveres, trazendo o conhecimento científico para a vida dos pequenos. A educação ambiental se faz ausente nos PPPs analisados, bem como no processo de ensino aprendizagem dos CEIMs, faltando conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento dos seres humanos conscientes da sua ação transformadora do indivíduo e da sociedade. Sendo o público alvo dos CEIMs crianças tão pequenas, elas não estão sozinhas no desenvolvimento, os saberes chegam aos seus familiares que se apropriam e constroem saberes singulares. Nesse sentido, mais uma vez Paulo Freire (2006) se faz presente:

> [...]é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue (2006, p. 45).

O fundamental é que o conhecimento esteja em contato com as crianças e, para cada ser, os saberes se tornem presentes nos pensamentos e nas ações, fazendo que o meio em que estão inseridos seja parte dos saberes para melhor compreender e conservar as riquezas que o meio ambiente nos proporciona.

5.1.3 Concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem que se fundamenta

Com a investigação dos PPPs dos CEIMs esperávamos que, ao chegar ao item concepção de criança, desenvolvimento infantil e de aprendizado, encontraríamos em todos dos PPPs uma base teórica que fundamentasse esse item. Porém, somente no PPP do CEIM Macieira encontramos tal informação. A fundamentação se apresenta alicerçada em vários marcos legais, inclusive o último, a BNCC (2017), para embasar os conceitos pesquisados do item em questão. Na escrita, havia a preocupação de desenvolver a criança como um todo, respeitando suas singularidades no desenvolvimento e na aprendizagem. Porém, a educação ambiental ainda pouco aparece. De acordo com a BNCC, a concepção de criança é:

> [...] como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo (BRASIL, 2018, p. 38).

Sabemos que cada ser humano é único e, consequentemente, sua interação com o meio ambiente é singular para o desenvolvimento físico, mental e intelectual. De acordo com Dickmam (2012), Freire colabora com a concepção de ser humano e meio ambiente, com o sentimento de pertencimento do homem ao mundo-natureza, em uma visão de unidade interdependente. Ademais, a Educação Ambiental, prevista na Lei 9.795/99, ressalta que:

> [...] a educação corrobora para fortalecimento da cidadania, para o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente e de suas complexas relações, para o estimulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social, para o incentivo a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente ao entender a defesa desta qualidade como inseparável do exercício da cidadania, para a construção de hábitos e práticas de cuidado com o ambiente em que vivemos (BRASIL, 1999, s/p).

Mais uma vez a ausência, nas escritas dos PPPs de pontos fundamentais deixaram uma lacuna, com diversas interpretações.

5.1.4 Processo de Planejamento nos PPPs

No item processo de planejamento geral, foram encontrados registros nos PPPs dos CEIMs: Macieira, Pessegueiro, Laranjeira, Limoeiro e Figueira. Porém, de uma maneira

ampla, sem demonstrar os detalhes dessas práticas que possibilitariam o enriquecimento dos trabalhos. Desta forma, destaca-se a importância do desenvolvimento e de registros das práticas pedagógicas no processo de planejamento, pois de acordo com as DCNEI, Artigo 9º:

> [...] das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BRASIL, 1996, s/p).

Desta forma, as práticas pedagógicas são singulares na aprendizagem da criança. Pois, temos como prática pedagógica, segundo Martins (2014) que a prática pedagógica necessita ser problematizada, pois está atrelada a um contexto propício para a proliferação de concepções que vão sendo construídas e modificadas com o passar dos tempos, idealizadas em nossas relações sociais do dia a dia.

No cotidiano escolar é que as práticas se desenvolvem. Contudo, a educação ambiental esta apresentada nos PPPs de uma forma tímida. No que se refere ao pedagógico, pouco se apresenta, demonstrando que os PPPs ainda são documentos poucos explorados e discutidos pelo grupo. Ressalta-se a importância do planejamento coletivo como orientação para os professores. Recentemente, a BNCC traz a compreensão de planejamento como:

> [...]o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes (2018, p. 13).

Nesse sentido, faz-se necessário um planejamento interdisciplinar para que os objetivos propostos nas práticas pedagógicas sejam contemplados, bem como os registros se fazem fundamentais.

5.1.5 Caracterização da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere

Quando pesquisamos sobre as características da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere a criança nos CEIMs, para nossa surpresa, nenhum PPP contemplou esse ponto de fundamental relevância. Contudo, os sete CEIMs se localizam em bairros bem distintos, sendo fundamental a realização de práticas pedagógicas que desvelem o entorno dos CEIMs, com um olhar socioambiental para o processo de ensino aprendizagem.

Vale ressaltar, também, que a BNCC apresenta o acolhimento das "[...]vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente familiar e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças [...]" (BRASIL, 2017, p. 32). Ao reconhecer que cada ser humano é único em suas vivências, utilizar-se do cotidiano é primordial para desenvolver suas habilidades e competências. Segundo Gadotti (2003, p. 24): "É no cotidiano que podemos aprender a nos olhares, aprender a falar, a ouvir, a ver, a viver uma vida banal ou não. A banalidade está em não reconhecer o valor de cada instante, a só atribuir valor aos grandes momentos, aos momentos 'heroicos' da vida".

Portanto, partir do meio em que a criança vive e o CEIM está localizado, se torna fundamental para o desenvolvimento do cidadão preocupado com o seu lugar, as pessoas animais, plantas. Evidenciamos a concepção de criança que a BNCC (2017) traz, já citado nesta dissertação, que se faz necessária neste momento, para destacar a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, para que a histórias dos sujeitos possam ser contempladas.

5.1.6 Avaliação institucional

No item avaliação, a presença nos PPPs foi negativa. Pois, como já relatamos anteriormente, a presença da ambientalização curricular pouco se apresenta. Portanto, a avaliação é baseada no desenvolvimento motor e cognitivo da criança. Seguindo a tendência liberal, o olhar globalizado do indivíduo e do meio em que está inserido é fragmentado. Possivelmente, as macrotendências abordadas nos CEIMs são conservacionistas e pragmáticas, podendo ser desenvolvidas em tempos diferentes e simultâneas. Observando esse contexto, contamos com Freire (2004, p. 53), o qual elucida que: "É preciso insistir [...] ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser aprendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica –, mas também precisa ser [...] testemunhado, vivido".

A potencialidade da avaliação tem sua fundamentação no desenvolvimento da criança como ser ativo e crítico no seu fazer, podendo, o professor, aplicar práticas instigantes que estimulem as potencialidades individuais e grupais das crianças. Na dimensão ambiental, Sauvé (2005) diferencia os discursos e maneiras de conceber e de praticar as ações de educação ambiental. Desta forma, se faz necessário que a unidade escolar defina qual tendência pedagogia seguirá para que seus professores possam direcionar suas práticas

pedagógicas para os objetivos elencados no PPP, segundo a tendência escolhida, enfatizando a importância desta contemplar a educação ambiental. Assim, a avaliação será conduzida com objetivos pré-determinados a serem alcançados.

5.1.7 Calendário escolar

O calendário foi nosso último item a ser pesquisado. Encontramos este tema somente nos PPPs dos CEIMs: Laranjeira, Araucária e Figueira, com as datas a serem trabalhadas. Com detalhamento pedagógico, identificamos somente o CEIM Laranjeira, sendo de forma objetiva. Segundo Veiga 2002, quanto mais compartimentado for o tempo, mais hierarquizados e ritualizados serão as relações sociais. Assim, as atividades se tornam sem significado para a criança que fará somente repetições sem ações reflexivas, como verdadeiramente deveria acontecer. Assim, os sentidos das datas comemorativas acabam se perdendo nas repetições de ideias e atividades, se tornando somente mais um item a ser cumprido durante o ano letivo.

Após as análises dos sete PPPs, constatamos que os mesmos apresentam muitas fragilidades, sendo a ambientalização pouco evidente nos textos dos documentos analisados. Porém, a realidade vivida no município de Correia Pinto oferece subsídios para o desenvolvimento e a aplicação da ambientalização curricular, tendo plantações de milho, soja e feijão. Além da extração de pinus, que é a matéria prima para as empresas de papel e madeireiras do município. Rios e águas sulfurosas completam o território Correiapintense. Gadotti (2001) relata a importância do Projeto político pedagógico no meio educacional:

> Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis, comprometendo seus atores e autores (2001, p. 37).

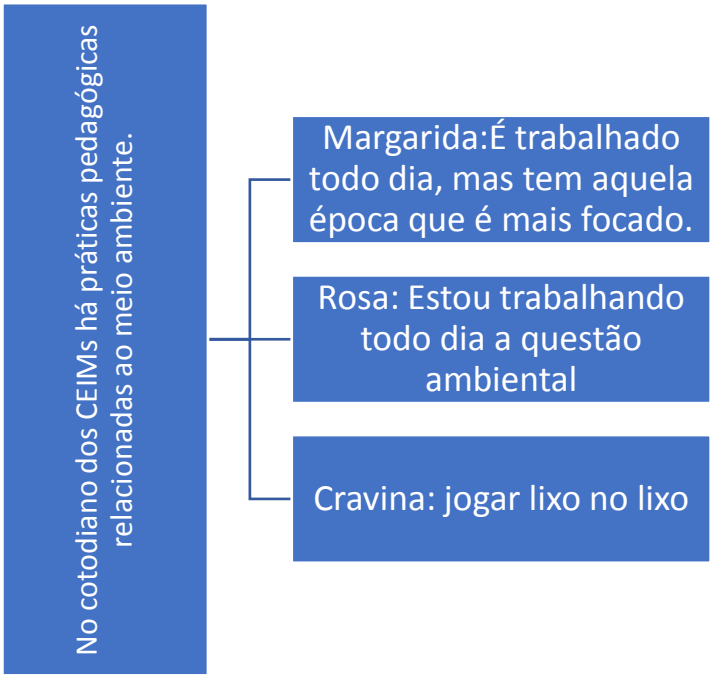
Portanto, a ambientalização curricular pode estar presente nos PPPs de forma pontual e discutível para sua ampliação e aplicação no cotidiano dos CEIMs. Como vários autores registraram, a infância é uma fase com grande significação no desenvolvimento das crianças que se tornaram adultos responsáveis pelo ambiente em que se inserem.

5.2 RESULTADO E ANÁLISE DO GRUPO FOCAL

Com os caminhos delineados para a aplicação e análise das falas das treze participantes, sendo seis professoras e sete coordenadoras dos CEIMs, (por motivos de saúde uma professora não pode comparecer) e com o ambiente organizado, demos início a nossa conversa, tendo a professora orientadora Dra. Lucia Ceccato de Lima como moderadora. Após a leitura do TCLE, cada participante teve a liberdade de escolher seu codinome que, no caso foram flores, sendo elas: Amor perfeito, Acácia, Copo de Leite, Cravina, Cravo, Crisântemo, Girassol, Lírio, Margarida, Orquídea, Rosa, Tulipa e Violeta.

O ambiente estava descontraído, as professoras estavam ansiosas quanto à participação. Porém, no momento da primeira questão norteadora, as professoras ficaram apreensivas e, inicialmente, silenciaram-se, uma olhava para outra até que a professora Margarida iniciou as falas. A Figura 3 mostra a primeira questão norteadora:

Figura 3 – Primeira questão norteadora do roteiro do grupo focal.



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O objetivo desta questão norteadora do grupo focal foi identificar se as professoras realizam práticas pedagógicas relacionadas ao meio ambiente. Destacando as palavras de Freire sobre a importância das práticas pedagógicas:

> O educador ou educadora crítica, exigente, coerente, no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade. Não centra a prática educativa, por exemplo, nem no educando, nem no educador, nem no conteúdo, nem nos métodos, mas a compreende nas relações de seus vários componentes, no uso coerente por parte do educador ou da educadora dos materiais, dos métodos, das técnicas (FREIRE, 1999, p. 110).

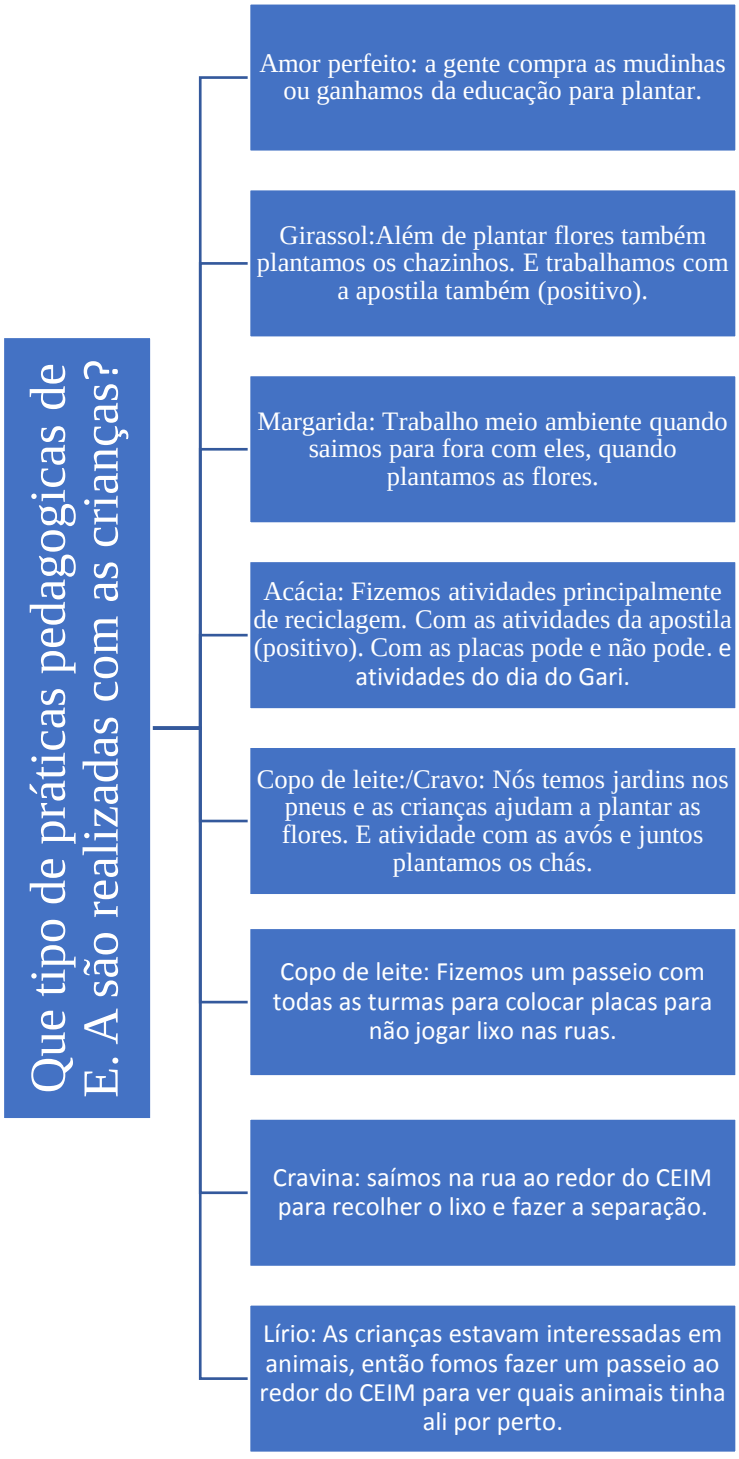
A participação das professoras teve um início tímido, descreveram algumas práticas. Sendo respostas vagas, sem apresentar intencionalidade, e sim repetição das ações, se distanciando das palavras de Freire. A participante Margarida destaca: "As crianças pegam as fraldinhas para ajudar jogando no lixo". Com sua fala pode-se realizar a relação com a tendência liberal segundo Fogaça (2013, p. 35): "trata-se de "aprender por aprender", ou seja, a aprendizagem sem intencionalidade, nesta perceptiva a criança ajuda para ir se habituando com a rotina. Segundo Dickmann e Carneiro (2019, p. 279), "os professores precisam focar na práxis educativa – ação-reflexão-ação – dos sujeitos em torno de vivências cotidianas e saberes experienciais". Nela, o professor pode se utilizar da práxis para desenvolver atitudes que possibilitem a reflexão sobre as ações e não torná-las mecânicas. Faz-se fundamental a realização das atividades com intencionalidade. Desta forma, a criança vai dando forma ao seu conhecimento pertinente, sem esquecermos, contudo, que a infância é uma das fases onde a criança desenvolve mais suas percepções, habilidades e competências.

A percepção e a prática ambiental, nas contribuições das participantes, foram frágeis, pois até o momento as ações ambientais apresentadas foram repetições de ações. Nessa perspectiva, Layrargues e Lima (2014) a caracterizam como sendo ora macrotendências conservacionistas, ora pragmáticas, com soluções que não questionam as ações e sem uma reflexão socioambiental, buscado práticas para soluções imediatistas. Contudo, as práticas pedagógicas se caracterizam como fundamentais no cotidiano escolar e podem demonstrar a percepção ambiental dos professores frente às realidades vividas, não somente no município, mas no entorno ampliado. Desta forma, a análise documental vem confirmando o porquê da pouca presença da dimensão ambiental nos PPPs.

Ao mesmo tempo que a ambientalização curricular e as práticas ambientais se apresentam distantes, podemos perceber que um início de mudança pode estar acontecendo quando ouvimos o relato da Professora Rosa "nós fazemos passeios e falamos da importância das árvores, mesmo eles sendo tão pequenos". Com essas palavras, o ponto de partida para uma educação ambiental critica está se construindo. Segundo Streck (2012, p. 12): "O conhecimento, portanto, não brota daquilo que homens e mulheres são enquanto seres prontos, mas daquilo que eles e elas são enquanto possibilidade. O ato de conhecer está

enraizado na incompletude humana. Quem é completo, quem é cheio não precisa mais aprender". Com esse pensamento é que a educação se completa na incompletude do ser humano que, a todo o momento, aprende e sempre tem o que aprender com e no meio ambiente que está inserido. Como segunda questão norteadora temos:

Figura 4 – Segunda questão norteadora do roteiro do grupo focal.



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O objetivo desta segunda questão norteadora do grupo focal foi identificar quais práticas pedagógicas de Educação Ambiental são realizadas e de que forma. Nesta etapa, a participação das professoras foi maior, elas socializaram alguns projetos que realizaram, ainda que de uma forma generalizada. As participantes Cravina, Acácia e Copo de Leite compartilharam com mais detalhes seus projetos, sendo citada a utilização da apostila Positivo[2] como suporte. Foi observado nas falas que a participação da família é fundamental no desenvolvimento das crianças e dos projetos. Elas destacaram, ainda, que a saída a campo se faz presente em praticamente em todas as atividades, sendo importante o conhecimento do entorno dos CEIMs.

Com a concepção de Dickmann e Carneiro (2019), podemos fazer um paralelo com as impressões que as respostas nos deixaram. Pois, seguindo essa orientação, o ser humano vivenciará a religação com a natureza, responsabilizando-se pela vida em atitudes e ações cidadãs sustentáveis, nos lugares de vivência. Percebemos o quanto se faz importante desenvolver essa percepção na Educação Infantil, onde o ser humano tem seus primeiros ensaios no saber científico. As práticas pedagógicas relatadas pelos professores podem ser caracterizadas como liberais, segundo Fogaça (2013), seguindo a perspectiva onde a escola tem a função de preparar os indivíduos para o desempenho de papeis sociais individuais.

No âmbito ambiental, as práticas pedagógicas se apresentam, algumas vezes, como macrotendência conservacionista, outras como pragmática. Segundo Layrargues e Lima (2014), a macrotendência conservacionista adota uma perspectiva com viés ecológico da questão ambiental, perdendo de vista as dimensões sociais, políticas e culturais; enquanto a pragmática é percebida quando desenvolvem práticas de compensação para corrigir a deficiência da sociedade consumista. Enfatizamos que a macrotendência pragmática trata do desenvolvimento sustentável para o consumo, com dominância da lógica do mercado e preocupação com a produção crescente de resíduos sólidos, consumo verde, responsabilidade socioambiental, certificações, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva.

Para conclusão desta segunda questão norteadora vamos fazer uma breve síntese dos projetos que foram citados e, assim, nomeá-los:

- Placas Pode Não Pode;
- Dia Do Gari;

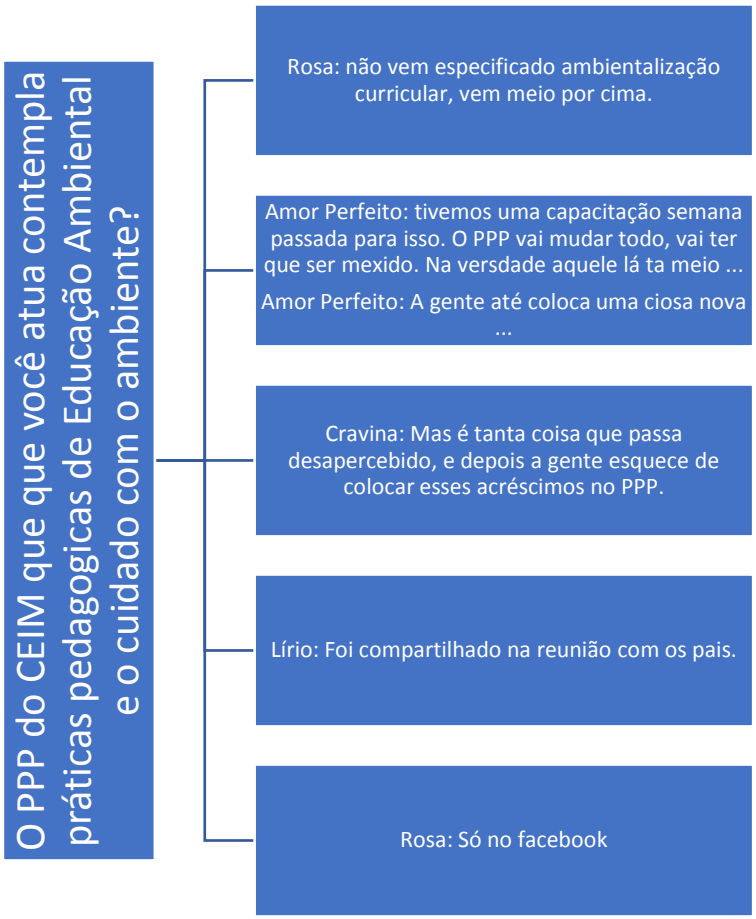
[2] As apostilhas do sistema de ensino Positivo, da editora Positivo, foram adotadas no sistema de ensino do município de Correia Pinto a partir de 2017, sendo utilizadas nas turmas de maternal II dos CEIMs, com crianças 3 anos.

- Chá com as avós;
- Reciclagem;
- Jardinagem;
- Separação de resíduos sólidos;
- Placas informativas;
- Conhecendo os animais.

Neste momento, as participações foram valorosas, pois destacaram que existem atividades ambientais nos CEIMs do município de Correia Pinto que valorizam as concretudes da escola e seu entorno, demanda diagnóstico de situações-limite em confronto com o inédito viável (Dickmann e Carmeiro, 2019). Assim, as práticas pedagógicas utilizadas se fazem possíveis em todas as etapas da educação, sendo ressaltada a Educação Infantil, não deixando de enfatizar a importância de uma abordagem crítica da realidade socioambiental.

Como terceira questão norteadora temos:

Figura 5 – Terceira questão norteadora do roteiro do grupo focal.



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O objetivo da terceira questão norteadora foi identificar se o professor tem conhecimento do PPP do CEIM onde atua, a respeito da Educação Ambiental e o cuidado com o meio ambiente. Neste momento, as participantes tiveram muito cuidado ao falar quanto aos registros. A participante Rosa, que costuma postar em uma rede social e que compartilha as práticas com os pais no momento das reuniões, reconhece que essas formas de socialização das práticas pedagógicas são singulares, proporcionando às pessoas a oportunidade do conhecimento e de se formular conceitos acerca das temáticas abordadas. Porém, ao novamente perguntamos quanto aos registros nos PPPs, três professoras se justificaram dos poucos registros de práticas pedagógicas, que a preocupação está em desenvolvê-las com as crianças, mas o registro no PPP fica para segundo plano. Assim, acaba que o registro não acontece, lembrando que, em 2018, não foi iniciado a escrita dos PPPs, e os de 2017 não apresentam registros significativos das práticas ambientais.

Segundo Veiga "A escola é concebida como espaço social, marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico" (2002, p. 22). O professor, ao desenvolver os projetos/práticas deve ter como hábito registra-los no PPP para, posteriormente, ter a avaliação do grupo e sua a própria, possibilitando evoluir suas práticas e seus projetos, indo em busca de uma educação emancipatória.

Dickmann e Carneiro (2019) contribuem:

> A formação integral dos sujeitos-alunos concebe a educação como processo cognitivo (informação científica, técnica, sociopolítica e cultural) e gnosiológico (conhecimento referenciado e problematizante), integrando valores e abrindo-se à afetividade e alegria no ensinar e aprender – na busca dos educandos "serem mais" (2019, p. 286).

Vale salientar que o Projeto Político Pedagógico é uma construção conjunta com a comunidade escolar, em um processo democrático, e registrar neles os projetos/práticas se mostra fundamental para a evolução do processo de ensino aprendizagem.

Desta forma, percebe-se que as práticas utilizadas para embasar as falar se caracterizam liberais e podem ser progressistas em determinados momentos. Na dimensão ambiental se destaca como conservacionista por estarem distantes das dinâmicas sociais.

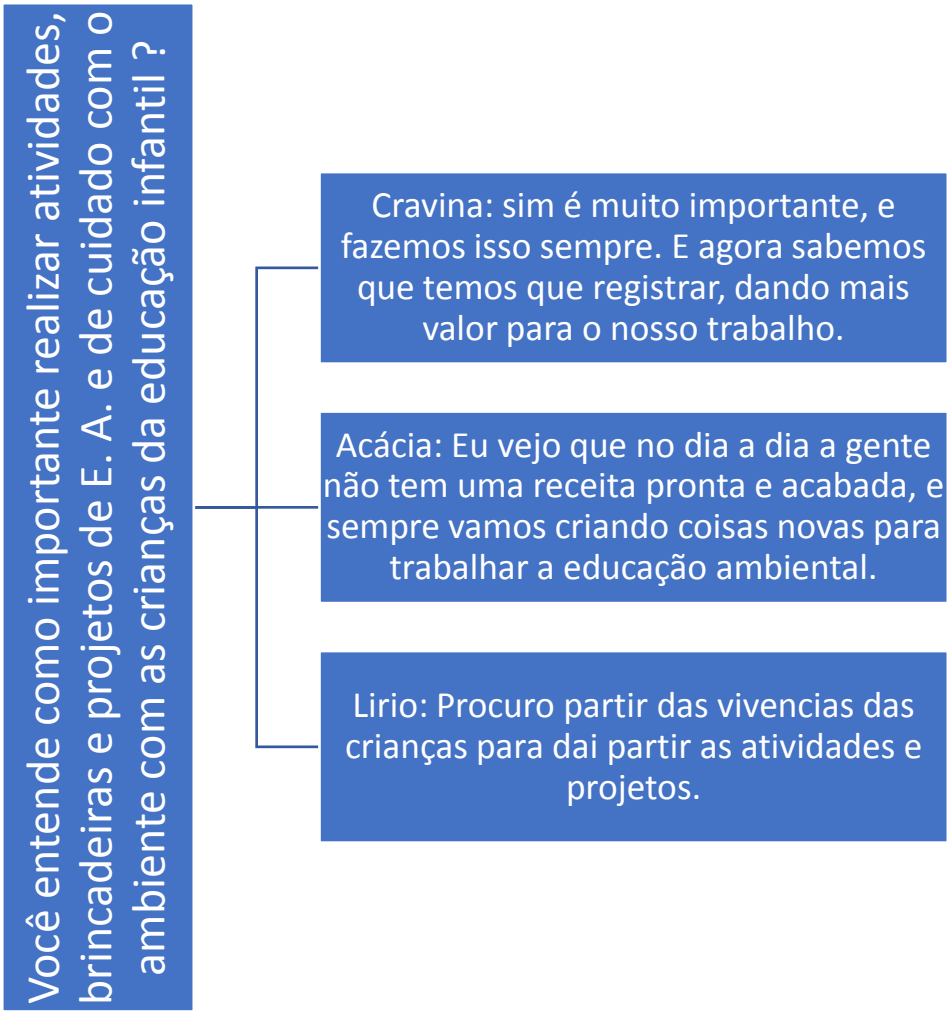
Segundo Konder (2008):

> Em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter uma certa visão de conjunto deles: é a partir da visão do conjunto que a gente pode avaliar a dimensão de cada elemento do quadro. Se não enxergarmos o todo, podemos atribuir um valor exagerado a uma verdade limitada (transformando-a em mentira), prejudicando a nossa compreensão de uma verdade mais geral (KONDER, 2008, p. 35).

Sob esta ótica, ação e reflexão se tornam fundamentais para uma compreensão geral da situação e, para tanto, o registro se fundamenta como ponto central de novas ações e reações.

Como última questão norteadora tivemos:

Figura 06 – Quarta questão norteadora do roteiro do grupo focal.



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O objetivo da quarta questão do grupo focal foi discutir a importância da realização de atividades, brincadeiras e projetos de educação ambiental para conhecer a percepção ambiental das professoras.

Todas as participantes contribuíram e concordam com o quão é primordial desenvolver atividades de E.A. para despertar o cuidado com o meio ambiente. Dentre elas, três professoras colocaram suas percepções sobre a questão levantando que sempre é desenvolvido projetos/ práticas ambientais e entenderam a importância de registrar no PPP. Nesse sentido, Segundo Freitas (2002):

> [...] o projeto político-pedagógico e, por sua vez, a prática pedagógica que ali se processa deve estar ligada aos interesses da maioria da população. Faz se necessário, também, o domínio das bases teórico-metodológicas indispensáveis à concretização das concepções assumidas coletivamente (FREITAS, 2002, p.14).

Desta forma, o discurso da professora Acácia coloca em discussão a importância de criar novas situações para as crianças irem além dos seus limites, buscando problematizar as situações e, por último a importância de valorizar e explorar positivamente a vivência da criança. Assim, compreendemos que seus discursos se direcionam para a macrotendência crítica, segundo Layrargues e Lima (2014). Na experiência educativa, o aprendizado e a mudança são indissociáveis: não é possível aprender algo novo, sem mudar o ponto de vista, inversamente, mudar uma realidade sem descobrir algo novo com e sobre ela. Desta forma, a macrotendência crítica se constitui e se apresenta na fala da professora.

Ressaltamos o comprometimento das professoras frente às práticas pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos frente a situações problemas. Conforme Moraes (2004, p. 263): “os melhores resultados [...] acontecem quando nos preocupamos [...] com projetos significativos propostos pelos alunos, onde existe [...] criatividade para construir conhecimento associado ao desenvolvimento de habilidades para acessar diferentes fontes de informação”. Portanto, a vivência da criança e a potencialidade do professor de se unir para obter um desenvolvimento integral do ser, utilizando-se da tendência que mais se aproxima destas características podem alcançar bons resultados.

Após a realização das análises das contribuições das seis professores e sete coordenadoras, coletadas no grupo focal, observou-se que a perspectiva que a maioria das participantes utilizam é a Pedagogia crítico-social dos conteúdos ou histórico crítica, onde o ponto central é a prática social, a mediação entre indivíduo e a sociedade para a reelaboração criticamente dos saberes (Libâneo 1991/1993 ,Saviani 2005). Mesmo que, em muitas falas,

isso apareça de forma tímida, a análise leva a considerar que a mediação e o olhar crítico do seu entorno é fundamental para desenvolver as práticas no cotidiano escolar, aqui centrado na Educação Infantil. Ressaltamos que, no decorrer do processo, outras tendências pedagógicas podem ser utilizadas de maneiras diferentes, porém com o objetivo de enriquecer o aprendizado do ser em desenvolvimentos.

5.3 LEITURA DE IMAGENS: RESULTADO E DISCUSSÃO

Na parte final do grupo focal foi desenvolvida a leitura de imagens para conhecer a percepção das professoras diante das quatorze imagens previamente selecionadas e que refletem ambientes em situações sustentáveis e ambientes em situações insustentáveis, tendo sido utilizados alguns dos dezessete ODS Brasil 2015 para a escolha das imagens.

Para a análise das imagens, foram utilizadas as categorias de análise de TELLES, ARRUDA, LOCKS (2011) que são:

Quadro 9 - Categorias para análise das imagens

Categorias	**Descrição**
Romântica/naturalista	Uma visão harmônica da natureza, (2011, p.57).
Utilitarista	É a ideia do homem como um fator e não um elemento do ambiente (2011, p.57)
Socioambiental	Onde há inserção do homem no meio ambiente natural (2011, p. 58).

Fonte: TELLES, ARRUDA, LOCKS , 2011. Adaptado pela autora, 2019.

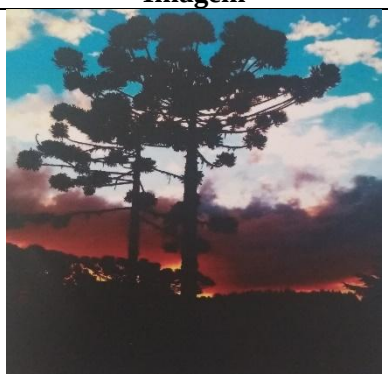
As imagens que foram analisadas estavam divididas em duas categorias: ambientes em situações insustentáveis e ambientes em situações sustentáveis. Para tanto, foram utilizados cinco Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – ODS (2030). Para o Objetivo 6, foram utilizadas 3 imagens e, para os demais três ODS, foram utilizadas uma imagens para cada situação para contemplar os dois ambientes (sustentáveis e insustentáveis). O objetivo desta análise foi verificar o entendimento das professoras que atuam na Educação Infantil diante das imagens relacionadas aos ODS. Considerando que o número de participantes (13) era menor que o número de imagens (14), uma das professoras se prontificou a analisar duas imagens para que as 14 imagens fossem contempladas. Cabe ressaltar que a prioridade apresenta-se na linearidade das dimensões apresentadas.

As primeiras imagens analisadas foram as de ambientes em situações sustentáveis.

Quadro 10 – Imagens em situações sustentáveis

Imagem	Categorização	ODS
Fonte: Eliane Macedo do Amaral (2018).	Romântica/naturalista	Objetivo 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos (ONU Brasil, 2015).
Lírio descreveu "a riqueza do ambiente uma paz interior", um ambiente intocado. Ela traz a questão do belo sem a inserção do homem, esquecendo que a água potável é um recurso de suma importância, e o saneamento básico fundamental para a preservação das águas. Contudo no grupo focal essas falas não foram apresentadas apresentando uma distância das ações frente às imagens.		
Fonte: Juliana Amarante (2018).	Socioambiental Utilitarista	Objetivo 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos. (ONU Brasil, 2015).
Aqui temos duas categorias identificadas pela participante Cravo em sua fala temos "estradas, mata e imagens de animais". Porém não identificou que a imagem é de um aterro sanitário para onde vão os rejeitos do município, e se faz necessário para alcanças uma gestão ambiental sustentável. Com a escrita percebe se o afastamento nas falas do grupo focal.		
Fonte Ana Luísa M. do Amaral (2018).	Utilitarista	Objetivo 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos (ONU Brasil, 2015).
Copo de Leite coloca o homem de forma externa ao ambiente e dominador, porém não consegue garantir água potável e saneamento para todos enfatizando na escrita "nota-se que há pouca água emergindo da torneira". Porém o olhar crítico ficou a parte.		

Imagem	Categorização	ODS
Fonte: Eder Magno dos Santos (2018).	Socioambiental	Objetivo 7: Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos (ONU Brasil, 2015).
Girassol enfatiza a importância das energias renováveis ressaltando as crises enfrentada pela humanidade em busca de soluções para tal situação, descreve “ fonte de riqueza retirada da natureza”, salientando a importância do desenvolvimento sem degradar o ambiente.		
Fonte: João Henrique M. do Amaral (2018).	Socioambiental	Objetivos 11: Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusive, seguros, resilientes e sustentáveis (ONU Brasil, 2015).
Crisântemos apresenta o ambienta com a integração e modificações realizadas pelo homem de forma harmônica com a natureza, onde “as pessoas procuram para passear” trazendo a importância da natureza e da sustentabilidade para a convivência com as pessoas.		
Fonte Júlia P. D. de Moraes (2018).	Romântica/naturalista	Objetivo 13: Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos (ONU Brasil, 2015).
Margarida relata a presença do homem ficando a parte da natureza, esquecendo dos impactos que ela sofre com a inserção das atitudes sobre ela. A participante descreve ”Pinheiro Araucária, ar, nuvens, ar, vento, capim”.		

Imagem	Categorização	ODS
 Fonte Júlia P. D. de Moraes (2018).	Romântica/naturalista	Objetivo 15: Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade (ONU Brasil, 2015).
Cravina identificou como um símbolo da nossa região "um final de dia, onde pode servir de abrigo para os animais" "a grandeza de Deus". Se colocando distante desta imagem e da real realidade que encontramos sobre mata nativa sem escrever sobre os cuidados que o meio ambiente está precisando.		

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Diante das escritas das participantes, observamos que as categorias de análises, se referindo às imagens sustentáveis, apresentam distinções:

Quadro 11 – Categorização ambientes sustentáveis segundo Telles, Arruda, Locks (2011).

Categorias	Quantidades
Romântica/naturalista	3
Utilitarista	1
Socioambiental	2
Socioambiental/utilitarista	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A maioria das professoras tem uma visão romântica das imagens apresentadas que abordam os ODS 6, 13 e 15, referindo-se a uma natureza intocada, ressaltando a pureza do ambiente. No momento em que as participantes trazem a pureza e beleza da natureza, estão desenvolvendo um conhecimento concebido a partir da percepção que o sujeito tem sobre o seu entorno. As participantes que categorizaram as imagens românticas/naturalistas demonstram seguir a tendência progressista, pois partem da reflexão da realidade, realizando uma educação ambiental voltada à macrotendência conservacionista que, entre outros aspectos, valoriza a dimensão afetiva com a natureza.

A percepção ambiental é, portanto, "o processo de aprender o ambiente, protegendo-o" (Lima, 2007, p 48). Sendo assim, a percepção da beleza tem que se direcionar para a reflexão do cuido com o meio ambiente que ainda apresenta uma beleza intocada. Porém, o que se constata é que a escrita contradiz as falas do grupo focal, que sempre traz uma ação

frente às situações-problema. Mesmo que não estejam registradas no PPP dos seus respectivos CEIMs, esse pode ser um dos motivos que a ambientalização curricular fica a parte no cotidiano.

Para Gadotti "É no cotidiano que podemos aprender a nos olhares, aprender a falar, a ouvir, a ver, a viver uma vida banal ou não. A banalidade está em não reconhecer o valor de cada instante, a só atribuir valor aos grandes momentos, aos momentos 'heroicos' da vida (2003, p. 24). São as pequenas atitudes que podem modificar o amanhã, pois mesmo atuando com crianças da Educação Infantil podemos alcançar objetivos grandiosos, tendo um olhar crítico e reflexivo frente as imagens ~~f~~oram apresentadas aos participantes. Contudo, as professoras elegeram a beleza como fator primordial das imagens categorizadas românticas/naturalista sem realizar uma análise crítica. Segundo Freire "a conscientização, como atitude crítica dos homens na história, não termina jamais" (FREIRE, 1980, p. 27).

A imagem que foi categorizada como utilitarista representa a importância da água com o ODS 6. Mesmo que na escrita a participante relate a pouca água que demonstra estar saindo da torneira, um olhar criterioso neste momento ficou a parte, pois sabemos que a água é vital para a existências dos seres vivos. Portanto, podendo considerar que a participante se utiliza da tendência liberal, refletindo a macrotendência conservacionista. Desta forma, o olhar crítico sobre esta imagem ficou a aparte. Freire (2004, p. 79) alerta para os problemas de desequilíbrio socioambientais locais e globais contra a vida sustentável, potencializando uma reflexão séria sobre as relações sociedade-natureza. Destarte, o olhar mais apurado do professor deve estar em todos os momentos, pois a discussão ambiental acontece em vários níveis e lugares, inclusive nos PPPs, onde os registros são fundamentais para delinear novas estratégias de aprendizagens sobre o ambiente.

As imagens que foram categorizadas como socioambientais trazem a importância das construções em harmonia com a natureza abordadas nos ODS 7 e 11, possibilitando a vida em cidades/lugares pensados ecologicamente e a produção de energia limpa e renovável. Neste momento, as escritas apresentaram criticidade em suas palavras, demonstrando que as professoras se utilizam da tendência progressista, na qual a reflexão crítica prevalece diante das situações, deixando claro que a macrotendência utilizada é a crítica que segue o rumo da contextualização socioambiental reflexiva. As participantes elencaram o homem como agente transformador e consciente da ação sobre a natureza que traduz bem as falas e práticas relatadas no grupo focal.

Esse pensamento se sustenta em Freire (2004, p. 31), que explica: "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua

construção". Desta forma, o professor realizará o desenvolvimento crítico das ações e pensamentos das crianças no cotidiano das unidades de ensino. A criança poderá ser levada a conhecer e analisar as construções ambientais em harmonia com a natureza e fazer uma relação com o seu entorno. Essas construções ambientais desenvolvem na criança o olhar crítico e pretensões futuras para sua vida e para a natureza. Segundo Dickmann e Carneiro (2019, s/p), "A transdisciplinaridade, como religação entre diferentes ciências e saberes, possibilita a elaboração do conhecimento complexo e o entendimento dos problemas da realidade ambiental nas dimensões local e planetária". Assim, se fará um paralelo com as questões ambientais vivida pelas crianças.

Partimos para a imagem que obteve duas categorias: socioambiental e utilitarista. Segundo a participante Cravo: "Essa paisagem de lugar alto, estradas, ruas, mata e imagem de animais". Entretendo, a professora não conseguiu identificar que a imagem era de um aterro sanitário para onde é destinado os resíduos do município de Correia Pinto, sendo esta imagem relacionada ao ODS 6, que está sendo um dos maiores problemas da humanidade, qual seja o destino dos resíduos.

No grupo focal, as práticas mais relatadas foram as de reciclagem e o armazenamento de resíduos em locais adequados. Desta forma, as práticas relatadas no grupo focal se distanciam da escrita que foi realizada sem um olhar crítico e distanciada da realidade, relatando a tendência liberal e a macrotendência conservacionista. Estas tendências se distanciam das dinâmicas sociais e ambientais. Segundo Freire (2003), é preciso ampliar a leitura de mundo para transformá-lo, propondo aos educandos a reflexão sobre a realidade presente, a partir das contradições existenciais, desafiando-os a responder em nível intelectual e de ação.

Desta forma, o olhar atento e crítico se desenvolve desde a infância, salientando o papel fundamental das professoras neste processo de ensino e aprendizagem e a importância do desenvolvimento das habilidades e competências, frente à mediação dos conhecimentos.

Para Rios (2001):

> A tarefa fundamental da educação, da escola, ao reconstruir e socializar o conhecimento, é formar cidadão, portanto contribuir para que as pessoas possam atuar criticamente no contexto social de que fazem parte, exercer seus direitos e, nessa medida, serem, de verdade, pessoas felizes [...] (RIOS, 2001, p. 26).

Contudo, a percepção das professoras que descrevem as imagens dos ambientes sustentáveis, aparentemente, não se associa as suas práticas. Sendo assim, as metodologias

não são aplicadas de uma forma crítica em sua totalidade, salientando que o fazer não deve ser algo mecânico e sim um fazer pensado em suas consequências ambientais.

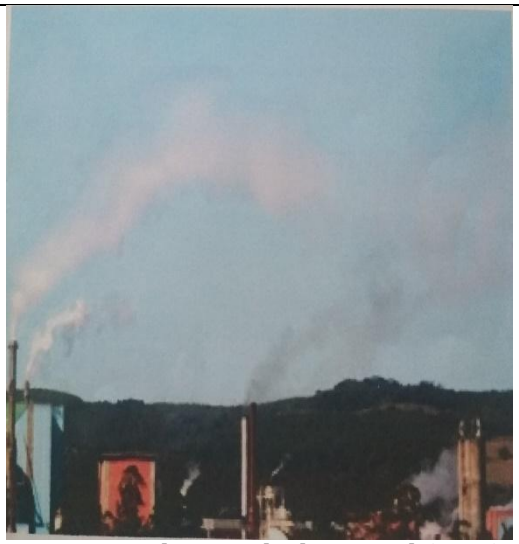
Seguindo para a análise das imagens **em situações** insustentáveis, cabe-nos trazer o contraponto ao que foi dito acima, que é entendido por sustentabilidade. A Insustentabilidade caracteriza-se pela falta de resiliência nos sistemas, já que estes são abertos. Isso implica dizer que a insustentabilidade é a representação do que o ambiente não suporta.

Assim como o conceito de sustentabilidade, o de insustentabilidade é intrigante e desafiador, considerando que não está desprovido de intencionalidade e até um certo reducionismo. A breve conceituação é trazida, aqui, para fins de entendimento das análises que foram realizadas sobre a leitura de imagens.

Quadro 12 – Imagens em situações insustentáveis.

Imagens	**Categorização**	**ODS**
Fonte: Elizangela Fontoura (2018).	Socioambiental	Objetivo 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos (ONU Brasil, 2015)
Acácia relata construções e recursos naturais: "contudo vejo a necessidade de os órgãos públicos se interessarem pela limpeza do espaço". Um contraponto pode ser levantando, pois no grupo focal foram elencadas atividades de conscientização com o cuidado com o meio ambiente e a destinação correta do lixo, aqui a um pensamento inverso, pois as atitudes sobrecaem aos órgãos públicos. A percepção da participante não contemplou o cuidado dos recursos hídricos.		
Fonte: Cristiane Oliveira Velho (2018).	Socioambiental	Objetivo 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos (ONU Brasil, 2015)
Tulipa relata "local inadequado para o lixo, o consumismo exagerado e animais abandonados". Traz a importância da reciclagem. Demonstra a interferência do homem na natureza e procura desenvolver atitudes de conscientização ambiental para a destinação do lixo, deixando as outras questões como o cuidado com a água sem sugestões de soluções em sua escrita.		

Imagens	Categorização	ODS
Fonte: Cristiane Oliveira Velho (2018).	Socioambiental	Objetivo 6: Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos (ONU Brasil, 2015)
Violeta escreve a falta de saneamento e salienta: "temos que cuidar muito para não jogar o lixo nos rios". Discute a importância da conscientização do cuidado com o meio ambiente, em especial a água, o que atende aos ODS e a importância da conscientização iniciada na infância.		
Fonte: Cristiane Oliveira Velho (2018).	Socioambiental	Objetivo 7: Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos (ONU Brasil, 2015)
Cravina, primeiramente, relata a beleza da natureza, observando a produção de carvão que remete à: "o trabalho (exploração) infantil onde deixa uma realidade que machuca". Desta forma, traz para a discussão a relação dos homens e as classes sociais e a produção de energia como fonte poluidora e com grande impacto na natureza.		
Fonte: Camila Chaves Velho (2018).	Socioambiental	Objetivos 11: Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusive, seguros, resilientes e sustentáveis (ONU Brasil, 2015)
Amor Perfeito discute a situação da cidade e o homem como agente transformador do meio ambiente, sem perceber que pouco se apresenta nesta imagem de natureza, mas a considera comum nas cidades. Esquece-se das possibilidades de as construções estarem em harmonia com a natureza, desta forma possibilitando uma vida mais saudável.		

Imagens	Categorização	ODS
Fonte: José Valmir Calori (2018).	Utilitarista	Objetivo 13: Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos (ONU Brasil, 2015).
Rosa identifica a plantação de pinus e destaca “imagem muito bonita, com muitas cores”, isso nos remete como a paisagem modificada está se tornando comum aos nossos olhos, porém desenvolve impactos na vida dos seres humanos, animais e plantas que tendo como principal resultado as mudanças climáticas...		
 Fonte: Ricardo Macedo do Amaral (2018).	Utilitarista	Objetivo 15: Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade (ONU Brasil, 2015).
Orquídea ressalta a produção industrial como sendo importante para o desenvolvimento das cidades e seres humanos. Contudo, transcreve as consequências que elas podem causar “poluição para o meio ambiente através da fumaça...”. O uso da matéria prima retirada da natureza gera impactos no meio ambiente, acarretando ao homem mais prejuízos do que lucros, frente à realizada degradante da natureza.		

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Com as escritas das imagens insustentáveis tivemos uma categorização bem diferente das imagens sustentáveis, ficando desta forma:

Quadro 13 – Categorização de ambientes insustentáveis:

Categorização	Quantidades
Socioambiental	5
Utilitarista	2

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

As imagens que foram categorizadas como socioambiental se referem aos ODS 6, 7 e 11. As participantes elencaram os pontos fortes na degradação do ambiente, tais como: locais inadequados para deposição de resíduos, poluição das águas e do ar, descaracterização do ambiente natural em cidades insustentáveis, o trabalho infantil, consumismo e a falta de preocupação dos órgãos públicos frente às situações-problema. Nesta perceptiva, a tendência pedagógica que mais se apresenta é a progressista, que se traduz na fala crítica, acompanhada da macrotendência critica, que condiz com o discurso que temos nos referido, quanto àinterpretação dessas 5 imagens. Contudo, elas elencaram estratégias que possibilitam a reversão de tal realidade retratada nas imagens, salientando que a educação ambiental é primordial. Desta forma, as escritas se entrelaçam com as falas do grupo focal, que ressalta a educação ambiental, segundo Leff (2001):

> A educação Ambiental implica um processo de conscientização sobre os processos socioambientais emergentes, que mobilizam a participação dos cidadãos na tomada de decisões, junto com a transformação dos métodos de pesquisa e formação, a partir de uma ótica holística e enfoque interdisciplinares (LEFF, 2001, p. 253).

No entanto, as práticas de educação ambiental realizadas na Educação Infantil se fundamental como primordiais para o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas ao cuidado com o meio ambiente de uma forma reflexiva. Loureiro (2006, p.69) contribui com sua abordagem ambiental reflexiva ao afirmar que, "A Educação Ambiental é uma práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, [...] que possibilitem o entendimento da realidade de vida". Desta forma a educação ambiental se consolida na educação das crianças e dos professores.

A ambientalização curricular pouco se apresenta nos PPPs, mas nas falas do grupo focal e nas escritas sobre as imagens categorizadas como socioambientais das professoras, percebe-se uma preocupação significativa com o cotidiano escolar. Segundo Dickmann e Carneiro (2019) A Educação Ambiental, como leitura da realidade, possibilitará formação emancipatória dos sujeitos-alunos na construção de suas cidadanias. Assim, a realidade se modificará com a construção de pensamentos e ações concretas e conscientes para a vida,colocando em harmonia o homem e a natureza, a partir do que as práticas pedagógicas procuram desenvolver.

Entretanto, as duas imagens dos ODS 13 e 15, categorizadas como utilitaristas, relatam a ação transformadora do homem sobre a natureza. A participante que recebeu a

imagem do ODS 13, que representa uma plantação de monocultura, descreveu: “Plantação de *pinus*, terra, BR asfalto, céu limpo, imagem muito bonita, com muitas cores”, assim ela demonstra a percepção de que é natural a monocultura de plantas exóticas.

> A percepção do mundo é feita através de todos os sentidos, os quais variam conforme os contextos nos quais as pessoas estão inseridas. O mundo percebido pelos olhos é puramente uma relação com o objeto. A percepção e a imagem são dinâmicas no tempo e no espaço, a compreensão do meio urbano muda concomitantemente com a idade, sexo, educação, cultura, erudição, classe social, economia, política, religião, individualidade, preferências, atitudes, valores e atribuições do meio ambiente (ADDISON, 2003, p. 39).

Desta forma, as pessoas acabam se habituando com as paisagens em seu entorno julgando as normais, naturalizando-as. Todavia, não podemos aceitar tal situação, o ambiente natural deve ser preservado e protegido.

Na imagem que se refere ao ODS 15, a participante Orquídea, que realizou a leitura da imagem, justifica a poluição: “indústria em funcionamento para produzir produtos que provavelmente são uteis para os consumidores”. Desta forma, a participante aceita certo nível de alteração do ambiente, enfatizando o consumismo. Segundo Freire (2003), é preciso ampliar a leitura local e global para transformá-lo, propondo aos educandos/professores a reflexão sobre a realidade presente a partir das contradições existenciais, desafiando-os a responder em nível intelectual e de ação.

Desta forma, poderemos contradizer a justificativa da degradação e produção das indústrias. Com a escrita da participante sobre o ODS 15, as falas do grupo focal ficam distantes, pois várias práticas foram compartilhadas, entretanto explica a falta de ambientalização nos PPPs dos CEIMs. Para Morin (2003, p. 19) “Vivemos numa realidade multidimensional, simultaneamente econômica, psicológica, mitologia, sociologia, mas estudamos estas dimensões separadas, e não umas em relação com as outras”.

Desta forma, Freire (2002) salienta “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir”. Essa é a necessidade primordial para que um educador ambiental possa realizar, de fato, suas práticas pedagógicas com propósitos bem delineados. Com essas duas imagens, temos a evidência de uma abordagem da tendência liberal, com o enfoque na macrotendência conservacionista onde o olhar global e crítico se apresenta ausente.

A leitura de imagens demonstrou o quanto a percepção ambiental ainda é limitada e a escrita se torna de difícil entendimento, pois os resultados do grupo focal se distanciam das interpretações das imagens, em que as práticas são realizadas mesmo que sem criticidade.

Contudo, os objetivos sugerem a compensação para amenizar a agressão ao meio ambiente e as interpretações tornam-se uma leitura de percepções particulares frente à degradação da natureza, sendo justificada pelas ações reparadoras. Cabe ressaltar que o distanciamento é ainda maior quando realizamos a triangulação com a análise dos PPPs dos CEIMs.

Segundo Moraes (2004, p. 263): “Os melhores resultados [...] acontecem quando nos preocupamos [...] com projetos significativos propostos pelos alunos, onde existe [...] criatividade para construir conhecimento associado ao desenvolvimento de habilidades para acessar diferentes fontes de informação”. Desta forma, os projetos são ricos momentos para a integração da comunidade escolar com o seu entorno, realizando uma reflexão sobre a ação desenvolvida nos ambientes escolares. Para que, desta forma, os professores também possam potencializar suas habilidades e competências, realizando uma prática pedagógica significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo abordou a ambientalização curricular na educação infantil a partir da percepção e das práticas pedagógicas dos professores. É importante salientar a singularidade da investigação nesta etapa do ensino fundamental, que tem implicações significativas para o desenvolvimento das criança nos seus mais diversos aspectos.

A ambientalização curricular vem sendo muito estudada no ensino superior, como pode-se levantar durante a revisão bibliográfica para a elaboração desta dissertação. A importância de práticas pedagógicas ambientais na educação infantil e para o desenvolvimento multidimensional das crianças, somados aos poucos estudos de ambientalização neste nível de ensino demonstram a relevância do estudo tanto no nível acadêmico como para a formação da cidadania ambiental.

Ao me aproximar do fim do processo de estudos do curso de mestrado, tenho mais clareza acerca da relevância desta pesquisa e da importância da dimensão da ambientalização curricular na Educação Infantil, considerando que atuo neste nível de ensino.

Diante dos objetivos que foram propostos para a pesquisa, obtivemos êxito, pois a metodologia utilizada foi adequada para a investigação. Foi realizada a triangulação dos dados obtidos nos PPPs, grupo focal e leituras de imagens. A pesquisa foi realizada em todos os CEIMs do município de Correia Pinto, por meio de representantes, fazendo parte desta pesquisa. O intuito era para que, desta forma, pudéssemos conhecer a ambientalização curricular, a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil. Para enriquecer esta pesquisa, os estudos sobre as temáticas foram fundamentais e que poderão servir de base para outros pesquisadores, dando continuidade ao estudo que se apresenta singular na dimensão da educação infantil.

As participantes trouxeram depoimentos valorosos, contribuindo significativamente para a construção desta pesquisa ao descrever suas práticas e concepções, o que possibilitou a identificação das abordagens liberal e progressista, as quais não se alinham as atuais teorias sobre o desenvolvimento infantil.

Porém, no discurso do grupo focal, as tendências se entrelaçam diante das macrotendências dos autores Layrargues e Lima (2014), que na maioria apresentam visão e atitudes pedagógicas seguindo a macrotendência conservacionista que percebe o seu entorno, porém fica alheio às ações políticas transformadoras da sociedade.

Ao realizar a leitura de imagens de ambientes que representavam situações sustentáveis e insustentáveis, a maioria das participantes categorizaram as imagens como

socioambientais (Telles, Arruda, Locks, 2011). Esta categoria considera o ambiente que o homem está inserido, podendo realizar práticas para a sua recuperação e conservação. Contudo, as escritas da leitura de imagem apresentaram-se distantes das práticas pedagógicas relatadas pelas participantes no grupo focal, demonstrando uma visão descontextualizada. Mais uma vez, as tendências pedagógicas e as macrotendências de educação ambiental aparecem desarticuladas e sem conexão aos relatos e registros sobre as imagens nas dificultando encontrar qual linha pedagógica e ambiental as professoras utilizam.

No decorrer da pesquisa, foi possível observar que os objetivos estavam sendo alcançados, pois cada etapa se fez fundamental em todo o processo de investigação. Desta forma, constatou se que os PPPs precisam ser mais discutidos e sendo alicerçados por marcos legais, refletindo o contexto em que se insere e dando espaço privilegiado ao registro das atividades/práticas pedagógicas desenvolvidas nos CEIMs.

Em todo o processo, questionar a respeito da ambientalização curricular na educação infantil foi a mola propulsora da investigação. Esse tema, pouco foi encontrado nos PPPs, abrindo uma contradição entre estes e os discursos das participantes, momento em que relatavam atividades ambientais relevantes. Na leitura das imagens, constatou-se que o discurso e as práticas pedagógicas ainda estão distantes do referencial teórico. As práticas pedagógicas devem estar articuladas a um PPP atualizado e que reflita as dimensões e contextos da comunidade escolar. Isto possibilitará uma abordagem que promova um olhar crítico e emancipatório do sujeito, aqui focado na criança da Educação Infantil. Assim, a reconstrução de um pensamento ambiental, seguindo a tendência progressista e que contemplem a macrotendência crítica propõe o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental.

Em todo o período destinado à pesquisa do mestrado, a aprendizagem foi extensa e significativa, pois pude me construir não somente como uma pesquisadora ambiental, mas como uma professora/pessoa que aprendeu que a pesquisa se faz fundamental para alcançar nossos objetivos e caminhar em direção a respostas que há muito me intrigavam. A problemática que me acompanhava era sobre a percepção ambiental e as práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil e a ambientalização curricular. Assim, a partir desta dissertação foi possível promover aproximações acerca do tema estudado buscando a compreensão de como nós professores somos implicados neste processo e como a ambientalização curricular pode auxiliar no desenvolvimento das práticas pedagógicas ambientais. Agora, me constituo como uma pesquisadora e educadora ambiental na Educação Infantil.

Portanto, pode-se dizer que ainda há muito o que fazer na Educação Infantil para ambientalizar os currículos escolares, o que envolve processos formativos para professores em educação ambiental, trazendo as políticas públicas atuais e marcos internacionais.

REFERÊNCIAS

ADDISON, Ester Eloisa. **A percepção ambiental da população de Florianópolis em relação à cidade.** 2003. Universidade Federal de Santa Catarina – Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Engenharia de Produção, Florianópolis, SC.

AGENDA 2030. **ONU Brasil**. Disponível em: https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030. Acesso em: 18 mar. 2018.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Imagens de escolas**: espaços tempos de diferenças no cotidiano. Educação & Sociedade. Revista de Ciências da Educação. Centro de Estudos Educação e Sociedade. v.25, n.86, jan/abril 2004, p.17-36.

ARRUDA, Marina Patrício de. **O mediador de emoções**. Pelotas: Editora livraria Mundial, 2008.

ARRUDA, Marina Patrício de; ANDRADE, Izabel Cristina Feijó de; LIMA, Lucia Ceccato de. **Educação para inteireza e ambientalização curricular:** diálogos necessários sobre matrizes curriculares dos cursos de graduação. REMEA.v. 33,n. 3.,2016.

BOFF, L. **Saber cuidar**: ética do humano – Compaixão pela Terra. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade**: o que é: o que não é. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, **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 República Federativa do Brasil, Brasília, n. 79, 28 abr. 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº. 6.938 de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2 de setembro de 1981.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente e saúde. v. 9. Brasília, 1997. 128p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. BRASIL. Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm. Acesso em: 22 set. 2017.

CAMPIANI, Maximiano César. **Os temas transversais na educação**. São Paulo: Códex, 2001.

CANDAU, Vera Maria (Org). **Rumo uma Nova Didática**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CAPRA, Fritjof. **As conexões Ocultas:** ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002.

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

CARVALHO, I.C. de M. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gladis Elise P.da Silva. **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

DEMO. Pedro. **Educação e conhecimento:** relação necessária, insuficiente e contraversa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 9 ed .São Paulo: Gaia, 2004.

DICKMANN, I; CARNEIRO, S.M.M. **Paulo Freire e Educação ambiental**: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia. Revista de Educação Pública. v. 21, n. 45, jan./abr. 2012. Cuiabá: EdUFMT, 2012, 216 p.

DICKMANN, Ivo. DICKMANN, Ivanio. **Primeiras palavras em Paulo Freire** 52 conceitos freireanos para uma Práxis Político-Pedagógica TRANSFORMADORA. Ed. Battistil,2008.

DICKMANN, I; CARNEIRO, S.M.M. **Paulo Freire e a formação de educadores ambientais.** Revista COCAR, Belém, v.13. n.25, p. 278 a 306, jan./abr. 2019.

ETD. **Educ. temat. Digit**. Campinas, SP v.15 n.1 p.161-178 jan./abr. 2013 ISSN 1676-2592

FERNANDES, R. da S. **Percepção ambiental dos alunos da Faculdade Brasileira**. UNIVIX Vitória/ES. In: 5° Seminário Estadual sobre Saneamento e Meio Ambiente. 2003.

FIGUEIREDO, Mara Lúcia; et.al. **Educação para ambientalização curricular**: diálogos necessários. São José: ICEP, 2017.

FLORES, M. L. R.; GONÇALVES, M. V. **Políticas de Educação Infantil e os desafios à garantia do direito**. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/171139/001055781.pdf?...1. Acesso em 14 set. 2017

FRANCO, Maria Amélis.**Práticas pedagógicas de ensinar-aprender:** por entre resistências e resignações. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. Ver E atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 37 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

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

FREIRE, Paulo. **Conscientização:** teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. & HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 4 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOGAÇA, Jennifer. **Tendências Pedagógicas Brasileiras**. Tendências Pedagógicas. Brasil Escola. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Dialética do amor paterno**. 6 ed. São Paulo. Cortez.2003.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO. E.José. **Autonomia da Escola**: Princípios e Propostas. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GATTI, B. A. Grupo **focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GODOY, Ana. **Opinião, Biopolítica, Governamentalidade e Controle**: as armadilhas da ambientalização e seus muitos e estranhosfuncuomanetos. Revista Política & Trabalho, v36, 2012.

GONDIM, Sônia Maria Guedes.**Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa**: Desafios Metodológicos. Paidéia, 2003,12(24), 149-161.

GUEDES, José Carlos de Souza. **Educação ambiental nas escolas de ensino fundamental**: estudo de caso. Garanhuns: Ed. Do autor, 2006.

GUERRA, A. F.S; FIGUEIREDO, M. L; SERPA, P. R; CORREIA , W. SABERES E. Fazeres do processo de ambientalização na educação superior. In: **Educação para ambientalização curricular**: diálogos necessários. FIGUEIREDO, M.L; et al. São Paulo: ICEP, 2017. 200 p.

GUIMARÃES, M. **Educação Ambiental**: no consenso um embate? 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

JACOBI, Pedro. **Cidade e meio ambiente**: percepção e práticas em São Paulo. São Paulo: ANNABLUME, 2008.

JUNYENT, M.; GELI, A. M.; ARBAT, E. Características de la Ambientalização Curricular: modelo ACES. In: Junyent, M.; Geli, A M.; Arbat, E (Eds.). **Ambientalização Curricular de los estúdios Superiores**. Proceso de Caracterização de la Ambientalización Curricular de los estúdios estúdios Superiores. Girona: Universitat de Girona-Red ACES, 2003.

KASTRUP, V. O Método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção. In: L. Castro; V.L. Besset (Orgs). **Pesquisa Intervenção na Infância e Juventude**. Nau Editora, Faperj, Rio de Janeiro, 2008. p. 465-489.

KITZMANN, D. **Ambientalização de Espaços Educativos**: aproximações metodológicas. Rev. Eletrônica Mestr. Educ.Ambient., v. 18, p.553-574, 2007.

KRAMER, Sonia. **O papel social da Educação Infantil**. 2009.

KULHMANN JR. M. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediações, 2001.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira**. Ambient. soc. online, vol.17, n.1, p.23-40, 2014.

LEFF, H. **Epistemologia ambiental**. Tradução: Sandra Valenzuela. Revisão técnica: Paulo Freire Vieira. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2001

LIMA, Lucia Ceccato de. **Modelo Aberto de Educação Ambiental TD**. Educação Temática Digital. Campinas, SP. v. 15. n. 1. p 161 – 178. Jan/ abr. 2013.

LIMA, Lucia Ceccato de. **Processo de Planejamento e Implantação do Parque Natural Municipal de Lages – SC com ênfase na Conservação de Bacias Hidrográficas e na Percepção da Comunidade do Entorno**. 2007. (Tese em engenharia Ambiental) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis (SC), 2007.

LOPES, José Sérgio Leite. **Sobre processos de "ambientalização" dos conflitos e sobre dilemas da participação**. Horizontes Antropológicos, v.12, n.25, p 31-64, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. Teoria Crítica. In: FERRARO-JUNIOR, L. A. (Coord.) **Encontros e Caminhos**: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e Educação**: Um olhar da ecologia política. São Paulo: Cortez, 2012

MACHADO, Maria Lúcia (Org.). **Educação Infantil em tempos da LDB**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2002. (Textos FCC).

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana organização e tradução** Cristina Magro. Víctor Paredes Belo Horizonte Editora UFMG 2001.

MEDAUAR, Odete. Coletânea de Legislação Ambiental. **Revista dos Tribunais**, São Paulo: 2010.

MEDEIROS, Aurélia Barbosa de; MENDONÇA, Maria José da Silva Lemes. A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. **Revista Faculdade Montes Belos**, v. 4, n. 1, set. 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O primado da percepção e suas consequências filosóficas.** Campinas, SP: Papirus, 1990.

MINAYO, M. C**.** Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social. In: _____. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 09-30.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento eco-sistêmico**: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORIN, E. **A via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2013.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.

MORIN, E. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

NARCIZO, K. R. S. Uma análise sobre a importância de trabalhar educação ambiental nas escolas. **Revista eletrônica** Mestr. Educ. Ambient, v. 22, 2009.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Educação Ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. **Saúde e Sociedade** 7 p, 19-31, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v7n2/03. Acesso em: 04 out. 2017.

RIBEIRO, M. R. C.; RAMOS, F. A. G. Educação Ambiental no cotidiano escolar: estudo de caso etnográfico. **Cad. Pes**., São Luís, v. 10, n. 2, p, 9-21, 1999. Disponível em: http://www.pppg.ufma.br/cadernosdepesquisa/uploads/files/Artigo%203(13).pdf. Acesso em 03 de outubro de 2017. S. Altoé (Org.), .47-283.

SAMBRAMO, Taciana M. Relação instituição de Educação Infantil e família: um sonho acalentado, um vínculo necessário. In: ANGOTTI, Maristela (Org.). **Educação Infantil**: para quê, para quem e por quê? Campinas, SP: Editora Alínea, 2006. p. 139-155.

SAUVÉ, L. **Educação Ambiental**: possibilidades e limitações. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007

SILVA, M. A. **Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira.** Cadernos CEDES, n.61, Campinas: 2003

SORRENTINO, M. Desenvolvimento sustentável e participação: algumas reflexões em voz alta. In: LOUREIRO, C. F. B; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.) **Educação ambiental:** repensando o espaço da cidadania. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-21.

STRECK, Danilo R. **Qual conhecimento que importa?** Desafios para o currículo. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 3, p. 8-24, 2012.

TELLES, A. ARRUDA, M.P, LOCKS. G. A. **O saber ambiental de todos nós**: a visão romântica e naturalista acerca da relação ser humano-natureza. São Paulo: IGLU, 2011.

TOZONI-REIS, M. F. C. Contribuições para uma pedagogia crítica na educação ambiental: reflexões teóricas. In: LOUREIRO. C. F. B. **A questão ambiental no pensamento crítico**: natureza, trabalho e educação. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

TOZONI-REIS, M.F.deC. Fundamentos teóricos para uma pedagogia crítica da Educação Ambiental: algumas contribuições. In: **30ª Reunião anual da ANPEd**, 2007, Caxambu. Anais da 30ª Reunião anual da ANPEd, 2007.

UNESCO. **Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014**: documento final do esquema internacional de implementação, Brasília, Brasil: 2005. 120p.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

Veiga, L. & Gondim, S.M.G. (2001). **A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político**. Opinião Pública. 2, 1-15.

VELOSO, N. Entre camelos e galinhas, uma discussão acerca da vida na escola. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Departamento de Educação Ambiental. Unesco. **Vamos cuidar do Brasil:** conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília, 2007. p. 73-82.

WEBER, G.G. AFFONSO, A.L.S. KATAOKA, A. M. **Percepção ambiental de alunos do ensino fundamental em relação a uma área verde urbana.** Disponível em: permanente: http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=2683. Acesso em: 10 mar. 2017.

APÊNDICE 1 – DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu, Cristiane Oliveira Velho, Pesquisadora Responsável do Projeto de Pesquisa " **IMPLACAÇÕES DA PERCEPÇÃO AMBIENTAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR**", declaro o meu compromisso em anexar os resultados da pesquisa na Plataforma Brasil, assegurando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros (Resolução 466/12 - CNS).

Lages, 22 de março de 2018.

Pesquisadora Responsável
Cristiane Oliveira Velho

Pesquisadora Assistente
Prof. Dra. Lucia Ceccato de Lima

APÊNDICE 2 - DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Lages, 22 de março de 2018

Com objetivo de atender ás exigências para obtenção do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – UNIPLAC, os representantes legais das instituições envolvidos no projeto intitulado" **IMPLACAÇÕES DA PERCEPÇÃO AMBIENTAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR"** declaram estarem cientes e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que na execução do referido projeto de pesquisa serão cumpridos os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Cristiane Oliveira Velho
Pesquisadora Responsável

Luiz Carlos Pfleger
Reitor

Secretária de Educação do Município de Correia Pinto

APÊNDICE 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado a participar em uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar, basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida pode esclarecê-la com o responsável pela pesquisa. Obrigada pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, _____, residente e domiciliado no endereço_____, portador da Carteira de Identidade, RG _____ nascido(a) em ____/____/_____, concordo de livre e espontânea vontade *em participar como voluntário* da pesquisa **"PERCEPÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR**". Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

O estudo se refere as implicações da percepção ambiental dos professores de Educação Infantil na ambientalização curricular . Por meio da prática vivenciada pelos educadores da Educação Infantil buscamos identificar atitudes junto ao educandos, e investigar os P.P.P.s dos CEIMs do município de Correia Pinto.

A pesquisa é importante de ser realizada frente ao tema relacionado **"PERCEPÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR**". Com ênfase à construção de um conhecimento pertinente e a reorganização das atitudes e pensamentos ecológicos, propomos discutir, a exemplo de Medeiros, que traz a Educação Ambiental como exercício de construir um indivíduo a exercer sua cidadania, promovendo uma participação efetiva nos processos sociais, culturais, políticos e econômicos relativos à preservação do

“verde no nosso planeta”, que atualmente como se sabe, encontra-se em uma crise, onde precisa urgentemente de uma recuperação (MEDEIROS et al., 2011).

Por meio da prática vivenciada pelos educadores da infância buscamos identificar praticas ambientais de forma integrada, de modo a respeitar a pluralidade, e as implicações da percepção ambiental e a ambientalização curricular. Assim, fica o convite de percorrermos, juntos, esse cenário de compreender a implicação percepção ambiental dos professores de Educação Infantil na ambientalização curricular.

Participarão da pesquisa 7 professores e 7 gestores dos CEIMs do município de Correia Pinto.

Para conseguir os resultados desejados, a pesquisa será realizada nos Centros de Educação Infantil, localizado no munícipio de Correia Pinto, os dados para a pesquisa serão colhidos através de grupo focal, pois segundo Gondim (2003), oferece vantagens táticas que nos permitem obter informação sobre percepções, sentimentos e atitudes do ponto de vista dos interessados, possibilitando respostas abertas, sem limitações de escolha. Quando o pesquisador se utiliza de grupos focais, os entrevistados falam, dividem opiniões, discutem, trazendo à tona os fatores críticos de determinada problemática.

Para isso a pesquisa será regida pelos procedimentos éticos estabelecidos na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que normatiza e regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos. Os riscos para esta pesquisa são ínfimos implicará de um tempo para o colaborador participante da pesquisa seja escutado, de acordo com o tema da pesquisa ou que a proposta não seja compatível com os interesses do entrevistado, ainda se houver algum problema será encaminhado para o setor de psicologia da universidade para atendimento.

A pesquisa é importante de ser realizada, pois deve trazer como benefícios para a ciência, a sociedade e especialmente no desenvolvimento das relações ambientais e Educação Infantil.

O participante que apresentar algum tipo de desconforto ou incômodo durante a realização da pesquisa, os pesquisadores contam com o apoio do serviço escola da UNIPLAC para atender a qualquer eventualidade de ordem biológica ou emocional que decorra da realização da referida pesquisa, além do apoio e atenção prestados pelo pesquisador durante o processo. Em caso de necessidade, os pesquisadores farão agendamento para atendimento psicológico na Clínica Escola, seguindo as normas do Centro de Saúde da UNIPLAC.

Se, no transcorrer da pesquisa, eu tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar posso procurar o(a) Cristiane Oliveira Velho, responsável pela pesquisa no telefone (49) 998030349

Tenho a liberdade de não participar ou interromper a colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação. A desistência não causará nenhum prejuízo a minha saúde ou bem estar físico.

As informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo e; em caso de divulgação em publicações científicas, os meus dados pessoais não serão mencionados.

Caso eu desejar, poderei pessoalmente tomar conhecimento dos resultados ao final desta pesquisa (currículo lattes Cristiane Oliveira Velho).

O participante da pesquisa não terá custo algum em participar da pesquisa.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto voluntariamente em participar (ou que meu dependente legal participe) desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

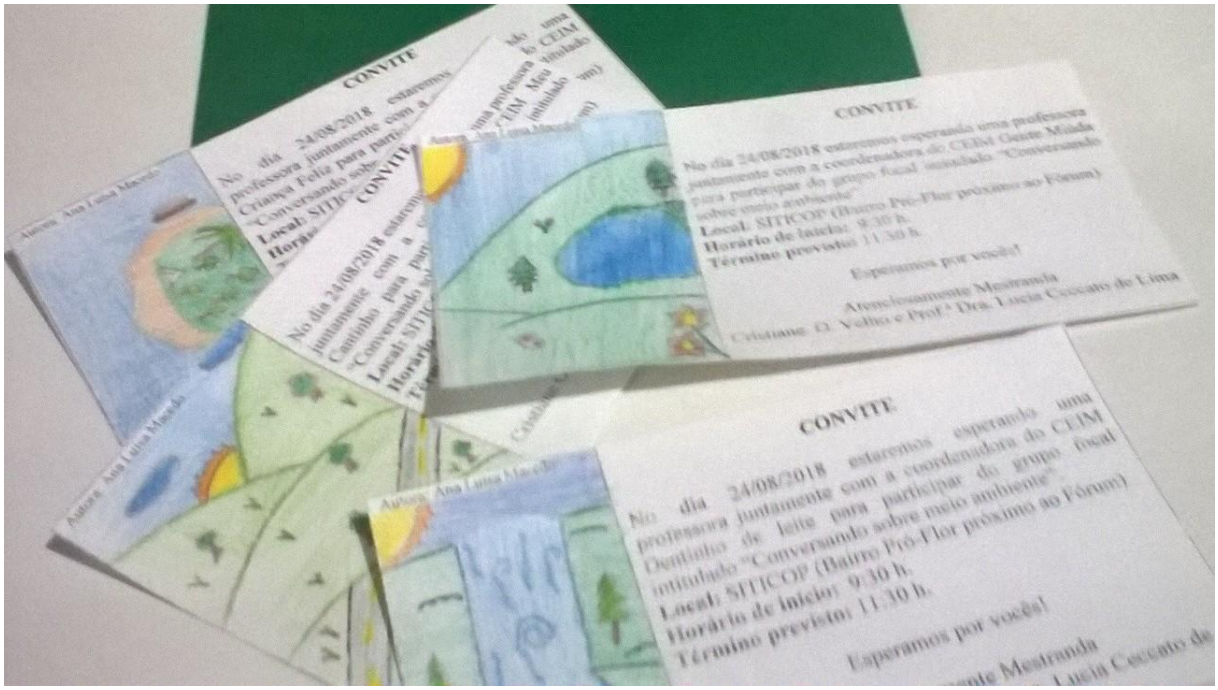
Lages, _____ de _____ de_____

_____

(nome e assinatura do sujeito da pesquisa e/ou responsável legal)

Responsável pelo projeto: Cristiane Oliveira Velho
Endereço para contato: Rua: Vitória Regia nº242 Pró-Flor Correia Pinto-SC
Telefone para contato: (49) 9980303-32431896
E-mail: cristianeovelho@unilaclages.edu.br
CEP UNIPLAC
Endereço: Av. Castelo Branco, 170 – Bloco I - Sala 1226.
Bairro Universitário
Cep: 88.509-900, Lages-SC
(49) 3251-1086
Email: cep@uniplaclages.edu.br e cepuniplac@gmail.com

APÊNDICE 4 – CONVITE PARA AS PARTICIPANTES



APÊNDICE 5 – MODELO DE IMAGEM COM SITUAÇÃO SUSTENTÁVEL

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE-UNIPLAC

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO

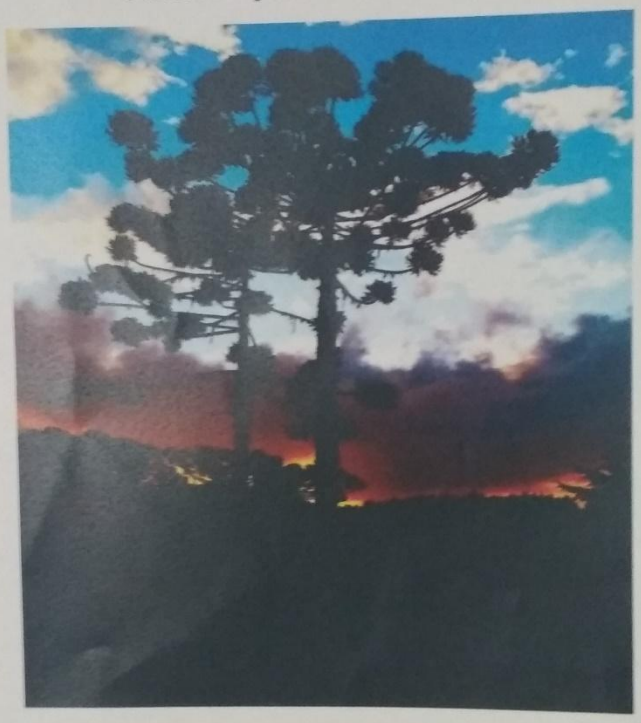
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Cristiane Oliveira Velho

Orientadora: Prof.ª Dra Lucia Ceccato de Lima

Descreva o que você vê na imagem:



Fonte: Júlia Pereira Damasceno de Moraes

Uma imagem que identifica a nossa região sendo ela maravilhosa, possivelmente um final de dia, onde pode servir de abrigo para animais e também alimento (pinhas). Deve-ser no interior também produz uma calma muito grande onde te mostra e aproxima a grandeza de Deus. Lindo colorido e cheio de pureza, lugar onde EU gostaria de estar e descansar.

APÊNDICE 6– MODELO DE IMAGEM COM SITUAÇÃO INSUSTENTÁVEL

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE-UNIPLAC

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Cristiane Oliveira Velho

Orientadora: Prof.ª Dra Lucia Ceccato de Lima

Descreva o que você vê na imagem:

Fonte: José Valmir Calori

- Plantação de Pinus
- Terra
- BR (Asfalto)
- Céu limpo
- Imagem muito bonita, com muitas cores.