

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

MARA RÚBIA PAES DE FARIAS DOS SANTOS.

EDUCAÇÃO INFANTIL E NATUREZA: TECENDO RELAÇÕES  
RUMO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL - ENFRENTAMENTOS,  
DIFICULDADES E POSSIBILIDADES.

LAGES SC

2011.

MARA RÚBIA PAES DE FARIAS DOS SANTOS.

EDUCAÇÃO INFANTIL E NATUREZA: TECENDO RELAÇÕES  
RUMO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL – ENFRENTAMENTOS,  
DIFICULDADES E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada à Universidade do  
Planalto Catarinense - UNIPLAC - Programa  
de Pós- Graduação - Mestrado em Educação  
“Stricto Sensu”, Linha de Pesquisa I: Políticas  
e Processos Formativos em Educação, sob a  
orientação da professora Dra. Maria de  
Lourdes Pinto de Almeida.

LAGES SC

2011

MARA RÚBIA PAES DE FARIAS DOS SANTOS

EDUCAÇÃO INFANTIL E NATUREZA: TECENDO RELAÇÕES  
RUMO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL – ENFRENTAMENTOS,  
DIFICULDADES E POSSIBILIDADES.

Dissertação apresentada à Universidade do  
Planalto Catarinense-UNIPLAC - Programa  
de Pós- Graduação - Mestrado em  
Educação “Stricto Sensu”, Linha de  
Pesquisa I: Políticas e Processos  
Formativos em Educação, sob a orientação  
da Professora Dra. Maria de Lourdes Pinto  
de Almeida.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.º Dr. Antonio Fernando Silveira Guerra - UNIVALI

Prof.ª Dr.ª Maria de Lourdes Pinto de Almeida (orientadora) - UNIPLAC

Prof.ª Dr.ª Marilane Maria Wolff Paim – UFFS - UNIPLAC

Prof.ª Dr.ª Marina Patricio Arruda (Titular do PPGE) - UNIPLAC

Prof.º Dr. Geraldo Rosa (suplente do PPGE) - UNIPLAC

LAGES

2011

## Ficha Catalográfica

Santos, Mara Rúbia Paes de Farias dos.  
S237e Educação infantil e natureza : tecendo relações rumo a  
educação ambiental : enfrentamentos, dificuldades e  
possibilidades / Mara Rubia Paes de Farias dos Santos. -  
Lages (SC), 2011.  
140f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Planalto  
Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da  
Universidade do Planalto Catarinense.

Orientadora: Maria de Lourdes Pinto de Almeida.

1.Educação de crianças. 2. Educação ambiental – estudo e  
ensino. 3. Educação ambiental. I. Almeida, Maria de Lourdes  
Pinto de. II.Título.

CDD 372.35

(Elaborada pelo Bibliotecário José Francisco da Silva - CRB-14/570)

Dedico aos Homens da minha vida

Com incomensurável amor!!!

Meu filho: Luiz Henrique

Meu marido: Luiz Carlos.

## **É PRECISO AGRADECER**

Ao término da produção percebo a evolução e à proporção que a mesma se consolida. Estou certa que o mérito não somente meu. As linhas e entrelinhas desta dissertação trazem marcas que cada um significativamente e às vezes até, inconscientemente, deixou.

Diante disso peço escusa a mais alguém que contribuiu e não foi elencado, pois neste momento emocionante da conquista, minha memória pode me trair, deixando de lembrar, o que não significa que foram esquecidos ou menos importantes para mim.

Agradeço primeiramente a proteção divina que me permitiu saúde perfeita inerente à disposição, dedicação, enfrentamento das dificuldades e desafios que foram surgindo ao longo desse processo.

Aos meus inesquecíveis pais e sogros que já não fazem parte desta dimensão, obrigada pela presença espiritual, que muitas vezes pude sentir.

Aos “Luizes”, Carlos e Henrique, por me darem razões para ser feliz. Você, Luiz Carlos, geograficamente distante, mas incondicionalmente presente em tudo... Luiz Henrique, meu filho, meu companheiro, meu orgulho com sua postura responsável, nas atitudes notáveis de alguém comprometido em ajudar, solícito nas diferentes situações. Obrigada filho, meu grande amigo...

Ao meu querido cunhado Odilon, sou grata pela ajuda e disponibilidade, dividindo seu saber tecnológico nos momentos de aflição quando tudo parecia perdido.

Da mesma forma estendo meus agradecimentos pelas inúmeras vezes que o meu cunhado Júnior Melegari disponibilizou seu tempo em prol das minhas necessidades, buscando e levando livros e nestes intervalos trazia guloseimas, a fim de amenizar, momentos por vez angustiantes oriundos da pesquisa.

Enfim, aos meus estimados familiares, o meu agradecimento de coração pela sensibilidade que permitiu entenderem o meu voto necessário de clausura, a minha ausência, até a renúncia a convites. Essa compreensão de vocês me fez perceber ainda mais o brio da nossa união familiar, obrigada pela forma que sempre me incentivaram.

Gostaria aqui de citar cada nome, mas é inviável neste momento, portanto, deixo registrados três expoentes da minha vida que representam as crianças, motivo maior da minha crença em um mundo justo, numa educação transformadora de qualidade, que contemple

igualmente a todos. Meus sobrinhos, Vitória, Guilherme, Marcelo, molas propulsoras na minha vida particular e profissional. Obrigada por existirem.

A minha orientadora, Professora Doutora Maria de Lourdes Pinto de Almeida, a qual carinhosamente eu chamava de “Lulu”, pessoa especial, manifesto o meu reconhecimento pela dedicação, mediação de seus saberes e fazeres que foram indispensáveis para que esse trabalho se realizasse. Sou eternamente grata.

Aos professores (as), Doutores (as) do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, que propiciaram no decorrer dos encontros, momentos singulares de aprendizagem dividindo suas experiências de alto nível.

Aos professores (as) Doutores (as), da Banca examinadora, pelo carinho, aceitação, interferências e principalmente rigor científico exigido, que contribuiu para meu crescimento intelectual, bem como a qualidade desta produção científica.

Aos colegas da turma, pelos debates calorosos, companheirismo, determinação. Pelos lanchinhos juntos, que ofereciam momentos de descontrações no íterim de inquietações, ansiedades decorrentes do comprometimento com o trabalho.

A amiga Mara Marcelino, pela troca de inúmeros e-mails ora trocando idéias científicas, ora desabafando as preocupações normais da vida acadêmica, ora ainda descontraindo e brincando de “co” e “cozinha” rs rs

Destaco com carinho a amiga Mestre Rosângela Pelegrini, da turma de 2009 grande incentivadora no meu ingresso ao Mestrado.

Aos meus amigos reais e virtuais, pelo incentivo, pelos recadinhos fraternos, por acreditarem na minha capacidade e pela força que sempre me deram, sou imensamente grata.

A meiga Dayana Jamyle, historiadora, amiga e profissional a qual tenho total apreço, sou grata, pelas vezes que pacientemente leu minhas produções, acreditou e valorizou apontando possibilidades para concretização.

Aos funcionários (as) do CEIM Leonina Rodrigues da Costa, pela acolhida, em especial a gestora Andrea e as professoras que gentilmente participaram da entrevista. Obrigada as crianças que por meio da curiosidade, nos permitem acreditar numa educação trans-formadora.

Aos Parceiros Ambientais da Vila Comboni pela seriedade que aderiram ao projeto, juntamente com o profissionalismo da professora Doutora Marina Arruda e Professor Doutor Geraldo Locks.

Agradeço à secretária Municipal da Educação, Professora Mestre Sirlei Rodrigues, a coordenadora da Educação Infantil Professora Alexandra Schlemper, Doutora Maria Isabel Vieira Branco, formadora da EA e a toda equipe, sempre atenciosa e receptivas.

Ao poder público: Prefeitura Municipal de Lages, Sindicato dos Professores (SIMPROEL), por acreditarem na importância desse trabalho, pela contribuição financeira, pela licença remunerada concedida, meu sincero agradecimento.

Finalizo agradecendo também aos livros, companhias incansáveis, meus amantes na noite, quando momentaneamente me via no silêncio de uma pesquisa, muitas vezes solitária, eles estavam sempre presentes apontando caminhos e compartilhando descobertas.

Enfim, reconheço e agradeço todas as pessoas, aos subsídios e demais recursos que contribuíram de uma forma ou outra para que esse sonho se tornasse realidade antes mesmo do tempo previsto.

## **RESUMO**

Esta pesquisa se constitui em um estudo sobre as práticas pedagógicas de Educação Ambiental desenvolvidas no contexto da Educação Infantil. A mesma foi realizada no Centro de Educação Infantil Municipal Leonina Rodrigues da Costa e tem por objetivo analisar a compreensão dos profissionais desta área, sobre a concepção de Educação Ambiental e quais suas práticas a partir da Agenda 21 do CEIM. Para a reflexão sobre essa compreensão dos professores, a respeito da EA e as práticas vivenciadas, foi realizada a coleta de dados, utilizando-se da técnica de observação, análise documental e como instrumento a entrevista, por meio de questionários. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e quantitativo que se configura como estudo de caso. Pergunta-se, até que ponto as profissionais da Educação Infantil desenvolvem práticas articuladas à Educação Ambiental trans-formadora? Elas apresentam uma visão reducionista, embora sejam sensíveis a dimensão ambiental. Oferecem atividades articuladas à EA, com progressos iniciantes de uma educação trans-formadora por meio da Agenda 21, no entanto o caminho está apenas começando. Percebemos que sem a Educação não há mudanças, e esta sozinha nada faz, a trans-formação é um dever de todos. Provocamos uma reflexão a respeito das questões ambientais e a partir disso, novas perspectivas surgiram nas práticas educativas.

Palavras-chave: Educação Infantil- Educação Ambiental- Agenda 21.

## **ABSTRACT**

This research constitutes a study of the pedagogical practices of environmental education developed in the context of early childhood education. The same was held at the Municipal Center for Early Education Leonine Rodrigues da Costa, is to analyze the understanding of professionals in this area, on the design of environmental education and what their practices from the Agenda 21 CEIM. To reflect on this understanding of the teachers regarding the EA and experienced practices, we collected data, using the technique of observation, document analysis and interviews as an instrument, by means of questionnaires. It is a qualitative research and quantitative is configured as a case study. Question is, the extent to which early childhood professionals to develop environmental education practices articulated cross-trainer? The teachers have a reductionist view, although they are sensitive to environmental concerns. EA to offer coordinated activities, with progress beginning of an education by trans-forming of Agenda 21, however the road is just beginning. We realized that without education things do not happen, but that education alone does nothing, the trans-formation is a duty for all. Provoke a reflection on environmental issues and from this, new perspectives have emerged in educational practices, it is worth checking out

Keywords: Early Childhood Education-Education-Environment-Agenda 21-

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Idade das profissionais dos CEIMs .....	72
<b>Gráfico 2:</b> Sexo .....	73
<b>Gráfico 3:</b> Estado Civil .....	74
<b>Gráfico 4:</b> Escolaridade .....	75
<b>Gráfico 5:</b> Tempo de serviço na rede Municipal .....	75
<b>Gráfico 6:</b> Vínculo Empregatício.....	76
<b>Gráfico 7:</b> Tempo de serviço na Educação Infantil .....	77
<b>Gráfico 8:</b> Atividade anterior à Educação Infantil .....	77
<b>Gráfico 9:</b> Concepção de Educação Ambiental .....	80
<b>Gráfico 10:</b> Posicionamento da Sociedade .....	81
<b>Gráfico 11:</b> Posicionamento do CEIM .....	82
<b>Gráfico 12:</b> Dificuldades na prática pedagógica .....	83
<b>Gráfico 13:</b> Possibilidades na prática pedagógica .....	85
<b>Gráfico 14:</b> Faixa etária da Educação Infantil compromete o aprendizado? .....	86
<b>Gráfico 15:</b> Mudanças significativas .....	87
<b>Gráfico 16:</b> Acreditam que o CEIM é capaz de educar para uma consciência ecológica?.....	88
<b>Gráfico 17:</b> Histórias/estórias e lendas da Vila Comboni, conhecem? .....	90

## SUMÁRIO

1 -INTRODUÇÃO .....	14
2- SOBRE A PESQUISA E SUA METODOLOGIA .....	33
3-HISTÓRICO/PERFIL DO BAIRRO VILA COMBONI E DA CEIM LEONINA RODRIGUES DA COSTA .....	40
3.1 Conhecendo o Centro de Educação infantil nos aspectos: Pedagógico e administrativo diante da realidade lageana.....	46
4 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO PARA ALÉM DA PRÁTICA.....	50
4.1- Representações de criança no decorrer da História.....	50
4.2 Direito da criança.....	56
4.3 Opção da família.....	57
4.4 Dever do Estado .....	58
4.5 Histórico da Agenda 21 do CEIM Leonina Rodrigues da Costa e suas práticas articuladas. Primeiras iniciativas para a implementação da Agenda 21 .....	62
46- Que Educação Ambiental almejamos?.....	66
5- ANÁLISE DOS DADOS .....	72
5.1 Quanto ao perfil do grupo entrevistado .....	72
5.2- Pressupostos analisados a partir da entrevista.....	78
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	91
7- REFERÊNCIAS .....	97
8- BIBLIOGRAFIA CONSULTADA .....	104
9- APÊNDICE .....	107
A - Roteiro dos dados pessoais das profissionais entrevistadas.....	107
B- Perguntas da entrevista realizada com as professoras .....	108

ANEXOS .....	109
I Concepção pedagógica do coletivo de profissionais do CEIM Leonina Rodrigues da Costa	109
II Perguntas e respostas do grupo entrevistado .....	111
III Termo de consentimento livre e esclarecido TCLE .....	121
IV Projeto “Conhecendo o Bairro Vila Comboni.....	123
V Convite do primeiro encontro dos “Parceiros Ambientais.....	124
VI Dados do Estado da Arte – informações .....	125
VII Cópia da Agenda 21 do CEIM Leonina Rodrigues da Costa.....	129
VIII Registro de algumas das atividades realizadas no Bairro Vila Comboni.....	131

# 1 INTRODUÇÃO

Não existe um conceito de natureza explícito na teoria educacional (...) a única maneira de se entender o conceito de natureza na teoria educacional é por meio de sua ausência (...). A educação *ambiental* surge como uma necessidade quase inquestionável pelo simples fato de que não existe ambiente na educação moderna. Tudo se passa como se fôssemos educados e educássemos fora de um ambiente. (GRÜN, 1996 p. 21).

Pelo fato de ser professora da Educação Infantil e estar integrada neste movimento de discussão sobre a Educação Ambiental (EA)<sup>1</sup>, optei por articular os dois temas e discuti-los no trabalho de pesquisa. Outros motivos, do mesmo modo, incentivaram esta opção: Primeiramente, por ser a EA um assunto preocupante e obrigatório no âmbito escolar e as disciplinas oferecidas no Mestrado em Educação aproximaram-nos desse tema, a participação no Projeto “Parceiros Ambientais”<sup>2</sup> e o próprio Bairro Vila Comboni, também contribuiu para a escolha, por estar ele, situado numa área de preservação ambiental, o que contempla uma diversidade biológica significativa e assim sendo, entendemos ser merecedor de cuidados.

O Bairro Vila Comboni apresenta um diferencial que não poderíamos deixar de citar quando falamos em Educação Ambiental. Morar nesse local trata-se de um privilégio, principalmente para quem gosta de tranquilidade e estar em contato direto com a natureza. Existem diferentes espécies de pássaros e outros animais que deixam o ambiente especial. Sem falar das encantadoras paisagens nos dias de geada, que vestem os campos de branco permitindo reforçar a beleza desse espaço.

A pesquisa foi desenvolvida no Centro de Educação Infantil Municipal Leonina Rodrigues da Costa (CEIM)<sup>3</sup>, que está localizado no Bairro Vila Comboni, à Rua Jairo Anésio Pilar em Lages SC.

A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo e quantitativo, com técnicas de observação, análise documental e como instrumento utilizou-se a entrevista por meio de questionários, direcionados a um grupo de profissionais da Educação Infantil, sendo professoras regentes do Berçário ao Pré-escolar. O objetivo geral foi de analisar a concepção de EA que estas profissionais apresentam e identificar as práticas desenvolvidas a partir da

---

<sup>1</sup>Tendo em vista as inúmeras vezes que estarei escrevendo “Educação Ambiental” a partir de agora no decorrer do texto aparecerá de forma simplificada: EA.

<sup>2</sup>“Parceiros Ambientais” trata-se de uma parceria existente entre EPAGRI, UNIPLAC (Projeto de extensão) e COMUNIDADE do Bairro Vila Comboni, está vinculado à Agenda 21 do CEIM. Temos encontros quinzenais para juntos discutirmos a questão Ambiental. Participam representantes das diferentes lideranças: Igreja, Associação de moradores, Grupos de Famílias e CEIM.

<sup>3</sup> Id. Nota nº 1. CEIM (Centro de Educação Infantil Municipal).

Agenda 21<sup>4</sup> do CEIM também. Para o tratamento de dados de pesquisa utilizou-se a técnica de análises de conteúdos, conforme Laurence Bardin, pois se trata de um estudo de caso.

Na condição de professora do CEIM Leonina Rodrigues da Costa, acompanhei algumas particularidades deste estabelecimento, optando por ali fazer a pesquisa, sempre confiantes que com atitudes e hábitos inovadores será possível emergir efeitos produtivos capazes de reduzir a problemática ambiental no CEIM e na comunidade e até quem sabe além.<sup>5</sup>

Apesar da EA ser um campo pouco explorado nos CEIMs, neste local as ações educativas já acontecem. Conforme sinalizam Guerra e Taglieber (2007, p.9), "uma EA crítica e transformadora estará voltada à transform+AÇÃO; à ética universal, inseparável da prática educativa; à cidadania e a construção de sociedades justas, democráticas e sustentáveis".

Pesquisamos a Educação Infantil em uma proposta diferenciada, pois a inserção da EA foi para nós um desafio, haja vista que há carência de produções científicas sobre a EA escolar, sendo que a situação se resume, quando se trata da Educação Infantil.<sup>6</sup> Para evidenciar esse fato realizamos o estado da arte<sup>7</sup> com o objetivo de pesquisar as Produções Científicas existentes sobre a temática da Educação Ambiental inserida no contexto da Educação Infantil e também identificar até onde essa pesquisa avança em relação as demais pesquisas realizadas.

Dessa forma, iniciamos a busca pelos caminhos da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) visitando o Grupo de Trabalho (GT) 22 da Educação Ambiental. Investigamos o período de 2003 a 2007. Considerando que 2003/2004 era GE (Grupo de Estudo) em EA e a partir de 2005 se transformou em GT (Grupo de Trabalho) em EA.

---

<sup>4</sup> De acordo com o Guia Prático de Educação Ambiental da Secretaria de Estado do Ambiente a Agenda 21 Escolar é uma agenda de compromissos que a "escola assume para agir na comunidade da própria escola e na região a que pertence, de acordo com as necessidades do século 21". Optamos por Agenda 21 do CEIM.

<sup>5</sup> Considerando a "perfeição" do grupo entrevistado antes da pesquisa, almejava-se a possibilidade de inovações rumo ao global, ou seja, ir além, neste caso, seria do local para o global.

<sup>6</sup> Trabalhos sobre educação ambiental na Educação infantil ainda são incipientes no contexto da produção científica. Marcos Antonio dos Santos Reigota, biólogo PhD em Educação Ambiental pela Universidade de Genebra, na Suíça, e professor em Educação na Universidade de Sorocaba/SP, afirma que "trabalhos sobre educação ambiental infantil ainda são raros no Brasil". Para ele, há possibilidades de pesquisas futuras nessa temática. entretanto, quase sempre os projetos de educação ambiental de grande visibilidade mostram crianças envolvidas, mas dificuldades há em observar o que essas iniciativas têm de específico como projetos político-pedagógicos voltados para uma faixa etária. Palavras de Lais Fontenelle (2009, p.9) em seu artigo. FONTE: [www.primeiroplano.org.br/index.asp?dep=13&pg=373](http://www.primeiroplano.org.br/index.asp?dep=13&pg=373)

<sup>7</sup> Ver em anexos dados mais específicos sobre o estado da arte.

De acordo com pesquisas de Catalão (2009)<sup>8</sup> no período citado foram apresentados o total de sessenta e seis (66), trabalhos entre artigos e pôsteres. Sendo:

<b>Ano</b>	<b>Trabalho</b>
2003	13
2004	14
2005	10
2006	16
2007	13

No entanto, se faz mister dizer que 50% dos trabalhos apresentados no ano de 2004 estão direcionados a questões ambientais, educação formal e abordaram sobre o cotidiano escolar e o currículo, mas percebe-se que a Educação Infantil ainda é um tema silenciado neste íterim.

Na visita ao -SciELO - Educação e Pesquisa, nada consta na Revista da Faculdade de Educação sobre a Educação Ambiental na Educação infantil. No período de 2005 a 2009, o mesmo ocorreu com a Revista Brasileira de Educação da Anped.

Recorremos ao SciELO – Caderno CEDES. Pesquisamos do ano de 2006 a 2010. Aparecem em 2009 somente oito trabalhos na área da Educação Ambiental e não fazem menção a Educação Infantil.

Observamos também nas publicações dos periódicos- Univali, GT 22 da EA,<sup>9</sup> onde as autoras Carvalho e Schmidt (2008) apresentam uma análise dos trabalhos apresentados na ANPED, ANPPAS E EPEA de 2001 a 2006. Fica evidente que a Educação Infantil é um assunto emudecido em relação a Educação Ambiental nestas produções.

Por fim visitamos o Banco de dados do CAPES, pesquisamos o ano de 2005 a 2009, existem quatorze Dissertações produzidas sobre a Educação Ambiental articulada à Educação Infantil. Sendo que no ano de 2005 há somente uma, no ano de 2006 duas, em 2007 quatro, em 2008 existem seis, em 2009 apenas um trabalho. Totalizando as quatorze produções,<sup>10</sup> conforme apresenta o quadro a seguir.

<sup>8</sup> (VL Catalão - Pesq. Educ. Ambient -www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S1980.)

<sup>9</sup> Disponível em : <http://www.univali.br/gt22>. Acesso no dia 07 de outubro de 2011- as 23 horas.

<sup>10</sup> Para maiores informações detalhes e fontes dos trabalhos produzidos, encontram-se em anexos.

<b>Ano</b>	<b>Trabalho</b>
2005	01
2006	02
2007	04
2008	06
2009	01

Sendo assim, identificamos poucos estudos sobre o tema. Em relação à complexidade dos problemas, da falta de incentivos e até de interesses públicos ou particulares e descaso dos órgãos competentes. Surge então o questionamento: é possível que o CEIM com suas práticas educativas pedagógicas oriundas da sua Agenda 21, seja capaz de concretizar ações significativas? Este CEIM muitas vezes, rotulado como incapaz de desenvolver certas atividades por ter crianças com faixa etária diferentes do ensino fundamental, conseguirá reverter tal situação corroborando com sua competência por meio do enfrentamento das dificuldades existentes?

Até que ponto os profissionais da Educação Infantil desenvolvem práticas articuladas à Educação Ambiental trans-formadora? Eis o problema da nossa pesquisa.

Sendo o objetivo geral da pesquisa analisar a compreensão das profissionais da Educação Infantil sobre a concepção de Educação Ambiental, presumimos que a qualidade ou não, das práticas desenvolvidas a partir da Agenda 21 do CEIM dependem desse entendimento apresentado pelas professoras.

Temos como objetivos específicos identificar a especificidade da Educação Ambiental no CEIM, na Agenda 21, conhecer os enfrentamentos, dificuldades e possibilidades existentes na práxis do cotidiano da Educação Infantil.

Pretendemos contribuir na área da história da Educação tanto Infantil quanto na de EA das escolas e CEIMs. Sendo um referencial para a formação em EA. Pretendemos também provocar uma reflexão aprofundada sobre a temática apresentada e quem sabe desassossegar o que possa estar silenciado.

Contudo é oportuno reconhecer o direito das crianças à Educação Infantil e o processo de universalização desta etapa da educação básica, sendo a creche opcional e o Pré-escolar

obrigatório, como conquista plausível ou não, mas que na maioria das vezes ignorada pelas próprias políticas públicas educacionais.<sup>11</sup> Está explícito no capítulo número quatro.

Vale ressaltar que reconhecemos ser a educação foco das discussões políticas, o que não significa garantia de sucesso, especialmente nos países menos favorecidos financeiramente, pois muitas vezes vista como mercadoria que gera renda e que se resume em interesses comerciais disputáveis, fazendo com que a educação brasileira se apresente com pouca autonomia. Entretanto, seria viável que esta educação fosse adequada as exigências da realidade e necessidades do povo brasileiro. Saviani (2008, p. 2) aponta que:

Tem-se consciência dos condicionamentos da educação em relação à realidade global; de modo especial, sabe-se o quanto a educação depende da estrutura política. No entanto, sabe-se também, como afirmam os economistas atuais, que o desenvolvimento é um processo social global que pressupõe, além de outras condições, “um propósito deliberado e coerente, segundo determinados modelos básicos”. Ora, a possibilidade de uma sociedade assumir globalmente um propósito deliberado e coerente de desenvolvimento, afigura-se um problema, em grande parte, dependente da questão educacional. A ênfase que se vem dando ultimamente à educação como um instrumento para o desenvolvimento exprime, embora de maneira difusa e frequentemente unilateral, essa dependência.

O autor salienta ainda que, se pensarmos a Educação como salvadora dos problemas nacionais estaremos representando uma postura de ingenuidade e falta de criticidade. Pois se a educação fosse capaz de provocar um rompimento no chamado “círculo vicioso” do desenvolvimento, provavelmente ela se anularia por estar inserida no processo.

Parafraseando Saviani (2008), no Brasil são comuns as críticas àquilo que chamam “sistema educacional”. Acontece que, as críticas feitas por volta do ano de 1932 cabem perfeitamente na atualidade. Para superar ou amenizar essa realidade, Saviani propõe uma contribuição neste sentido, “estabelecer fundamentos precisos, a partir do quais se pudesse construir um sistema educacional destinado à educação efetiva do povo brasileiro”.<sup>12</sup>

É preciso instituir um sistema nacional em sentido próprio e que, portanto, não dependa das adesões autônomas e a posteriori de estados e municípios. Sua adesão ao sistema nacional deve decorrer da participação efetiva na sua construção, submetendo-se, em consequência, às suas regras. Não se trata, pois, de conferir a estados e municípios, a partir dos respectivos sistemas autônomos, a prerrogativa de aderir ou não a este ou àquele aspecto que caracteriza o sistema nacional. (SAVIANI, 2010 p. 777).

---

<sup>11</sup> A pesquisadora quer dizer mesmo que esse direito que a “Criança conquistou” seja merecedor de aplausos, não significa que seja ele assistido como deveria, pelas políticas públicas educacionais.

<sup>12</sup> Para um maior aprofundamento ler. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set. 2010 777. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

Evidentemente não se trata de tarefa simples, na execução do Sistema de Ensino, segundo a Constituição Federal atual, artigo 211, se faz necessário um regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e os municípios.

Diante de tantas incertezas e improbabilidades, faz-se mister destacar a importância da educação, respondendo a pergunta: Qual a sua função nesse mundo globalizado?

A função da educação para a construção dessa outra globalização (libertadora) está basicamente na construção de valores e conhecimentos que possibilitem a criação de um mundo mais justo, mais igualitário e mais integrado. São valores como solidariedade, igualdade e liberdade – não no sentido do livre comércio, mas no sentido da liberdade com justiça social- autonomia, livre determinação, respeito aos direitos e às especificidades nacionais. Estes são os valores de uma nova globalização libertadora. No entanto, são os conhecimentos associados aos valores que permitem desenvolver projetos políticos. A escola, entendida aqui no sentido amplo, da educação infantil até a universidade, tem a função de construir os valores e os conhecimentos para a nova globalização não excludente. Esse outro mundo possível deve começar a ser construído na escola, sem desconsiderar as especificidades nacionais e as condições que cada país tem de construir sua própria história e cultura. Nessa dialética entre o local e o global, a escola pode transformar-se na ferramenta para a construção dessa outra forma de globalização. (GENTILI, 2004 p. 30).

Diferente de vários autores que nem se quer mencionam a Educação Infantil, Gentili (2004) insere-a como uma modalidade também capaz de contribuir na construção dos valores e dos conhecimentos para uma nova realidade que não seja a excludente, vista como ferramenta importante nesse processo enquanto instituição comprometida. É importante ressaltar também que os valores como solidariedade, igualdade e liberdade precisam fazer parte do contexto desta faixa etária da Educação Infantil, etapa de desenvolvimento cognitivo. É sempre produtivo trabalhar tais questões, até porque é uma fase de aceitação e credibilidade das crianças em relação às docentes. A exemplo disso se torna possível realizar com as crianças as práticas pedagógicas articuladas a EA. Nesse sentido Carvalho nos orienta que:

Embora todos os grupos sociais devam ser educados para a conservação ambiental, as crianças são um grupo prioritário. As crianças representam aqui as gerações futuras em formação. Considerando que as crianças estão em fase de desenvolvimento cognitivo, supõe-se que nelas a consciência ambiental pode ser internalizada e traduzida em comportamentos de forma mais bem sucedida do que nos adultos que, já formados, possuem um repertório de hábitos e comportamentos cristalizados e de difícil reorientação. (CARVALHO, 2001, p.47)

Indiscutivelmente as crianças são as futuras gerações, no entanto, vale lembrar que, mais importante que isso, é o fato de que são elas o presente inseridas no cotidiano da educação e esta é alvo de possibilidades. Convém não dissipar essa importante fase cognitiva, mas sim utilizá-la para a internalização de aprendizados significativos.

O Fórum internacional (1992), movimento realizado por inúmeras ONGs, indica o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, em que a Educação Ambiental é um processo dinâmico em permanente construção.

(...) A educação ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservem entre si a relação de interdependência e diversidade. Isso requer responsabilidades individual e coletiva no nível local, nacional e planetário. (FÓRUM INTERNACIONAL DAS ONGs, 1992, p. 193-4).

Dessa forma, portanto, admite-se que a educação é “ponto” de transformações e assim sendo, acredita-se que a escola, o CEIM são espaços adequados para reforçarmos questões necessárias que conduzam a novos valores. Entretanto, a educação sozinha não alcança os objetivos propostos, isso demanda comprometimento coletivo.

Tendo em vista que a criança deposita credibilidade no CEIM e nos profissionais que atuam próximos a ela e quando internaliza o conhecimento é motivada e se torna capaz de motivar outras pessoas, passa a cobrar hábitos e atitudes até então desconhecidos ou ignorados pela própria família. Positivo ou não, cada vez mais percebemos o domínio das crianças sobre os pais, e estes para agradá-las acabam cedendo àquilo que os filhos desejam.

Na Revista Perspectiva encontramos a seguinte demarcação:

(...) as crianças, na sua interação com os adultos, recebem continuamente estímulos para a integração social, sob a forma de crenças, valores, conhecimentos, disposições e pautas de conduta, que, ao invés de serem passivamente incorporados em saberes, comportamentos e atitudes, são transformados, gerando juízos, interpretações e condutas infantis que contribuem para configuração e transformação das formas sociais. Deste modo, não são apenas os adultos que intervêm junto das crianças, mas as crianças também intervêm junto dos adultos. As crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas. (SARMENTO, 2005, p. 20).

Dessa forma urge a necessidade de unir a confiança e a conscientização ao “poder” que essas crianças exercem sobre os adultos, pois melhorando a realidade delas se torna possível melhorar a realidade das famílias. Sabemos que não se trata de tarefa fácil, que a Educação sozinha poucos objetivos atinge, porque não bastam atitudes pontuais e isoladas

para superar o problema, seria ingenuidade acreditarmos nessa possibilidade. Precisamos ter o cuidado de não cairmos na "armadilha paradigmática" a qual alerta Guimarães (2004,p. 31)<sup>13</sup>.

Trabalhar pedagogicamente a razão (cognitivo) e a emoção (afetivo) são essenciais na motivação dos educandos, mas não são por si só suficientes para moverem os educandos a transformarem as suas práticas individuais e coletivas. Planejar ações pedagógicas em que as práticas sejam viabilizadas, tornam-se fundamentais na perspectiva crítica e, de certa forma, isso também já vem sendo difundido no contexto escolar a partir da proposta dos projetos pedagógicos. Nestes, o tema meio ambiente tem sido um dos "carros chefes". No entanto, esses projetos de educação ambiental, na maior parte, tendem a reproduzir práticas voltadas para a mudança comportamental do indivíduo, muita das vezes, descontextualizada da realidade socioambiental em que as escolas estão inseridas, permanecendo assim preso a "armadilha paradigmática".

Esse mesmo autor não acredita no pressuposto de educarmos as crianças para o futuro, argumenta que nem teremos tempo para isso, os problemas estão presentes, na atualidade. Também é comum as pessoas ignorarem os problemas que estão ocorrendo, ou pela agitação do cotidiano ou pelo próprio comodismo que impede que percebam atitudes e situações que afetam a qualidade de vida. Se tratando da questão ambiental, sabemos que o CEIM não está livre das dificuldades, portanto é o momento para os profissionais refletirem sobre o fato de que suas atuações servem como exemplo e que isso implica a necessidade de rever constantemente suas práticas.

Percebemos que alguns indivíduos até manifestam interesse por questões ecológicas, sugerem, participam de encontros, debates, são favoráveis à preservação da natureza. No entanto é notório quando nos referimos ao meio ambiente, pensamos imediatamente nos elementos naturais, o verde, atmosfera, os animais, o solo e os rios.

E atribui-se pouca importância à presença da espécie humana ou o espaço da sociedade em si. Precisamos ter claro que discutir a respeito do ambiente implica evidentemente discutir o ser humano, as ações sociais, seu pertencimento e interações múltiplas nas questões complexas, como pobreza, desenvolvimento, economia.

Assim como Loureiro (2004), reconhecemos que o ambiente não independe das ações sociais. O autor argumenta que:

---

<sup>13</sup> Estaremos aprofundando um pouco mais esse assunto no capítulo 4 "Educação Ambiental na Educação Infantil: Uma discussão para além da prática.

O ambiente não é o espaço natural independente da ação social, mas o resultado de interações múltiplas e complexas, mutáveis e dinâmicas, limitadas em recortes espaço-temporais que permitem a construção do sentido de localidade, territorialidade, identidade, pertencimento e de contextualização para os sujeitos individuais e coletivos. Em uma perspectiva crítica de Educação Ambiental, a degradação das condições de sustentação da vida planetária deve-se a um conjunto de variáveis interconexas que se dão em bases sociais, econômicas, culturais e políticas estruturalmente desiguais, que conformam a sociedade contemporânea. Tal estrutura faz com que o processo de exposição aos problemas ambientais, bem como a definição e percepção destes, também sejam diferentemente constituídos e distribuídos. (LOUREIRO, 2004 p.42).

A Educação Ambiental não se limita a ensinar plantar uma árvore, arrumar o papelzinho no lixeiro, escovar os dentes com a torneira fechada, apresentar procedimentos individuais como prática de EA “conservadora”. Fazer Educação Ambiental envolve outras questões, abrange criticidade, reflexões, debates, contradições, conhecimento, e é também revelar os interesses de diferentes grupos sociais. Sabemos que é importante, mas, não é suficiente amar, preservar a natureza e conhecer seus dispositivos de equilíbrio é preciso fazer valer nossos anseios e ideais com relação aos destinos da sociedade e especialmente do planeta em que habitamos e isso requer uma EA crítica e emancipadora.

Contudo, seria interessante a escola, o CEIM serem esclarecedoras (es), críticas (as), para manterem as crianças e a própria comunidade informadas, observando a realidade, bem como as individualidades, também direcionar debates, provocar discussões e reflexões sobre, palestras, utilizar guias com sugestões de práticas para o consumo sustentável, ou seja, atitudes concretas e exemplares, ideias inovadoras. Propiciando a todas as crianças e a comunidade a reflexão embasadas nos princípios ecológicos, pois este pode ser um passo para tornarmos o mundo melhor e prolongarmos a vida no e do planeta.

Sabemos que a questão ambiental tornou-se o foco das atenções e os ataques ao meio ambiente são considerados graves problemas. Não podemos negar que existiram movimentos, em prol do meio Ambiente nos primeiros anos do século XX principalmente. Foram realizados vários encontros, convenções, conferências Nacionais e internacionais, intergovernamentais, interinstitucionais, conselhos de meio ambiente, parcerias, enfim muitos órgãos envolvidos e preocupados com as questões globais. Esse diferencial aponta para a necessidade de refletirmos as atitudes pessoais e os procedimentos que norteiam nossas vidas.

Parafraçando Veiga (2008), muitas destas iniciativas diante da questão ambiental não trouxeram resultados significativos. Podem ser várias as causas, mas a principal, é que não havia ainda consciência dos danos que estavam sendo feitos à natureza, acreditava-se que seus recursos fossem inesgotáveis e ilimitados, podendo usufruir demasiadamente. Diz o referido

autor que foi somente a partir da segunda metade do século passado que essa consciência começou a acordar, quando se percebeu que a biosfera vinha sendo submetida a pressões insuportáveis e prejudiciais para a vida. Antes disso vivia-se na confortável ingenuidade de dispor de uma natureza sempre generosa e fértil, oferecendo recursos inesgotáveis.

Diante disso, surgem questionamentos que nos inquietam: As metas governamentais, conselhos estão acontecendo e contribuindo para a qualidade de vida da população em geral? Os cidadãos estão participando nas discussões e decisões que dizem respeito às questões ambientais? Vejamos o que nos aponta Reigota (1998, p. 10)

A Educação Ambiental é uma proposta que altera profundamente a educação como a conhecemos, não sendo voltada para a transmissão de conhecimentos sobre ecologia. Trata-se de uma educação que visa não só a utilização racional dos recursos naturais (para ficar só nesse exemplo), mas basicamente a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental.

As metas governamentais parecem pouco divulgadas, na questão legislativa, fazem-se as leis e não as cumprem e não há punição pelo não cumprimento destas. O Ministério da Educação como gestor, poderia observar/ refletir com seriedade as recomendações da Leis federais, especialmente a de nº 9795 /99 que institui a política Nacional da Educação Ambiental, que tornou obrigatória sua inserção, embora seja de forma transversal no currículo escolar, em todos os níveis de modalidade de ensino e também é necessário exigir que seja realmente implantada pelos sistemas de ensino, para oferecer condições necessárias aos educadores para poderem trabalhar dignamente, a sua própria educação permanente, por meio de formações de qualidade.

A partir dos dados levantados na Secretaria Municipal de Educação, vários CEIMs de Lages (SC),<sup>14</sup> aderiram a causa, no entanto, a maioria ainda não construiu a sua Agenda 21, talvez por falta iniciativa, de capacitação, de conscientização, de comodismo e até descrença por parte de alguns dos profissionais da educação infantil. Ressaltamos a deficiência, em termos de exigências, dos órgãos competentes para que sejam trabalhadas as temáticas propostas e necessárias. Isso evidencia que na educação em geral, comumente faltam iniciativas efetivas e eficazes para a concretização de fatos.

---

<sup>14</sup>Visitei a Secretária de Educação Municipal de Lages, no dia 09 de março de 2011, segundo informações da Doutora Maria Isabel Vieira Branco, formadora da Educação Ambiental da rede pública de Lages, há 26 CEIMs trabalhando a sua Agenda 21, sendo que o total de CEIMs no município são 79 espalhados por todos os bairros da cidade e mais 04 turmas em espaços cedidos por unidades escolares estaduais, totalizando 83 CEIMs. Adquiri as cópias dos Projetos de cada CEIM, a caráter de informação pessoal.

Cabe ao CEIM estar consciente da sua função social<sup>15</sup>, sendo competente para rever essas questões perturbadoras. No entanto, o poder público precisa também dar condições de trabalho e investir sempre numa formação continuada e de qualidade, desses profissionais.<sup>16</sup>

Fazer Educação Ambiental dentro e fora dos muros do CEIM implica também em desenvolver atitudes que permitam adotar uma posição crítica e participativa da comunidade, a respeito das questões ambientais, porque onde existe a defesa da natureza, há melhoria na qualidade de vida, diminui a pobreza, controla-se o consumismo exagerado com intuito de reciclar. Enfim, tendo consciência de que os recursos naturais tanto os renováveis quanto os não renováveis podem esgotar e o uso sem responsabilidade comprometerá a sobrevivência das gerações atuais e futuras.

Outro fato a ser ressaltado é em relação a constituinte que observa que: "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 os presentes e futuras gerações". (Constituição Federal - Art. 225).

Dessa forma, está nítido nosso Direito como cidadãos e também nosso Dever de responsabilidade coletiva.

Se uma comunidade humana demonstra preferência pela conservação de determinado ecossistema, em vez da implantação de um parque de diversões, por exemplo, isto só pode ser sinal de que interesses estreitamente paroquiais se subordinaram a uma bem mais vasta atenção global a valores morais e estéticos. Mas estas são considerações que já pertencem à história, e não à pré-história, do ideal de desenvolvimento sustentável (VEIGA, 2005 p. 09 ).

Portanto, urge a necessidade de atitudes coletivas em defesa do meio ambiente, visto que no decorrer da história os recursos naturais passaram a ser considerados mercadorias, visando lucros/comércio. Partes das negociações mundiais estiveram e estão baseadas nestes recursos. Isso tudo envolve a política econômica social. Sem dúvidas, o Brasil é um país rico em biodiversidade, no entanto, toda essa riqueza se encontra ameaçada por vários motivos, principalmente providos pela má atuação humana e pelas poderosas empresas, em nome da ganância.

De acordo com Tozoni-Reis, ( 2004, p. 03) desde a Revolução Industrial “a atividade interventora e transformadora do homem em sua relação com a natureza vem tornando-se

---

<sup>15</sup> Esse assunto será retomado ainda neste capítulo na p. 30.

<sup>16</sup> A secretaria de Educação do município de Lages oferece esse diferencial, temos uma Doutora em EA, que trabalha estas questões com as professoras educadoras da rede.

cada vez mais predatória”, o modelo de desenvolvimento estabelecido foi responsável pelo aumento irreprimível no processo de destruição da natureza. De certa forma foi motivo que provocou a organização de parcela significativa da sociedade em torno da conservação da natureza, criando-se assim o movimento ambientalista.

Na década de 70 do século XX, houve um fortalecimento dos movimentos em defesa do meio ambiente no mundo todo, o que desencadeou a realização de vários encontros. A ONU, percebendo o problema e a urgência de soluções para amenizar a situação passou a organizar um tratado Ambiental. Em Estocolmo, capital da Suécia, 1972, realizou-se então a primeira conferência Mundial para o Meio Ambiente e Desenvolvimento. Essa compreensão resultou no Programa de Educação Ambiental, em 1975 realizado em Belgrado. Aconteceu também em Tbilisi no ano de 1977 a primeira conferência intergovernamental, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), no qual foram discutidos e definidos os objetivos, princípios e as estratégias para o desenvolvimento da Educação Ambiental. A partir de iniciativas desse caráter chegou-se a II conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, (Eco92), realizada no Rio de Janeiro. (PARÂMETROS EM AÇÃO: MEIO AMBIENTE NA ESCOLA, 2001, p. 110)

Com bases acordadas em âmbito internacional, foi que o Congresso Nacional instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, por meio da lei federal nº 9.795/99. A medida mais efetiva aconteceu a partir da implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, instituídos pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Ensino Fundamental, em 1997, que passou a orientar a implantação dos temas transversais nas escolas.(id).

Ressaltamos, no entanto, que existe um desencontro entre as leis que tratam da educação, LDB, e as da EA, pois de acordo com Tristão (2007, p. 40), “uma não faz referência à outra, as leis que regem a EA não se inserem nas leis da educação e vice-versa”.

Reconhecemos a fundamental importância das leis tanto da Educação quanto da EA para as políticas públicas. Entretanto, a nova LDB (9.394 de 20 de dezembro de 1996 não alude em seu texto a EA, aparece apenas noção de competência, haja vista que essa visão de profissional competente é marcada tanto na LDB quanto nos PCNs.

Observamos também a Lei que institui a política nacional de Educação Ambiental, Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 quando determina em seu art. 8.º & 2º:

A capacitação de recursos humanos voltar-se-á para: I- a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades e ensino;  
 II- a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas (...).

Questiona-se como essa capacitação de recursos humanos citada na Lei, é entendida?

Essa tendência aparentemente tecnicista da EA não seria uma contribuição para atender ao pragmatismo dominante e regulador?

Veremos o que enfatiza Tristão:

Apesar desses desencontros e das tendências pragmática e técnico-profissionalizante na formação, podemos afirmar a existência de um movimento de institucionalização de uma formação em EA, destacando a necessidade de maior atuação e de investimentos na formação de professores/as e de educadores/as. Nossa tese é de que há uma rede de contextos contribuindo para essa formação, inserindo-se aí os encontros e eventos como espaços/tempos de formação. (TRISTÃO, 2007 p. 41).

Nessa compreensão se faz necessário buscar alternativas para amenizar e superar qualquer intenção inviável. Sendo diretrizes curriculares a exemplo dos PCNs, de acordo com a autora Tristão (2007), acredita-se ser possível envolver os professores/as na discussão.

Voltando ao debate sobre meio ambiente, quando nos referimos à natureza, Grün argumenta que é uma atitude de compreensão como verdadeiramente Outra, que devemos adotar se quisermos melhorar a nossa relação com ela.

Não fará sentido buscar uma relação harmoniosa com a natureza se não tivermos um mínimo de boa vontade no sentido de compreendê-la como verdadeiramente Outra. Se, ao contrário, lutarmos para impor significados, previsão ou comando à Natureza estaremos entrando numa relação de conquista e não de diálogo. A aceitação da outricidade da Natureza tem a ver necessariamente com um desejo sincero de compreendê-la, uma postura que nos leva então a uma hermenêutica do escutar (GRÜN. 2007.p.153).

Então, é preciso escutar a natureza. Ela tem nos falado de muitas formas, por meio de invernos rigorosíssimos, verões insuportáveis, enchentes assustadoras, secas lastimáveis, incêndios devastadores nas florestas e matas, tempestades frequentes, derretimento de geleiras, elevação do nível do mar, eis algumas das consequências das mudanças climáticas que se revelam em respostas a falta de sensibilidade humana para com a natureza.<sup>17</sup> Estas são formas de pedir socorro, devolvendo à humanidade o resultado dos abusos e atitudes impensadas.

Temos a compreensão que a própria Ciência e as novas tecnologias são responsáveis por parte do aquecimento global, pois o funcionamento das indústrias com seus respectivos maquinários dependem de combustíveis fósseis como petróleo e carvão o que normalmente

<sup>17</sup> Texto adaptado do site [www.carbonobrasil.com](http://www.carbonobrasil.com), acesso dia 29/04/2010. (Google Acadêmico).

contribuiu para o aumento da emissão de gases causando consequências danosas ao planeta. As diferentes formas existentes de energias renováveis seriam fatores fundamentais para o desenvolvimento sustentável, porque ao substituir as fontes fósseis, evitariam a emissão de dióxido de carbono para o ar. (id.)

Faz-se necessário um consumo equilibrado, ou seja, usufruir dos recursos da natureza para satisfazer as nossas necessidades, de maneira justa, consciente, sem exageros e abusos, com a garantia de suprir as necessidades e aspirações das próximas gerações. Porém, sabe-se que se trata de um dilema conciliar crescimento/desenvolvimento econômico e conservação ambiental, mas isso provavelmente não é uma exigência impossível, dependerá de atitude sábia e comprometida de **todos**.

Sabemos que parte da população mundial sofre com o problema de abastecimento de águas, é do nosso conhecimento também que inúmeras fontes de água doce estão poluídas, outras tantas secaram. Considerando que a maior parte de água do planeta é salgada, resta-nos deduzir que este recurso precioso necessita urgentemente ser racionado, ou seja, deve ser usado com muita cautela e responsabilidade coletiva.

A questão da energia elétrica é outro fator preocupante, porque o consumo aumenta a cada ano. Mas, com atitudes comprometidas em relação à economia de energia e contribuiremos para possíveis construções de novas hidrelétricas, e também para amenizar a exploração de recursos naturais não renováveis.

São várias as questões que necessitam de reflexões e ações, uma delas é que precisamos ser responsáveis pelo destino do lixo que geramos não nos cabe a inocência de pensar que o problema do mesmo acaba quando sai de nossas residências, mesmo indo para os aterros sanitários. A realidade torna-se agravante quando constatamos que em muitas das cidades brasileiras o lixo é despejado em terrenos baldios, rios, valas e nos inadequados lixões, provocando inúmeros danos à saúde pública, aumentando a probabilidade de doenças, causando depredações ao meio ambiente. Sem mencionar as atitudes inconseqüentes das diferentes empresas e multinacionais.<sup>18</sup>

Para Andery, (1994, p 9-15), a concepção de homem como espécie humana, de um ser que está inserido na natureza, fazendo parte da mesma é considerado como “ser natural”. Em busca de condições de sobrevivência, atua sobre a natureza e nesta relação homem-natureza, satisfaz suas necessidades: “o corpo inorgânico do homem” revela que o mesmo precisa dessa interação para se construir como homem, porque quando este interfere na

---

<sup>18</sup> Esse texto foi escrito com base em leituras realizadas do site [www.carbonobrasil.com](http://www.carbonobrasil.com), acesso dia 29/04/2010. (Google Acadêmico).

natureza pela sua ação é para torná-la humanizada. E na interdependência homem-natureza seu desenvolvimento ocorre a partir de necessidades materiais e a forma de satisfazê-las, formando uma rede na qual ocorre esse processo de transformação, em que o homem se produz.<sup>19</sup>

A natureza adquire um diferente sinal da atividade humana, o homem sendo um ser social/racional vai se constituindo, adquirindo novas experiências e produzindo conhecimento, não se limita à imediaticidade das situações com que se depara, ultrapassa limites, constrói universalmente, num procedimento de mútua transformação. Nesse processo de produção da sua existência, o ser humano vai criando instrumentos, desenvolvendo ideias, valores, crenças, substituindo seus antigos paradigmas e necessidades básicas, com o surgimento de novas necessidades, que passam a ser fundamental a sua sobrevivência. Realiza tudo diferentemente do animal, sob a luz de uma razão.

No processo da produção da existência o ser humano elabora mecanismos de desenvolvimento do raciocínio do planejamento, e a cada nova interação reflete uma natureza modificada, nela é incorporada criações que não existiam antes, definindo um ser já modificado. Toma a consciência de que transforma a natureza para adaptá-la as suas necessidades, sua ação é intencional e planejada. Existindo uma interdependência em todas as formas de atividades, quaisquer que sejam desde a produção de bens até a elaboração de conhecimentos e costumes; a partir do estabelecimento e organização das relações num processo social. Nessa atividade intencional, determina a vida e cria condições para o trabalho, organizando-se na sociedade, pelo nível técnico e pelos meios existentes compondo a base econômica da sociedade.<sup>20</sup>

Porém, na sociedade capitalista, sabemos que as relações que se estabelecem no trabalho entre os seres humanos são desiguais, alguns vivem da produção do trabalho de outros. As ideias são as expressões das atividades que este ser humano realiza, estabelecendo aquilo que faz a sua maneira de viver e o modo como convive com outros.

Predominando aquelas que estão representando os interesses do grupo dominante. Da multiplicidade de conhecimentos que estão representados no mundo de diferentes formas: os científicos, senso comum, empírico, filosófico e outros. O conhecimento tem na ciência uma das formas de produção do homem, no decorrer de sua trajetória histórica. A característica maior da ciência é facultar ao homem, o seu entendimento racional da natureza, explicitando

---

<sup>19</sup> Texto todo produzido e adaptado a partir da leitura realizada ANDERY, Maria Amália.../et.al/. Para compreender a Ciência. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo. 5. ed; 1994. Acesso em 20 /06/2010.

<sup>20</sup> Idem nota anterior.

leis que permitem a atuação humana e uma visão de mundo afirmando o primoroso acordo entre o racional e a realidade do universo, excluindo todo o irracional, as emoções, os sentimentos, as necessidades, as paixões, a subjetividade. Quanto uma ética afirmando que as ações humanas e as sociedades podem e devem ser racionais em seu princípio, em sua conduta e em sua finalidade. Em resumo, o racionalismo consiste no fato de se erigir a Razão (sob sua variante ocidental de razão científica) em sistema absoluto promovendo um cientificismo para o qual “fora da ciência não há salvação” e que a ciência constitui o único caminho susceptível de conduzir-nos à verdade. (JAPIASSU, 2006 p. 29).

Pensamos ser uma característica humana comum, quando o homem não se satisfaz, vive numa busca incessante de como explicar o mundo racionalmente, superando a ilusão, o desconhecido, o imediato. Para compreender as leis que regem os fenômenos, na tentativa de explicitar a realidade, para nela interferir desde quando o conhecimento de ordem prática começa a ser elaborado com maior grau de abstração, de racionalidade.

Nessa multiplicidade das relações existentes surgem como perspectivas conflitantes e crescentes na sociedade, tomando forma de consciência de algum tipo de tratamento em relação as questões ambientais. E também, faz parte da “epistemologia moderna” a necessária preocupação de uma educação ambiental, enquanto desafio na elaboração de um “projeto de vida” que possibilite a todos condições de converter em luta, os saberes sobre homem e sociedade, reinventar as normas, respeitando aquilo que são “leis da natureza”, não da sociedade. Controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente.

Retomando a Lei federal nº 9.795 de 27 de abril / 1999, observamos que a Educação Ambiental deve abranger os currículos das instituições de ensino público e privado englobando: **Educação Infantil**, ensino fundamental, médio, educação superior, educação especial, educação profissional, educação de jovens e adultos. Todavia, isso merece atenção, segundo a lei ela não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino, mas trabalhada como tema transversal, no entanto precisa ser com compromisso tão sério quanto todos os outros temas estudados no âmbito escolar. ( PROGRAMA PARÂMETROS EM AÇÃO MEIO AMBIENTE NA ESCOLA, 2001).

Esse compromisso que contempla a Educação Infantil da mesma forma, nas suas individualidades, deve ser observado com cuidado a Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sancionada em 20 de dezembro de 1996 quando estabelece no art. 29: “A educação infantil, **primeira etapa da educação básica**, tem

como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade<sup>21</sup>, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

Uma vez a Educação Infantil integrada à Educação básica da mesma forma que o ensino fundamental e médio, comumente leva-nos a entender que se trata de um nível de ensino e que o processo educativo ocorre em instituições de caráter escolar. Se não bastasse a estranheza que isso nos causa ainda existe um distanciamento entre a legislação que determina que a creche é parte integrante do sistema escolar e a política educacional que a define como uma instituição educativa sem caráter de escolarização .

Partindo dessa ambiguidade, se faz necessário ter clara a função social da Educação Infantil, o se que pensa sobre ela e que concepção se tem de criança?

Para Machado (1991 p. 131) é imprescindível que os educadores de pré-escolas se lancem ao debate, argumenta que:

No meu ponto de vista, qualquer instituição voltada ao atendimento sistemático de crianças de 0 a 6 anos é escola. A pré-escola é escola. E se não é deveria ser... Além disso, para tornar escola com E maiúsculo é preciso que sua proposta pedagógica seja clara, seu âmbito de atuação melhor definido e seu espaço na sociedade reconhecido.

Nessa linha de pensamento é possível concordar com a autora, haja vista que quando inserem a Educação Infantil numa lei que regulamenta a estrutura e os funcionamento dos sistemas de ensino, ela passa a ser vista como componente deste e conseqüentemente como “escola”.

Vejamos o que argumenta Nascimento ( p. 104):

(...) “enquanto a LDB afirma o caráter escolar da creche, os documentos produzidos em órgãos de planejamento e execução da política educacional enfatizam que é no binômio **educar e cuidar que devem estar centradas as funções complementares e indissociáveis desta instituição.**”

Reconhecemos que fica inviável situar a Educação Infantil no mesmo patamar de ensino de modalidade Fundamental e Médio. A Educação Infantil apresenta suas particularidades, que devem ser respeitadas. Para Faria (2005 p. 74) “a organização do espaço físico das instituições de Educação infantil deve levar em consideração todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo.

---

<sup>21</sup> Hoje 5 anos e 11 meses.

Dessa forma, o ambiente escolar, e o CEIM precisam **ser e ter** espaços diferenciados levando em conta as especificidades e necessidades de cada um, respeitando os direitos fundamentais em cada faixa etária, bem como a compreensão que a apropriação de conhecimentos em qualquer modalidade acontece na e pela interação dos sujeitos.

Tanto a escola quanto o CEIM devem trabalhar observando a sua realidade sem subestimar, mediando e provocando situações críticas com atitudes, formação de valores, reflexões, pertencimento, criticidade, com o ensino de habilidades e procedimentos. Eis o desafio para a Educação.

Diante de tantas expectativas, quem sabe até utopias, elaboramos um sumário da pesquisa dividido em cinco capítulos distintos, contando com a introdução que ora apresentamos e que se configura como o primeiro capítulo. Tendo o objetivo de trazer o trabalho diluído, informando ao leitor o interesse da pesquisadora e justificativa do referido tema, os objetivos, problema, uma rápida informação sobre trabalhos já produzidos nesta área da Educação Ambiental articulada à Educação Infantil e demais segmentos da pesquisa.

No segundo capítulo, apresentamos informações sobre a pesquisa e sua metodologia, objetivando trazer os métodos que foram aplicados, a forma que essa pesquisa foi conduzida, os pressupostos filosóficos que fundamentaram o estudo.

Já o terceiro capítulo apresenta o histórico do bairro Vila Comboni e do CEIM Leonina Rodrigues da Costa, trazendo também seus aspectos pedagógicos e administrativos. Para ilustrar esse capítulo acrescentamos uma epígrafe do autor Smith e para descrever o mesmo, também nos utilizamos do Projeto Político Pedagógico do CEIM e narrativas de antigos moradores da Vila Comboni.

O quarto capítulo refere-se a Educação Ambiental na Educação Infantil: uma discussão que vai para além da prática. Primeira. Apresentamos também as representações de criança no decorrer da história, e tem por objetivo situar a criança como sujeito de direitos, tendo em vista que a creche é opção da família, a mãe trabalhando fora ou não, o pré-escolar é obrigatório e oferecer essa condição é dever do Estado.

Discorreremos sobre o histórico e implementação da Agenda 21 no CEIM, as primeiras iniciativas do grupo, os enfrentamentos, dificuldades e também as possibilidades da sua efetivação. O objetivo primordial desse ítem é discutir a temática da Educação Ambiental na Educação Infantil, apresentando a forma que as profissionais se organizaram, bem como as práticas pedagógicas que são desenvolvidas nesse contexto. Debateremos também sobre qual EA almejamos. Para isso trazemos alguns relatos da atual gestora do CEIM.

Utilizaremos a Agenda 21, anais da 1º conferência das Nações Unidas sobre meio Ambiente, Constituição (1988) para alicerces que julgarmos necessário.

No quinto capítulo, com a coleta feita, ou seja, de posse dos dados apresentamos a análise destes, com o objetivo de discorrer, comparar e avaliar o material, apresentamos também a análise das práticas educativas da EA que são desenvolvidas no CEIM Leonina Rodrigues da Costa, no âmbito da sua "Agenda 21", explicitando assim, as possibilidades dessa práxis, para fundamentar nosso estudo e chegarmos a uma compreensão mais elaborada.

O capítulo a seguir trata dos caminhos metodológicos, ou seja, a forma como a pesquisa foi conduzida, bem como os pressupostos filosóficos que fundamentaram esse estudo.

Com esta produção não temos a pretensão de esgotar o assunto, mas sim de instigar uma reflexão aprofundada da temática apresentada. Só resta desejar ao leitor uma profícua leitura.

## 2- SOBRE A PESQUISA E SUA METODOLOGIA

Ninguém chega a ser pesquisador, a ser cientista, se ele não domina os conhecimentos já existentes na área em que ele se propõe a ser investigador, a ser cientista. Precisamos, então, superar o senso comum, o faz-de-conta na educação, as pseudopesquisas que constituem os modelos novos. (SAVIANI, 1997).

Neste capítulo temos o objetivo de apresentar a forma que a pesquisa foi realizada, ou seja, a ação que foi desenvolvida, o método de trabalho, bem como os pressupostos filosóficos que fundamentaram esse estudo.

Lüdke e André (1996, p.1) chamam a atenção quando afirmam que “para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.”

Sendo assim, por meio de questionários fizemos as entrevistas a um grupo de profissionais da Educação infantil, das turmas de Berçário ao Pré II. Não elencamos critérios seletivos, pois a pesquisa contemplou todas as professoras regentes. Procuramos priorizar as respostas a cerca de suas experiências em sala de aula e fora dela, com as crianças, sobre seus conhecimentos, bem como a importância que atribuem à questão ambiental.

Se faz mister lembrar as palavras de Demo (2005, p.14-15), quando aponta:

Quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista explorador, privilegiado e acomodado. Professor é quem, tendo conquistado espaço acadêmico próprio através da produção, tem condições e bagagem para transmitir via ensino. Não se atribui a função de professor a alguém que não é basicamente pesquisador.

Nessa citação, o autor refere-se ao professor (a) com o olhar voltado para um nível específico de amadurecimento acadêmico, sendo este competente para produção científica própria. No entanto, sabemos que não se trata de tarefa tão simples.

Compreender o tempo que se chama hoje é o desafio que se nos põe neste momento histórico que nos é dado viver. Não obstante, as dificuldades que se apresentam no contexto atual são inúmeras e, tal empreendimento, implica em desafios multifacetários, sem dúvida, inevitáveis a todo e qualquer pesquisador. (ALMEIDA e MENDES 2009, p. 13).

Entendemos que a Educação Infantil é um espaço privilegiado dos diversos saberes, portanto nosso foco de pesquisa foi nesta faixa etária, por acreditarmos ser o trabalho desencadeador de possibilidades a partir da compreensão dos profissionais a respeito da EA. e de suas respectivas práticas. De acordo com Vázquez (2007 p. 237), “a práxis se apresenta

como uma atividade material, transformadora e adequada. Fora dela, fica a atividade teórica que não se materializa, na medida em que é atividade espiritual pura”.

A atividade da pesquisa em educação envolve-nos, de certa forma, a uma prática pedagógica com postura questionadora e crítica, o tema nos persegue continuamente levando-nos a uma maturidade que se aproxima da autonomia.

Os pesquisadores via de regra, perseguem um tema. Ou melhor, são perseguidos por ele. Algumas vezes, aspectos correlatos intervêm, chamam a atenção do investigador, em alguns momentos parecem desviar a busca, mas, não, o tema está sempre lá, como um foco, ocupando seu coração e sua mente. (MORAES, 2009 p.21-22).

Tendo em vista que o CEIM Leonina Rodrigues da Costa possui sua Agenda 21 e vem desenvolvendo atividades pedagógicas na área da EA achamos pertinente um aprofundamento nestas questões. Foi a partir disso que elaboramos o questionário que foi direcionado às professoras regentes . O referido questionário teve como propósito prioritário analisar a concepção sobre a EA que os profissionais da Educação infantil trazem e suas práticas pedagógicas. Também objetivou coletar dados para uma análise com abordagem qualitativa posterior, sendo assim, contemplamos o grupo das regentes, que já traz essa prática diária.

Ressaltamos que as professoras tiveram sigilo na identidade e em suas respostas, sendo que os nomes foram fictícios, ou seja, usamos nome de espécies de plantas, garantindo assim seus direitos éticos, bem como o livre arbítrio para participar da entrevista.

Para a fundamentação utilizamos Bardin, (1977 p. 31), a qual se refere a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações. “Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”.

Nesse sentido, analisar os dados é primeiramente dedicar-se, organizar-se separando todo o material obtido durante a pesquisa: relatos de observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos, enfim todas as informações disponíveis. Dividi-los em partes, relacionando essas partes, identificando tendências, padrões relevantes que posteriormente serão reavaliados.

Sabemos que a análise não é algo que está presente somente no final da pesquisa, pelo contrário desde o início do estudo percebemos nossa aproximação dela, nos diversos estágios da investigação, reconhecendo que ela se torna mais sistemática e formal após o término da coleta de dados. Na verdade é necessário fazer uma seleção sobre as áreas que precisam ser

mais exploradas, aspectos que devem ser enfatizados e outros ainda eliminados, adotando novas direções a serem seguidas.,

Essas escolhas “seletivas” são processuais, ou seja, durante a pesquisa é que se vai aprendendo, dando melhor direcionamento. Alguns pesquisadores conseguem realizar a análise ou parte dela, no período da coleta, outros no final do estudo. Acreditamos que isso refere-se com a experiência e perfil de cada pesquisador.

Para o sucesso do pesquisador iniciante, Bodgan e Biklen (1992) citados por Lüdke e André, (1996 p.46), recomendam alguns, (cinco) procedimentos:

1º Delimitação progressiva do foco de pesquisa:

O pesquisador deve ser comprometido e disciplinado, selecionando o que realmente é significativo e ir direcionando os focos específicos de investigação, confrontando o que se pretende na pesquisa com as características particulares da situação que se estuda.

2º A formulação de questões analíticas:

Quando se tem claro o foco principal da investigação, se torna mais fácil formular questões específicas a fim de sistematizar a atividade de coleta, de forma favorável para a realização da análise, possibilitando a articulação entre os pressupostos teóricos do estudo e a realidade.

3º Aprofundamento da revisão de literatura:

É viável aprofundar a literatura antes do final da coleta. Confrontando as descobertas da pesquisa com o que já existe na literatura.

4º Testagem de ideias junto aos sujeitos:

Buscar informações junto a “outros” informantes é algo possível para contribuir, ou não. Na pesquisa o problema é exatamente escolher estes informantes adequados e a hora certa.

5º Uso extensivo de comentários, observações e especulações ao longo da coleta:

Registrar as observações, sentimentos e especulações ao longo do processo de coleta. Rever constantemente acontecimentos intrigantes, esclarecimentos, explicações, dúvidas, soluções. É imprescindível que tudo seja registrado, para não se perder até o final da análise. Tais registros podem oferecer elementos importantes à elucidação das questões investigadas.

Faz-se necessário a construção de categorias descritivas. Acreditamos que o próprio referencial teórico mostrará a base inicial de conceitos a partir dos quais será realizada a classificação dos dados. Faremos muitas leituras do material para formular essas categorias iniciais. É viável que a análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure

ir mais além, desvelando mensagens explícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente sossegados.

Ressaltamos que o pesquisador tem a liberdade para usar diferentes formas de codificação, podendo ser: números, letras, cores, anotações, recortes, que permitam reunir, numa outra etapa, componentes similares.

Sendo assim, esse trabalho resultará num conjunto de categorias que normalmente são reexaminadas e modificadas num momento subsequente. Exemplo, quando categorias relacionadas são combinadas para formar conceitos mais abrangentes ou ideias amplas, dependendo da necessidade é subdividido em componentes menores para assim promover de forma facilitada a composição e apresentação dos dados.

Nossa pesquisa iniciou com a observação e a preocupação com o tema escolhido. A observação é delicada, pois aquilo que significa muito para nós, pode não ter importância alguma para o outro. Portanto ela precisa ser antes de tudo sistemática. O observador (a) deve estar preparado (a) e ter um planeamento coerente do trabalho.

Existem alguns julgamentos ao método de observação, há quem diga que provocam alterações no ambiente ou na conduta das pessoas. Acreditamos que isso possa trazer uma parcela de verdade.

Vejamos o que dizem os autores: “Algumas críticas são feitas ao método de observação, primeiramente por provocar alterações no ambiente ou no comportamento das pessoas observadas. Outra crítica é a de que este método se baseia muito na interpretação pessoal”. ( LÜDKE E ANDRÉ, 1986 p. 27).

Também é válida a possibilidade de variar os métodos de observação, podendo o pesquisador (a) inicialmente tomar uma posição de espectador (a) e mais tarde se tornar participante, ou vice versa. Pensamos que a observação participante ou não, é realmente tão importante quanto à entrevista, pois possibilita um contato pessoal do pesquisador (a) com o assunto pesquisado.

De acordo com Bardin, (1977, p.32), (...) “qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo”.

Para isso revisitamos a escola muitas vezes, considerando ser diagnóstico também o conjunto de informações obtidas através desse contato, a palestra que proferimos sobre a EA, por solicitação do grupo de professoras, no dia da parada pedagógica, nos aproximou da realidade no qual conhecemos o posicionamento parcial de cada profissional.

Lüdke e André comentam (1986, p.40), que em um outro momento histórico, acreditava-se que o sujeito da pesquisa, o pesquisador (a) e seu objeto deveriam estar separados. Era viável este manter-se o mais afastado possível de seu objeto de estudo para que suas idéias e valores não influenciassem no seu trabalho. Assim garantiriam uma objetividade, ou seja, os dados não teriam alterações, o conhecimento se faria de maneira imediata e transparente aos olhos do pesquisador (a). No contexto atual torna-se inviável pensar nessa alternativa.

O importante é o pesquisador (a) dominar o assunto focalizado para que ao longo dos trabalhos possa garantir a análise e seleção correta dos pontos a serem registrados. É sempre válido ler, ouvir, conhecer diferentes experiências, pois sabemos que contribuem para a formação almejada e de certa forma para a qualidade do trabalho. Vale ressaltar que o conhecimento nos torna autoexigentes, nos deixando questionadores, rigorosos. Assim sendo nem tudo que nos ofertam aceitamos, sem antes analisar com um olhar crítico. É o saber ocupando o seu espaço.

Também torna-se prazeroso e significativo quando a pesquisa está inserida nas atividades normais do profissional pesquisador, ou melhor, que faz parte de sua vida, tornando-a um instrumento valioso em seu trabalho, vinculado ao cotidiano que possa somar, tendo em vista que isso requer habilidades e conhecimentos específicos.

Durante o mês de fevereiro, um período que exige dedicação acerada dos profissionais da Educação Infantil, em relação à adaptação das crianças, disponibilizei-me para colaborar com a escola “participando totalmente” na função de professora, durante duas semanas. Nesse ínterim o objetivo primordial, embora não revelado a elas, era observar as práticas educativas das professoras e crianças referentes à Educação Ambiental, sendo que esse CEIM, já desenvolve atividades específicas nesta área, desde o ano de 2010. Optamos por não revelar a observação intencionalmente, tendo em vista que a minha presença poderia alterar o comportamento das pessoas, correndo o risco de uma representação parcial da realidade ou uma visão tendenciosa.

Dessa forma acreditamos que poderemos confrontar o que observamos com o que se esperava encontrar e será possível comparar também as observações com as respostas da futura entrevista analisando se há coerência na questão discurso e prática.

Então, concretizamos a entrevista, esta representou um dos instrumentos básicos para a coleta de dados. É um subsídio valioso com o qual captamos as informações importantes sobre os tópicos que desejávamos analisar. Parafraseando Lüdke e André (1986 p.33), “a

entrevista deve ser bem elaborada, com perguntas que não comprometam as respostas, ou seja, que não conduzam a uma confirmação tendenciosa por parte do entrevistador”. Sendo assim, procuramos ter esse cuidado.

A análise documental, segundo informações das mesmas autoras, Lüdke e André, é pouco explorada na área da educação e também em outras áreas de ação social. No entanto, pode ser ela de extrema importância para abordagens de dados qualitativos. Quaisquer registros escritos que possam ser usados como fontes de informações sobre o comportamento humano, são considerados documentos. Entretanto, faz-se necessário ressaltar que a análise exige rigor intelectual e dedicação. Sabemos que não existem “receitas prontas”, será o próprio conteúdo do estudo que direcionará o processo de esquemas sistematizado.

Realizamos a pesquisa documental a partir da leitura do PPP e atas do CEIM Leonina Rodrigues da Costa. Junto a isso, foi realizado um diálogo com dois moradores (as) mais antigos da vila. É importante lembrar que nas visitas foi emocionante escutar relatos importantíssimos do processo de urbanização do Bairro, narrativas que nos fazem avaliar, refletir a relação homem-natureza. Fizemos questão de registrar “essa fala” no terceiro capítulo. Estes fatos, de certa forma, apontam para a nossa “indiferença” na questão preservação do meio ambiente. Queremos a todo custo o desenvolvimento, o progresso sem muita preocupação e sensibilidade com as consequências danosas à diversidade biológica.

Toda avaliação qualitativa supõe no avaliador qualidade metodológica. Isto significa de partida que não faz nenhum sentido desprezar o lado da quantidade, desde que bem-feito. Só tem a ganhar a avaliação qualitativa que souber cercar-se inteligentemente de base empírica, mesmo porque qualidade não é a contradição lógica da quantidade, mas a face contrária da mesma moeda. Qualidade e quantidade são, pois, polos contrários – como quer a dialética -, não extremos contraditórios, que apenas se excluem. (DEMO, 1991, p. 42).

Nesse intervalo de atividades sempre esteve presente a busca por leituras afins, livros, artigos, dissertações, teses, panfletos informativos, palestras, encontros, congressos, tudo o que dissesse respeito ao tema chamava a atenção, logo estávamos trabalhando e fazendo a pesquisa bibliográfica, indispensável ao estudo e a práxis social.

O mundo objetivo, portanto, é a praxis social, o movimento histórico do ser social. O processo de objetivação possibilita a satisfação das necessidades e também a criação de novas necessidades, objetivando o mundo “fora” dos seres humanos para conhecê-lo, antecipá-lo e transformá-lo mediante uma atividade vital (o trabalho), e orientá-lo por meio de finalidades. É nesse mundo efetivo em que se apresentam as múltiplas redes de causalidades e relações que os seres humanos deverão decidir entre alternativas oferecidas e onde as posições teleológicas adotadas deverão materializar essa eleição. Na verdade, a gênese humana é no fundo a gênese da necessidade sempre novas. (TORRIGLIA, Patrícia L. Ontologia, Educação Comparada e Produção de Conhecimento: preocupações teórico-metodológicas na

pesquisa educacional. In: ALMEIDA, M. L. P.; MENDES, Vitor H. (Orgs). Educação e racionalidade: questões de ontologia e método em educação, 2009, p.84).

Após a coleta de dados, passamos a trabalhar o material acumulado, buscamos destacar as principais descobertas da pesquisa. Recorremos as ideias iniciais, repensamos, reavaliamos e identificamos que é possível surgir novas formas de pensar. Porém, é preciso que o pesquisador (a) vá além, ultrapasse a mera descrição e discussão existente sobre o assunto focalizado. Lüdke (1986 p. 49) diz que é preciso dar o “salto”, “acrescentar algo ao já conhecido. Esse acréscimo pode ser novas perspectivas teóricas ou o levantamento de novos questionamentos que precisarão ser retomados em estudos futuros”.

Percebe-se detalhes diretamente vinculados à pesquisa e ao pesquisador (a) e sua objetividade. O tempo de permanência, a frequência, a duração das observações, a confiabilidade dos dados são questões práticas que aumentam as possibilidades de conclusões acuradas quando desenvolvidas com dedicação e comprometimento do pesquisador (a).

Assim sendo, pretendemos fornecer informações sucintas e confiáveis sobre a pesquisa com o intuito de contribuir para uma reflexão intensa de profissionais da Educação ou de outras áreas, que assim como nós, estão preocupados com a seriedade da problemática da EA.

O capítulo a seguir apresenta o histórico do Bairro Vila Comboni e do CEIM Leonina Rodrigues da Costa e seus aspectos pedagógicos e administrativos da realidade lageana.

### **3 HISTÓRICO/PERFIL DO BAIRRO VILA COMBONI E DA CEIM LEONINA RODRIGUES DA COSTA.<sup>22</sup>**

No caso de quase todas as outras raças de animais, cada indivíduo, ao atingir a maturidade, é totalmente independente e, em seu estado natural não tem necessidade da ajuda de nenhuma outra criatura vivente. O homem, entretanto, tem necessidade quase constante da ajuda dos semelhantes, e é inútil esperar esta ajuda simplesmente da benevolência alheia. Ele terá maior probabilidade de obter o que quer, se conseguir interessar a seu favor a auto estima dos outros, mostrando-lhes que é vantajoso para eles fazer-lhe ou dar-lhe aquilo de que ele precisa. É isto o que faz toda pessoa que propõe um negócio a outra. Dê-me aquilo que eu quero e você terá isto aqui, que você quer - esse é o significado de qualquer oferta desse tipo; e é dessa forma que obtemos uns dos outros a grande maioria dos serviços de que necessitamos. Não é da benevolência do açougueiro, do cervejeiro ou do padeiro que esperamos nosso jantar, mas da consideração que eles têm pelo seu próprio interesse. Dirigimo-nos não à sua humanidade, mas à sua auto-estima, e nunca lhes falamos das nossas próprias necessidades, mas das vantagens que advirão para eles. (SMITH, A ,1985 p. 50).<sup>23</sup>

Este capítulo tem o objetivo de apresentar, fatos interessantes do Histórico/perfil do Bairro Vila Comboni e do CEIM, dessa forma o leitor conhecerá parte da realidade dos moradores e trabalhadores, bem como o esforço destes para alcançar seus direitos de cidadania e seus interesses.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2010 p. 69) do CEIM, o Bairro era anteriormente denominado “Granja da Loba”, era há 39 anos um verdadeiro sítio com açudes e lagoas para os patos e outros animais usufruírem. Mais tarde, por intermédio dos padres combonianos, que fundaram ali um seminário, o Bairro passou a ser “Vila Comboni”. Possui uma Rua, José Luiz Bottini, traz esse nome em homenagem ao cidadão ilustre, que foi um dos primeiros moradores da vila, e esta é a principal e única rua de acesso, entrada e saída ao Bairro. Todavia existem onze ruas paralelas, e conforme informações coletadas pelo mapa inteligente, estimativa de 2009, há aproximadamente 179 casas. Lembramos que alguns dos Parceiros Ambientais iniciaram uma pesquisa com o objetivo de atualizar esses dados, entretanto ainda não foi concluída.

Existem pontos fundamentais que dão identidade ao Bairro, bem como garantir alguns direitos as famílias . Conforme se observa a realidade e de acordo com o pesquisado no PPP (2010 p.70) do CEIM, podemos detalhar dessa forma:

- Lazer: o Bairro possui dois campos cercados e gramados, para jogar vôlei e futebol.

---

<sup>22</sup>Informações adaptadas do Projeto Político Pedagógico 2010(PPP) que é fruto da participação de todos os segmentos da comunidade escolar: interna e externa do CEIM Leonina Rodrigues da Costa.

<sup>23</sup> SMITH, A, A riqueza das nações S.P. Nova Cultural. 1985, vol. I. , p. 50.

-Uma Capela, a Capela São Marcos, sendo este santo o padroeiro da comunidade Vila Comboni e esta pertence a Paróquia da Sagrada Família localizada no Bairro Frei Rogério;

- O Antigo Seminário Comboniano atualmente é a sede da Associação do Clero da Diocese de Lages – ACLEDILA e residência do ex-Bispo Emérito de Lages: Dom Honeres Marchiori, e de alguns jovens seminaristas.

-Associação de Moradores da Vila Comboni, a qual a comunidade utiliza para diversos eventos, inclusive para as reuniões quinzenais dos “Parceiros Ambientais”. Neste ano, de 2011, foi adaptada n, uma sala de aula para crianças, de cinco anos e onze meses, Com o objetivo de atender a demanda existente.

-O CEIM Leonina Rodrigues da Costa situada na Rua: Jairo Anésio Pilar, que desde junho de 1992, atende as crianças tanto do Bairro Vila Comboni, quanto de outros Bairros,

- A Merceria Goulart- pequeno comércio que contribui para suprir as necessidades de emergências da comunidade.

- A Empresa “Platel Equipamentos Hospitalares” a qual possui sete funcionários (as) sendo dois deles moradores aqui da Vila.

- A EPAGRI, sempre presente nas questões ecológicas, acompanhando o Projeto “Parceiros Ambientais” e contribui com informações pertinentes e significativas, por meio de seus representantes.

- Academia da Terceira Idade inaugurada em 18 de março de 2010 que pode contribuir para a qualidade de vida dos moradores da Vila Comboni.

- O transporte coletivo que faz a linha Frei Rogério, foi uma conquista efetuada a partir do ano de 2003.

- O Parque infantil, inaugurado no dia 09 de outubro de 2009, no Bairro Vila Comboni, para as crianças da comunidade. A Presidente da Associação de Moradores do Bairro Vila Comboni Elizabete Cruz, diz que: “Nossa comunidade acaba de receber uma importante área de lazer. Trata-se de um espaço seguro que vai abrigar nossas crianças, retirando-as da rua, proporcionando a elas momentos de diversão e alegria”.<sup>24</sup> (PPP, 2010 p. 71).

Partindo da compreensão que o saber empírico e a narrativa contribuem de forma significativa para pesquisas, fui ao encontro do Senhor X, o terceiro morador mais antigo do

---

<sup>24</sup> As informações desta p. foram adaptadas do Projeto político Pedagógico do CEIM Leonina Rodrigues da Costa. (2010).

Bairro Vila Comboni, solicitei que descrevesse como era a vila em relação à estrutura física, espaço ambiental e a questão da urbanização, na época em que passou a residir lá.

(...) ”Eu vim morar aqui em 1969, acho que você nem era nascida, o “Buttini”<sup>25</sup> veio(sic) conseguiu lotear em 1912, foi em Florianópolis falar com o governador dizendo que aqui era um banhado que não servia pra nada mesmo, a não ser pra criação de búfalo que era a intenção dele na época, aquilo tinha uma lábia, ganhô (sic) a liberação, mas a EPAGRI quis embargar as escrituras. Quando cheguei, tinha só umas três casas, junco, junco por tudo! Junco e banhado. Até vaca gorda se caísse ficava ali mesmo. Era muito banhado, aqui pra trás tinha açudes, existem 16 cabeceiras d água ao todo e eu sei direitinho o local de cada uma, ali onde é a creche as crianças nadavam, meus filhos aprenderam a nadar ali, nós pescava era muitos peixes, ali onde você mora era uma grande lagoa dos patos, aqui na vila era um verdadeiro refúgio de animais. Energia e água encanada, nem pensar, deu o que falar para a gente conseguir, fui a Florianópolis para tentar com muito custo. A creche foi outra luta, depois de muitos anos acho que em 1988 começamos a lidar, “tivemo”(sic) de se juntar com quem tinha força, “fizemo”(sic) muita reunião... Mas deu boa, conseguimos(sic). (S.r. X, 12/02/2011).

A narrativa do Senhor X e a realidade vigente da vila nos revelam a interferência humana no espaço ambiental, as transformações positivas, ou não, que presenciamos no processo de urbanização, as escolhas necessárias que precisaram ser realizadas. As conquistas realizadas visando os direitos assegurados em prol de um ambiente supostamente adequado a todos, em especial às crianças.

Ao ouvir falar na existência de uma lenda, relacionada ao lago da vila, localizado na entrada do Bairro, atualmente dentro do espaço cercado do EPAGRI, senti curiosidade e para alimentar a cultura e o saber popular fui ao encontro de uma antiga moradora, a Senhora Y, que me descreveu da seguinte forma:

(...) “Contava o meu avô, quando eu era muito pequena, que naquela região foi uma fazenda assombrada. Na época não existia bancos e para guardar os bens, costumavam enterrá-los próximos da lagoa. Sacrificavam os negros, matavam na crença de que seus espíritos vinham vigiar e cuidar das posses enterradas. Naquele tempo não existia energia as pessoas passavam ali a noite e se fosse depois da meia noite, viam “coisa diferente” (sic), diziam ver bolas de fogo caindo na lagoa, negros arrastando correntes, duas meninas “namoradeiras” transitando em volta da lagoa...era assim ... dizem que ainda tem pataca de ouro lá, quem sabe um dia desses a gente vai cavar um pouco, se você quiser ir eu vou mesmo, mas de noite não! Só se for de dia...(sic).(Sra. Y14/03/2011).

Considerando que o saber popular faz parte do aprendizado da espécie humana, foi interessante ouvir a lenda, observar esse conhecimento sendo transmitido de geração para geração. Haja vista que no viés da narrativa podem estar presentes questões

<sup>25</sup> José Luiz Bottini, um dos primeiros moradores da Vila, cidadão ilustre. Nome da Rua principal do bairro.

capazes de desencadear questionamentos, perturbações a ponto de conduzir-nos ao encontro da ciência na esperança de assim obtermos respostas aos nossos anseios.

Outro fato importante é que de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2010 p. 73) da escola, a creche nasceu do desejo e persistência dos moradores do Bairro, tiveram ajuda de uma senhora, que conseguiu a doação do prédio com o governador do Estado. Em homenagem a colaboradora a creche, recebeu na ocasião o nome "Mery Furtado".

A construção teve início em 29 de novembro de 1990, ficando inativa até junho de 1992, quando a Administração da Prefeitura Municipal de Lages, finalmente assumiu o compromisso de atender aos anseios e as necessidades da comunidade da Vila Comboni e demais comunidades vizinhas, tais como: Frei Rogério, São Pedro, São Francisco, Morro do Posto e Guadalupe. (id.,ib.,p. 74).

Porém, com o passar do tempo, o nome da creche foi alterado, para "Paraíso da Criança", título que revela a possibilidade de tornar o ambiente um lugar belo e aconchegante, que fosse realmente um "Paraíso da Criança", onde ela pudesse aprender se desenvolver, brincar, amar e crescer com esperança de um futuro melhor. Toda comunidade da Vila Comboni foi convidada para dar sugestões e posteriormente escolherem um nome novo nome para a creche. O mesmo foi escolhido por meio de eleição.

No decorrer do ano de 1997, devido à procura insistente de matrícula para a turma do pré-escolar, a pedido da comunidade e do respectivo CEIM, iniciou em fevereiro de 1998, duas novas turmas, elevando assim a categoria de Creche e Pré-Escolar "Paraíso da Criança". (id.,ib.,p. 75).

Em julho de 1998 foi inaugurada a ampliação de duas salas, uma equipada para funcionar o berçário e outra sala de aula com banheiro para a turma do Pré-escolar.

Em junho de 1999, a Creche e Pré-Escolar "Paraíso da Criança", ganhou um parque de recreação infantil, fruto da parceria entre as Associações de Moradores, as quais doaram todos os brinquedos. O Poder Público por meio da administração da época forneceu o terreno, a drenagem e a mão de obra para a colocação do mesmo.

Segundo a Lei municipal nº 2.608 de 03 de maio de 2000, denomina-se então Creche e Pré-Escolar Municipal Leonina Rodrigues da Costa, localizada na rua: Jairo Anésio Pilar, Bairro: Vila Comboni a qual anteriormente era denominada de Creche Paraíso da Criança.

A homenagem feita no ano de 2000 foi em memória da senhora Leonina Rodrigues da Costa, nascida em 06 de maio de 1950, natural de São José do Cerrito - Santa Catarina, filha de João Francisco Rodrigues e Dorilde da Silva Mota, casada com Alcy Teles da Costa, mãe de cinco filhos (as) e avó de dois netos (as). Ela morou por mais de trinta anos no Bairro Vila Comboni, trabalhou no Seminário Comboniano por doze anos com os padres, como doméstica, desempenhou trabalhos na comunidade, assumiu lideranças como: Presidente do Clube de Mães, fez parte da equipe de festeiros do Bairro, participou de Grupo de Família, jantar beneficente entre outras atividades. Faleceu em 18 de junho de 1999 em Lages/ SC. (PPP, 2010 p. 75)

Outras mudanças ocorreram, segundo o PPP (2010, p.74), conforme Resolução 002/2000, fixa normas para a educação infantil no âmbito do Sistema Municipal de Educação de Lages. Em 04 de junho de 2002, foram alteradas a identificação das Unidades Escolares do Sistema Municipal de Educação de Lages, conforme o Decreto nº 6.668, passou de: “Creche e Pré-Escolar Municipal Leonina Rodrigues da Costa” para “Centro de Educação Infantil Municipal Leonina Rodrigues da Costa” (CEIM).

Em dezembro de 2009, pela 1ª vez o CEIM recebeu o recurso do Programa Dinheiro Direto na Escola – (PDDE), e parte desse recurso foi aplicado na melhoria da estrutura física, do Centro de Educação Infantil, oportunizando um ambiente melhor.

Em abril de 2010 o CEIM, foi reformado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Lages, houve novamente melhorias na sua estrutura, inclusive a construção de duas novas salas de aula. Então, recurso do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE recebido no mês de julho foi aplicado na aquisição de materiais de construção para duas novas salas de aulas para a turma do pré II (50 vagas sendo: 25 vagas em cada período: matutino e vespertino e outra para o de Berçário II (15 vagas Integral) para o ano letivo de 2011, objetivando ampliar o atendimento às crianças da Educação Infantil, oferecendo mais 65 vagas. (id.,ib.,p. 76).

O CEIM conta hoje com uma estrutura física de quatro salas de aula sendo, para o Pré-escolar, para o Maternal II, para o Maternal I, para o Berçário, quatro banheiros para as crianças e um para os adultos, cozinha com despensa, depósito, lavanderia, secretaria, área coberta, amplo parque infantil, um bonito jardim, gramado e a horta. (id.,ib.,p. 79).

Conforme informações registradas no PPP da escola, em 27 de julho de 2010 o Professor André Murara Silva “iniciou o processo da organização da horta ecologicamente correta” no CEIM, com composteira e uma estufa para o plantio das mudas, desenvolvendo assim a sua pesquisa de Mestrado em Educação (UNIPLAC) com o Tema: “Educação Ambiental Infantil: o passo necessário para ética ambiental”, na época. Porém, hoje o título foi alterado para: Educação Ambiental: “A Horta Escolar como Ferramenta de Sensibilização Ambiental”.

Dessa forma, munidos de dados e informações sobre o Bairro e o CEIM, sua estrutura física, passamos a conhecê-los nos seus aspectos pedagógico e administrativo.

### **3.1 Conhecendo o Centro de Educação infantil nos aspectos: Pedagógico e administrativo diante da realidade lageana<sup>26</sup>.**

Neste item apresentaremos o andamento das atividades desenvolvidas no CEIM em seus aspectos pedagógicos e administrativos, bem como parte da organização burocrática do mesmo.

De acordo com o PPP (2010, p.p 103-106), a Secretaria, no setor administrativo desenvolve um trabalho coletivo, dinâmico, participativo e democrático, visando a melhor qualidade institucional, onde todos participam no processo de decisão.

A documentação das crianças é realizada por meio de uma ficha de matrícula constando informações da criança e de sua família, com fotocópias da: Certidão de Nascimento, comprovante de endereço e Carteira de Vacinação. E no preenchimento opcional realizado pelos pais ou responsável pela criança, autoriza-se a exposição de imagem e voz da criança, junto ao jornal, blog, site, you tube e outros com a finalidade pedagógica e sem fins lucrativos, promovidos pelo CEIM.

Em relação à admissão de funcionários, o profissional admitido na instituição é indicado pela Secretaria Municipal de Educação com todos os pré-requisitos para o exercício da sua função, sendo ele cadastrado no CEIM, com ponto diário para controle de frequência.

Este CEIM dispõe atualmente de dezoito funcionários (as) que atuam nas seguintes funções: uma gestora, duas diretoras auxiliares, duas professoras para o pré-escolar, duas professoras para o Maternal II; quatro profissionais para o Maternal I, sendo: duas professoras e duas estagiárias auxiliares; igualmente há quatro profissionais para o Berçário: duas Professoras e duas estagiárias auxiliares; uma cozinheira; uma servente, uma professora de Educação Física e um professor de dança. (id.,ib.,p. 80).

O patrimônio é controlado e mantido pela instituição e pela Secretaria do Patrimônio da Prefeitura, havendo um rigoroso controle entre ambas as partes.

Destacamos também que no início do ano letivo a instituição oferece à comunidade escolar: quinze vagas para a turma do Berçário de zero a dois anos de idade, vinte vagas para a turma do Maternal I de dois a três anos de idade, vinte vagas para a do Maternal II de três

---

<sup>26</sup> Todas estas informações foram extraídas do Projeto Político Pedagógico do CEIM Leonina Rodrigues da Costa. Exceto as narrativas dos moradores da vila Comboni.

a quatro anos de idade e vinte e cinco vagas para a turma do Pré I de quatro a cinco anos de idade.

Atendendo pedidos por parte dos pais, desde o ano de 2003 até dezembro de 2010 o Pré I funcionou em período integral para a faixa etária de quatro a cinco anos de idade, assim os pais podem trabalhar despreocupadamente sabendo que seu (sua) filho (a) ficará num ambiente educativo, seguro.

No mês de novembro, antes da matrícula é feita a Inscrição para o Polo: Projeto Recriando na educação infantil para os pais interessados e que realmente estejam trabalhando no mês de janeiro e não tenha nenhum parente que possa ficar com a criança. Dessa forma esse Projeto já está na segunda edição. E as inscrições da primeira edição ocorreram em dezembro de 2009 e em janeiro de 2010 as crianças foram atendidas nos Polos. (PPP, 2010, p. 104).

É importante lembrar que durante todo o ano letivo observa-se a frequência regular das crianças, caso estejam faltando, entram em contato com os pais ou responsáveis para saber a causa, se houver desistência a preferência da vaga será da criança que consta na lista de espera da Secretaria Municipal de Educação do Conselho Tutelar, se porventura não houver na lista, será oferecida para as crianças da comunidade.

Considerando informações do PPP (2010 p.106), em 2010 o atendimento das crianças foi feito: 88% em período integral e 12% o atendimento foi parcial, porque há pais que precisam e **preferem** que seu (a) filho (a) frequente o CEIM somente um período e então o período que restar é oferecido para outra criança. Dessa forma observa-se que ainda hoje existe a valorização do assistencialismo, tanto por pais como professores (as).<sup>27</sup>

Quanto ao recesso, acontece somente no final do ano letivo, para todas as turmas, após a segunda quinzena do mês de dezembro, voltando às atividades normais no início de fevereiro, previsto no calendário escolar da educação infantil do Sistema Municipal de Educação e amparados por lei. (PPP, 2010, p. 105).

O corpo docente tem acesso a cursos de formação continuada bimestralmente, sendo que os pais são informados no ato da matrícula, com o objetivo de não causar transtornos de última hora. No mês de julho as professoras e professores entram em recesso por uma semana de acordo com a escala realizada no CEIM, uma professora regente e outra do intermediário,

---

<sup>27</sup> No CEIM o educar e o cuidar são indissociáveis, no entanto, quando permitimos que essa criança venha o período “que prefere”, estamos valorizando somente o CUIDAR, não preocupando-se com o andamento das atividades nos diferentes horários, assim sendo, pode provocar uma ruptura na aprendizagem da criança.

sendo que participam também do revezamento o setor administrativo, estagiárias, merendeira e serviços gerais.(PPP 2010, p. 104).

As crianças da educação infantil diferente das do ensino fundamental, esporadicamente tiram férias, pois devido ao ‘trabalho’ os pais não tem outra opção deixam o filho(a) o ano todo sob os cuidados do CEIM. Quando há coincidências de as férias dos pais ocorrerem na mesma época das férias escolares, a criança fica com a família, pois é um direito que ela tem. No entanto, em 2011 ocorrerão mudanças, a família precisará se adequar, pois as crianças do Pré I e II terão férias na segunda quinzena do mês de julho e retornarão no primeiro dia letivo do mês de agosto, seguirão o calendário do ensino fundamental e na segunda quinzena do mês de dezembro entram em férias, voltando as atividades normais no início de fevereiro, assim previsto no calendário escolar do ensino fundamental do Sistema Municipal de Educação, amparados por lei.

Segundo informações disponíveis no PPP do CEIM, (2010 p. 106), há um calendário unificado para a rede municipal, estadual e privado.

De acordo com o presidente do Conselho Municipal de Educação (CME), o professor Elson Rogério Bastos Pereira, o calendário aprovado pelo conselho será seguido por toda a rede de ensino de Lages, seja ela rede pública municipal, estadual e privada. “A resolução por um calendário unificado representa uma conquista para a educação como um todo porque possibilita um melhor planejamento das ações das redes de ensino envolvidas”.<sup>28</sup> . (SMEL, 2010).

Observando o referido calendário, as aulas iniciaram dia 07 de fevereiro de 2011 com o encerramento no dia 15 de julho. Entre os dias 18 e 29 de julho aconteceu o período de recesso escolar para o ensino fundamental. A volta às aulas e início do segundo semestre foi o dia 1º de agosto e o término do semestre com o último dia de aula programado para o dia 16 de dezembro de 2011.

Também estão previstas quatro paradas Pedagógicas distribuídas durante o ano letivo, nos dias 11 de abril, 18 de julho, 23 de setembro e 02 de dezembro.

---

<sup>28</sup> Publicado por Cris Menegon nov 10 2010. Arquivado em Educação. RSS 2.0. <http://sc5.com.br/?p=1102>. Acesso no dia 11/12/2010.

Considerando o que foi pesquisado sobre o Bairro, o processo de urbanização, a forma que a creche se constituiu, seus aspectos pedagógicos e administrativos, o profissionalismo das professoras da educação infantil, a continuidade do capítulo a seguir será sobre questões pertinentes à EA na Educação Infantil, uma discussão para além da prática, trazendo as representações de criança no decorrer da história da educação, enfatizando os direitos dessa criança/cidadã, a opção da família à creche, bem como o dever público. Trataremos também sobre o histórico da Agenda 21 do CEIM, práticas articuladas e primeiras iniciativas para sua implementação. Encerramos o capítulo com o item: Que Educação ambiental almejamos?

## 4 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO PARA ALÉM DA PRÁTICA.

### 4.1- Representações de criança no decorrer da História:<sup>29</sup>

A idéia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta moralidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Esse conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade. (KRAMER 1982, p.18).

Fazendo uma trajetória histórica percebemos os distintos momentos e concepções de criança nos diferentes contextos em que ela estava inserida, nesse sentido faz-se necessário uma reflexão que acompanha o pensamento de Priore (2000, p.08), quando interroga: Como a criança passou do anonimato para a condição de cidadã com direitos e deveres aparentemente reconhecidos? “Que marcas trazem as crianças de hoje, diferentes daquelas que a antecederam no passado”? Que caminhos percorreram para se chegar nesta condição?

Como pesquisadoras perguntamos ainda, que criança é esta? da elite ou da penúria? A branquinha de olhos claros ou a negra, a indígena? Aquela com mimos excessivos ou a abandonada? A superprotegida ou a abusada? A livre ou a escrava? A iluminada ou a ignorada? A “Maísa” da vida ou a inominada? A qual delas estamos nos referindo?

De acordo com Priore, (2000, p. 15), “resgatar esse passado significa, primeiramente, dar voz aos documentos históricos, perquirindo-os nas suas menores marcas, exumando-os nas suas informações mais concretas ou mais modestas, iluminando as lembranças mais apagadas”.

A história sobre a criança feita no Brasil, assim como no resto do mundo, vem mostrando que existe uma enorme distância entre o mundo infantil descrito pelas organizações internacionais, pelas não-governamentais ou pelas autoridades, e aquele no qual a criança encontra-se cotidianamente imersa. O mundo do qual a “criança deveria ser ou ter” é diferente daquele onde ela vive, ou no mais das vezes sobrevive”. (PRIORE, 2000, p.8).

A infância nem se quer era representada por volta do século XII, a sociedade, a arte medieval a desconhecia, é evidente que não havia lugar para a criança neste contexto. Até o

---

<sup>29</sup> O texto: “Representações da Criança no decorrer da História” foi redigido com base nas obras de Philippe ARIÉS (1981) e Mary Del PRIORE (2000), conferir em referências.

final do século XIII as crianças não apareciam com suas características particulares, mas adultos de tamanhos reduzidos. Até Jesus era como as outras crianças, redução de adulto e o sentimento encantador da branda infância fica restrito ao menino Jesus até o século XIV. Vale lembrar que esta ficou durante quase dois séculos limitada a representação de um ser “puro” ou seja, era vista como um anjo, sem sentimentos e identidade.

Contudo as pinturas anedóticas, as fotografias deram certo “espaço” a elas que passaram a aparecer com suas famílias, no meio do povo acompanhando-os em ritos litúrgicos, ou mesmo na escola, fato este do século XIV e que se prolonga até outros séculos. No entanto, foi no século XVII que os retratos de crianças sozinhas tiveram ênfase, aparecem em inúmeras cenas de infância de caráter convencional.

Os trajes delas era uma característica interessante, pois anunciavam de maneira clara aquilo que representavam. As crianças da elite vestidas como pequenos adultos, dessa forma se apresentavam em dias de festas. Desfilavam em procissões, atividades integradas ao mundo adulto. As pobres usavam roupas doadas.

Assim sendo, nessa época, apesar de chocante para nossa sensibilidade, as pessoas não se apegavam às crianças. Elas eram consideradas pouco mais que animais. E as famílias tinham muitos filhos com a idéia de conservar apenas alguns.

Não se pensava como normalmente acreditamos hoje, que a criança já contivesse a personalidade de um homem. Elas morriam em grande número. (...) essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época. Persistiu até o século XIX, no campo, na medida em que era compatível com o cristianismo, que respeitava na criança batizada a alma imortal. (...) A criança era tão insignificante, tão mal entrada na vida, que não se temia que após a morte ela voltasse para importunar os vivos. (ARIÉS, 1981, p. 22).

Os registros indicam que a idade de sete anos marcava uma etapa importante, pois ao atingir essa faixa etária não eram mais considerados (as) crianças e geralmente deveriam deixar os brinquedos e ingressar na escola ou no mundo do trabalho. Antes disso, filhos de senhores e escravos dividiam os mesmos espaços particulares: a sala e as camarinhas. A partir dos sete anos os primeiros estudavam e os demais trabalhavam Assim que as crianças não necessitavam mais dos cuidados da ama ou da sua mãe, tão logo ingressavam no mundo dos adultos, passavam a trabalhar como aprendizes ou pajens de um cavaleiro. Obedeciam às ordens de seus senhores, carregavam seus pertences, abanava-os entre outras ocupações.

Muitas delas tinham seus destinos mais cruéis, embarcavam nas naus do século XVI na condição de passageiros (as), mas na verdade a função era de grumetes que iam a

“trabalho”, outras acompanhadas de seus pais, algumas tinham menos de cinco anos ou ser ainda de colo.

As crianças embarcadas em companhia de seus pais, irmãos ou tios, apesar de terem pago sua passagem, estavam condicionadas ao mesmo regime alimentar de um simples grumete.(...) ficavam igualmente sujeitas, em qualquer idade, mas sobretudo pertencentes às classes subalternas, a estupros coletivos praticados pelos marinheiros ou soldados. (RAMOS, 2000, p.36).

Essas trágicas viagens marítimas duravam até um ano, neste período, as crianças eram as principais vítimas de tantas mazelas. Enfrentavam doenças, diferentes riscos e por falta de experiências em alto mar acabavam, muitas caíam acidentalmente. Os naufrágios era outra fatalidade. Os pais comumente esqueciam seus filhos nas embarcações na luta pela própria sobrevivência e os comandantes preferiam salvar os alimentos, biscoitos ao invés das crianças. Os pais não viam os corpos, pois estes eram lançados na água e devorados pelos tubarões. Outro perigo constante era o ataque de navios piratas, fortemente armados.

Quando por ocasião de um ataque pirata, as embarcações portuguesas sempre em estado lastimável e mal equipadas dificilmente conseguiam defender-se. Nelas, as crianças, qualquer que fosse a categoria em que haviam embarcado, eram quem mais sofriam. (...) escravizavam as crianças, sobretudo as pertencentes aos estamentos mais baixos, forçando-as a servir em suas embarcações, ou ainda vendendo-as aos bordéis no mercado pirata, das Antilhas ou da Ásia, quando se tratavam de meninas. (RAMOS, 2000, p. 40).

Diferentemente do mundo contemporâneo, a antiga sociedade tratava a criança de forma grosseira, gestos indecentes, enfim as práticas familiares associavam-nas as brincadeiras sexuais de adultos e isso parecia natural aos olhos de todos. Seus órgãos genitais serviam de divertimento aos adultos. Até os três anos de idade todos aprovavam tocá-las sexualmente e divertiam-se com as primeiras ereções dos meninos. Não tinham respeito algum e permitiam tudo diante delas, as quais viam e ouviam absurdos, quando não eram as próprias vítimas de tais abusos. Aos sete anos esse comportamento diminuía ou desaparecia. A idade de casar-se era mais ou menos treze anos para as meninas e quatorze para os meninos. Quase sempre seus casamentos eram pré-determinados já nos primeiros anos de vida.

Conforme afirma Priore, (2000, p. 84):

Há pouquíssimas palavras para definir a criança no passado, sobretudo no passado marcado pela tremenda instabilidade e a permanente mobilidade populacional dos primeiros séculos de colonização. “Meúdos”, “ingênuos”, “infantes” são expressões com as quais nos deparamos nos documentos referentes à vida social na América portuguesa. O certo é que, na mentalidade coletiva, a infância era então, um tempo

sem maior personalidade, um momento de transição e por que não dizer uma esperança.

Como já vimos, na sociedade medieval o sentimento de infância não existia, no entanto, isso não significava que as crianças fossem abandonadas ou totalmente desprezadas. Os adultos demonstravam certa afeição, o que não existia era a consciência da particularidade infantil. E a “paparicação”, primeiro sentimento da infância surgiu na família, embora fosse um sentimento que não devia ser expresso, pois não admitiam o prazer que o encantamento das crianças lhes proporcionava. Algumas pessoas julgavam insuportável a atenção que se dispensava aos pequenos, além de uma “perca de tempo”.

Ariés, (1981, p. 102) traz uma canção do século XVIII que foi dedicada aos “pais de família” e aos demais que mimavam as crianças, a mesma diz o seguinte:

Para bem educar vossas crianças, não poupei o preceptor; mas, até que elas cresçam, fazei-as calar quando estiverem entre adultos, pois nada aborrece tanto como escutar as crianças dos outros. O pai cego acredita sempre que seu filho diz coisas inteligentes, mas os outros, que só ouvem bobagens, gostariam de ser surdos; (...) fazei vosso filho assim como seu preceptor, agir como um servidor. // Sabei ainda, caros amigos, que nada é mais insuportável que ver vossos filhinhos, pendurados na mesa como uma réstia de cebolas, moleques que, com o queixo engordurado, enfiam o dedo em todos os pratos. Que eles comam em outro lugar, sob as vistas de uma governanta.

Esse comportamento repugnante aos nossos olhos era extremamente normal aos que estavam preocupados com a “educação” das crianças, na época. Acreditava-se que se as mesmas fossem “paparicadas” tornavam-se mal-educadas. Até os moralistas e os educadores aprovavam essa ideia.

O segundo sentimento de infância veio por meio dos eclesiásticos ou dos homens da lei, estes se preocupavam com a questão da disciplina e a racionalidade dos costumes. Consideravam as crianças sensíveis criaturas de Deus que necessitavam de preservação e disciplinamento. Esse sentimento adveio para o meio familiar e no século XVIII a família começou a apresentar certa preocupação com a higiene e a saúde física, o cuidado com o corpo. Elas, de certa forma, passam a ser dignas de atenção e assumem um papel central na família.

Então, com a proclamação da República esperava-se um regime político democrático no Brasil, que garantisse uma sociedade justa. O próprio surto industrial provocou esperanças, no entanto a crueldade permanecia e aparentemente mais fortalecida. As dificuldades da vida desestruturavam as famílias e dessa forma os pais abandonavam seus filhos (as), deixando-os

a roda dos expostos. Nesse contexto surgiram algumas mudanças nos regimes de internação para crianças e jovens, nos orfanatos e internatos privados, ficavam sob a tutela do estado.

Com o passar do tempo é possível perceber que houve mudanças significativas e conquistas e hoje trazem marcas diferentes daquelas que as antecederam, no entanto é do nosso conhecimento que muitas das injustiças, embora em números reduzidos em relação ao passado, ainda permeiam a nossa realidade.

Sabemos também que o desenvolvimento infantil é cada vez mais objeto de estudos, isso é plausível. Entretanto a criança da Educação Infantil, por ser mais nova, em certas ocasiões fica a margem, existe uma subestimação em relação a ela. Observamos isso também na questão da EA, conforme a lei deveria estar presente em todos os segmentos educacionais, ela se apresenta atrelada nas diferentes modalidades de ensino formal e informal e de forma diminuta na Educação Infantil. É o que nos aponta a Revista Perspectiva:

Em todas as épocas, todas as sociedades construíram ideias e imagens sobre os seus membros de idade mais jovem, as quais se constituíram como modos funcionais de regulação das relações inter-geracionais e de atribuição dos diferentes papéis sociais. Na verdade, no interior das várias formações sociais é possível encontrar, nas diferentes épocas históricas, modos diferenciados de distribuir esses papéis sociais e de elaborar regras de incidência geracional: este é um processo que é atravessado por factores como a classe social, a etnia ou a cultura de pertença das crianças. (SARMENTO, 2005, p. 23)

Isso nos faz refletir sobre a representação destas no decorrer da história, seria essa trajetória responsável pelo rótulo de “incapaz” que ora oscila na sociedade atual?

Outra situação contemplável no cotidiano da EI, são as expressões advindas de pais e educadores (as), tais como: “meu anjinho”, “Ele (a) é muito pequenininho (a) para determinada atividade”, outras vezes se contradizem, “Você não é mais bebê ou criancinha”, fatos como esses oscilam no contexto recente e fica evidente que alguns (as) dos pais e professores (as), veem essa criança como um “anjo” inocente e desacreditam na capacidade da criança, a exemplo dos antepassados.

Considerando a criança um ser social, que traz seus conhecimentos historicamente construídos a partir de uma realidade cultural de determinada sociedade, então se faz necessário dialogarmos com o passado para compreendermos certas situações atuais.

Reconhecemos a creche como um direito diferenciado da educação escolar:

Assim, com uma história completamente diferente da história da escola, a creche é um direito à educação também diferente. Ela é constituída por três atores: pais e mães, professoras e crianças. Articula o direito à educação das crianças pequenas com o direito trabalhista dos seus pais e mães. Neste espaço da sociedade vivemos

as mais distintas relações de poder: gênero, classe, idade e, lógico, étnicas. (ANA LÚCIA G. DE FARIA, 2006 p. 01).<sup>30</sup>

Desde a origem da escola como instituição, muitas são as propostas pedagógicas para a educação. Analisando a escola do ponto de vista histórico, percebemos mudanças até significativas em relação à infância. As primeiras ideias sobre educação da criança não apresentavam menção às necessidades do desenvolvimento, da aprendizagem em si, nem mesmo preocupações com a forma como se instruíam.

Com o passar dos anos surgiram os brinquedos, as experiências diretas com objetos. Reconhecia também o valor do contato afetivo, ressaltava-se a importância da saúde, sono, alimentação e vida ao ar livre. No entanto, a educação da criança pequena era atribuição da família, segundo os padrões determinados pela igreja.

Na verdade a educação está presente nos diferentes espaços da sociedade, ela independe da existência da escola/instituição.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação Educações (BRANDÃO, 1985, p. 7).

Dessa forma as primeiras creches que surgiram estavam distanciadas do objetivo da “educação pedagógica”, não seguiam uma metodologia ou uma linha filosófica. Tinham o objetivo voltado para o assistencialismo abrigando crianças negras, vítimas da fome e crianças marginalizadas. Outro ponto característico era a ausência de interesses com a formação social destas.

Conforme Kuhlmann, (1998, p.77), as primeiras propostas de instituições de educação infantil no Brasil foram marcadas no ano de 1899 por conta de dois fatos que permitem considerá-lo marco inicial do período analisado. Primeiro fundou-se o Instituto de Proteção e

---

<sup>30</sup> Cadernos Pagu versão impressa ISSN 0104-8333 Cad. Pagu n.26 Campinas jan./jun. 2006 disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S010483332006000100012>. DOSSIÊ: REPENSANDO A INFÂNCIA Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. Acesso em 31 de maio de 2011.

Assistência à Infância do Rio de Janeiro, que posteriormente atribuiu filiais em todo o país. Segundo fato foi o ano de inauguração da creche da Companhia de fiação e tecidos Corcovado (RJ), primeira creche brasileira para filhos de operários, de que se tem registro.

O que se cabe avaliar e analisar é que, no processo histórico de constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, o assistencialismo ele mesmo foi configurado como uma proposta educacional específica para este setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares (KUHLMANN, 1998, p. 182).

Com o tempo a educação foi se aprimorando, por meio das contribuições de diversos autores e estudiosos, essa realidade foi se transformando. Percebeu-se então que as crianças não necessitavam apenas de cuidados básicos, mas de uma formação integral capaz de promover a cidadania. É possível acreditar que a própria criança foi parte importante de tais percepções, por meio de sua esperteza e ousadia.

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção da saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades sócio-culturais. (BRASIL, 1998, p. 25).

Indissociável do cuidar está o educar, presente no afeto na relação pedagógica, indispensável para se construir propostas em Educação Infantil, especialmente.

#### **4.2 Direito da criança.**

Existem ainda diferentes representações de infância, haja vista a ênfase nos conceitos de criança/infância nos discursos políticos educacionais. Esta é vista como sujeito de direitos. Mas de quais direitos estamos falando? Neste contexto se faz necessário salientar a nossa preocupação como profissionais da educação, é se realmente a estrutura das políticas públicas promovem ou desmantelam a cidadania infantil?

Conforme aponta a revista *Perspectiva*, segundo a autora Vania Carvalho de Araújo, (2005, p.74) “Na histórica tradição conservadora e autoritária desse país, o direito sempre foi pensado nos termos da tutela e não da cidadania”. Tal afirmação transcende para uma cidadania demagoga que se apresenta de forma verbal ou mesmo no papel, mantendo um distanciamento do real.

A autora cita:

A justiça social brasileira não foi concebida no interior de um imaginário igualitário, mas sim no interior de um imaginário tutelar que desfigura a própria noção moderna de direitos, formulados que são no registro da proteção garantida por um Estado benevolente. (TELLES, 1992, p.45).

Indiscutivelmente, isso é ainda realidade atual, embora existam diferentes argumentos que nos levam a pensar o contrário. Parafrazeando Kuhlmann, (2005) que diz que as pesquisas de vários anos mostram que creche e pré-escola constituíram-se ao longo da história como instituições educacionais. Sendo que algumas delas foram criadas exclusivamente para os pobres. Diz ainda o autor que: “A polaridade entre assistência e educação, representando o mal e o bem, como um conto de fadas, permite as propostas inaugurar o novo e implantar o pedagógico ou o educacional, nos textos, enquanto a realidade institucional permanece intocada nas questões que efetivamente discriminam a população pobre”. (2005, p. 53)

Entendemos que se faz necessário conhecer a realidade da nossa criança, e a trajetória humana. Entretanto o que não devemos é subestimar essa criança por ser carente ou por passar dificuldades desse gênero, lembrando também que seu direito à educação independe dessas precariedades existentes.

A própria precariedade da produção de sua existência a que são condenados-comunidades carentes, alunos carentes como os vemos-pode nos levar a reduzir seus direitos humanos a ter os meios elementares de sobrevivência. Se o vemos apenas como “carentes” reduziremos seu direito à educação, a um recurso para sair da carência, para a sobrevivência. Quando para a sociedade, para a escola e para o olhar de seus professores os alunos populares são reduzidos à condição de carentes e sobreviventes inevitavelmente o direito ao conhecimento produzido, como o direito a herança cultural, à ciência, ao saber, às letras e às artes, o direito à memória e identidade de gênero, de raça ou de classe, enfim o direito à educação básica será reduzido apenas àquelas habilidades e competências elementares para sobreviver. (ARROYO.2004.p.76).

Na revista *Perspectiva*, João José da Silva Filho explica que: “A construção social da infância não significa apenas adaptação e interiorização, mas também apropriação, reinvenção, inovação e mudança social”. (SILVA, 2005, p. 16). Salientando que o processo de construção social dos indivíduos, nunca é acabado.

### **4.3 Opção da família.**

Não raramente ouvimos ou lemos essa frase “opção da família” em se tratando da matrícula na creche. Certamente esse fato merece uma reflexão. Será realmente uma opção para esta família ou alternativa única para uma organização relativa ao lar e ao trabalho dos pais?

É do nosso conhecimento que a creche não era defendida de forma generalizada, pois trazia e ainda traz conflitos tais como a defesa da atribuição da responsabilidade primordial a família na educação da pequena infância. Esse problema se torna mais preocupante ainda, quando no cotidiano das creches as professoras recebem crianças doentes, muitas vezes com medicamentos sem receitas médicas. A família transfere a responsabilidade para a escola, mas especificamente, para a professora.

A Lei federal de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 estabelece que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, portanto seus direitos são reconhecidos, e o pré-escolar de quatro e cinco anos tornou-se obrigatório. Sendo assim, quem sabe esse avanço amenize o assistencialismo ainda tão presente nos CEIMs.

De acordo com o referencial curricular nacional para a Educação Infantil (1998) nas últimas décadas os debates tanto a nível brasileiro quanto internacional apontam para a necessidade de que as instituições de Educação Infantil procedam de forma integrada as funções de educar e cuidar indissociavelmente. Para isso o profissional dessa área, deve ter conhecimentos e habilidades que na maioria das vezes ultrapassam a dimensão pedagógica.

O trabalho direto com as crianças pequenas exige que o educador tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao educador cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla e profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação (BRASIL, 1998, p. 41).

Temos a compreensão que o educador comprometido e que possui tais habilidades, é capaz de se “aproximar” da alfabetização de forma prazerosa, sem ter a pretensão da escolarização. Esse espaço na/da Educação Infantil, deve ser permeado de ludicidade, de ensinagem, socialização, para que a criança possa desenvolver-se integralmente, que é o principal objetivo da Educação Infantil. De acordo com Luciana Esmeralda Ostetto “tanto creches quanto pré-escolas, como instituições educativas, têm uma responsabilidade para com as crianças pequenas, seu desenvolvimento e sua aprendizagem, o que reclama um trabalho intencional e de qualidade”.(OSTETTO, 2000 p. 175)

#### **4.4 Dever do Estado:**

De acordo com o Dossiê Educação Infantil e Gênero (2003, p.7),<sup>31</sup> o Estado tem o dever/obrigação de subsidiar a educação infantil na esfera municipal, desde 1988 as creches e pré-escolas pertencem à Secretaria Municipal de Educação (SME), o que não contribui para superar a concepção de cunho assistencialista, no entanto possibilitou algumas reformulações e direitos conquistados também por profissionais da educação infantil. Dessa forma a família, que sofreu mudanças na sua estruturação, pode contar com esse espaço para suprir as necessidades de organização na questão trabalho. Sendo uma opção quando se trata do ingresso nas creches. Reforçando que o direito é da criança (Constituição 1998- artigo 208, inciso IV).

Assim sendo a criança deveria ser produtora de cultura, da sua própria história, enfim, realmente um sujeito de direitos, no entanto, quando nos referimos aos direitos surgem dúvidas, arestas, um exemplo é a questão “aumento da escolaridade” sob- responsabilidade do estatuto brasileiro, que estabelece a ampliação para nove anos do Ensino Fundamental. Contudo, as famílias, os próprios profissionais da educação se depararam com uma situação duvidosa: Anteciparemos o ingresso no Ensino fundamental? Ou tornaremos obrigatório o último ano do pré-escolar? As crianças devem ser alfabetizadas no pré-escolar ou não?

Por conta dessas incertezas, ambiguidades e desencontros de ideias, existem casos que foram registrados em alguns estados brasileiros de turmas matriculadas na primeira série com faixa etária de cinco anos. Devido a essas divergências e “seriedade” da lei cada estado faz o que bem entende.

Veremos o que nos aponta Britto, ( 2005, p. 20) :

O desafio da educação infantil não é o de ensinar a desenhar e juntar letras, e sim o de oferecer condições para que as crianças possam se desenvolver como pessoas plenas e de direito e, dessa maneira, poder participar criticamente da sociedade de cultura escrita. Antecipar o ensino das letras, em vez de trazer o debate da cultura escrita no cotidiano, é inverter o processo e aumentar a diferença.

Observando o Referencial Curricular Nacional para a educação infantil, (1998) “as crianças têm direito antes de tudo, de viver experiências prazerosas nas instituições”. Porém, em relação aos bebês, como garantir esse direito, para uma criança que está deixando o convívio do lar, por longas e intermináveis horas, para ficar com pessoas que não conhece e

---

<sup>31</sup> Maiores informações sobre esse assunto se encontram PRO-POSIÇÕES / **Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação**/Universidade Estadual de Campinas.UNICAMP. Dossiê Educação Infantil e Gênero. Vol. 14, n.3 (42)-set./dez.2003.

não fazem parte de sua família? Não basta o direito a creche, é imprescindível um atendimento que faça jus as necessidades infantis. No entanto, nem sempre se oferece esse “mínimo” a todas as crianças. Pergunta-se é possível ter “experiências prazerosas”, especialmente em período de adaptações, num quase cubículo, lotado de crianças ansiosas?

Muitas vezes com faixa etária diferenciada, chorando e lamentando a falta da mãe, diante de uma professora impossibilitada de dar a atenção necessária.

A situação se agrava nos dias chuvosos por permanecerem durante dez, ou mais, horas no mesmo ambiente, sem opções de atividades diversificadas por falta de recursos, como é a realidade de alguns Centros de Educação Infantil.<sup>32</sup>

Vão de manhã e ficam até à noite. Elas vivem lá dentro. Vão para casa para dormir e conviver com os seus. A creche é o lugar onde um profissional vai trazer para ela os ambientes de vida num contexto educativo. Não vai dar aula, mas desorganizar o tempo e o espaço do mundo adulto, organizando-os para que as crianças produzam as culturas infantis, para que as crianças sejam crianças. Crescer sem deixar de ser criança, construir as dimensões humanas. Nestes aspectos, a pré-escola é a mesma coisa. (FARIA, 2005 p. 128).

Nesse entendimento fica claro a função do professor (a) da educação infantil, de acordo com Faria, esse profissional não ministra aula, a criança não é aluno (a), no entanto não podemos negar a necessidade do comprometimento com a prática educativa relacionada às aprendizagens infantis vinculadas ao ato constante do cuidar. Para isso esses profissionais precisam ser qualificados (as), criativos (as), competentes e amorosos (as) com as crianças.

A autora argumenta ainda que “não ser aluno, e/ou fazer atividades diferentes das escolares, não significa deixar de lado o desenvolvimento cognitivo das crianças, assim como não significa despreocupar-se com o “conteúdo” que será trabalhado com elas”. (FARIA, 1999 p. 207).

Kuhlmann relata que:

È claro que a educação infantil não pode se esquecer da transmissão de conhecimento sobre o mundo, sobre a vida. É claro que a educação infantil não pode deixar de lado a preocupação com uma articulação com o ensino de primeiro grau, especialmente para as crianças mais velhas, que logo mais estarão na escola e que se interessam por aprender a ler, escrever e contar. (1998, p. 207).

Defendemos a ideia de oferecer à criança da educação infantil, independentemente da sua idade, um ambiente alfabetizador, o que é diferente de “alfabetizar na educação infantil”. Ela precisa ter ao seu alcance diferentes recursos pedagógicos, estar em contato com materiais

<sup>32</sup> Vale lembrar que a crítica levantada pela pesquisadora não generaliza a realidade, pelo contrário, reforça que existem situações de experiências exemplares e muito bem sucedidas na Educação Infantil.

coloridos, atrativos que despertem seu interesse de forma espontânea. Pois, se a criança faz leitura das gravuras nos livrinhos é capaz de fazer associações relevantes quando estimulada, constrói seu saber de forma lúdica e prazerosa. Acreditamos ser a própria criança o termômetro que irá manifestar-se fluentemente em relação a sua curiosidade para decifrar códigos. Cabe ao professor ser o facilitador, mediador e provocador desse processo, isso tudo sob olhar de respeito a faixa etária e aos direitos infantis.

Rosemberg e Campos (1995) citadas por Faria (2005, p. 130) elencam alguns direitos das crianças:

Então eu vou mostrar para recordar. Nossas crianças têm direito - à brincadeira; - a uma atenção especial; - a um ambiente aconchegante seguro e estimulante; - ao contato com a natureza; - à higiene e saúde; - à alimentação sadia; - a desenvolver a sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; - ao movimento em espaços amplos; - à proteção, ao afeto e à amizade; - a expressar seus sentimentos; a uma especial atenção durante seu período de adaptação; - a desenvolver a sua identidade cultural, racial e religiosa.

Nessa compreensão se faz mister dizer que o profissional precisa realizar um trabalho comprometido, buscar constantemente se aproximar dessa plenitude de direitos infantis, entretanto, sabemos que para serem atingidos esses objetivos, dependemos de um conjunto de “interesses e atitudes” que vão além de nossa vontade e autonomia. É dever do poder público subsidiar essa condição, em todos os sentidos, para que os direitos sejam contemplados e que sejam de qualidade.

São inúmeros fatores que permeiam a realidade educacional, temos consciência que somos parte integrante dessa realidade e assim sendo afrontamos pela transformação.

O item a seguir tem por objetivo apresentar o histórico da implementação da Agenda 21 no CEIM e suas práticas desenvolvidas.

Nessa linha de pensamento se faz mister refletir sobre qual Educação Ambiental almejamos.

#### **4.5 Histórico da Agenda 21 do CEIM Leonina Rodrigues da Costa e suas práticas articuladas. Primeiras iniciativas para a implementação da Agenda 21.<sup>33</sup>**

A humanidade encontra-se em um momento de definição histórica. Defrontamo-nos com a perpetuação das disparidades existentes entre as nações e no interior delas, o agravamento da pobreza, da fome, das doenças e do analfabetismo, e com a deterioração contínua dos ecossistemas de que depende nosso bem-estar. Não obstante, caso se integrem as preocupações relativas ao meio ambiente e desenvolvimento e a elas se dedique mais atenção, será possível satisfazer às necessidades básicas, elevar o nível da vida de todos, obter ecossistemas melhor protegidos e gerenciados e construir um futuro mais próspero e seguro. São metas que nação alguma pode atingir sozinha; juntos, porém, podemos- em uma associação mundial em prol do desenvolvimento sustentável. (AGENDA 21, 1996, p. 9).

Temos conhecimento que o objetivo geral da Agenda 21, resultado da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento de 1992, afamada no Rio de Janeiro, era preparar o mundo para os desafios do próximo século. Entretanto o próprio documento nos alerta que “o êxito de sua execução é responsabilidade, antes de tudo, dos Governos”. (p. 9).

Para concretizá-la, são cruciais as estratégias, os planos, as políticas e os processos nacionais. A cooperação internacional deverá apoiar e complementar tais esforços nacionais. Nesse contexto, o sistema das Nações Unidas tem um papel fundamental a desempenhar. Outras organizações internacionais, regionais e sub-regionais também são convidadas a contribuir para tal esforço. A mais ampla participação pública e o envolvimento ativo das organizações não-governamentais e de outros grupos também são estimulados. (AGENDA 21, 1996, p.9-10).

A EA é referência na Constituição de 1988 no seu artigo VI que cita a iniciativa de promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino. Porém, sabemos que a medida mais efetiva se deu a partir da implementação dos parâmetros curriculares de 1997 instituídos pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Ensino Fundamental, só mais tarde, é que surge a implementação legal no âmbito escolar. Neste contexto, são vários e afáveis os resultados que mostram que arriscar em ações participativas norteadas pela inclusão de questões ambientais envolvendo as escolas e a comunidade em geral, refletem em formas de internalização efetiva, suscitam um envolvimento significativo das crianças, pais e comunidade escolar. Apesar das limitações que envolvem suas práticas e compreensões, acreditamos ser uma das portas a vislumbrar novos valores e caminhos alternativos de

---

<sup>33</sup> Este texto foi construído com base em informações verbais, escritas e narrativas com a atual gestora, Andrea Aparecida Mendes e com as profissionais durante o contato e momentos vivenciados nas visitas e reuniões, considerando que a pesquisadora é uma “parceira ambiental” e também uma profissional do CEIM Leonina Rodrigues da Costa.

transformações. Estamos convencidas que é oportuno, até porque, a referida pesquisa tem nos mostrado essa possibilidade, no entanto para que aconteça a transformação almejada, temos muito caminho pela frente.

Distintos autores têm destacado a importância da Educação Ambiental nas Escolas, acreditamos que esse valor deva se estender aos CEIMs da mesma forma, sendo ambos contemplados como locais privilegiados para a efetivação destas questões, envolvendo todos os funcionários e professores de todas as áreas do conhecimento, propiciando o uma integração interdisciplinar. Em relação a este assunto Carvalho destaque que:

Talvez, desta forma, a EA consiga sair de um lugar muitas vezes situado à margem da escola (atividades extraclasse que ocorrem no tempo “livre” dos professores e alunos, por exemplo) para ter alguma ação de transformação sobre o que poderia se chamar “núcleo duro” da formação de professores e da organização das práticas escolares. (2004, p.60).

A educação Ambiental deve estar inserida no âmbito “escolar”, ou seja, não ser simplesmente um disfarce para “cumprir” as exigências hierárquicas apresentando atividades isoladas, pontuais, dentro das datas comemorativas.

No CEIM Leonina Rodrigues da Costa tudo começou a partir de certa angústia da gestora ao perceber que as práticas desenvolvidas em EA eram restritas à sala de aula e não passavam de noções ambientais que se resumiam em confecções de materiais de sucata e demais atividades avulsas.

Conforme acompanhamento e informações verbais com a gestora, em 2009 iniciou-se o trabalho direcionado, com a separação de resíduos sólidos. No entanto, o grupo sentia a necessidade de ampliar esse trabalho.

Meio a essa iniciativa surgiu o convite para unirem-se aos “Parceiros Ambientais Vila Comboni”, que estavam iniciando o Projeto de Extensão da universidade em parceria com a EPAGRI, representantes das lideranças e demais moradores da Vila Comboni. O convite foi lançado a toda a comunidade para a primeira reunião no dia 12 de abril de 2010.<sup>34</sup> A partir desse momento o CEIM passou a fazer parte do projeto sendo também um Parceiro Ambiental, considerando que a gestora, professoras e algumas das famílias participam das reuniões e das ações sociais que o mesmo vem desenvolvendo.

---

<sup>34</sup> Ver em anexos o primeiro convite que foi distribuído a comunidade do Bairro Vila Comboni.

Nesse ínterim veio da Secretaria de Educação Municipal um novo desafio para o CEIM Leonina Rodrigues da Costa: A construção de sua Agenda 21 para o “ano letivo de 2010 a 2011”.<sup>35</sup> Perante isso a gestora estabelece que :

Entendemos que esse trabalho deve ser permanente na unidade escolar e articulado com a família e comunidade. Estamos engajados com a conscientização ambiental desde o ano de 2009, mas definimos nossas ações coletivamente ouvindo os profissionais e para que todos unidos colocá-lo em prática (sic). O CEIM é um Parceiro Ambiental, frequentamos as reuniões quinzenais dos “Parceiros Ambientais de mãos dadas somos mais”(…) para juntos definir metas a curto e longo prazo do que podemos fazer para melhorar a qualidade de vida e preservar o meio ambiente.(sic). (ANDREA, 2011).

Nesta narrativa, achamos interessante e plausível essa compreensão por parte da gestora no sentido de reconhecer que a EA deve ser um processo contínuo e em parceria com a comunidade, trata-se de um começo para se trilhar o caminho reflexivo, com atitudes coletivas, críticas, rumo a uma possível ação transformadora. Lembrando o que nos alerta Loureiro:

Nunca é demais destacar que a ação transformadora da educação possui limites, ou seja, não é suficiente em si realizar uma práxis educativa cidadã e participativa, se isso não se relaciona diretamente com outras esferas da vida (família, trabalho, instituições políticas, modo de produção, interações ecossistêmicas etc.), vendo a educação como um processo global, para além do ensino formal. (LOUREIRO, 2004, p.97).

A partir disso, em 2010 foram elaborados diversos projetos e atividades envolvendo a comunidade, de acordo com as profissionais da Educação Infantil os projetos/atividades são os seguintes: “A escola amiga da natureza: recicla o lixo todo o dia. Elaboraram também: “Plantando o saber, a horta e as flores na escola”, além da construção da Agenda 21 da instituição: separação de materiais para reciclagem e coleta seletiva do lixo produzido no CEIM, informar e mobilizar toda a comunidade a ser um parceiro ambiental; organizaram teatro para explicar como separar o material para reciclar, envolvendo as crianças e pais; confecção de sacolas de TNT para separar o lixo produzido na sala de aula; passeio com as crianças pelo Bairro para recolher o lixo jogado nas ruas e classificar. Organizaram pesquisas das principais características dos animais existentes no Bairro e conhecimento de espécies diferentes das pesquisadas; confecção de informativos, pesquisa, coleta e análise de dados; lembrancinhas de imã; criação de um slogan para a sacola ecológica do CEIM para o

---

<sup>35</sup> Encontra-se em anexo a Agenda 21 do CEIM construída para o ano letivo de “2010/ 2011”.

ano letivo de 2011 e sugestões de nomes para a horta e o espantalho por meio de pesquisa com os pais.

Além do processo da organização da horta ecologicamente correta no CEIM, o plantio de mudas de hortaliças, temperos e plantas medicinais, de árvores frutíferas e composteira para adubar as plantas, organizaram também uma estufa para o plantio das mudas, a colocação de etiquetas com os nome das plantas e fotografar as etapas da construção da horta. Revitalização do jardim com canteiros de flores permanentes envolta da tela do pátio e a captação da água da chuva, para irrigar a horta e limpeza do CEIM, objetivando economizar a água potável e aproveitar um recurso gratuito da natureza. São estas algumas das práticas desenvolvidas.

As profissionais argumentam que parcerias são fundamentais, como: os Parceiros Ambientais da Vila Comboni “De mãos dadas somos mais” (encontros quinzenais inicialmente e atualmente a cada três semanas), muitos são os envolvidos, representando a escola, participa o Professor André Murara que desenvolveu a sua Dissertação de Mestrado em Educação (UNIPLAC) com Tema: “Educação Ambiental Infantil: o passo necessário para ética ambiental”(sic)<sup>36</sup> organizou uma mandala na horta; Secretarias Municipal de Educação, Agricultura e Meio Ambiente; EPAGRI, sempre parceiros, a Professora Mara Rúbia Paes de Farias dos Santos que está desenvolvendo sua pesquisa de Mestrado com o Tema: “Educação Infantil e natureza: tecendo relações rumo a Educação Ambiental: enfrentamentos, dificuldades e possibilidades”.

Segundo a gestora Andrea, foram elaborando, implementando as ações comprometidas com a questão ambiental de preservação e conscientização já na Educação Infantil, onde todos estão envolvidos e atualmente fazendo parte do Projeto Joanhina que tem como objetivo: “Formar profissionais da educação e membros da comunidade escolar para o exercício de uma alimentação saudável e ambientalmente sustentável, utilizando-se da horta como meio para uma prática pedagógica mais participativa e de um processo de dinamização do currículo escolar”, são vinte unidades escolares municipais: EMEB e CEIM, que fazem parte desse projeto, a adesão ao mesmo foi opcional, envolve: crianças, professores, merendeiras, nutricionistas, gestores e comunidade.

---

<sup>36</sup> Vale lembrar que o Título do trabalho de André Murara, que a educadora se refere, sofreu alterações, sendo hoje o seguinte: Educação Ambiental: “A Horta Escolar como Ferramenta de Sensibilização Ambiental”

#### 46- Que Educação Ambiental almejamos?

Em um sentido particular à teoria educacional, podem-se considerar como críticas todas as pedagogias divergentes da prática educativa tradicional marcada por [...] uma organização curricular fragmentada e hierarquizada, neutralidade do conhecimento transmitido e produzido; e organização escolar e planejamento do processo de ensino e aprendizagem concebidos como pura racionalidade, pautados em finalidades pedagógicas desinteressadas quanto às implicações sociais de suas práticas. (LOUREIRO 2006 p. 52).

Vivemos em constantes modificações, ou seja, construímos e destruímos “verdades” diariamente. Aquilo que nos parece ser dogma, sem que percebamos vai mudando seu significado e outra concepção vai tomando o lugar daquilo que antes parecia verdadeiro.

Na Educação Ambiental, parece-nos que acontece algo semelhante, ela tem seu histórico no Brasil. Foi a partir da década de 70, do século passado que iniciaram os primeiros movimentos no campo ambiental, embora ganhasse maior visibilidade social somente na década seguinte. A EA foi assumindo ao longo do tempo, novas características e denominações no íterim de diferentes compreensões, discursos e interesses. Temos conhecimento das múltiplas denominações que permeiam o termo Educação Ambiental.

Contudo, desde que se cunhou o termo “Educação Ambiental”, diversas classificações e denominações explicitaram as concepções que preencheram de sentido as práticas e reflexões pedagógicas relacionadas à questão ambiental. Houve momentos que se discutia as características da educação ambiental formal, não formal e informal; outros discutiram as modalidades da Educação Conservacionista, ao Ar Livre e Ecológica; outros ainda, a Educação “para”, “sobre o” e “no” ambiente. (LAYRARGUES, 2004, p.7).

Diante das diferentes abordagens existentes Carvalho, propõe um diálogo entre elas, para o enfrentamento e compreensão das múltiplas educações Ambientais, se fazendo necessária a explicitação dos pressupostos de cada uma delas. A autora aponta a “Educação Ambiental Crítica, sem com isso sugerir a possível cristalização de uma única educação ambiental”.

Desde uma visão sócio-histórica, reconhecedora do contexto plural das educações ambientais, a proposição de uma Educação Ambiental Crítica, tal como a entendemos, não tem a pretensão de solucionar a babel das educações ambientais. Mesmo porque não acreditamos que seja possível traduzir ou reduzir as múltiplas orientações numa única educação ambiental: uma espécie de esperanto ou pensamento único ambiental. (CARVALHO, 2004, p. 15).

Como a própria terminologia diz, a Educação Crítica tem suas origens nos ideais democráticos e emancipatórios conduzindo a um pensamento crítico. Nesse sentido a educação brasileira evoluiu a partir do rompimento de uma visão tradicional tecnicista, transmissora de conhecimentos, dando lugar a educação popular voltada para a mediação, na qual o conhecimento é construído socialmente e tem significado na vida dos sujeitos. É do nosso conhecimento que Paulo Freire teve influência fundadora do pensamento crítico da educação brasileira.

De certa forma isso se reflete na educação infantil também, onde a criança é vista como sujeito social, onde trabalham a sua identidade e autonomia, possibilitando que ela seja desde pequena capaz de fazer leitura das suas vivências, compreender a relação sociedade-natureza e construir seus valores e atitudes sendo autora de sua própria história.

Neste sentido, o projeto político-pedagógico de uma Educação Ambiental Crítica seria o de contribuir para uma mudança de valores e atitudes, contribuindo para a formação de um sujeito ecológico. Ou seja, um tipo de subjetividade orientada por sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental, modelo para a formação de indivíduos e grupos sociais capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental. (CARVALHO, 2004 p. 18-19)

Entretanto ao observarmos e analisarmos as práticas educativas existentes é possível dizer que estamos distantes da Educação Ambiental Crítica que almejamos. Sem perceber e com as melhores das intenções, muitas vezes os grupos sociais “caem” na armadilha paradigmática que Guimarães (2004) diz ser, a reprodução nas ações educativas dos paradigmas constituintes da sociedade moderna, estando atrelado a um “caminho único” que se configura pela racionalidade dominante de uma educação tradicional que apresenta uma Educação Ambiental de caráter conservador, que resulta na reprodução do fazer pedagógico.

A Educação Ambiental Crítica objetiva promover ambientes educativos de mobilização desses processos de intervenção sobre a realidade e seus problemas socioambientais, para que possamos nestes ambientes superar as armadilhas paradigmáticas<sup>10</sup> e propiciar um processo educativo, em que nesse exercício, estejamos, educandos e educadores, nos formando e contribuindo, pelo exercício de uma cidadania ativa, na transformação da grave crise socioambiental que vivenciamos todos. (GUIMARÃES, 2004, p. 30-31)

Embora os profissionais Brasileiros apresentem uma fertilidade de ideias, ainda há muitas discussões e especificidades referentes à EA, apesar de mostra-se como um campo

com muitas dimensões, ela é ainda pouco explorada em sua amplitude, diversidade, identificação e abrangência social. Existem diferentes modalidades de EA, não os cabe uma concepção unificada e simplificadora.

Lima (2005, p.11) a partir de sua experiência alerta que:

Observava, por exemplo, em meus contatos iniciais com as atividades e os discursos da educação ambiental, uma tendência a tratar indiferenciadamente o campo da educação ambiental. Isto é, apesar da ampla diversidade de concepções políticas, pedagógicas, éticas, epistemológicas e culturais que compõe o campo este tendia a ser tratado como um todo homogêneo e indiferenciado. Então, a pluralidade de modos de conceber e de praticar a educação ambiental parecia reduzida a uma unidade indistinta como se estivessem todos se referindo a um só e único objeto, quando, de fato, se referiam a uma diversidade de formas de concebê-la e de praticá-la.

De acordo com Lima (2005), é comum reducionismos nos discursos de EA, que tratam essa questão como problema ecológico, técnico e até mesmo comportamental das pessoas, entre outros reducionismos que desconsideram as múltiplas dimensões necessárias e inerentes às relações entre a sociedade e o ambiente. O autor argumenta que se faz necessário conhecer o campo da EA para se desenvolver iniciativas relacionadas à temática, para “educando e educadores possam optar pela tendência político-pedagógica de EA que melhor atenda as suas necessidades. É indispensável para os educadores envolvidos na elaboração das metodologias pedagógicas necessárias à prática da educação ambiental”. (LIMA, 2005 p. 12). Isso se estende também aos planejadores e formuladores de políticas públicas, aos movimentos da sociedade civil que trabalham a analogia existente entre a educação, a sociedade e o meio ambiente.

A falta de percepção da Educação Ambiental como processo educativo, reflexo de um movimento histórico, produziu uma prática descontextualizada, voltada para a solução de problemas de ordem física do ambiente, incapaz de discutir questões sociais e categorias teóricas centrais da educação. (LOUREIRO, 2004, p. 82).

Inquestionavelmente essa prática que Loureiro se refere é comum nas nossas escolas e CEIMs, mas acredita-se ser um processo reversível, afinal o Brasil apresenta suas peculiaridades que merecem credibilidade, vejamos o parecer de Marcos Reigota sobre o país e a EA.

Não considero o Brasil “um país periférico” e, sempre que posso, tenho enfatizado no meu nomadismo pelo Brasil e no exterior que a educação ambiental brasileira é uma das melhores e mais pertinentes do mundo. Essa minha afirmativa não está baseada em nenhum sentimento nacionalista ou autopromocional, mas sim nas observações e estudos que tenho feito pelos muitos lugares que tenho visitado e vivido há mais de uma década (REIGOTA, 1998, p. 12).

Temos conhecimento dos desafios que permeiam a realidade ambiental, como Loureiro acreditamos na necessidade de motivação e estímulos rumo a estudos e pesquisas mais aprofundados com visão crítica, no qual possa debater a questão teoria-prática com intuito de o educador poder conhecer e distinguir as diferentes concepções de EA.

Consideramos a demarcação de distintos “campos ambientais em disputas” relevante e urgente, em função do contexto alienante e individualista em que vivemos e da necessidade de os educadores ambientais se motivarem e se estimularem diante dos desafios, levando-nos a estudar e pesquisar cada vez mais, com rigor e capacidade crítica. É absolutamente crucial para a concretização de um novo patamar societário que a produção em educação ambiental aprofunde o debate teórico-prático acerca daquilo que pode tornar possível ao educador discernir uma concepção ambientalista e educacional conservadora e tradicional de uma emancipatória e transformadora, as variações e nuances que ambas se inscrevem problematizando-as, relacionando-as e superando-as permanentemente. (LOUREIRO, 2004, p. 139).

A visão conservacionista de caráter hegemônico existente no campo da EA brasileira no início de sua formação, continua sendo presença marcante ainda hoje, embora perceba-se avanços em relação a visão socioambientalista.

A sociedade civil ou as próprias instituições formais ou informais têm condições de analisar e decidir democraticamente o que precisam para suprirem suas necessidades e o que melhor se adéqua as suas realidades. enquanto cidadãos críticos capazes.

Dessa forma, as práticas de educação ambiental têm como horizonte de possibilidades tanto a filiação a uma matriz emancipatória reforçando um projeto político-pedagógico vinculado a uma cultura política libertária, baseada em valores como solidariedade, igualdade e diversidade, quanto uma pedagogia “realista” que celebra o presente como ponto estático de chegada e aposta no fim das utopias. (CARVALHO, 1998, p. 125).

Observando a tese de Doutorado de Layrargues (2003), podemos refletir criticamente sobre a possibilidade de abrangência e até superação da crise ambiental quando existe liame entre a questão ambiental e a realidade social, ou seja, não vê-las separadamente. Faz-se necessário uma análise sobre a função social da EA, isso ganha significado quando essa análise da relação entre o processo da educação e mudanças comportamentais dos indivíduos é substituída por mudanças sociais produzidas pela própria educação.

O autor alerta que a crise ambiental ainda é vista de forma independente das práticas sociais.

Apesar de a complexidade ambiental envolver múltiplas dimensões, verifica-se, atualmente, que muitos modos de fazer e pensar a Educação Ambiental enfatizam ou absolutizam a dimensão ecológica da crise ambiental, como se os problemas fossem originados independentemente das práticas sociais. (LAYRARGUES, 2004,P.11).

Nesse sentido se faz necessário a reflexão sobre as práticas desenvolvidas, isto é, até que ponto podem ser elas reprodutivas, tradicionais, pontuais e distantes de uma EA transformadora. Vejamos o que nos diz o autor:

Logo, uma Educação Ambiental Transformadora não é aquela que visa interpretar, informar e conhecer a realidade, mas que busca compreender e teorizar na atividade humana, ampliar a consciência e revolucionar a totalidade que constituímos e pela qual somos constituídos. (...) o que importa é transformar pela atividade consciente, pela relação teoria-prática, modificando a materialidade e revolucionando a subjetividade das pessoas. (LOUREIRO, 2004, p.118).

Não são suficientes informações e atuações sem a capacidade crítica e teórica. Faz-se necessário entender que a sociedade civil e os sujeitos capazes de realizar uma transformação social estão atrelados a muitas decorrências políticas envolvidas no modo de produção, consumismos, economia, poder público, cultura, vida particular e coletiva, enfim é um conjunto de implicações e envolvimento que precisam ser articulados para que a revolução aconteça. De acordo com Guimarães (1995, p.14), “ Não bastam apenas atitudes “corretas”- como por exemplo separar o lixo seletivamente para ser reciclado – se não forem alterados também os valores consumistas, responsáveis por um volume crescente de lixo nas sociedades modernas”.

Para uma educação ambiental crítica, a prática educativa é a formação do sujeito humano enquanto ser individual e social, historicamente situado. Segundo esta orientação, a educação não se reduz a uma intervenção centrada exclusivamente no indivíduo, tomado como unidade atomizada, nem tampouco se dirige apenas a coletivos abstratos. Desta forma, recusa tanto a crença individualista de que mudança social se dá pela soma das mudanças individuais: *quando cada um fizer a sua parte*. Mas recusa também a contrapartida desta dicotomia que subsume a subjetividade num sistema social genérico e despersonalizado que deve mudar primeiro para *depois* dar lugar as transformações no mundo da vida dos grupos e pessoas, aqui vistos como sucedâneos da mudança macro social. (CARVALHO, 2004, p. 19-20).

Carvalho nos remete à reflexão de que na visão de uma EA crítica, a formação ocorre sobre as relações do indivíduo com a sociedade, dessa forma o individual e o coletivo só tem significação se pensados em coletividade. Vivemos em rede, nos constituímos na relação com o mundo, portanto diz a mesma autora que: “Na educação ambiental crítica esta tomada de posição de responsabilidade pelo mundo supõe a responsabilidade consigo próprio, com os outros e com o ambiente, sem dicotomizar e/ou hierarquizar estas dimensões da ação humana” (2004, p.19).

Nesse sentido acreditamos ser possível trabalhar na Educação Infantil, partindo da sensibilização da criança, tendo presente a ludicidade nas atividades para que esta se envolva de forma prazerosa e produtiva.

A sensibilização do educando deverá ser conseguida por uma relação prazerosa dele com o processo. Assim sendo, destaca-se na EA a importância do aspecto do lúdico e criativo das atividades e dos procedimentos para envolver integralmente o educando, tanto em seu lado racional como emocional – o que deve ser considerado em um plano de ação. (GUIMARÃES, 1995, p.46).

Argumentamos ainda que este plano de ação deve respeitar a faixa etária das crianças, suas individualidades, enfim o que justifica ainda mais a presença de atividades lúdicas, na Educação Infantil mediadas por estratégias e metodologias condizentes com a realidade existente.

De forma reflexiva e com um olhar crítico passamos para o próximo capítulo apresentando a análise de dados realizada a partir das respostas da entrevista.

## 5- ANÁLISE DOS DADOS:

Este capítulo tem o objetivo de apresentar a análise da entrevista realizada, considerando as respostas das 05 (cinco) profissionais da Educação Infantil do CEIM Leonina Rodrigues da Costa. Assim sendo, analisamos a compreensão que estas profissionais têm sobre a concepção de EA e suas práticas pedagógicas, por meio da Agenda 21 do CEIM. Iniciamos expondo o perfil das professoras as quais têm seus nomes preservados. Na sequência aparecem as perguntas e respostas descritas, apresentadas também em forma de gráficos para melhor entendimento do leitor.

### 5.1 Quanto ao perfil do grupo entrevistado:

Das cinco profissionais entrevistadas, duas – E1 e E2 têm entre vinte e trinta anos, duas - E3 e E4 entre trinta e quarenta anos e uma – E5, entre quarenta e cinquenta anos.

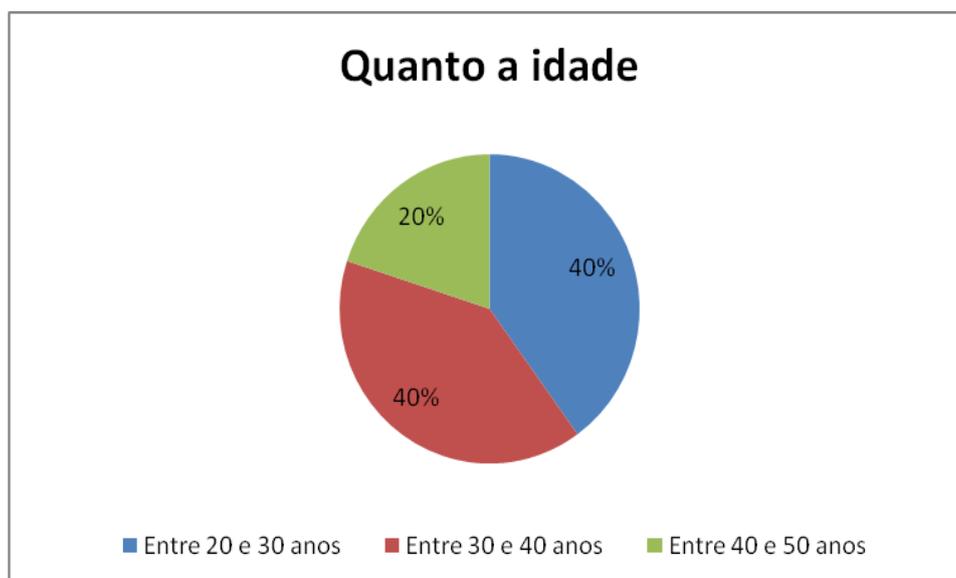


GRÁFICO: 01 –  
ANO: 2011

Indubitavelmente, o universo da creche é um espaço, geralmente ocupado pelas mulheres. Todas as entrevistadas desta pesquisa são do sexo feminino. É possível perceber que a presença feminina predomina nas escolas e CEIMs. Para elucidar essa realidade, buscamos informações junto a Secretaria de Educação da Rede Pública de Ensino do

Município de Lages, informaram-nos que em se tratando de CEIMs, temos apenas um professor, que atua na Educação Infantil, sendo que neste momento o mesmo se encontra em licença sem vencimento.

Apesar de estranho, e curioso os homens que trabalham com crianças na creche e na pré-escola são considerados profissionais de gênero feminino, por atribuírem os mesmos significados que as profissionais mulheres, à forma como educam e cuidam das crianças. (SAPAROLLI, 1997),

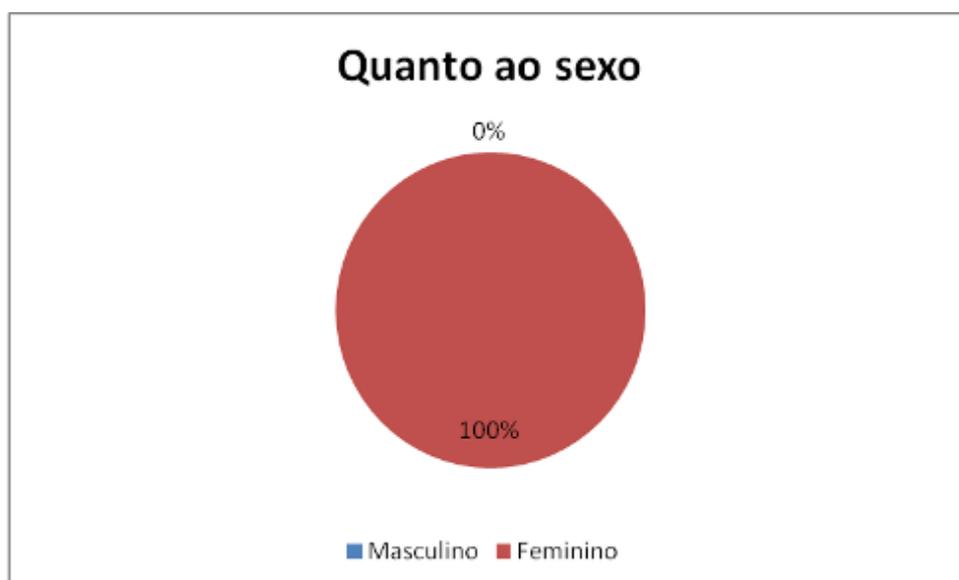


GRÁFICO: 02  
ANO: 2011

De acordo com Louro (1997) as diferenças presentes na ação educativa só podem ser vistas na perspectiva do gênero feminino, porque creche é um “espaço generificado”, um espaço que separa e agrupa adultos e crianças conforme suas igualdades e diferenças. Das professoras entrevistadas, três delas são solteiras e duas casadas. Acredita-se que esse diferencial não altera as atividades desenvolvidas no contexto da Educação Infantil, pode, no entanto agrupar por igualdade ou afinidades neste caso.

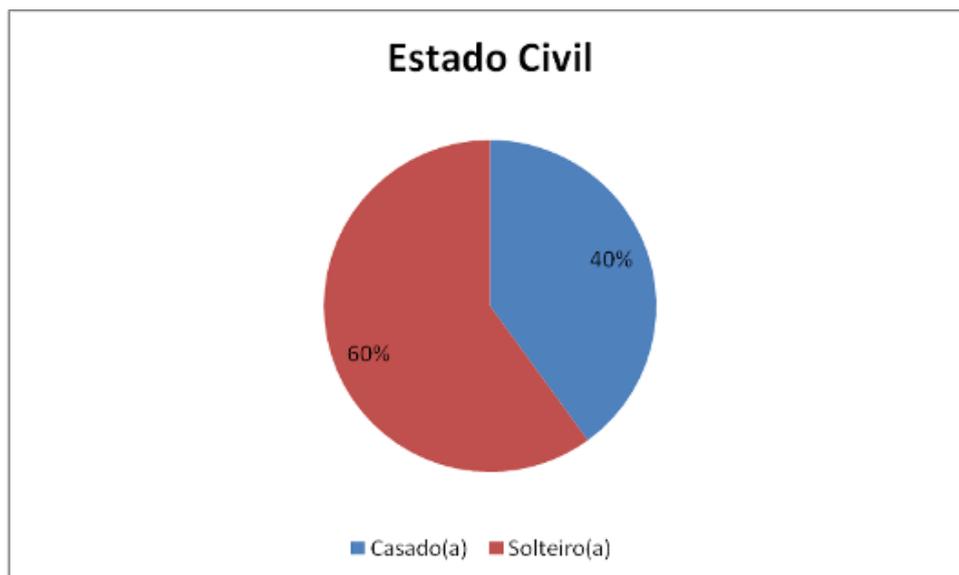


GRÁFICO: 03  
ANO: 2011

Três de cinco professoras possuem curso completo de pós-graduação, todos na área da Educação, duas delas estão no curso superior de pedagogia em vias de conclusão. No entanto, sabe-se que o grau de instrução exigido para atuar na Educação Infantil é de Ensino Médio. (Magistério) e/ ou superior em Pedagogia. A lei complementar de Lages (SC) nº 353 de 03 /02/2011 diz no seu Art. 4º: O exercício do magistério exige como qualificação mínima, a seguinte formação:

Para a docência na educação infantil e nos anos iniciais ou ciclos correspondentes do ensino fundamental, a obtida em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, admitida como formação mínima a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

É válido reconhecer a dedicação das profissionais que atuam no Sistema Municipal de Educação, embora existam também interesses particulares das mesmas em relação ao Plano de Carreira, a Educação, as crianças, a sociedade está certamente, sendo beneficiada.

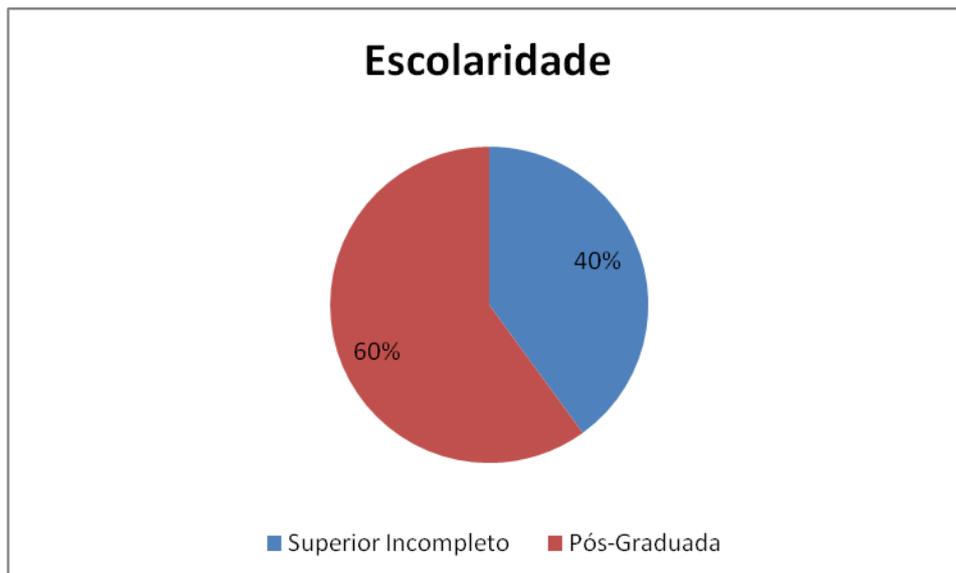


GRÁFICO: 04  
ANO: 2011

Em relação ao tempo de serviço, uma delas tem menos de cinco anos, três profissionais têm de cinco a dez anos, e a outra de quinze a vinte anos. Por meio destes dados, podemos dizer que a maioria apresenta um tempo de serviço significativo na Rede, o que nos leva a acreditar na importância da experiência da prática pedagógica.

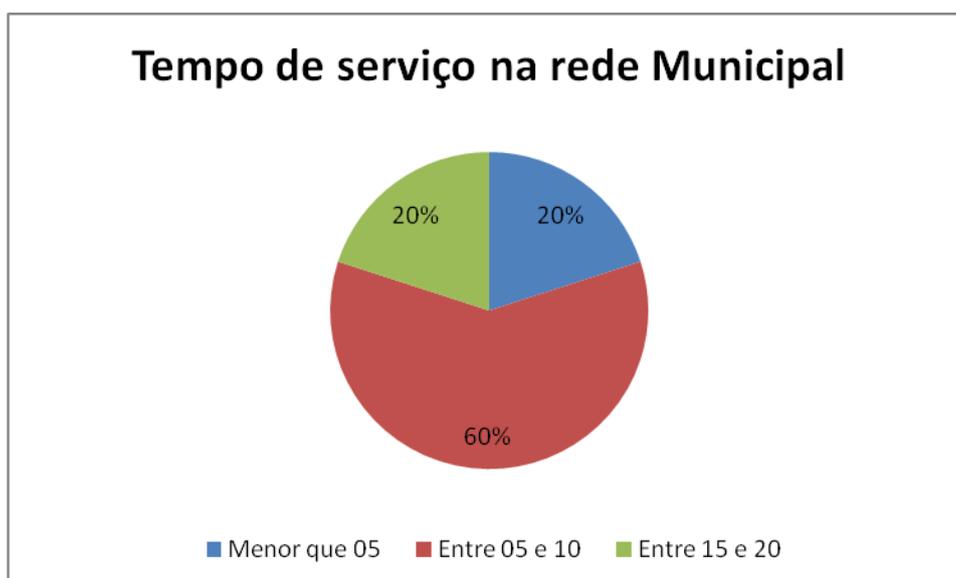


GRÁFICO: 05  
ANO: 2011.

Em relação ao vínculo empregatício, quatro profissionais são efetivas e uma é contratada.

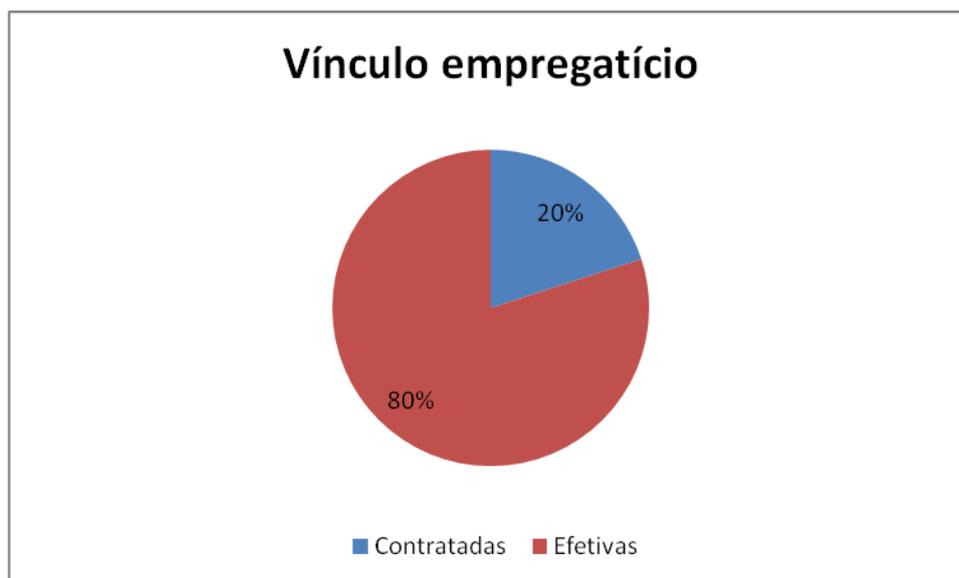


GRÁFICO: 06  
ANO: 2011

Apenas uma tem menos de cinco anos de serviço na Educação Infantil, duas delas têm de cinco a dez anos, uma de dez a quinze anos e de quinze a vinte anos temos uma também.

Fica provável que o grupo apresenta experiência na área da Educação Infantil, o que pode ser garantia de qualidade e organização do fazer pedagógico, ao estabelecer metas e até ao optar por uma metodologia de trabalho adequada a esta faixa etária e que contemple os recursos materiais, bem como os espaços estruturais que o CEIM possa dispor.

Acredita-se que sem esta experiência as dificuldades tendem a emergir com mais intensidade, comprometendo o trabalho e os resultados esperados.

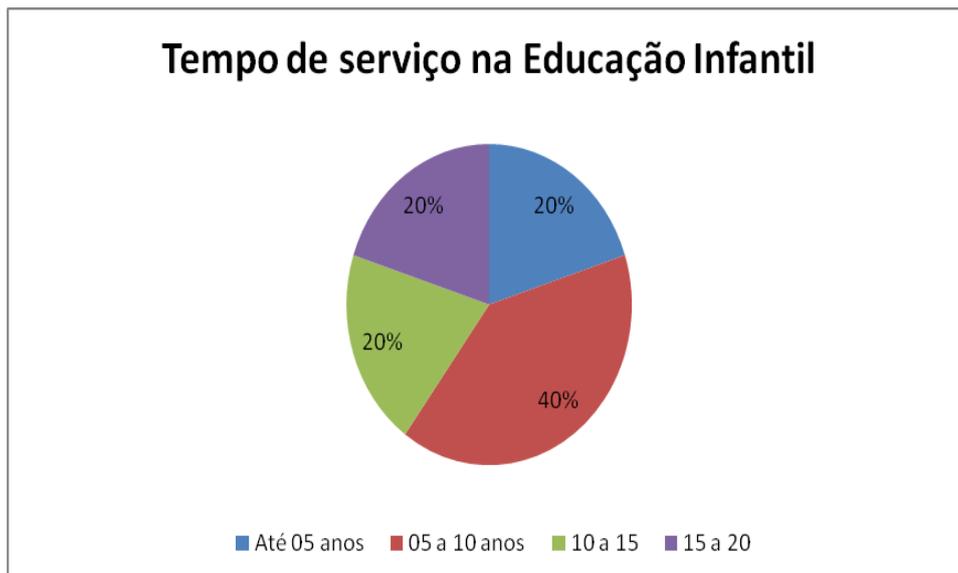


GRÁFICO: 07  
ANO: 2011

A maioria das professoras exerciam outras atividades antes de trabalhar na Educação Infantil, duas não tiveram outros empregos (E5 e E1), apenas estudavam, as outras três se ocupavam de atividades no comércio (E2 secretária), (E3 promotora de vendas em supermercado) e a ( E4 auxiliar de escritório e doceira).

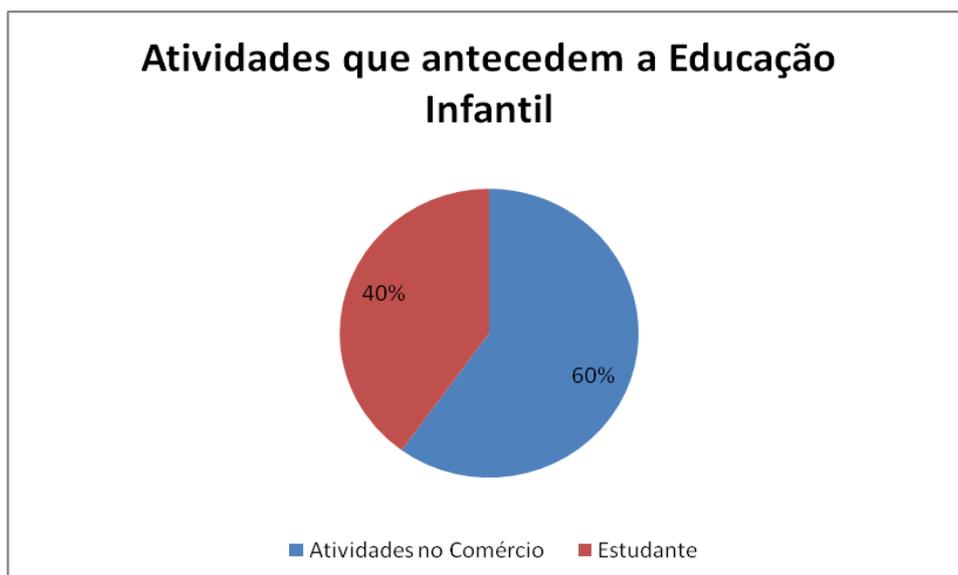


GRÁFICO: 08  
ANO: 2011

## 5.2- Pressupostos analisados a partir da entrevista:

Ao analisar, na primeira pergunta: A compreensão das professoras da Educação Infantil sobre a concepção de EA, que é o objetivo geral da nossa pesquisa, percebemos que a maioria, quatro das cinco respondeu que a EA é um instrumento de “conscientização” e ações de preservação do meio ambiente. E uma delas considera um “processo de conscientização dos cidadãos de maneira crítica sobre as questões ambientais”. (E5).

Preocupa-nos como pesquisadoras o fato dessa compreensão da maioria do grupo não apresentar uma visão mais abrangente da EA, no sentido global. Outro fator que perturba é a repetição da palavra “conscientização” sem mencionar a reflexão, ação, diálogo, inter-relações, criticidade, transformação. Sendo assim transmitem uma impressão de distanciamento da práxis em relação a totalidade.

De acordo com Loureiro e Viégas (2007, p. 25). “A problemática ambiental incita a humanidade para uma compreensão mais abrangente, mais complexa e mais transformadora de mundo.” Por esse motivo palavras como transformação, multidimensionalidade, inter-relações, complexidade, são recorrentes na EA. Dizem ainda os autores que “Só daremos o salto qualitativo quando realmente conseguirmos enxergar como a práxis se insere dentro do conceito de totalidade”.

Na primeira pergunta, ainda sobre a concepção de EA, do ponto de vista crítico e analisando o perfil da profissional (E3), não esperávamos que a mesma apresentasse essa visão conservadora sobre a EA. Pois a vê apenas como um “instrumento que vai repassar a forma de preservar o meio ambiente. Fazendo com que as pessoas tomem consciência da preservação”.(sic).

Estabelecendo um diálogo com o referencial teórico percebemos que na prática pedagógica não é suficiente “repassar, “fazer com que as pessoas tomem consciência” das situações de forma imposta, repetitiva e tradicional. Acreditamos ser a EA uma práxis que envolve a mediação na **construção** de valores, consciência crítica e reflexiva rumo a emancipação e transformação.

Sob o mesmo ponto de vista, Loureiro diz que:

A Educação Ambiental é uma práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o

entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente. Nesse sentido, contribui para a tentativa de implementação de um novo padrão civilizacional e societário distinto do vigente, pautado numa nova ética da relação sociedade-natureza. Dessa forma, para a real transformação do quadro de crise estrutural e conjuntural em que vivemos, a Educação Ambiental, por definição, é elemento estratégico na formação de ampla consciência crítica das relações sociais e de produção que situam a inserção humana na natureza. ( LOUREIRO, 2005, p.69).

Assim como Loureiro, acreditamos na necessidade de um novo padrão da sociedade, distinto do atual, que possa refletir a relação sociedade-natureza de forma crítica e comprometida, onde o ser humano é parte integrante na natureza e não um estranho a ela. Porém, aparecerão indícios de uma EA crítica, timidamente em uma das respostas (E5).

A resposta da (E4) apresenta prioridade para a conscientização quando diz “compreendo a EA como um instrumento primordial para a conscientização da criança, aluno e sociedade em geral, em relação da preservação do meio ambiente”, (sic). Que conscientização é esta que se fala? Vejamos o que Guimarães nos alerta:

No trabalho de conscientização é preciso estar claro que conscientizar não é simplesmente transmitir valores “verdes” do educador para o educando: essa é a lógica da educação “tradicional”; é na verdade, possibilitar ao educando questionar criticamente os valores estabelecidos pela sociedade, assim como os valores do próprio educador que está trabalhando em sua conscientização. É permitir que o educando construa o conhecimento e critique valores com base em sua realidade, o que não significa um papel neutro do educador que negue os seus próprios valores em sua prática, mas que propicie ao educando confrontar criticamente diferentes valores em busca de uma síntese pessoal que refletirá em novas atitudes. (2007, p.32).

Para que isso aconteça é imprescindível que o educador (a) seja comprometido (a), reveja constantemente suas práticas, suas compreensões sobre estas, busque incansavelmente inovações, conhecimentos atualizados, desenvolva uma visão holística dos fatos, seja um mediador, problematizador para que seus educandos tornem-se capazes de construir seus próprios conhecimentos embasados na crítica da realidade, possibilitando uma atitude transformadora e não reprodutora.

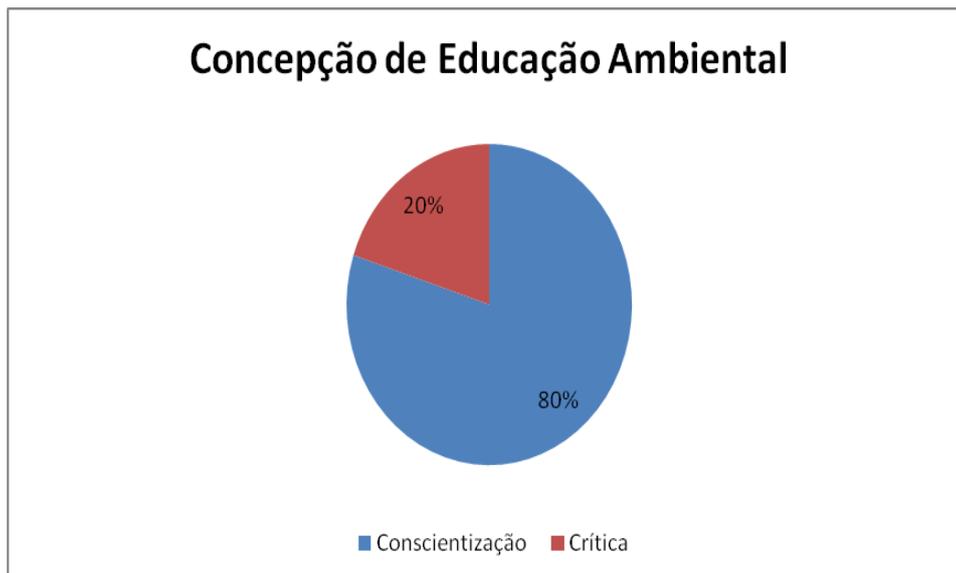


GRÁFICO: 09  
ANO: 2011

Em relação a segunda pergunta: Como a sociedade se posiciona perante os problemas ambientais existentes? e o CEIM? A maioria das profissionais, quatro, vê a sociedade indiferente, descomprometida, irresponsável. Uma apenas (E3) diz que “a sociedade vem tomando atitudes conscientes por meio de campanhas, passeios... mas “há muito que mudar”,

Na verdade a sociedade somos nós e nós somos a natureza. Não podemos estar “estrangeiros” a ela. Vejamos o que aponta o autor:

Em muitas das atuais discussões sobre os problemas ambientais ressalta-se a postura incorreta do ser humano diante da natureza, o que não pode realmente deixar de ser criticado. No entanto o educador deve tomar a precaução para não se colocar na posição pessimista em que alguns já afirmam: o homem definitivamente rompe o equilíbrio ecológico e seria melhor deixar de existir. Esse raciocínio mostra-se tão fragmentado quanto o seu antagônico, que coloca o homem como o centro, o “ser superior”, que domina a natureza estando acima dela. (...) em EA é preciso que o educador trabalhe intensamente a integração entre ser humano e ambiente e se conscientize de que o ser humano é natureza e não apenas parte dela. (GUIMARÃES, 1995, p. 30).

Acredita-se que não podemos ser extremistas ao ponto de desejar que o ser humano deixe de existir ou oscile para o outro extremo endeusando-o. Cabe-nos uma reflexão crítica capaz de conduzir à compreensão de que é possível amenizar a visão antropocêntrica e dominante do ser humano em relação a natureza agregando valores de igualdade de relação homem-natureza.

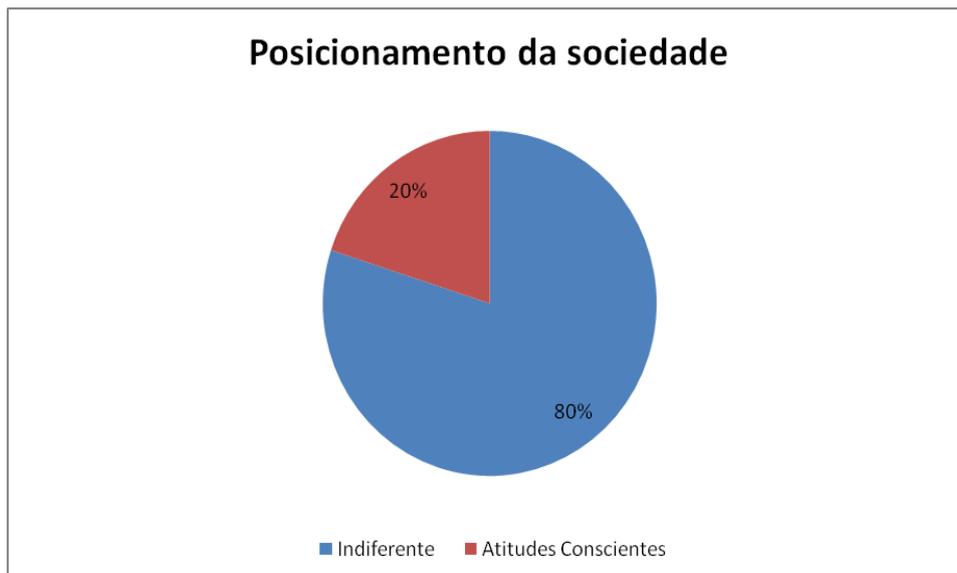


GRÁFICO: 10  
ANO: 2011

Quanto à posição do CEIM, por unanimidade responderam que o grupo em parceria com a comunidade toma atitudes inovadoras e práticas pedagógicas significativas. Por meio dessa afirmação coletiva das professoras, elas descrevem que é possível o fazer pedagógico na comunidade em geral. Entretanto numa visão holística percebemos que é pouco significativo se esse “fazer” permanecer restrito ao CEIM, Vila Comboni ou a cidade de Lages, pois se assim for haverá uma alienação.

Conforme nos orienta Guimarães:

Portanto, a EA postula em seus objetivos gerais uma ampliação da consciência individual para uma consciência coletiva. Não só uma consciência de uma categoria social ou até mesmo de toda a humanidade, mas a ampliação para uma consciência planetária, comprometida com a melhoria da qualidade do ambiente. Entende-se aqui que uma melhor qualidade da vida humana está intrinsecamente relacionada a um ambiente equilibrado tanto no nível local quanto no nível global. (1995, p. 38).

Almejamos uma cidadania planetária cuja a qualidade de vida faça a diferença, mas para isso atitudes efetivas devem ser tomadas. A ação deve estar unida ao pensamento superando o distanciamento entre o local e o global, entre o ser humano e natureza.



GRÁFICO: 11  
ANO: 2011

Quando perguntamos para as profissionais quais os enfrentamentos, dificuldades e possibilidades encontrados na prática pedagógica referente a EA e a execução da Agenda 21 do CEIM, três das cinco professoras responderam que a maior dificuldade é o envolvimento de todos os convidados a participarem das práticas pedagógicas da EA. No entanto, os participantes “são preciosos parceiros e comprometidos com a preservação ambiental” diz (E5). Uma respondeu que a questão financeira é também uma dificuldade. E a (E3), diz não existir dificuldade alguma na sua prática pedagógica.

Percebemos por meio das respostas, que a participação é a maior problemática. Entretanto ao anunciar que não existe dificuldade na sua prática pedagógica a (E3), revela falta de compreensão sobre o sentido da EA transformadora, ou seja, essa prática certamente alienada à atividades pontuais e individuais impede de perceber que estamos distantes de uma EA almejada.

Taglieber (2007, p.81) diz que (...) “para desenvolver um novo relacionamento com o meio ambiente, existe a necessidade de formar profissionais- educadores capazes de produzir uma educação transformadora das mentes, dos valores e atitudes frente ao meio ambiente”.

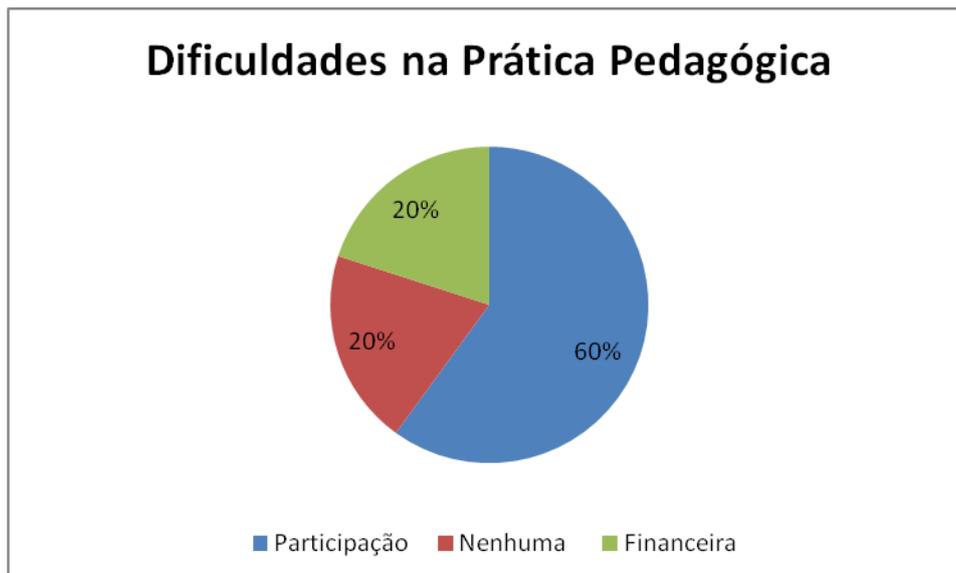


GRÁFICO: 12  
ANO: 2011

Quanto as possibilidades da prática pedagógicas na EI, todas acreditam, haja vista que a maioria, quatro, elencou as diferentes atividades possíveis que desenvolvem por meio da Agenda 21 do CEIM, quando se trabalha de forma integrada. A (E4) diz apenas que as “possibilidades surgem no dia a dia na sala de aula...” A E5, fez uma extensa relação das atividades que foram e estão sendo desenvolvidas no CEIM, achamos interessante apresentá-las na íntegra e da forma que ela descreveu.

Possibilidades: em 2009, iniciou no CEIM o trabalho com a reciclagem: resíduos sólidos, mas sentimos a necessidade de ampliarmos esse trabalho; em 2010 na Parada Pedagógica elaboraram-se os Projetos: “A escola amiga da natureza: recicla o lixo todo o dia e plantando o saber a horta e as flores na escola”, para serem implementados na escola, além da construção da Agenda 21 de nossa instituição: Reciclagem e coleta seletiva do lixo produzido na escola, informar e mobilizar toda a comunidade a ser um parceiro ambiental; teatro de como reciclar o lixo com as crianças e pais; confecção de sacolas de TNT para reciclar e separar o lixo produzido na sala de aula; passeio com as crianças pelo Bairro para recolher o lixo jogado nas ruas e classificar e pesquisar as principais características dos animais existentes no Bairro e conhecer outras espécies diferentes das pesquisadas; confecção de informativos, pesquisa, coleta e análise de dados; lembrancinhas de imã; criação de um slogan para a sacola ecológica do CEIM para o ano letivo de 2011 e sugestões de nomes para a horta e o espantalho em pesquisa com os pais.

- Processo da organização a horta ecologicamente correta no CEIM, plantio de mudas de hortaliças, temperos e plantas medicinais na horta e no mini pomar: árvores frutíferas e composteira para adubar as plantas, uma estufa para o plantio das mudas, colocar etiquetas com os nome das plantas fotografar as etapas da construção da horta.

- Revitalização do jardim, fazer canteiros de flores permanentes envolta da tela do pátio e a captação da água da chuva, para irrigar a horta e limpeza da escola, objetivando economizar a água potável e aproveitar um recurso gratuito da natureza.

As parcerias são fundamentais, como: os Parceiros Ambientais da Vila Comboni “De mãos dadas somos mais” (encontros quinzenais inicialmente e atualmente a cada 3 semanas), representando a escola, o Professor André Murara que desenvolveu a sua Dissertação de Mestrado em Educação (UNIPLAC) com Tema: “Educação Ambiental Infantil: o passo necessário para ética ambiental”(sic)<sup>37</sup> organizou uma mandala na horta; Secretarias Municipal de Educação, Agricultura e Meio Ambiente; EPAGRI, a Professora Mara Rúbia Paes de Farias dos Santos que está desenvolvendo sua pesquisa de Mestrado com o Tema: “Educação Infantil e natureza: tecendo relações rumo a Educação Ambiental: enfrentamentos, dificuldades e possibilidades”.

Então fomos elaborando, implementando as ações comprometidas com a questão ambiental de preservação e conscientização já na Educação Infantil, onde todos estão envolvidos e atualmente fazemos parte do Projeto Joanelinha que tem como objetivo: “Formar profissionais da educação e membros da comunidade escolar para o exercício de uma alimentação saudável e ambientalmente sustentável, utilizando-se da horta como meio para uma prática pedagógica mais participativa e de um processo de dinamização do currículo escolar”, são 20 unidades escolares municipais: EMEB e CEIM, que fazem parte desse projeto, a adesão do mesmo foi opcional, envolve: crianças, professores, merendeiras, nutricionistas, gestores e comunidade. ( E5).

A partir desse feito, podemos afirmar que são várias e importantes atividades que este grupo de profissionais está desenvolvendo na área da Educação Ambiental com as crianças da Educação Infantil, comunidade e “Parceiros Ambientais”, elas narram que apesar da “pouca

---

<sup>37</sup> Vale lembrar que o Título do trabalho de André Murara, que a educadora entrevistada se refere, sofreu alterações, sendo hoje o seguinte: Educação Ambiental: “A Horta Escolar como Ferramenta de Sensibilização Ambiental”

idade” das crianças, da falta de participação “absoluta” dessa comunidade, é possível fazer. Mas sabemos que temos muito que avançar.



GRÁFICO: 13  
ANO: 2011

Em relação a quarta pergunta: Considerando a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, entretanto “os estudantes” mais novos, você acredita que esse diferencial poderá comprometer a internalização no que diz respeito à qualidade do aprendizado das crianças sobre a EA? Por quê?

Por unanimidade responderam que é na EI que se deve iniciar o trabalho de EA. “Quanto antes começar o trabalho com os pequenos melhor, pois à medida que internalizem as idéias , noções, sobre nossas responsabilidades com o meio se sentirão parte desse processo, agirão e contagiarão seus familiares (...) passam a cobrar dos adultos” (sic).dizem elas.

Temos a compreensão que a Educação Infantil é um espaço de valor educativo e que as crianças desta fase têm características e necessidades diferentes das outras faixas etárias. Isso requer cuidado e atenção por parte do profissional ou adulto, para não comprometer o desenvolvimento infantil. Cabe ao educador não permitir que esse diferencial subestime e idiotize a capacidade da criança. Nesse sentido:

Parte-se do princípio que a possibilidade de apropriação de conhecimento se faz presente, nas interações sociais, desde que a criança vem ao mundo. Sendo assim, menosprezar a capacidade de elaboração subjetiva de cada ser humano ou a responsabilidade da instituição de educação infantil frente à gama de conhecimentos que serão colocados a disposição das crianças significa, no mínimo, empobrecer o universo infantil. (MACHADO, 2001, p. 26).

Sabemos que é na interação social que a criança aprende e se desenvolve, entrará em contato utilizando recursos mediadores, desde a mais tenra idade. Aprende a decifrar o universo de significados que a envolve, coordena idéias e ações com o intuito de solucionar problemas que possam surgir. Machado (2001) afirma ainda que “é a vivência no meio humano, na atividade instrumental, na (e pela) interação com outros indivíduos, que permitirá o desenvolvimento, na criança de um novo e complexo sistema psicológico”.

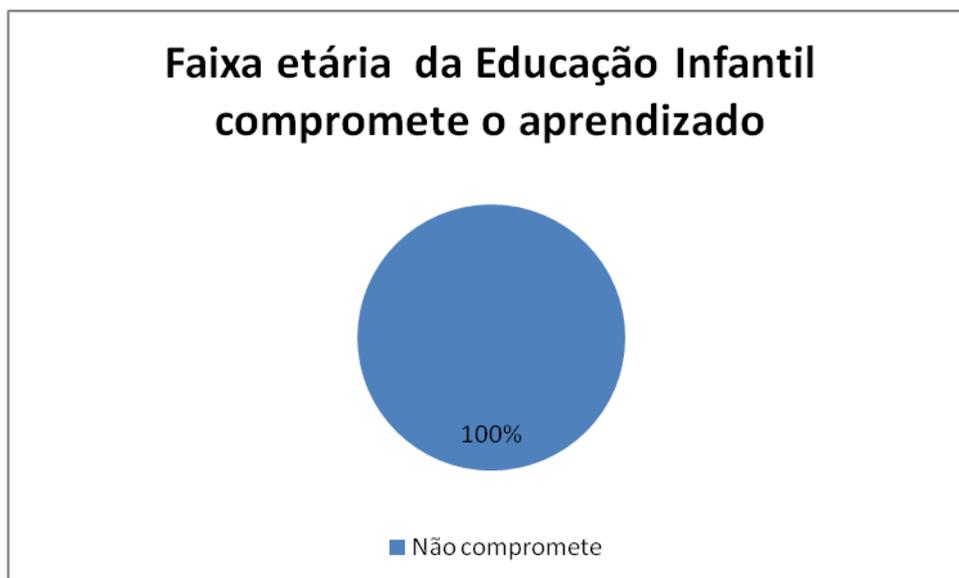


GRÁFICO: 14  
ANO: 2011

Na pergunta de número cinco: Dentro de uma perspectiva crítica e transformadora, em sua opinião houve alguma mudança significativa de atitudes e hábitos, referentes à EA, nas crianças, sobretudo nas famílias, a partir das práticas educativas vivenciadas no CEIM com a inserção da sua Agenda 21? Solicitamos também que citassem as mesmas, todas as profissionais responderam que sim, relacionaram muitas atividades desenvolvidas e comentaram sobre a opinião das famílias no cotidiano a respeito dos estímulos que recebem dos filhos sobre as questões ambientais. (Uma das profissionais se posicionou escrevendo que

esperava um pouco mais da comunidade, dos pais, no entanto “das crianças todo o dia a gente vê sempre resultado” (sic) (E3).

Curiosamente, nenhuma delas nas suas falas envolveu as políticas públicas nesta questão das mudanças significativas, ou seja se espera “um pouco mais da comunidade, dos pais”...enfim, não se fez menção a participação do poder público nesse processo.

Conforme argumenta Leff, entendemos que a EA tem efeitos pedagógicos na construção do conhecimento a partir de um processo de participação social. Diz ainda que:

A educação ambiental fomenta novas atitudes nos sujeitos sociais e novos critérios de tomada de decisões dos governos, guiados pelos princípios de sustentabilidade ecológica e diversidade cultural, internalizando-os na racionalidade econômica e no planejamento do desenvolvimento. Isso implica educar para formar um pensamento crítico, criativo e prospecto, capaz de analisar as complexas relações entre processos naturais e sociais, para atuar no ambiente com uma perspectiva global, mas diferenciada pelas diversas condições naturais e culturais que o definem. (LEFF, 2002, p. 256)

Indiscutivelmente mudanças exigem participação social de preferência coletiva, implica um novo sistema de valores formando novas mentalidades com habilidades capazes de reconhecer as relações indissociáveis entre processos naturais e sociais, respeitando as individualidades culturais de cada ambiente. Não são tarefas fáceis, porém urgentes e necessárias.



GRÁFICO: 15  
ANO: 2011

Na sexta pergunta: Você acredita ser o CEIM capaz de educar para uma consciência ecológica, diante de tantas contradições oriundas de uma sociedade capitalista alicerçada no consumo? Por quê? Por unanimidade responderam que acreditam na capacidade do CEIM, no entanto salientam que é preciso buscar parcerias com a família, sociedade e outras instituições escolares, conforme elas fazem. Dessa forma as professoras apresentam a compreensão que o CEIM sozinho não consegue alcançar os objetivos, faz-se necessário união coletiva. Como Taglieber entendemos que:

(...) para a sobrevivência da humanidade é necessário que cada coletividade tome consciência dos limites ecológicos da Terra e comece a valorizar, preservar, conservar e proteger seu meio ambiente. A educação precisa focar aspectos específicos da época e das necessidades expressas pela coletividade atual. A tarefa de educar as novas gerações está nas mãos dos pais, em primeira instância, e, em segunda, nas dos professores, que são os mediadores... (2007, p.71).

É evidente, que jamais podemos ou devemos “tentar” assumir os problemas sozinhos com a ingenuidade de que a Educação poderá salvar o mundo, acredita-se que é por meio dela que acontece a transformação, mas para isso há muitas implicações que vão além de nossas lutas e utopias. Envolve o necessário comprometimento político, social, moral e econômico da coletividade.



GRÁFICO: 16  
ANO: 2011

A pergunta de número sete, causou-nos uma estranheza em relação as respostas apresentadas, refere-se as lendas, Histórias e estórias do Bairro Vila Comboni, surpreendeu-nos o fato de nenhuma das profissionais conhecerem essas lendas e muito timidamente a história do Bairro, considerando que uma delas iniciou seu o trabalho neste CEIM desde sua fundação. Percebemos que estão distantes de uma relação de pertencimento à comunidade.

É necessário ressaltar que existe a proposta alternativa de uma ação pedagógica crítica da EA que descarta a ideia de educação somente no âmbito escolar, mas que ultrapasse os muros da instituição. No entanto, cabe aos educadores conquistar este espaço diferenciado, abandonado muitas vezes pelas práticas reprodutivistas.

*A proposta da ação pedagógica da Educação Ambiental Crítica vir a ser desenvolvida através de projetos que se voltem para além das salas de aula, pode ser metodologicamente viável, desde que os educadores que a realizam, conquistem em seu cotidiano a práxis de um ambiente educativo de caráter crítico. (LAYRARGUES, 2004, p. 32)*

Concordamos com Layrargues quando enfatiza a perspectiva crítica na Educação Ambiental, na qual ultrapassa-se o repasse simplesmente do conhecimento, ou atividades isoladas de sensibilização da problemática ambiental e suas catástrofes, muitas vezes assustadoras. Certamente se trata de uma realidade que não pode ser descartada, mas deve ser apropriada pelo processo educativo.

*Sendo esta a compreensão que venho desenvolvendo sobre a perspectiva crítica da educação ambiental, acredito que as ações pedagógicas que reflitam essa compreensão devam superar a mera transmissão de conhecimentos ecologicamente corretos, assim como as ações de sensibilização, envolvendo afetivamente os educandos com a causa ambiental. Ações essas que pré dominam, por exemplo, no cotidiano escolar, muitas vezes sendo trabalhado isoladamente o aspecto cognitivo do afetivo no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, superar essa tendência não significa negá-las, mas apropriá-las ao contexto crítico que pretendemos no processo educativo. (LAYRARGUES, 2004, p. 31).*

Retomando a questão, quando questionadas sobre a história estórias e lendas da Vila Comboni, como elas trabalham ou poderiam trabalhar com as crianças esse saber popular nas suas práticas, todas as professoras responderam que desconhecem sobre as lendas e sabem pouco sobre as histórias e estórias do Bairro, no entanto, acharam muito pertinente o assunto e apontaram alternativas para esse saber ser trabalhado com as crianças, elencaram diferentes atividades para tal. Esse assunto provocou um interesse contagiante no grupo, então organizaram uma pesquisa/entrevista com a comunidade sobre o tema e farão uma devolutiva

nos próximos meses, acreditamos que poderão desencadear bons resultados na educação e aprendizado das crianças e comunidade em geral.<sup>38</sup>



GRÁFICO: 17  
ANO: 2011

Por fim, é fundamental que se diga e que, apesar das categorias pesquisadas serem expressivas de acordo com o referencial teórico apresentado, não esgota as possibilidades do tema em estudo. Considerando que outras categorias também poderiam ser trabalhadas a fim de verificar as mudanças estratégicas ocorridas. Entretanto, as apresentadas foram as que mais se aproximaram dos objetivos propostos.

---

<sup>38</sup> Se encontra em anexos o modelo da pesquisa/entrevista que as professoras elaboraram.

## 6- CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A proposta da “ciência única” é uma forma de compreensão integrada do homem, da sociedade e da natureza, de uma união efetiva do homem com a natureza, num movimento em que não só o próprio homem e a sociedade constituir-se-iam em produtos humanos, (mas) também a natureza, como base da experiência humana e elemento de sua realidade, tornou-se humanizada para o homem. Acrescenta-se a isso que se trata de pensar a realidade de modo global e concreto. (ALMEIDA, 2003 p.70).

Foi Com o intuito de analisar a concepção de Educação Ambiental que as profissionais da Educação Infantil do CEIM Leonina Rodrigues da Costa, apresentam e quais suas práticas pedagógicas da Agenda 21. E indubitavelmente, iniciamos nossa pesquisa numa busca incisiva por meio de leituras e observações. Sentimos a necessidade de aprofundarmos, para podermos também avaliar a problemática da pesquisa e assim nos aproximarmos de uma compreensão mais elaborada a respeito desse assunto. Assim sendo perguntamos até que ponto as profissionais da Educação Infantil desenvolvem práticas articuladas à Educação Ambiental trans-formadora? Neste sentido Loureiro nos alerta:

É absolutamente crucial para a concretização de um novo patamar societário que a produção em Educação Ambiental aprofunde o debate teórico-prático a cerca daquilo que pode tornar possível ao educador discernir uma concepção ambientalista e educacional conservadora e tradicional de uma emancipatória e transformadora, e as variações e nuances que em ambas se inscrevem, problematizando-as, relacionando-as a superando-as permanentemente. (LOUREIRO, 2004, p. 139).

Portanto, para atingirmos o objetivo tomamos como universo representativo de análise as observações e principalmente as respostas das entrevistadas sobre a concepção de EA e suas práticas pedagógicas oriundas da Agenda 21. As respostas da maioria das profissionais apontam para uma visão reducionista, demonstram uma compreensão limitada da realidade, na qual, percebe-se uma preocupação delas em relação a “conscientização” e esta vinculada a “comportamentos” distantes da práxis de totalidade.

Mauro Guimarães nos chama atenção quando argumenta:

Nos dias de hoje, dificilmente deixamos de encontrar em escolas algumas atividades que não seja reconhecida pela comunidade escolar como sendo uma atividade que denominem de educação ambiental. (...) No entanto, apesar da grande difusão da educação ambiental no meio educacional, formal e não formal, ao longo desses últimos 25 anos no Brasil e, até mais tempo, no mundo, tivemos neste mesmo período uma maior degradação ambiental no Brasil e no mundo; ou seja, hoje apesar desta difusão da educação ambiental, a sociedade moderna destrói mais a natureza do que 25 ou 30 anos. ( 2006, p. 22-23).

Para o mesmo autor, essa visão ingênua, presa à armadilha paradigmática, nos conduz a uma educação comportamentalista, que confia na transmissão de conhecimentos, na sensibilização pelas questões ambientais e acredita que a partir disso os indivíduos transformam seus comportamentos equivocados e ao final somando estes indivíduos “transformados” teremos uma sociedade transformada.

Argumenta Guimarães:

Mas se assim fosse, penso que não estaríamos mais vivendo uma crise ambiental tão grave, porque hoje já há uma grande maioria das pessoas no mundo que acreditam sinceramente que é de fundamental importância a preservação do meio ambiente ainda maior do que a de tempos atrás, quando essa crença era professada por uma pequena minoria. (GUIMARÃES, 2006 p. 25).

Diante dessa realidade questionamos o que justifica tal fato? Seriam insignificantes nossas práticas, toda a dedicação, nossa utopia é em vão? De que vale a conscientização ou a mudança de comportamentos sem uma reflexão crítica da realidade? Ou quem sabe então, se não existissem as práticas das diversas escolas, comunidades, movimentos, enfim tudo que é realizado em prol de uma melhoria planetária a situação estaria ainda pior?

Não temos respostas, mas precisamos refletir sobre. Pensar, até que ponto somos responsáveis pela situação ambiental? Tentam enquadrar-nos no mesmo patamar de consumo e destruição dos países desenvolvidos do ocidente. Nossos governos estão asfixiando a realidade com falsos discursos em prol de uma sociedade de consumo, em nome de um desenvolvimento no qual as empresas é que são beneficiadas. Acreditamos que uma Educação crítica e transformadora não se sustenta numa pedagogia conservadora alicerçada num modelo de desenvolvimento neoliberal incentivador do consumo, cujo homem é o centro da ganância e interesses próprios.

Eduardo Galeano em artigo recente diz que:

Os dados ocultos sob o palavreado revelam que 20% da humanidade comete 80% das agressões contra a natureza, crime que os assassinos chamam de suicídio, e é a humanidade inteira que paga as consequências da degradação da terra, da intoxicação do ar, do envenenamento da água, do enlouquecimento do clima e da dilapidação dos recursos naturais não-renováveis. A senhora Harlem Bruntland, que encabeça o governo da Noruega, comprovou recentemente que, se os 7 bilhões de habitantes do planeta consumissem o mesmo que os países desenvolvidos do Ocidente, “faltariam 10 planetas como o nosso para satisfazerem todas as suas necessidades”. Uma experiência impossível. (2011, p.01).

Inquestionavelmente, percebemos que existem verdades ocultas nesse processo, os jogos de interesses são constantes, sem falar nos acordos internacionais da EA que não se cumprem. São desafios deste contexto alienante e individualista.

Por conseqüência, os dados da pesquisa apontam a sociedade como indiferente, descomprometida, irresponsável com os problemas ambientais.

Todavia, é possível concordar com Guimarães, quando diz que os educadores estão sensíveis à dimensão ambiental, empenhados, estão trabalhando estas questões apoiados ou não por empresas e ONGs, no entanto na avaliação do autor “a realidade socioambiental, mesmo no entorno dessas escolas, tem sofrido transformações poucas significativas e os problemas ambientais só têm se agravado”. (2006, p. 23).

Quando questionadas sobre o posicionamento do CEIM diante da problemática ambiental, por unanimidade as entrevistadas responderam que o grupo em parceria com a comunidade em geral, inovam por meio de práticas pedagógicas significativas.

Na condição de pesquisadoras acompanhando as atividades e sendo uma das pesquisadoras moradora da Vila, é possível perceber que essa realidade que as professoras apontam, está acontecendo e com alguns avanços, embora iniciantes, mas com descrição de uma educação Ambiental transformadora.<sup>39</sup>

Entretanto, identificamos ainda, falta de conhecimentos e criticidade que impedem a reversão da visão ingênua que oscila e faz acreditar numa educação comportamentalista, na qual inconscientemente assumem sozinhos a culpa pelas agressões ambientais como sociedade civil, não refletindo sobre os maiores culpados nesse processo de destruição. Isso implica desconstruir e construir “verdades”, buscar o conhecimento como ciência para melhor compreensão. Vejamos o que diz Almeida:

O conhecimento, enquanto ciência pode ser pensado sob diversos aspectos. Assim diz-se que um saber está aberto as críticas, quando pode ser verificado, incrementado, contestado, corroborado, refutado, aplicado e ainda se pode conceber o saber científico como evoluindo segundo os princípios de equilíbrio-desequilíbrio-reequilíbrio ou por assimilação e acomodação, num movimento de formação de um patrimônio coletivo.( ALMEIDA,2003, p. 57)

A análise realizada, permitiu-nos perceber também que no CEIM, o grupo de professoras apresenta ações sociais, vontade de inovar, dedicação integral, comprometimento profissional, enfrentam, superam ou tentam superar as dificuldades e dizem ser possível o fazer pedagógico com as crianças da Educação Infantil. Neste espaço onde o cuidar e o educar são indissociáveis, a criança é vista como criança, sujeito de direitos, capaz de aprender sem ser aluno.

---

<sup>39</sup> Encontra-se em anexos recortes de algumas Ações sociais desenvolvidas com a comunidade.

Além do direito à assistência, a pré-escola precisa estar comprometida e planejada para ser um espaço de aprendizagem, socialização e animação, onde a criança possa ser criança, isto é, possa desenvolver-se integralmente com atividades diferentes da escola e da sua casa; portanto, sem ser aluno e sem ser trabalhador. (FARIA, 1999, p. 2006).

Enfim, isso implica respeito necessário à fase da infância e suas individualidades. Observando a criança como sujeito histórico, capaz de construir sua própria história.

Assim Kuhlmann examina essa questão:

(...) considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história. (1997, p.10).

Partindo desse entendimento podemos associar inúmeras atividades articuladas da EA, que as professoras apresentam, as quais são desenvolvidas com as crianças no CEIM, fora dele e com a comunidade acompanhando também as ações sociais dos Parceiros Ambientais que são destaque na Vila Comboni, repercutindo e contagiando outros Bairros da cidade e até despertando curiosidades “virtuais” de outros estados.<sup>40</sup>

Nesse sentido, a EA só apresentará algum resultado se incorporar em seu fazer cotidiano a completa contextualização da complexidade ambiental, Isto significa que educar é emancipar, e a ação proveniente da emancipação é o meio pelo qual podemos perceber e romper com os padrões estruturados da sociedade e da civilização. (SILVA E TAGLIEBER p. 211).

Por outro lado o que nos preocupa é a falta de participação, detalhe que ficou evidente na maioria das respostas das entrevistadas, ao descrever sobre as dificuldades encontradas no processo de execução da Agenda 21 do CEIM.

Uma das questões da nossa entrevista se refere ao conhecimento que as profissionais têm sobre as histórias/estórias e lendas da Vila Comboni, e o questionamento em relação à forma que trabalham ou poderiam trabalhar, esse saber com as criança?

Para nossa admiração enquanto pesquisadoras, essa questão do saber popular, conhecer as lendas, estórias e histórias da comunidade da Vila Comboni, foi algo púbere para as professoras do CEIM. Apesar de estarem lá há anos, em nenhum momento houve a valorização das histórias/estórias e lendas. Os dados revelam essa falta de pertencimento à

---

<sup>40</sup> Encontra-se em anexos, algumas das atividades que foram desenvolvidas na comunidade do Bairro Vila Comboni.

comunidade, exposto por todo o grupo. Mas, no viés da questão, podemos aplaudir a iniciativa que as mesmas tiveram ao perceber que essa realidade adormecida traz conjunturas interessantíssimas que podem e devem ser trabalhadas com as crianças e também com a própria comunidade.

O debate rápido das histórias/estórias e lendas da Vila Comboni, possibilitou uma sensibilização e uma articulação com a problemática ambiental, resgatando valores até o momento, silenciados. Segundo Loureiro: a cidadania, nesse sentido é assumida como algo que “se constrói permanentemente, que não possui origem divina ou natural, nem é fornecida por governantes, mas se constitui ao dar significado ao pertencimento do indivíduo a uma sociedade, em cada fase histórica”. (2005 p. 75).

Partindo desse pressuposto, as profissionais expandiram a Agenda 21 do CEIM, também aplicaram um questionário a todos os pais, abordando essas e outras questões, com os objetivos de aprimorar o conhecimento popular e colher informações relevantes para trabalhar no cotidiano das crianças. Logo, a devolutiva para a comunidade, será por meio de exposições e debates nas dependências do CEIM.

Sabemos da relevância deste trabalho para o programa, para a comunidade escolar, pois, certamente somará a outros já produzidos, servindo como um referencial para a formação em EA, como subsídio teórico norteador e desencadeador de curiosidades no sentido de revelar que apesar das dificuldades, existem possibilidades no fazer pedagógico e educativo com crianças da EI.

Podemos afirmar que as leituras, a busca por conhecimentos, o resultado da entrevista nos propiciou uma nova visão. Reconhecemos que no início da investigação, assim como durante as entrevistadas, estávamos românticas e confiantes nas pessoas, na educação, na conscientização, isso nos impedia de percebermos os problemas e os culpados pela situação. Até então não tínhamos noção dos fatos e observando o empenho exemplar, que o grupo apresentava por meio das atividades da sua Agenda 21, que nossa expectativa se direcionou a uma idéia de “perfeição”.

De repente ampliamos nossa compreensão como pesquisadora e entendemos muitas limitações que até inconscientemente acontecem conosco e com o fazer pedagógico do grupo. Percebemos que sem a Educação as coisas não acontecem, não há mudança nem evolução, mas que a Educação sozinha nada faz, a transformação é um dever de todos.

Paulo Freire ressalta que:

A Educação não é a chave única da abertura da porta da transformação social-política da sociedade. Ela não é a única, mas sem ela nada se faz. (...) se ela sozinha não faz, é porque ela precisa contar com outras dimensões da organização política do Estado e da sociedade. Ela precisa de partidos políticos sérios, fortes, democráticos, respeitosos (...), precisa do desenvolvimento econômico. Sozinha ela não produz esse desenvolvimento, mas, sem ela, ela não se faz. (FREIRE, 2004 p. 189-190).

Contudo, essa compreensão que ampliamos não nos impede de continuarmos a afrontar, acreditar nas nossas crianças, nas pessoas, na educação transformadora. Mesmo sabendo que estamos distantes de uma realidade díspar, façamos nossa as palavras de Amílcar Cabral quando diz que “Se algo nos parece impossível, cabe a nós torná-lo possível”!

## 7 REFERÊNCIAS.

ALMEIDA, M. L. P. **Pós-Modernidade & Ciência: por uma história escatológica?**- Campinas, SP: Editora Alínea- 2003.

ALMEIDA, M. L. P; MENDES, Vitor H. (Orgs). **Educação e racionalidade: questões de ontologia e método em educação** - Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

ARROYO, Miguel G. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ANDERY, Maria Amália.../et.al/. **Para compreender a Ciência- uma perspectiva histórica.** Rio de Janeiro: Espaço e Tempo. 5. ed; 1994.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos. 2.ed; 1981.

ARAÚJO, Vânia Carvalho. Educação, Cultura e Cidadania na pequena Infância. In: **Revista do Centro de Ciência da Educação.** (Apresentação). Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação – v. 23, janeiro/junho 2005- Florianópolis.

BRANDÃO,C.R. **O Que é Educação.** São Paulo: Brasiliense, 2001- Primeiros Passos.

\_\_\_\_\_. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação.** São Paulo: Cortez, 1985.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRITTO, L.P.L. Letramento e Alfabetização implicações para a Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO Suely Amaral (orgs.) **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** - Campinas, SP: Autores Associados, 2005-(Coleção polêmicas do nosso tempo, 93).

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL.[Constituição, (1988)] **Constituição da República federativa do Brasil:** Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de revisão nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

BRASIL, BRASÍLIA. Lei federal nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional de educação Ambiental.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional. Coletânea de Leis da Casa Civil da Presidência da República. Brasília: Presidência da República Federativa do Brasil, 1996. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Leis/L9394.htm>>.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. (1992: Rio de Janeiro).

\_\_\_\_\_. a Agenda 21 - Brasília: Senado Federal, subsecretaria de Edições Técnicas, 1996.

CADERNOS DOS CEDES. **Centro de Estudos Educação e Sociedade**- Campinas, vol.29, n.77, jan./abril. 2009. Disponível em <http://WWW.cedes.unicamp.br>>.

CARVALHO, I. C. M. **Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre Educação Ambiental e Extensão Rural**. In: Revista da EMATER/RS, Porto Alegre, v. 2, n. 2, abr/jun., 2001, p. 43-51.

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

CARVALHO, I.C. de M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier. (coord.) **Identidades da educação ambiental brasileira/ Ministério do Meio Ambiente**. Diretoria de Educação Ambiental;- Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 156 p. 28 cm.

CARVALHO, I.C. de M. As transformações na cultura e o debate ecológico: desafios políticos para a educação ambiental. In: NOAL, F. O; REIGOTA, M.; BARCELOS, V. H. L. **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998. p. 113-126.

CARVALHO, ICM & SCHMIDT, L. **A pesquisa em educação ambiental: uma análise dos trabalhos apresentados na ANPED, ANPPAS e EPEA de 2001 a 2006**. *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*. V.3, N. 2. julho/dezembro de 2008. ISSN 1980-1165 A

CATALAO, Vera Lessa. **Cenário temático da pesquisa em educação ambiental no contexto da ANPEd**. *Pesq. Educ. Ambient.* [online]. 2009, vol.4, n.2, pp. 135-145. ISSN 1980-1165. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília; Doutora em Ciências da Educação; [vera.catalao@terra.com.br](mailto:vera.catalao@terra.com.br). Acesso no dia 26/07/2011.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3 ed. – São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 25)

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Princípio Científico e Educativo**. 11ªed. –São Paulo: Cortez, 2005.

DEL PRIORE, Mary (org). **História das crianças no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. Sons sem palavras e grafismo sem letras Linguagens, leituras e Pedagogia na Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO Suely Amaral (orgs.) **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** - Campinas, SP: Autores Associados, 2005- (Coleção polêmicas do nosso tempo, 93).

FARIA, Ana Lúcia Goulart. **Direito à infância:** Mario de Andrade e os parques infantis para as crianças de família operária na Cidade de São Paulo. (1935-19380). Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1993.

FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES Marina Silveira (orgs). **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios.** 5.ed.- Campinas, SP: Autores associados, 2005- (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62).

FARIA, Ana Lúcia Goulart. **Educação Pré-Escolar e Cultura: Para uma pedagogia da Educação Infantil.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, São Paulo: Cortez, 1999. (Coleção Teses).

FARIA, Ana Lúcia Goulart In: Cadernos Pagu n.26 Campinas jan./jun. 2006 disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S010483332006000100012>. DOSSIÊ: REPENSANDO A INFÂNCIA Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. Acesso em 31 de maio de 2011.

FONTENELLE, Lais. **O planeta nas mãos das crianças.** In: Primeiro Plano (revista), Responsabilidade & Sustentabilidade. Florianópolis, SC. ano 4. N. 15 p. 9, novembro de 2009: disponível em [www.primeiroplano.org.br/index.asp?dep=13&pg=373](http://www.primeiroplano.org.br/index.asp?dep=13&pg=373). Acesso no dia 16/08/2011.

FÓRUM INTERNACIONAL ONGS. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global.** Rio de Janeiro, 1992.

GRÜN, Mauro. **Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária-** Campinas, SP. Papyrus. 1996. (coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico).

\_\_\_\_\_. **Em busca da dimensão ética na educação ambiental-** Campinas, SP. Papyrus. 2007.

GUERRA, Antonio F; TAGLIEBER, José (orgs). **Educação Ambiental: Fundamentos, Práticas e Desafios.** – Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2007.

GUIMARÃES, Mauro. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico, LAYRARGUES, Philippe Pomier, CASTRO, Ronaldo Souza (orgs.). **Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental** – São Paulo : Cortez, 2006. Vários autores.

GUIMARÃES, Mauro. Da diferenciação a uma nova adjetivação da educação ambiental. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier. (coord.) **Identidades da educação ambiental brasileira/**

Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental;- Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. 8.ed- Campinas, SP: Papirus, 2007. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

\_\_\_\_\_. **A formação de educadores Ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

\_\_\_\_\_. **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**. Campinas: Papirus, 2006.

GENTILI, Pablo. **Entrevista. Pátio**, ano VII, n. 28, nov. 2003/jan. 2004.

GALEANO, Eduardo. **Aponta quatro mentiras sobre ambiente**. (artigo). Disponível em: <http://ponto.outraspalavras.net/2011/05/17/eduardo-galeano-aponta-quatro-mentiras-sobre-ambiente/> Acesso em 20/10/2011.

JAPIASSU, Hilton. **O sonho transdisciplinar e as Razões da Filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil – A arte do disfarce**. Rio de Janeiro, Achiamé, 1982.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (orgs). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 7ª ed – Campinas, SP: Papirus, 1996. – Série Prática Pedagógica. Vários autores.

KRAMER, Sonia. Pesquisando Infância e Educação: Um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (orgs). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 7ª ed – Campinas, SP: Papirus, 1996. – Série Prática Pedagógica. Vários autores.

KUHLMANN, Moysés Jr. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES Marina Silveira (orgs). **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios**. 5.ed.- Campinas, SP: Autores associados, 2005- (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62).

KUHLMANN, Moysés Jr, **Infância e educação infantil: Uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

**LEI COMPLEMENTAR Nº 353**, de 03 de fevereiro de 2011. **Dispõe sobre o plano de carreira e de remuneração do Magistério do Município de Lages**. Disponível em [www.lages.sc.gov.br/lagesprevi/copiar\\_arq.php?codigo=46](http://www.lages.sc.gov.br/lagesprevi/copiar_arq.php?codigo=46) Acesso em 24/09/2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. – São Paulo: EPU, 1986.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Tradução de Lúcia M.Endlich Orth, 2.ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LOUREIRO, C.F.B. Educação Ambiental e Movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: BAETA, Anna M.B(org.), et al. **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**.3 ed.São Paulo: Cortez, 2005.

LOUREIRO, C.F.B, VIÉGAS Aline. A relação entre os conceitos de totalidade e de práxis e suas implicações para a Educação Ambiental: breve incursão na tradição dialética histórico-crítica. In: GUERRA, Antonio F.S, TAGLIEBER, José E. (orgs). **Educação Ambiental Fundamentos práticas e Desafios**. Itajaí: UNIVALI, 2007.

LOUREIRO, C.F.B, LAYRARGUES Philippe Pomier, CASTRO Ronaldo Souza (orgs). **Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos**. Artigo consultado no dia 30 de agosto de 2011. Disponível também em: <http://www.gestaoemacao.ufba.br>

\_\_\_\_\_. Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental. São Paulo: Cortez, 2004.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. (coord.) **Identidades da educação ambiental brasileira/** Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental;- Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 156 p. 28 cm.

\_\_\_\_\_. **A natureza da ideologia e a ideologia da natureza: elementos para uma sociologia da educação ambiental**. Campinas, SP: [s.n], 2003. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Sociologia, Universidade Estadual de Campinas.

LIMA, Gustavo, Ferreira Costa. **Formação e dinâmica do campo da Educação Ambiental no Brasil: Emergência, identidades, desafios**. Campinas, 2005. 207 fls.Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Sociologia, Universidade Estadual de Campinas.

\_\_\_\_\_. “Crise ambiental, educação e cidadania”. In: Loureiro, C.F.B.;Layrargues, P.P. & Castro, R.S; (Orgs.) **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 3º ed.São Paulo: Cortez, 2005.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MACHADO, Maria Lucia. **Pré-escola é não é escola: a busca de um caminho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

\_\_\_\_\_. Educação Infantil e sócio-interacionismo. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (org). **Educação Infantil: muitos olhares**. 5,Ed.- São Paulo: Cortez, 2001.

MORAES, Maria Célia. Indagações sobre o conhecimento no campo da Educação. In: ALMEIDA, M. L. P; MENDES, Vitor H. (Orgs). **Educação e racionalidade: questões de ontologia e método em educação** - Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa Parâmetros em Ação Meio Ambiente na Escola**. Equipe COEA. Brasília/DF. 2001.

MENEGON, Cris. **Conselho Municipal de Educação aprova calendário escolar para 2011**. (Lages, SC). (Publicado) novembro 10 2010. Arquivado em Educação. RSS 2.0. <http://sc5.com.br/?p=1102>. Acesso no dia 11/12/2010.

NASCIMENTO, Maria E. Ponpeu. Os profissionais da Educação Infantil e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES Marina Silveira (orgs). **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios**. 5.ed.- Campinas, SP: Autores associados, 2005- (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62).

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (org). **Educação Infantil: muitos olhares**. 5,Ed.- São Paulo: Cortez, 2001.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). Planejamento na Educação Infantil: Mais que atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L.E. **Encontros e encantamentos na educação infantil: Partilhando experiências de estágios**. Campinas, SP: Papyrus, 2000. (Papyrus Educação).

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)**, CEIM: Leonina Rodrigues da Costa, 2010.

PRO-POSIÇÕES / **Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação**/Universidade Estadual de Campinas.UNICAMP. Dossiê Educação Infantil e Gênero. Vol. 14, n.3 (42)-set./dez.2003.

PERSPECTIVA: **Revista do Centro de Ciências da Educação**. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação – v.1, n.1(dez.1983) – Florianópolis: editora da UFSC: nup/CED, 1983 – v.; 21 cm semestralissn 0102 – 5473 1. Educação.

RAMOS, Fabio Pestana, A História trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: DEL PRIORE (org.). **História das crianças no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e Representação Social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educação Ambiental, Cidadania e Criatividade**. Campinas: Unicamp, 1991.

SARMENTO, Manuel Jacinto, Crianças: educação, cultura e cidadania activa refletindo em torno de uma proposta de trabalho. In: **Revista do Centro de Ciências da Educação. Educação, Cultura e Cidadania na pequena Infância**. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação – v. 23, janeiro/junho 2005- Florianópolis.

SAVIANI, D. A supervisão educacional, seu sentido, sua característica básica. In: **Anais do II Encontro Nacional de Supervisores de Educação**. Curitiba: UFPR, 1979.

\_\_\_\_\_. **História das ideias Pedagógicas no Brasil**. 2ª ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção Memória da Educação).

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. 31.ed. Campinas/SP: autores associados, 1997.

\_\_\_\_\_. Organização da Educação Nacional: Sistema e Conselho nacional de Educação, plano e Fórum Nacional de Educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> acesso em 28/07/2011.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira: estrutura e sistema/** 10.ed.- Campinas, SP. Autores Associados, 2006.

SAPAROLLI, Eliana C.L. **Educador Infantil: uma ocupação de gênero feminino**. 135 p.1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

SMITH, A, **A riqueza das nações** S.P. Nova Cultural. 1985, vol. I. , p. 50.

SILVA, Filho João José. Educação, Cultura e Cidadania na pequena Infância. In: **Revista do Centro de Ciência da Educação**. (Apresentação). Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação – v. 23, janeiro/junho 2005- Florianópolis.

TAGLIEBER, J.E. Uma pedagogia para a dimensão Ambiental na Educação. In: GUERRA,A.F.S e TAGLIEBER,J.E. (orgs). **Educação Ambiental Fundamentos práticas e Desafios**. Itajaí: UNIVALI, 2007.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação Ambiental Natureza, Razão e História** –Campinas, SP: Autores associados. 2004. (Coleção educação Contemporânea).

TELLES, Vera da Silva. **A cidadania inexistente: incivilidade e pobreza**. 1992. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, letras e Ciências Humanas, universidade de São Paulo, 1992.

\_\_\_\_\_. **Direitos Sociais: afinal do que se trata?** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

TRISTÃO, Martha. Espaços/ tempos de formação em Educação Ambiental. In: GUERRA, Antonio F; TAGLIEBER, José (orgs). **Educação Ambiental: Fundamentos, Práticas e Desafios**. – Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2007.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánches. **Filosofia da Práxis-** 1º ed.-Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- Clacso; São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

VEIGA, José Eli & ZATZ Lia. **Desenvolvimento sustentável, que bicho é esse?** Campina, SP. Armazém do Ipê. 2008.

VEIGA, José Eli. **O prelúdio do Desenvolvimento Sustentável**. (artigo de revisão). 2005. Disponível: [http:// www.zeeli.pro/livros/2005bpreludio% 20desenvolvimento \\_sustentavel pdf](http://www.zeeli.pro/livros/2005bpreludio%20desenvolvimento_sustentavel.pdf). Acesso em 20 de agosto de 2010.

## **8 BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.<sup>41</sup>**

ALMEIDA, M.L.P. Globalização, liberalismo econômico e educação brasileira: quem controla a produção do conhecimento científico? In FERREIRA, N.S.C. **A Gestão da educação na sociedade mundializada**. RJ. DP&A.Cortez, 2003.

ARRUDA, Marina. **O mediador de Emoções**. Pelotas Ed. Mundial, 2008.

ABRAMOWICZ, Anete. e WAJSKOP, G. **Creches: atividades para crianças de 0 a seis anos**. São Paulo: moderna, 1995.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar ética do humano- compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 12ed.1999.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 6ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BAGNO, Marcos, **Pesquisa na Escola**, editora Loyola, ed. 5. São Paulo, 2000.

BRASIL.[Constituição, (1988)] **Constituição da República federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de revisão nº 1 a 6/94. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores. Coletânea de Leis da Casa Civil da Presidência da República. Brasília: Presidência da República Federativa do Brasil, 1979. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/1970-1979/L6697.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1970-1979/L6697.htm)>.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Coletânea de Leis da Casa Civil da Presidência da República. Brasília: Presidência da República Federativa do Brasil, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Coletânea de Leis da Casa Civil da Presidência da República. Brasília: Presidência da República Federativa do Brasil, 1993. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8742.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8742.htm)>.Bibliografia179

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portal da educação: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.html>

GENTILI, P. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

---

<sup>41</sup> A referida bibliografia traz autores que consultei para concluir o trabalho, portanto nem todos aparecem no contexto da Dissertação. (Mara Rúbia).

GUERRA, Antonio Fernando Silveira; FIGUEIREDO, Mara Lúcia, (orgs.) **"Sustentabilidades em Diálogos"**. 1. ed. -Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2010.

INSTITUTO CARBONO BRASIL. **A energia da natureza**. Disponível no site [www.carbonobrasil.com](http://www.carbonobrasil.com) , acesso no dia 18/04/2010.

KOSIK, karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KRAMER, S. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 797-818, out 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 04 de jun. 2010.

LEITE, Luzinalva, MACHADO, Francisco. **Relato de uma experiência de introdução da educação ambiental, em trabalhos de pesquisa de campo 2001**. Disponível em: [www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu\\_anais/anais/.../pesquisa.pdf](http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu_anais/anais/.../pesquisa.pdf) - Acesso em 21 de setembro de 2010.

LOURENÇO, Roberto Wagner. **Projeto em Educação Ambiental para professores da rede pública municipal dos municípios da área da bacia de drenagem da represa de Itupararanga -SP**. Disponível em [www.epigeo.net/detProjeto.aspx?Pkeyproject=13](http://www.epigeo.net/detProjeto.aspx?Pkeyproject=13). Acesso em 25/04/2010.

MONLEVADE, João. **Educação Pública no Brasil: Contos e descontos**. 2ª.ed. Ideia: Brasília, 1997.

MACHADO, Maria Lúcia (org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, M, L, A. Educação infantil e Sócio-Interacionismo. In: OLIVEIRA, Z, M, R.(org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

**NOSSO FUTURO COMUM** ou Relatório Brundtland. Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.

OLIVEIRA, Adalto José. **Para a efetividade da tutela Ambiental**. 2005. Disponível em: <http://www.dieitonet.com.br/artigos/exibir/2148.para-a-efetivação-da-tutela-ambiental>. Acesso em 20 de agosto de 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Creches: criança, faz de conta & cia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PRESIDÊNCIA, da Republica. Casa civil 1981. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm)- Acesso em 22 set 2010.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria; Maria de Lourdes Pinto de ALMEIDA... [et al.] (Orgs.) – **Políticas educacionais e formação de professores em tempo de globalização**. Brasília: Liber Livro Editora, UCDB, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia ; CAMPOS Maria M. **Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos das crianças**. 6ª.ed 2009. Brasília, MEC.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez (Org.) **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. – 6. ed. – São Paulo, Cortez, 2007. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 42).

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta Curricular de Santa Catarina: **Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: formação docente para a educação infantil e séries iniciais**. Florianópolis: COGEN, 1991.

VYGOTSKY: **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Teresa Cristina Rego-Petrópolis, RJ: Vozes, 11. ed. 1995.

WWW. Scielo.br, ANPED GT 22, CADERNO CEDES, BANCO DE DADOS DA CAPES. Recorte temporal, pesquisado no Google Acadêmico (5 anos)- 2004 a 2009. Sobre EA e EI.

## 9 APÊNDICE

### A Roteiro dos dados pessoais das profissionais entrevistadas.

1. nome: \_\_\_\_\_
2. Idade: \_\_\_\_\_ sexo \_\_\_\_\_
3. Estado civil \_\_\_\_\_
4. Tempo de trabalho: \_\_\_\_\_ anos.
5. Qual é a sua situação de vínculo empregatício: ( ) efetivo ( ) ACT
6. Grau de Instrução: ( ) graduação ( ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
7. Curso superior: \_\_\_\_\_ pós \_\_\_\_\_ Mestrado \_\_\_\_\_
7. Há quantos anos trabalha como profissional da Educação Infantil? \_\_\_\_\_ Anos
8. Exercia outra atividade profissional anterior à Educação Infantil?

## **B- Perguntas da entrevista realizada com as professoras.**

Direcionamos este instrumento de coleta de dados às professoras do Centro de Educação Infantil Leonina Rodrigues da Costa, das turmas do Berçário ao Pré- escolar.

1- O que é Educação Ambiental para você?

2- Como a sociedade se posiciona perante os problemas ambientais existentes? E o CEIM ?

3- Quais os enfrentamentos, dificuldades e possibilidades encontrados na prática pedagógica referente a EA, bem como a execução da Agenda 21 do CEIM?

4- Considerando a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, entretanto são “os estudantes” mais novos. Você acredita que esse diferencial poderá comprometer a internalização no que diz respeito à qualidade do aprendizado das crianças sobre a EA? Por quê?

5- Dentro de uma perspectiva crítica e transformadora, em sua opinião houve alguma mudança significativa de atitudes e hábitos, referentes à EA, nas crianças, sobretudo nas famílias, a partir das práticas educativas vivenciadas no CEIM com a inserção da Agenda 21 do CEIM? Quais? Cite-as.

6- Você acredita ser o CEIM capaz de educar para uma consciência ecológica, diante de tantas contradições oriundas de uma sociedade capitalista alicerçada no consumo? Por quê?

7- O que você sabe sobre a história / “estórias” e lendas da Vila Comboni? - De que forma você trabalha, ou poderia trabalhar, esse saber popular com as crianças em suas práticas?

## **10 ANEXOS.**

### **I Concepção pedagógica do coletivo de profissionais do CEIM Leonina Rodrigues da Costa.** <sup>42</sup>

(sic) Para fundamentar e nortear todo o trabalho institucional é essencial definirmos coletivamente as linhas mestras das concepções que queremos, bem como, do que não queremos, porque conhecendo dialeticamente as contradições existentes entre ambas não deixando dúvida do que pretendemos vivenciar em nosso fazer pedagógico. Queremos formar cidadãos emancipados, agente transformador da sociedade, sujeito construtor da história, fundamentando-se na concepção sócio-interacionista (histórico-cultural ou sócio-histórica) através de uma pedagogia revolucionária, com uma administração do ensino colegiada objetivando a construção e revisão permanente do Projeto Político Pedagógico, fundamentada no materialismo histórico e o que não queremos é formar homens alienado, agente passivo reprodutor da história e da sociedade, fundamentando-se na concepção inatista e ou ambientalista, com uma pedagogia reprodutivista, ou seja, tradicional e uma administração do ensino autoritária e centralizada fundamentada na metafísica e ou idealista. Neste sentido é essencial compreender a criança como sujeito histórico-social, oportunizando um espaço rico em estímulos, de forma criativa, prazerosa, onde o profissional da Educação Infantil é um elemento indispensável e imprescindível na arte de promover a ludicidade, educar e cuidar, haja vista que, o seu papel é ser o mediador do conhecimento historicamente construído pela humanidade, entre a criança (sujeito) e o mundo sócio-cultural o conhecimento (objeto), sendo ele ousado para criar e recriar o conhecimento pela dúvida e pela criticidade, definido suas ações educativas e cumprirem seus propósitos e intencionalidade, observando, analisando, intervindo, planejando e avaliando a criança, a instituição administrativa e pedagógica, para diagnosticar e traçar novos redimensionamentos, porque a “a escola é lugar de concepção, realização e avaliação do seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos” (VEIGA, 1996, p.11). O processo educativo é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento humano, construído

---

<sup>42</sup> Texto construído pelos Profissionais da educação infantil do CEIM Leonina Rodrigues da Costa, embora existam erros ortográficos, da língua padrão, não alteramos, o mesmo foi copiado na íntegra, do PPP.

culturalmente e socialmente, onde a aprendizagem é um processo contínuo, porque apreendemos em todas as etapas da vida. Partindo deste contexto é fundamental salientarmos que os CEIM's competentes e comprometidos, são aqueles em que todos os profissionais da instituição atuam em função dos alunos, razão de ser da escola, visando a socialização do saber, a construção permanente de novos saberes e o desenvolvimento da identidade e autonomia das crianças da instituição. (PPP\_CEIM Leonina R. da Costa, p. 83. 2010).

## **2 Perguntas e respostas do grupo entrevistado:**

### **1- O que é Educação Ambiental para você?**

#### **E1 – (AMOR-PERFEITO).**

São todas as ações, exemplos, posturas que adotamos referente ao nosso meio ambiente. EA é vivência, atitude, não apenas discurso. Quando consumimos algo, por exemplo, na rua e não encontramos de imediato um lixeiro e guardamos na bolsa o papel, ou embalagem até chegar à lixeira para jogar, estamos certamente trabalhando EA.

#### **E2 - (HORTÊNCIA) .**

É a prática efetiva e contínua de consciência ambiental, ações de preservação e consumo sustentável dos bens naturais que o meio ambiente nos fornece.

#### **E3 - (MARGARIDA)**

EA é um instrumento de ensino que vai repassar para as pessoas a forma de preservar o meio ambiente. Fazendo com que as pessoas tomem consciência da preservação.

#### **E4- (DÁLIA)**

Compreendo a EA como instrumento primordial para a conscientização da criança, aluno e sociedade em geral, em relação da preservação do meio ambiente.

#### **E5 - (MAGNÓLIA)**

Na minha perspectiva, entendo a Educação Ambiental como um processo de conscientização dos cidadãos, de maneira crítica sobre as questões ambientais e de seu papel na preservação do equilíbrio ambiental, bem como: (in) formar, sensibilizar, compreender e agir nesse processo.

### **2- Como a sociedade se posiciona perante os problemas ambientais existentes? E o CEIM ?**

#### **E1 – (AMOR-PERFEITO).**

A sociedade infelizmente ainda muitas vezes se posiciona indiferente, não economizando água, por exemplo; não separando os resíduos para a reciclagem mesmo com a

“insistência” da escola, porém percebe-se que com as práticas do CEIM que é parceiro ambiental, é ponto de coleta de reciclagem e receptor do óleo de cozinha e está cultivando sua horta, já se percebe mudanças em algumas famílias com relação ao meio ambiente.

### **E2 - (HORTÊNCIA) .**

A sociedade ainda se comporta com irresponsabilidade sem dar muita importância as consequências catastróficas futuras, que a não preservação do meio ambiente pode causar. O CEIM está trabalhando continuamente a conscientização do problema ambiental que estamos vivendo atualmente, através de projetos estabelecendo parcerias, práticas pedagógicas sobre o tema envolvendo os profissionais da instituição, alunos e comunidade.

### **E3 - (MARGARIDA)**

A sociedade ultimamente vem tomando atitudes conscientes, mas ainda há muito que mudar. Ela faz campanhas de conscientização, passeios, mas é necessário mais união entre as pessoas para tornar diferente esse ambiente. Em relação ao CEIM, o grupo vem tomando atitudes bem inovadoras. Juntamente com a parceria dos pais, comunidade e UNIPLAC.

### **E4 -(DÁLIA)**

Acredito que a maioria das pessoas espera por políticas públicas, considerando que os problemas ambientais são responsabilidade das autoridades: municipais, estaduais e federais. O nosso CEIM optou por conscientizar as famílias e orientar a criança.

### **E5- (MAGNÓLIA)**

Os meios de comunicação divulgam tanto descaso com a questão ambiental de uma lado, mas por outro lado tem cidadãos que estão fazendo a sua parte, como: a Associação de Moradores da Vila Comboni e o CEIM: os profissionais, as crianças e os pais, que estão sendo parceiros em preservar o meio ambiente, trazendo os materiais: recicláveis e o óleo de cozinha para darmos um destino ecologicamente correto: a COOPERCICLA e Associação de Moradores da Vila Comboni, pois estes materiais recicláveis deixam de ser coletados pela empresa de coleta que levam para os aterros sanitários.

### **3- Quais os enfrentamentos, dificuldades e possibilidades encontrados na prática pedagógica referente a EA, bem como a execução da Agenda 21 do CEIM?**

**E1 – (AMOR-PERFEITO).**

Acredito que há muitas possibilidades no fazer pedagógico com relação a EA, a medida que trabalhamos com as crianças e conseqüentemente atingimos as famílias, conscientizando os pequenos da importância de nossas atitudes com o meio onde vivemos, mostrando diariamente que nossas vivências podem contribuir muito com a natureza e que é preciso fazer nossa parte...integrados com a parceria-gestão-fazer pedagógico é possível executar as ideias da agenda 21 (horta, coleta de reciclagem, óleo de cozinha) ... além disso, convém lembrar que uma dificuldade é mobilizar/conscientizar as famílias, ou boa parte delas, para que sejam parceiras no trabalho.

**E2 - (HORTÊNCIA) .**

Ainda encontramos dificuldades em envolver a maioria absoluta das pessoas convidadas para práticas pedagógicas referentes a EA por vários fatores (alegam falta de tempo, muitos não tem interesse, indiferença etc...).

**E3 - (MARGARIDA)**

Bem, em minha prática pedagógica não existia nenhuma dificuldade. Mas sempre pensei que haveria possibilidades de fazer algo diferente. Sempre busquei ensiná-los as práticas corretas para uma construção de conhecimento ambiental.

**E4 (DÁLIA)**

Para se efetivar a prática é necessário que todos os profissionais do ambiente escolar estejam dispostos a trabalhar pela causa, considero esta a maior dificuldade. Possibilidades surgem do dia-a-dia da sala de aula, na observação do meio ambiente escolar, questionando a criança sobre os cuidados com o lixo, a conservação do pátio, horta e sala de aula.

**E5 (MAGNÓLIA)**

A escola tem papel fundamental de cuidar e educar, buscando conscientizar todos os cidadãos quanto aos problemas ambientais, passando ensinamentos adequados para melhoria da qualidade do meio ambiente, não ficando restrito apenas ao âmbito da sala de aula, mas

passa por projetos ecológicos mais amplos, implantados no ambiente escolar, essa era minha angústia, pois os profissionais passaram pelo CEIM tanto pelo administrativo como em sala de aula, mas se trabalhava noções de Educação Ambiental e confecção de materiais de sucatas. O CEIM está inserido num local privilegiado de biodiversidade, porque não traçamos com a equipe de profissionais ações que envolvam toda a escola: profissionais, as crianças, os pais e a comunidade para conscientizá-los, (in)formar para enfrentarmos juntos e sermos um parceiro ambiental, com ações concretas.

Dificuldades: inicialmente a questão financeira e o tempo, mas mesmo assim estamos conseguindo atingir nossos objetivos, queremos envolver mais pais nesse processo, mas os que já estão participando são preciosos parceiros e comprometidos com a preservação ambiental.

Possibilidades: em 2009, iniciou no CEIM o trabalho com a reciclagem: resíduos sólidos, mas sentimos a necessidade de ampliarmos esse trabalho; em 2010 na Parada Pedagógica elaboraram-se os Projetos: “A escola amiga da natureza: recicla o lixo todo o dia e plantando o saber a horta e as flores na escola”, para serem implementados na escola, além da construção da Agenda 21 de nossa instituição: Reciclagem e coleta seletiva do lixo produzido na escola, informar e mobilizar toda a comunidade a ser um parceiro ambiental; teatro de como reciclar o lixo com as crianças e pais; confecção de sacolas de TNT para reciclar e separar o lixo produzido na sala de aula; passeio com as crianças pelo Bairro para recolher o lixo jogado nas ruas e classificar e pesquisar as principais características dos animais existentes no Bairro e conhecer outras espécies diferentes das pesquisadas; confecção de informativos, pesquisa, coleta e análise de dados; lembrancinhas de imã; criação de um slogan para a sacola ecológica do CEIM para o ano letivo de 2011 e sugestões de nomes para a horta e o espantalho em pesquisa com os pais.

- Processo da organização a horta ecologicamente correta no CEIM, plantio de mudas de hortaliças, temperos e plantas medicinais na horta e no mini pomar: árvores frutíferas e composteira para adubar as plantas, uma estufa para o plantio das mudas, colocar etiquetas com os nome das plantas fotografar as etapas da construção da horta.

- Revitalização do jardim, fazer canteiros de flores permanentes envolta da tela do pátio e a captação da água da chuva, para irrigar a horta e limpeza da escola, objetivando economizar a água potável e aproveitar um recurso gratuito da natureza.

As parcerias são fundamentais, como: os Parceiros Ambientais da Vila Comboni “De mãos dadas somos mais” (encontros quinzenais inicialmente e atualmente a cada 3 semanas), representando a escola, o Professor André Murara que desenvolveu a sua Dissertação de Mestrado em Educação (UNIPLAC) com Tema: “Educação Ambiental Infantil: o passo necessário para ética ambiental” e organizou uma mandala na horta; Secretarias Municipal de Educação, Agricultura e Meio Ambiente; EPAGRI, a Professora Mara Rubia Paes de Farias dos Santos que está desenvolvendo sua pesquisa de Mestrado com o Tema: Educação Infantil e natureza: tecendo relações rumo a Educação Ambiental: enfrentamentos, dificuldades e possibilidades.

Então fomos elaborando, implementando as ações comprometidas com a questão ambiental de preservação e conscientização já na Educação Infantil, onde todos estão envolvidos e atualmente fazemos parte do Projeto Joaninha que tem como objetivo: “Formar profissionais da educação e membros da comunidade escolar para o exercício de uma alimentação saudável e ambientalmente sustentável, utilizando-se da horta como meio para uma prática pedagógica mais participativa e de um processo de dinamização do currículo escolar”, são 20 unidades escolares municipais: EMEB e CEIM, que fazem parte desse projeto, a adesão do mesmo foi opcional, envolve: crianças, professores, merendeiras, nutricionistas, gestores e comunidade.

**4- Considerando a Educação Infantil a primeira etapa da educação básica, entretanto são “os estudantes” mais novos, você acredita que esse diferencial poderá comprometer a internalização no que diz respeito à qualidade do aprendizado das crianças sobre a EA? Por quê?**

**E1 – (AMOR-PERFEITO).**

Considero que quanto antes começar o trabalho sobre EA com os pequenos, melhor, sem dúvida, a medida que eles internalizem as ideias/noções sobre nossas responsabilidades com o meio, se sentirão parte desse processo e irão agir e “contagiar” seus familiares, colegas, vizinhos, querendo que todos ajudem a cuidar de nosso planeta, Bairro, escola, ruas, pois conforme aprendem irão cobrar dos adultos.

**E2- ( HORTÊNCIA)**

Não. Porque se há conscientização do que é e para que devemos preservar o meio ambiente. Estiver incluída na prática pedagógica em sala de aula, desde os primeiros anos iniciais, a EA estará naturalmente presente nas ações deste cidadão em constante construção futuramente.

### **E3 - (MARGARIDA)**

Penso que desde cedo o professor deve inculcar nas suas aulas o ensino da EA. Partindo dos mais pequenos, ( sic) para que os mesmos repassem esse ensinamento aos familiares. Se o professor fizer esse diferencial com certeza a qualidade do aprendizado em relação a EA será ótimo.

### **E4- (DÁLIA)**

Sendo a EI a primeira etapa da educação deve-se ensinar sim a EA, pois, da mesma forma que ensinamos os primeiros cuidados de higiene, as primeiras palavras, a escrita da primeira letra do nome, o cuidado com o espaço onde vivemos deve ser tema diário no espaço do CEIM. Respeitando a especificidade da idade, educando com afeto mostrando para a criança que a planta é um ser vivo, o animal pode sentir-se feliz ou triste como ela. A criança vivenciando bons exemplos crescerá consciente de seu papel.

### **E5- (MAGNÓLIA)**

É na Educação Infantil que forma-se a personalidade do indivíduo, porque não aproveitarmos essa faixa etária e trabalhar de maneira significativa criando bons hábitos para a preservação do planeta que levaram para a vida toda, serão cidadãos comprometidos, conscientes que devemos aproveitar o espaço existente em nossa casa e na escola, como: preservá-lo.

**5- Dentro de uma perspectiva crítica e transformadora, em sua opinião houve alguma mudança significativa de atitudes e hábitos, referentes à EA, nas crianças, sobretudo nas famílias, a partir das práticas educativas vivenciadas no CEIM com a inserção da Agenda 21? Quais? Cite-as.**

### **E1 – (AMOR-PERFEITO).**

Percebe-se mudanças na maioria das crianças, como por exemplo, quando passeamos no Bairro ou vamos ao parque, elas observam se há lixos pelas ruas, campos e comentam que não deveriam estar ali...quando oferecemos bala, pirulito, logo dizem que irão colocar o papel na “sacola vermelha”(plástico), da reciclagem... Quanto às famílias, muitas estão sempre trazendo resíduos recicláveis para o CEIM e o óleo de cozinha (usado) armazenado em pet´ s... algumas mães comentam que a criança fala muito em casa sobre reciclagem e quer trazer para o os CEIM os resíduos recicláveis...

### **E2 - (HORTÊNCIA) .**

Sim, as crianças estão mais conscientes de seus deveres para com o meio ambiente que os rodeia, virou hábito, pequenas atitudes, como não jogar lixo no chão, não desperdiçar água etc. Os pais estão colaborando coleta seletiva do lixo em casa trazendo para o CEIM onde é encaminhado para a COOPERCLICA, a consciência ambiental das famílias acontece por estímulos dos próprios filhos.

### **E3 - (MARGARIDA)**

Bem, houve algumas mudanças significativas, mas não tão esperadas pelos pais. Pois não são todos que participam da reciclagem, nem todos se comprometem em ajudar. Já em relação as crianças todo dia a gente vê sempre resultado.

### **E4- (DÁLIA)**

As crianças compreenderam a mensagem que foi dada. Quando questionada a cerca do assunto se manifesta positivamente, comenta que não pode “jogar” objetos recicláveis em qualquer lugar, sabe separar e colocar nos lugares certos. As famílias têm participado na separação do lixo, trazendo o material reciclável para a escola.

### **E5- (MAGNÓLIA)**

Observaram-se transformações significativas como: a redução do lixo produzido no CEIM, atividades pedagógicas dos professores incentivando-os as crianças reciclarem no espaço escolar, o reconhecimento e classificação dos materiais recicláveis; a pesquisa realizada com os profissionais e pais sobre as questões ambientais o seu olhar para servir como: diagnostico, para traçarmos novas ações; divulgação nas reuniões de pais desse trabalho e incentivo na ajuda deles enviarem esse material para o CEIM, parceria, muitos pais

disseram: - Hoje, o lixo que vai para o lixo reduziu tanto em casa, quanto no local de trabalho, que vão organizando e trazemos para a escola feliz, pois terá um destino correto e ajudará outras pessoas, é um dever cumprido e consciente do que estão fazendo pelo meio ambiente.

Processo democrático: Pesquisa e eleição do nome: da horta, do espantalho e do slogan da sacola ecológica do CEIM, onde todos puderam votar, opinar, decidir e ver o resultado da apuração dos votos

Construção da história da horta: Colheita Feliz como tudo começou.

O Blog do CEIM que é um divulgador das atividades pedagógicas desenvolvidas na unidade escolar, como também somará as ações ambientais, não se restringindo somente ao espaço escolar mais para o mundo.

**6- Você acredita ser o CEIM capaz de educar para uma consciência ecológica, diante de tantas contradições oriundas de uma sociedade capitalista alicerçada no consumo? Por quê?**

**E1 – (AMOR-PERFEITO).**

Diante disso, acredito sim, que estamos no caminho para a conscientização, sendo a escola uma importante promotora dessa reflexão e da inserção de novas atitudes, visto que no CEIM as crianças ficam o dia todo, indo para casa apenas a noite e nós adultos somos referências para elas, então cabe a nós, dar bons exemplos, trabalhar essas questões ambientais e buscar sempre a parceria com a famílias.

**E2 - (HORTÊNCIA) .**

Sim através de ações e práticas pedagógicas de conscientização, que já acontecem no CEIM, citadas anteriormente.

**E3 - (MARGARIDA)**

Só o CEIM pode ser capaz, mas se a sociedade, os pais engajarem nesse trabalho haverá uma consciência ecológica mais firme e comprometedora.

**E4- (DÁLIA)**

O ambiente do CEIM e o profissional da educação infantil podem iniciar uma educação ecológica, por meio de vivências, pois o exemplo é a melhor maneira de educar, porém devido a pouca idade da criança o trabalho deve ser intensificado no ensino fundamental. Porquê? Devemos cuidar da criança desde pequena, pois ao invés de nos perguntarmos que tipo de mundo estamos deixando para nossas crianças. Devemos saber que tipo de crianças deixaremos para o mundo.

**E5- (MAGNÓLIA)**

Sim, estamos fazendo a nossa parte oportunizando a essas crianças a (re)pensar sobre a questão ambiental, com certeza serão adultos melhores que nossa geração e as famílias que conseguirmos atingir e desenvolver essa consciência ecológica terão subsídios para ver o que é realmente necessário ou prioridade para ter uma melhor qualidade de vida e nas Paradas Pedagógicas em parceria com outras unidades escolares, estamos pautando sempre um tema em discussão sobre a questão ambiental, para que outras escolas também se entusiasmem e engajam-se nesse processo de conscientização e articulem na unidade escolar ações realmente transformadoras.

**7- O que você sabe sobre a história / “estórias” e lendas da Vila Comboni? - De que forma você trabalha, ou poderia trabalhar, esse saber popular com as crianças em tuas práticas?**

**E1 – (AMOR-PERFEITO).**

O Bairro Vila Comboni era chamado “Granja da Loba”, um local de muito campo (junco). Várias espécies de animais, além de ter cabeceiras d’água, muito gado nos campos. Acredito que poderia ser trabalhado com as crianças maiores (Pré) entrevistadas, conversas com moradores antigos do Bairro para se conhecer melhor a história.

**E2 - (HORTÊNCIA).**

Muito pouco sei sobre histórias/estórias e lendas da Vila Comboni. Poderia estar trabalhando esse tema através de pesquisas sobre o Bairro, exposição de fotos, curiosidades, entrevistas com moradores mais velhos etc...

**E3 - (MARGARIDA)**

Bem, sobre as histórias e lendas da Vila Comboni não sei relatar. Pra mim tudo é novo. Mas com a convivência das pessoas aqui no Bairro posso transmitir as crianças esse saber popular fazendo passeios, visitas, contação de Histórias fazendo posteriormente um registro.

**E4- (DÁLIA)**

Ainda não conheço mas é muito importante mostrar para a criança que o lugar que ela mora já tem uma história, que nossos amigos e familiares ajudaram a construí-la. Uma forma de trabalhar seria entrevistar moradores mais antigos fazer uma coletânea e divulgar no CEIM numa tarde...

**E5 - (MAGNÓLIA)**

Em nosso Projeto Pedagógico (PP) traz informações sobre o Bairro: Vila Comboni, destacando: a Acredila, Capela São Marcos, Associação de Moradores, a Mercearia Comboni, Transporte Urbano, Academia da Terceira Idade, Parque Infantil, Campo Gramado, a história do CEIM. Mas na questão história e lendas da Vila Comboni, não tenho conhecimento, mas daria uma excelente pesquisa de campo a ser trabalhada com os professores e pais das crianças que residem no Bairro. Pelo que a minha mãe conta que antigamente o Bairro Vila Comboni era chamado de Granja da Loba, era campo e mato, mais ou menos 45 anos atrás morava Sr. Sebastião Ramos que cuidava da antena da Rádio Clube.



**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE**  
**CEP – COMITÊ DE ÉTICA ME PESQUISA COM SERES**  
**HUMANOS**

## II 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. Obrigado (a) pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, -----residente e domiciliado -----  
 -----, portador da Carteira de Identidade, RG----- nascido (a)  
 em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_, concordo de livre e espontânea vontade *em participar como voluntário* da pesquisa: Educação Infantil e natureza: tecendo relações rumo a Educação Ambiental – enfrentamentos, dificuldades e possibilidades

Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

1. O estudo se refere a dois objetos que se engendram a Educação Infantil e a Educação Ambiental. A pesquisadora pretende analisar a concepção que as profissionais da EI apresentam sobre EA e quais as práticas pedagógicas desenvolvidas a partir da Agenda 21 do CEIM.
2. A pesquisa é importante de ser realizada por trazer contribuições para a Educação e por somar às poucas produções existentes com essa temática.
3. Participarão da pesquisa as professoras regentes do Maternal ao Pré II.
4. Para conseguir os resultados desejados, a pesquisa será realizada por meio de observações, pesquisa bibliográfica, documental, entrevistas e posterior análise de dados.

5. A pesquisa é importante de ser realizada pois deve trazer como benefícios uma reflexão sobre a temática e as práticas existentes no CEIM e Comunidade. Bem como, sugestões e inovações na prática pedagógica.
6. Se, no transcorrer da pesquisa, eu tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar posso procurar (a) Mara Rúbia Paes de Farias dos Santos, responsável pela pesquisa no telefone (49) 3223-21-39 ou (49) 99001364, ou no endereço: José Luiz Bottini nº 255, Lages SC.
7. 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.
8. As informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo e; em caso de divulgação em publicações científicas, os meus dados pessoais não serão mencionados
9. Caso eu desejar, poderei pessoalmente tomar conhecimento dos resultados ao final desta pesquisa. Com a pesquisadora ou na Biblioteca da Universidade.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador (a) e ter entendido o que me foi explicado, consinto voluntariamente em participar 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: Mara Rúbia Paes de Farias dos Santos.

Rua: José Luiz Bottini nº 255. Vila Comboni- Lages SC.

E-mail para contato: [mrpdfds@gmail.com](mailto:mrpdfds@gmail.com) ou [mrpfs@bol.com.br](mailto:mrpfs@bol.com.br).

UNIPLAC: Av: Castelo branco 170 – Fone: (49) 3251-10-00 / 3251-10-78.

#### IV PROJETO: CONHECENDO O BAIRRO VILA COMBONI<sup>43</sup>

- 1- Nome:.....
  - 2- Tempo que reside no Bairro:.....
  - 3- Nome da rua que mora?.....
  - 4- Porque você escolheu esse Bairro para morar?.
  - 5- Quando você veio morar no Bairro, como era?..
  - 6- Você conhece alguma lenda do Bairro? Conte-a
  - 7- Tem fotos antigas do Bairro. ( ) Sim ( ) Não
- Observação: Se tiver fotos poderiam nos emprestar para fotocopiarmos.**
- 8- Hoje como está o Bairro, houve transformações. Quais?.....
  - 9- Qual sua religião?.....
  - 10 - Conhece alguma(as) lenda(as) folclórica brasileira? Quais?
  - 11 - Conhece alguma(as) lenda(as) do Município de Lages? Quais.
  - 12 - O que você achou do Bispo Emérito Da Diocese de Lages Dom Honeres vir morar no Bairro?.....

---

<sup>43</sup> Este projeto foi realizado pelas professoras do CEIM a partir da Pesquisa feita, o assunto sobre “ Histórias, estórias e lendas” do Vila Comboni despertou outros interesses no grupo de profissionais da Educação Infantil.

## AOS MORADORES DA VILA COMBONI

**CONVITE**

Prezada família!

A Universidade do Planalto Catarinense e a EPAGRI, através de alguns professores, estudantes e pesquisadores, desejam realizar uma parceria com os moradores da Vila Comboni para desenvolver o projeto chamado "**Parceiros Ambientais Vila Comboni**".

Já estivemos conversando com alguns representantes da Associação de Moradores, do Conselho da Igreja e do Centro de Educação Infantil do Bairro e concordamos em convidar todos vocês, moradores do Bairro, para uma reunião na qual compartilharemos nossas ideias e ouviremos as ideias de vocês.

**Quando: 12 de abril de 2010 (segunda-feira)**

**Horário: 19hs30**

**Local: salão comunitário**

Contamos com sua valiosa presença. Um forte abraço da equipe: Professores, representante do

CEIM, Conselho da Igreja e Associação de Moradores.

Lages, março de 2010.

## ESTADO DA ARTE

CAPES- BANCO DE TESES. Ano de 2005 a 2009.

### **NO ANO DE 2005 TEMOS UM ÚNICO TRABALHO:**

Autora: Katia Regina Pereira. COTIDIANO DA CRECHE SABIÁ: ECOLOGIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL. 01/03/2005

1v. 183p. Mestrado. UNIVERSIDADE DE SOROCABA – EDUCAÇÃO

Orientador (a): MARCOS ANTÔNIO DOS SANTOS REIGOTA

Biblioteca Depositária: ALUISIO DE ALMEIDA

**NO ANO DE 2006- TEMOS DOIS TRABALHOS, SENDO O PRIMEIRO:** Autora: Madalena Maria Barbosa. O SENTIMENTO É DOR, O RISO É FELICIDADE E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL SENDO ISSO AÍ MESMO CUIDADO: O(des)velarse "discentesdocentepesquisadora" em uma sala de aula de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Vitória (ES).. 01/12/2006 . 1v. 280p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - EDUCAÇÃO

Orientador (a): Hiran Pinel

Biblioteca Depositária: Biblioteca da UFES.

### **O segundo também desenvolvido num Centro de Educação Infantil:**

Autora: Íris Rodrigues Maldonado. PRÁTICAS EDUCATIVAS AMBIENTAIS DO DISTRITO DE JOAQUIM EGÍDIO, CAMPINA-SP, EM BUSCA DA SUSTENTABILIDADE LOCAL. 01/02/2006.

1v. 192p. Mestrado. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - ENGENHARIA AGRÍCOLA .

Orientador(a): KIL JIN PARK

Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Unicamp e <http://libdigi.unicamp.br/>

### **NO ANO DE 2007 APARECEM QUATRO TRABALHOS:**

Autora: Andressa Lemos Fernandes. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SENTIDOS PRODUZIDOS NO COTIDIANO. 01/12/2007.

1v. 142p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - EDUCAÇÃO

Orientador (as): Martha Tristão

Biblioteca Depositária: Biblioteca da UFES

**O segundo:**

Autor: Cae Rodrigues. EDUCAÇÃO FÍSICA, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO ESCOLAR: UMA SINERGIA POSSÍVEL. 01/08/2007

1v. 88p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - EDUCAÇÃO

Orientador(a): Denise de Freitas

Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária da UFSCar.

**O terceiro:**

Autora: Márcia Fernandes Pinheiro Hara. PROFESSORA, O QUE É EDUCAÇÃO AMBIENTAL? REPRESENTAÇÕES DE MEIO AMBIENTE DE EDUCADORAS INFANTIS DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA. 01/03/2007

1v. 169p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA - EDUCAÇÃO

Orientador(a): Vicente Paulo dos Santos Pinto

Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária UFJF

**O quarto:**

Autora: Paula Gadioli Alberto. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA ÁREA DE PROCESSO AMBIENTAL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS. 01/03/2007

1v. 214p. Mestrado. UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/RIO CLARO – EDUCAÇÃO.

Orientador(a): LUIZ CARLOS SANTANA

Biblioteca Depositária: UNESP - RIO CLARO

NO ANO DE 2008 TEMOS SEIS TRABALHOS NO CAPES:

**O primeiro:**

Autora: Ana Cláudia Boadana da Paixão. PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE SUA PRÁTICA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. 01/08/2008

5v. 99p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS

Orientador(a): Terezinha Valim Oliver Gonçalves

Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPA e Biblioteca Setorial do NPADC.

**O segundo:**

Autora: Héliide Cristina Steenhagen Blower. O LUGAR DO AMBIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Estudo de Caso na Creche Doutor Paulo Niemeyer.. 01/02/2008

1v. 180p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - ARQUITETURA

Orientador(as): GISELLE ARTEIRO NIELSEN AZEVEDO; VERA MARIA RAMOS DE VASCONCELLOS

Biblioteca Depositária: UFRJ

**O terceiro:**

Autora: Luciana Martiniano Ferreira. CONCEPÇÃO DE CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS SOBRE O CONSUMO DE ÁGUA: UMA ABORDAGEM BASEADA NO MÉTODO CLÍNICO. 01/02/2008.

1v. 120p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA - ECONOMIA DOMÉSTICA

Orientador(as): Gisele Maria Costa Souza; Maria de Lourdes Mattos Barreto; Neuza Maria da Silva

Biblioteca Depositária: Biblioteca Central e Setorial do Departamento

**O quarto:**

Autora: Mara Terezinha Pereira Kliemann. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁXIS PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL. 01/06/2008.

1v. 90p. Mestrado. UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA - EDUCAÇÃO

Orientador(a): Raimunda Abou Gebran

Biblioteca Depositária: Rede de Bibliotecas da Unoeste.

**O quinto:**

Autora: Rosimeri Henn. DESAFIOS AMBIENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

01/06/2008

1v. 424p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA -  
EDUCAÇÃO

Orientador (a): Fábio da Purificação de Bastos

Biblioteca Depositária: CENTRAL E SETORIAL

**O sexto:**

Autora: Sylvia Paula de Almeida Torres Vilhena. CADÊ A EDUCAÇÃO  
AMBIENTAL QUE ESTAVA AQUI? O GATO COMEU: Um estudo de práticas e  
tendências conceituais no trabalho de profissionais de Educação Infantil na cidade de São  
Paulo.. 01/12/2008.

1v. 213p. Mestrado. UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - EDUCAÇÃO

Orientador(a): Izabel Cristina Petraglia

Biblioteca Depositária: Biblioteca Prof. José Storópoli

**NO ANO DE 2009 TEMOS APENAS UM TRABALHO:**

Autora: Maria do Socorro Sousa de Freitas. REPRESENTAÇÕES DE MEIO  
AMBIENTE POR CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL. 01/06/2009.

1v. 135p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - EDUCAÇÃO EM  
CIÊNCIAS E MATEMÁTICAS

Orientador (a): Maria de Fátima Vilhena da Silva

Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPA; Biblioteca do IEMC



## Agenda 21 – 2010/2011

**CEIM LEONINA RODRIGUES DA COSTA Professora/Responsável**

**ANDREA MENDES**

<b>Ações Ambientais da U.E:</b>	Reciclagem e compostagem do lixo; a horta e as flores na escola, óleo de cozinha e os animais existentes no Bairro Vila Comboni
<b>Objetivos:</b>	<p>Conscientizar os profissionais, pais, crianças e a comunidade sobre a importância de ser um parceiro ambiental, engajados na campanha do óleo de cozinha e reciclagem do lixo para a nossa sobrevivência hoje e futura.</p> <p>Incentivar as crianças e pais de como aproveitar o espaço existente tanto na escola como em casa, utilizando-o para a horta, compostagem e as flores em seu jardim, ampliando o contato com o meio ambiente e ensinando-as a cuidar de seres vivos e observar o seu desenvolvimento;</p> <p>Observar, acompanhar, colher e saborear os alimentos produzidos na horta;</p> <p>Conhecer e identificar as diferentes espécies de animais existentes no Bairro;</p> <p>Valorizar o meio ambiente</p>
<b>Metas:</b>	Coleta Seletiva do lixo produzido no CEIM e pesagem, informar e mobilizar toda a comunidade a ser um parceiro ambiental; teatro de como reciclar o lixo com as crianças e pais; confecção de sacolas de TNT para reciclar e separar o lixo produzido na sala de aula; passeio com as crianças pelo Bairro para recolher o lixo jogado nas ruas e fotografar as espécies de animais existentes; criação de um slogan para a sacola ecológica do CEIM para o ano letivo de 2011; pesquisa com os pais; fotografar as etapas da construção da horta.
<b>Metodologias:</b>	Processo da organização a horta ecologicamente correta no CEIM, plantio de árvore frutífera para mini pomar, verduras, legumes, chás e flores, composteira para adubar as plantas, uma estufa para o plantio das mudas, reciclagem e coleta seletiva na sala de aula; passeio pelo Bairro; para coletar todo o lixo reciclável e fotografar, classificar e pesquisar as principais características dos animais existentes no mesmo e conhecer outras espécies diferentes das pesquisadas; confecção de informativos, pesquisa, coleta e análise de dados; lembrancinhas de imã; concurso do slogan ambiental; colocar etiquetas com os nome das plantas. portanto está desenvolvendo a sua tese de Mestrado em Educação (UNIPLAC) com Tema: “Educação Ambiental Infantil: o passo necessário para ética ambiental”.

<b>Recursos</b>	<p>4 lixeiros para o lixo reciclável no rol de entrada, 2 lixeiros com pedal, sendo: lixo orgânico (compostagem) e lixo reciclável; papel ofício, papel cartão, cartolina, saco de lixo, TNT, sementes e mudas de: flores, árvores, verduras, legumes e chás; balança; regador; mangueira; pá de jardim; enxada; ancinho; plástico transparente; mangueira preta; palitos de churrasco ou de algodão doce; fita adesiva; esterco bovino; máquina fotográfica; tambor para armazenar as pets com óleo de cozinha, lona; espaço do CEIM e outros.</p>
<b>Cronograma:</b>	<p>No decorrer do segundo semestre e essa conscientização deverá ser permanente</p>
<b>Devolutiva:</b>	<p>Florindo o jardim do CEIM e atividades pedagógicas em sala de aula (Setembro); conscientização ambiental com o teatro sobre a reciclagem, visitação na horta da escola, exposição do resultado da pesquisa realizada e os trabalhos realizados com as crianças (novembro)</p>
<b>Parcerias:</b>	<p>Funcionários do CEIM, pais, comunidade, COOPERCICLA, Associação de Moradores Vila Comboni, Parceiros Ambientais; Professor André Murara tese de Mestrado em Educação (UNIPLAC) com Tema: “Educação Ambiental Infantil: o passo necessário para ética ambiental” e EPAGRI.</p>
<b>Observações:</b>	

Fonte: Projeto Político Pedagógico do CEIM – 2010.

## **Atividade de culminância do Projeto Parceiros Ambientais.**

### **EXTENSÃO: Parceiros Ambientais**

#### **MESTRADO**

#### **ABRAÇO À SANGUINHA – Vila Comboni dia 1º de outubro de 2011**

No dia 1º de outubro a partir das 08h, os moradores da Vila Comboni, Lages, se mobilizam para “abraçar a sanguinha” que corta o bairro. Localizada em uma área da Epagri/Estação Experimental de Lages SC, a Vila Comboni encontra-se inserida na bacia do rio Canoas, denominada nanobacia EELages, e na borda do Aquífero Guarani, possui várias nascentes sendo considerada uma Área de Preservação Permanente (APP). Essa particularidade fez com que os professores Marina Patrício de Arruda, Geraldo Locks e Tássio Rech dos Programas de Mestrado em Educação e Saúde, Ambiente e Qualidade de Vida da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC desenvolvessem um projeto de educação socioambiental intitulado “Parceiros Ambientais”. A falta de estudos e discussões com a comunidade sobre a estreita relação entre educação, saúde e ambiente, faz com que a população permaneça afastada da problemática dos prejuízos ambientais ocasionados pelo descuido com o ambiente. Este é o ponto de partida para a construção de um conhecimento que se pretende útil a intervenções sociais e processos de mudança. Essa extensão universitária, com a participação de professores, estudantes e comunidade, foi de fundamental importância na problematização das inter-relações entre homem e meio ambiente, suas características, seus anseios, suas expectativas e práticas ambientais. O “abraço à sanguinha” é uma atividade de limpeza do córrego e a culminância desse projeto que tem por objetivo sensibilizar o parceiro ambiental da Vila Comboni para o cuidado com o meio ambiente. Apoiam a iniciativa a Secretaria do Meio Ambiente, Secretaria de Obras, e EPAGRI. Data: 1º/10/2011 Local: Epagri/Estação Experimental de Lages SC - Vila Comboni Horário: a partir das 08h Mais informações: (49) 3251 Profª Drª Marina Patrício de Arruda Coordenadora do projeto “Parceiros Ambientais Vila Comboni” **Publicado em 30/09/2011 por Assessoria de Comunicação Social.**

### **Comunidade participa de ação “Abraço à Sanguinha” na Vila Comboni em Lages**



Neste dia 01º de outubro a ação de extensão universitária permitiu a mobilização da comunidade, professores e alunos, que “abraçaram a Sanguinha” um córrego que corta a Vila Comboni, Lages e encontra-se inserida na bacia do Rio Caronas, denominada bacia EELages e está também na borda do Aquífero Guarani. Integrante do projeto desenvolvido pelos professores Marina Patrício de Arruda, Geraldo Locks e Tássio Rech dos Programas de Mestrado em Educação e Saúde, Ambiente e Qualidade de Vida da Universidade do Planalto Catarinense UNIPLAC intitulado “Parceiros Ambientais”, a ação teve uma boa participação da comunidade na limpeza e retirada de diversos objetos e lixo que poluíam as águas e margens do córrego. O projeto tem por objetivos otimizar estudos e discussões acerca dos problemas ambientais e aproximar a população das questões relativas a práticas ambientais e principalmente ao cuidado com o meio ambiente. Apoiaram a iniciativa a Secretaria do Meio Ambiente, Secretaria de Obras e EPAGRI (Moradores da Vila Comboni).

**Publicado em 03/10/2011 por Assessoria de Comunicação Social.** (site da Uniplac)

### Mobilização pelo Rio Sanguinha



*Lages, 3/10/2011, Correio Lageano por Francielli Campiolo*

Às 8h de sábado (1º), parceiros e comunidade se mobilizaram para a limpeza do rio Sanga, na Vila Comboni. A ação “Abraço à Sanguinha” é um gesto simbólico de cuidado ao rio que corta o bairro e que está sendo poluído pelos moradores. O trabalho continuou até as 17h e deve ser retomado no próximo sábado (8).

A Secretaria do Meio Ambiente, através do Centro de Educação Ambiental, junto a Secretaria de Obras, a Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac), Associação de Moradores e (Epagri) fizeram a ação acontecer. O “Abraço à Sanguinha” surgiu do projeto Parceiros Ambientais desenvolvido pelos professores Marina Patrício de Arruda, Geraldo Locks e Tássio Rech dos programas de mestrado em Educação e Saúde, Ambiente e Qualidade de Vida da Uniplac.

“O pessoal joga muito lixo no nosso rio. Ficamos apavorados, encontramos pneus. Só nesta parte tinham dez. Nós queremos que parem com isso. Tem famílias que estão nas margens e jogam o lixo muro a fora”, diz a presidente da Associação de Moradores, Elisabete Pessoa Cruz.

Máquinas retiraram o lixo de dentro do rio. Os moradores e estudantes fizeram o trabalho de remoção do material às margens e o lixo foi levado ao aterro sanitário. A equipe também plantou 300 árvores frutíferas na região como pitanga e gavirova, além de pinheiro branco e araçá.

“O popular ‘sanguinha’ corta nosso bairro e estamos alargando esse rio, fazendo a limpeza necessária. É para a preservação da natureza. Queremos conscientizar a comunidade para que não jogue mais lixo às margens do rio porque ele está sendo limpo para proteger as famílias”, conta a presidente da Associação de Moradores, Elisabete Pessoa Cruz.

A Vila Comboni está inserida na bacia do rio Canoas, chamada nanobacia EELages, e na borda do Aquífero Guarani. As várias nascentes do rio são consideradas Área de Preservação Permanente (APP). A área é da Epagri. As reuniões dos Parceiros Ambientais acontecem a cada quinze dias e são discutidas outras ações ambientais. Essa foi a maior ação desde que o projeto nasceu, há um ano e meio.

*Foto: Francielli Campiolo*

## Parceiros Ambientais Vila Comboni “Abraço a Sanguinha”



**Vila Comboni encontra-se na bacia do rio Canoas e na borda do Aquífero Guarani, sendo Área de Preservação Permanente**

Os moradores da Vila Comboni, com o apoio da Secretaria do Meio Ambiente, através do Centro de Educação Ambiental, Secretaria de Obras, Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac), Associação de Moradores e Epagri, se mobilizam neste sábado (1º) para “abraçar a sanguinha” que corta o bairro. O significado real desse abraço é a limpeza da sanguinha pelos parceiros ambientais daquela comunidade. Um gesto simbólico de cuidado de si e do mundo!

Localizada em uma área da Epagri/ Estação Experimental de Lages SC, a Vila Comboni encontra-se inserida na bacia do rio Canoas, denominada nanobacia EELages, e na borda do Aquífero Guarani, possui várias nascentes sendo considerada uma Área de Preservação Permanente (APP). Essa particularidade fez com que os professores Marina Patrício de Arruda, Geraldo Locks e Tássio Rech dos Programas de Mestrado em Educação e Saúde, Ambiente e Qualidade de Vida da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), desenvolvessem um projeto de educação socioambiental intitulado “Parceiros

Ambientais”.

A falta de estudos e discussões com a comunidade sobre a estreita relação entre educação, saúde e ambiente, faz com que a população permaneça alheia à problemática dos prejuízos ambientais ocasionados pelo descuido com o ambiente. Este é o ponto de partida para a construção de um conhecimento que se pretende útil a intervenções sociais e processos de mudança. Essa extensão universitária, com a participação de professores, estudantes e comunidade, foi de fundamental importância na problematização das inter-relações entre homem e meio ambiente, suas características, seus anseios, suas expectativas e práticas ambientais.

O “abraço à sanguinha” é uma atividade de culminância desse projeto que tem por objetivo sensibilizar o cuidado com o meio ambiente. Máquinas retiraram o lixo do rio, moradores e estudantes fizeram o trabalho de remoção do lixo que foi levado para o aterro sanitário. A equipe também plantou 300 árvores frutíferas na região como pitanga e gavirova, pinheiro branco e araçá.

**Aquífero Guarani** - O Aquífero Guarani é o maior manancial de água doce subterrânea transfronteiriço do mundo. Está localizado na região centro-leste da América do Sul, ocupa uma área de 1,2 milhões de Km<sup>2</sup>, estendendo-se pelo Brasil, Paraguai, Uruguai e Argentina.

Sua maior ocorrência se dá em território brasileiro (2/3 da área total), abrangendo os Estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

O Aquífero Guaraní constitui-se em uma importante reserva estratégica para o abastecimento da população, para o desenvolvimento das atividades econômicas e do lazer. Sua recarga natural anual (principalmente pelas chuvas) é de 160 Km<sup>3</sup>/ano sendo que desta, 40 Km<sup>3</sup>/ano constitui o potencial explotável sem riscos para o sistema aquífero. As águas em geral são de boa qualidade para o abastecimento público e outros usos, sendo que em sua porção confinada, os poços têm cerca de 1.500 m de profundidade e podem produzir vazões superiores a 700 m<sup>3</sup>/h



## PARCEIROS AMBIENTAIS

Vila Comboni  
26/10

AVALIAÇÃO DO  
"ABRAÇO A SANGUINHA"



## A TURMA DO CHACRÁ!



## O EXEMPLO



## A DISPOSIÇÃO



## DE MÃOS DADAS SOMOS MAIS



## A PREPARAÇÃO



## UM CAMINHÃO DE LIXO



## COMO SERÁ O FUTURO DA VILA COMBONI???

- NOSSO BAIRRO PRECISA DE AJUDA, ESTÁ MUITO SUJO, E O ÚNICO REMÉDIO É A CONSCIENTIZAÇÃO HUMANA.



## A SANGUINHA AGRADECE!



## O SUSTO



## A LIMPEZA



## A SOLIDARIEDADE



## A FORÇA

