

EDUCAÇÃO INFANTIL E
NATUREZA: TECENDO RELAÇÕES
RUMO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

ENFRENTAMENTOS,
DIFICULDADES E
POSSIBILIDADES

Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador

Editora Executiva

Prof.ª. Dra. Maria de Lourdes Pinto de Almeida – Uniplac/Unicamp

Conselho Editorial Educação Nacional

Prof. Dr. Afrânio Mendes Catani – USP

Prof.ª. Dra. Aníta Helena Schlesener – UFPR/UTP

Prof.ª. Dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira – Unicamp

Prof. Dr. João dos Reis da Silva Junior – UFSCar

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho – Unicamp

Prof. Dr. Lindomar Boneti – PUC / PR

Prof. Dr. Lucidio Bianchetti – UFSC

Prof.ª. Dra. Dirce Djanira Pacheco Zan – Unicamp

Prof.ª. Dra. Maria Eugenia Montes Castanho – PUC / Campinas

Prof.ª. Dra. Maria Helena Salgado Bagnato – Unicamp

Prof.ª. Dra. Margarita Victoria Rodríguez – UFMS

Prof.ª. Dra. Marilane Wolf Paim – UFFS

Prof.ª. Dra. Maria do Amparo Borges Ferro – UFPI

Prof. Dr. Renato Dagnino – Unicamp

Prof. Dr. Sidney Reinaldo da Silva – UTP / IFPR

Prof.ª. Dra. Vera Jacob – UFPA

Conselho Editorial Educação Internacional

Prof. Dr. Adrian Ascolani – Universidad Nacional do Rosário

Prof. Dr. Antonio Bolívar – Facultad de Ciencias de la Educación/Granada

Prof. Dr. Antonio Cachapuz – Universidade de Aviero

Prof. Dr. Antonio Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Prof. Dr. César Tello – Universidad Nacional de Tres de Febrero

Prof.ª. Dra. Maria del Carmen L. López – Facultad de Ciencias de La Educación/Granada

Prof.ª. Dra. Fatima Antunes – Universidade do Minho

Prof.ª. Dra. María Rosa Misuraca – Universidad Nacional de Luján

Prof.ª. Dra. Silvina Larripa – Universidad Nacional de La Plata

Prof.ª. Dra. Silvina Gvirtz – Universidad Nacional de La Plata



ESTA OBRA FOI IMPRESSA EM PAPEL RECICLATO 75% PRÉ-CONSUMO, 25 % PÓS-CONSUMO, A PARTIR DE IMPRESSÕES E TIRAGENS SUSTENTÁVEIS. CUMPRIMOS NOSSO PAPEL NA EDUCAÇÃO E NA PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE.

MARA RUBIA PAES DE FARIAS DOS SANTOS

EDUCAÇÃO INFANTIL E
NATUREZA: TECENDO RELAÇÕES
RUMO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

ENFRENTAMENTOS,
DIFICULDADES E
POSSIBILIDADES

MERCADO®
LETRAS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Santos, Mara Rubia Paes de Farias dos
Educação infantil e natureza : tecendo relações rumo
a educação ambiental : enfrentamentos, dificuldades e
possibilidades / Mara Rubia Paes de Farias Dos Santos. – 1. ed.
– Campinas, SP : Mercado de Letras, 2013. – (Série educação
geral, educação superior e formação continuada do educador)

Bibliografia.

ISBN 978-85-7591-286-7

1. Educação de crianças 2. Educação infantil 3. Pedagogia 4.
Prática de ensino 5. Política educacional 6. Psicologia infantil
I. Título. II. Série.

13-07887

CDD-371

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação infantil : Diretrizes pedagógicas : Educação 371

capa e gerência editorial: Vande Rotta Gomide
preparação dos originais: Editora Mercado de Letras

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®

V.R. GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53

Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116

Campinas SP Brasil

www.mercado-de-letras.com.br

livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição

agosto/2013

IMPRESSÃO DIGITAL

IMPRESSO NO BRASIL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.
É proibida sua reprodução parcial ou total
sem a autorização prévia do Editor. O infrator
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

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 é somente meu. As linhas e entrelinhas deste livro 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, sempre presente, 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 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 na universidade

e trazendo nestes intervalos, algumas guloseimas, a fim de amenizar, momentos por vezes angustiados oriundos da pesquisa.

Enfim, aos 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 irrealizável 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 a todos igualmente. 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.

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 ínterim de inquietações, ansiedades inerentes do comprometimento com o trabalho.

As amigas Mara Marcelino e Ironilda pela permuta de inúmeros e-mails ora trocando idéias científicas, ora desabafando as preocupações normais da vida acadêmica.

Destaco com carinho a amiga Mestre Rosângela Pelegrini, da turma de 2009 grande incentivadora no meu ingresso ao Mestrado. Da mesma forma, estendo os agradecimentos a todas as colegas professoras da rede pública de Ensino, em especial as da Educação Infantil, pela claue.

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, à Diretora de Ensino Professora Marli Coscodai, à Coordenadora da Educação Infantil Professora Alessandra Schlemper, à Professora Mirtes, à Formadora Professora Zenaide Moura, à Doutora Maria Isabel Vieira Branco que é Formadora na área da EA e a toda equipe que sempre se apresentaram atenciosas e receptivas.

Ao poder público: Prefeitura Municipal de Lages, Sindicato dos Professores (SIMPROEL), por acreditarem na importância desse trabalho, pela contribuição financeira nas mensalidades, 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.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	13
Maria de Lourdes Pinto de Almeida	
INTRODUÇÃO	17
Capítulo 1	
SOBRE A PESQUISA E SUA METODOLOGIA	45
Capítulo 2	
HISTÓRICO/PERFIL DO BAIRRO VILA COMBONI E DO CEIM LEONINA RODRIGUES DA COSTA	57
Capítulo 3	
EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO PARA ALÉM DA PRÁTICA	71
Capítulo 4	
ANÁLISE DOS DADOS	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	139
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	151
ANEXOS	155

PREFÁCIO

A preocupação central deste livro é a de contribuir com a discussão em torno da integração na educação infantil da educação ambiental a partir de uma experiência em um Centro de Educação Infantil – CEIM de um bairro com características *sui generis* de propostas em relação ao meio ambiente, na cidade de Lages, Santa Catarina.

Esta discussão acadêmica surgiu em um PPGE Mestrado Acadêmico em Educação na Universidade do Planalto Catarinense, UNIPLAC e foi por mim orientada em formato de pesquisa de dissertação.

Não tivemos em momento algum a preocupação de homogeneizar as análises, sequer construir ou partir de modelos analíticos pré-existentes. Ao contrário, buscamos interligar diferentes enfoques teóricos sobre a questão considerando que é neste contexto de troca que se enriquece a discussão.

No entorno dos diferentes enfoques teóricos, e das diferentes realidades abordadas, aparece um pressuposto comum: a questão em análise tem origem num contexto capitalista, apresentando uma ordem social, política e econômica definida pelo antagonismo entre capital, educação ambiental e educação infantil. Considera-se que nos dias de hoje, no atual

contexto social, no âmbito da nova configuração social, política e econômica global, introduzem-se elementos novos na estrutura social, os quais ofuscam os limites e os interesses de classes, pela própria feição nova do espaço da atuação econômica. Esta complexidade aparece no contexto dos diferentes enfoques de análise da temática analisada neste livro. No entanto, independentemente da diferentes abordagens e interpretações acerca das políticas públicas de educação infantil e de educação ambiental, pressupomos que não é possível construir uma análise da complexidade que envolve a elaboração e implementação de políticas educacionais, sem se levar em consideração a existência da relação intrínseca entre o Estado e as classes sociais, em particular entre o Estado e a classe dominante.

Tenta-se, portanto evitar apresentar neste livro uma história factual de uma Educação Infantil descontextualizada e de uma educação ambiental sem reflexão mais aprofundada, destituídas de embasamento teórico, e com frases emotivas e de juízo de valor, apresentando tanto uma quanto outra enquanto ‘expressões redentoristas’ e ‘salvadoras’ de uma problemática educacional que se apresenta, se configura e se sedimenta há décadas.

Para a autora, a interação desses dois eixos temáticos: educação infantil e educação ambiental ainda apresenta no Brasil um assinalável atraso no que diz respeito à generalização da escola para todos, e a preocupação dos docentes em relação a crise ambiental. Mara Rubia acredita que a discussão é para além do que está posto, com necessidade urgente de profundas e rápidas transformações, procurando caminhos para a educação.

O que na verdade temos neste início de terceiro milênio é de um lado a educação infantil enquanto uma forma paternalista e assistencialista que não passa do ‘cuidar’ da criança, e por outro uma educação ambiental que se assemelha a um *ecobusiness* ou a um discurso inócuo onde frases do tipo ‘salvem o tamanduá’

bastam para amenizar a crise de consciencia do ser humano consumista.

Demonstra a partir de uma abordagem Histórica, a dimensão educacional, característica de toda lógica hegemônica, reconhecida como um importante espaço de construção e (de) formação de consciência política por intelectuais conservadores que, em meados do século XX, traçaram em suas metas profissionais as características da base teórica do neoliberalismo.

Destacamos a importância teórica e política de se compreender o Estado Liberal como um complexo processo de construção hegemônica, ou seja, como uma estratégia de poder que se implementa em sentidos articulados, por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de ações pedagógicas no plano econômico, político, educacional e, por outro por meio de uma série de estratégias políticas orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise ambiental que o planeta enfrenta, tentando reconstruir novos significados sociais, a partir dos quais, legitimar as ações práticas como sendo as únicas que podem, e devem ser aplicadas, no atual contexto histórico das sociedades capitalistas. Para Mara Rubia a questão é muito mais complexa. O ser humano já deve ter consciência do que efetivamente pode contribuir para que o ambiente não seja sacrificado, e para a autora, o centro de educação infantil tem muito a contribuir nesse aspecto.

O Estado neoliberal prega o mínimo de investimento na área social, e consequentemente na educação. Nessa perspectiva define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos de educação infantil sobre a educação ambiental.

Pode parecer, por ora, que os intelectuais neoliberais estão tendo um grande êxito em impor seus argumentos como dogmas inquestionáveis tanto na educação infantil quanto na

educação ambiental. Cabe a nós, educadores, a desconstrução desse discurso, desarticulando a aparentemente inquestionável hegemonia que nos parece permear as relações econômicas e sociais tanto no âmbito da Educação Infantil quanto na Educação Ambiental. No entanto, trata-se de um desafio do qual depende a possibilidade de se construir uma nova hegemonia que dê sustentação material e cultural a uma sociedade plenamente democrática e igualitária, apostando em uma formação diferenciada das nossas crianças, esperanças de um mundo melhor possível.

Aproveito para parabenizar a autora pela temática escolhida e pela qualidade na construção desta investigação. Mara Rubia além de ser eternamente querida, desenvolveu esta discussão a luz de autores clássicos, autores com autoridade na questão tanto da educação infantil quanto na ambiental, sempre com muito rigor científico. Claro que toda essa produção contou também, além da orientação, com docentes que contribuíram e muito no desenvolvimento desta pesquisa, tanto no exame de qualificação quanto na banca de defesa. Fica registrado aqui os meus mais sinceros agradecimentos aos Professores Doutores Marilane Maria Wolff Paim; Antonio Fernando Guerra, Marina Patrício Arruda; Geraldo Rosa meus queridos amigos e parceiros no desenvolvimento desta investigação acadêmica.

Só me resta desejar a você, caro leitor, uma análise profícua desta produção escrita, e quiçá, que o trabalho desenvolvido no CEIM estudado, sirva de exemplo para tantos outros que também se preocupam com a preservação do nosso planeta.

Lages, julho de 2012
Maria de Lourdes Pinto de Almeida

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)

Pelo fato de ser professora da Educação Infantil e estar integrada neste movimento de discussão sobre a Educação Ambiental (EA),¹ optei por articular os dois temas e discutí-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 ainda as disciplinas oferecidas no Mestrado em Educação aproximaram-me desse tema. A participação no Projeto “Parceiros Ambientais”² e o

-
1. Tendo em vista as inúmeras vezes que estarei escrevendo “Educação Ambiental” a partir de agora no decorrer do texto aparecerá de forma simplificada: EA.
 2. “Parceiros Ambientais” trata-se de uma parceria existente entre EPAGRI, UNIPLAC (Projeto de extensão) e Comunidade do Bairro Vila Comboni,

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),³ 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 analisar a concepção de EA que estas profissionais apresentam e identificar as práticas desenvolvidas a partir da Agenda 21⁴ do CEIM, também. Para o

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.

3. *Id.* Nota n.º 1. CEIM (Centro de Educação Infantil Municipal).
4. 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

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 confiante que com atitudes e hábitos inovadores é possível emergir efeitos produtivos capazes de reduzir a problemática ambiental no CEIM, na comunidade e até quem sabe além.⁵

Apesar da EA ser um campo pouco explorado, em alguns CEIMs e 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.⁶ Para evidenciar esse

nomear: Agenda 21 do CEIM. Vale lembrar que esta não tem parcerias com Empresas ou outros.

5. 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.
6. 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

fato realizamos o estado da arte⁷ 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 às 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.

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

Ano	Trabalho
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

para uma faixa etária. Palavras de Lais Fontenelle (2009, p. 9) em seu artigo. Disponível em: www.primeiroplano.org.br/index.asp?dep=13&pg=373.

7. Ver em anexos dados específicos sobre o estado da arte.

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, onde as autoras Carvalho e Schmdt (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 à 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 quatorze produções,⁸ conforme apresenta o quadro a seguir.

Ano	Trabalho
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

8. Para maiores informações detalhes e fontes dos trabalhos produzidos, encontram-se em anexos.

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 articulada à Educação Ambiental transformadora? 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 desassossegando 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.⁹ Está explícito no capítulo número três.

9. A pesquisadora quer dizer que mesmo que esse direito que a “Criança conquistou” seja merecedor de aplausos, não significa que seja ele assistido

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,

como deveria, pelas políticas públicas educacionais.

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”.¹⁰

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)

Evidentemente que 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

10. Para um maior aprofundamento ler *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 31, n.º 112, pp. 769-787, jul/set, 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

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, pp. 193-194)

Dessa forma, portanto, admite-se que a educação é “ponto” de transformação 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. (Sarmiento 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).¹¹

11. Estarei aprofundando esse assunto no capítulo 4 “Educação Ambiental na Educação Infantil: uma discussão para além da prática”.

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:

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), críticos (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 embasada 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.

Parafraseando 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 das Leis federais, especialmente a de n.º 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 e modalidade de ensino e também é necessário exigir que seja realmente implantada pelos sistemas de ensino, 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),¹² aderiram a causa, no

12. 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, muitas escolas já desenvolvem essa prática da EA. Há também vinte e seis CEIMs trabalhando Projetos da EA, sendo que o total de CEIMs no município são setenta e nove

entanto, a maioria ainda não construiu o Projeto da Agenda 21, talvez por falta de iniciativa, de conscientização, de comodismo e até descrença por parte de alguns dos profissionais da educação infantil. No entanto continua-se insistindo.

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.

Cabe ao CEIM estar consciente da sua função social,¹³ 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.¹⁴

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.

espalhados por todos os bairros da cidade e mais quatro turmas em espaços cedidos por unidades escolares estaduais, totalizando oitenta e três CEIMs. Adquiri as cópias dos Projetos de cada CEIM, a caráter de informação pessoal.

13. Esse assunto será retomado ainda neste capítulo.
14. A secretaria de Educação do Município de Lages oferece esse diferencial, temos uma Doutora em EA, que trabalha estas questões com as professoras, intervindo nas Escolas e CEIMs da rede.

Outro fato a ser ressaltado é em relação à 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. 9)

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. 3), desde a Revolução Industrial “a atividade interventora e transformadora do homem em sua relação com a natureza vem tornando-se 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 (lei n.º 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 n.º 9.795, de 27 de abril de 1999 quando determina em seu art. 8º § 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.¹⁵ 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,

15. Texto adaptado do site www.carbonbrasil.com, acesso em 29/04/2010 (Google Acadêmico).

pois o funcionamento das indústrias com seus respectivos maquinários dependem de combustíveis fósseis como petróleo e carvão o que normalmente 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.¹⁶

Para Andery (1994, pp. 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 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.¹⁷ 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,

16. Esse texto foi escrito com base em leituras realizadas do site www.carbono-brasil.com, acesso em 29/04/2010 (Google Acadêmico).

17. Texto todo produzido e adaptado a partir da leitura realizada de Maria Amália Andery *et al.* *Para compreender a Ciência*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo 1994. Acesso em: 20 /06/2010.

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.¹⁸

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

18. *Idem* nota anterior.

racional da natureza, explicitando 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 n.º 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 também 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,¹⁹ 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 EI 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 que se pensa sobre ela e que concepção se tem de criança?

19. Hoje cinco anos e onze meses.

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 consequentemente 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”.

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 utópicas, elaboramos um sumário da pesquisa dividido em quatro capítulos distintos, contando com a introdução que ora apresentamos e as considerações finais. 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 primeiro 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 segundo 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 descrevê-lo, também nos utilizamos do Projeto Político Pedagógico do CEIM e narrativas de antigos moradores da Vila Comboni.

O terceiro capítulo refere-se à Educação Ambiental na Educação Infantil: uma discussão que vai além da prática. 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 trabalhe 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 item 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 quarto 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.