

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
CAMPUS BAURU
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

ISADORA DO CARMO SANTOS

**Os sentidos das interações em Educação Ambiental: análises iniciais no território
Jardim Niceia no município de Bauru (SP)**

BAURU
2024

ISADORA DO CARMO SANTOS

**Os sentidos das interações em Educação Ambiental: análises iniciais no território
Jardim Niceia no município de Bauru (SP)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito para obtenção do título de Bacharel.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Márcia Lopes Reis.

BAURU

2024

S237s	Santos, Isadora do Carmo Os sentidos das interações em Educação Ambiental: : análises iniciais no território Jardim Niceia no município de Bauru (SP) / Isadora do Carmo Santos. -- Bauru, 2024 47 p. : il., fotos, mapas Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado - Ciências Biológicas) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru Orientadora: Márcia Lopes Reis 1. Educação Ambiental. 2. Educação Infantil. 3. Ensino de Ciências. I. Título.
-------	---

ISADORA DO CARMO SANTOS

**Os sentidos das interações em Educação Ambiental: análises iniciais no território
Jardim Niceia no município de Bauru (SP)**

Monografia apresentada a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como parte das exigências para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Biológicas. Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 10/12/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **MARCIA LOPES REIS**
Data: 16/01/2025 17:46:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Márcia Lopes Reis
Orientadora

Prof. Dr. Pedro Neves da Rocha
Avaliador

Prof. Dr. Sérgio Nascimento Stampar
Avaliador

Dedico este trabalho aos meus pais, que
lutaram a vida toda para que eu pudesse
realizar esse sonho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Jesus, Deus da minha vida por me manter em pé.

À minha mãe, Sandra Regina do Carmo, por me inspirar a ser uma mulher vitoriosa que permaneceu ao meu lado, enxugando as lágrimas de choro e de alegria.

Ao meu pai, Jair José dos Santos, que sempre sonhou que eu cursasse uma universidade pública e por me ensinar a lutar por esse sonho.

À minha avó materna, Vanda Aparecida Rodrigues do Carmo, que já está no céu, no descanso eterno do Senhor, por me ajudar a construir boa parte da minha história.

À minha avó paterna, Maria Cristina dos Santos, por me ensinar a batalhar e a nunca desistir, como ela sempre fez.

Aos meus avôs que estão no céu, porque a história deles, possibilitou a minha.

Agradeço a uma pessoa que vou levar sempre no coração com muito amor, meu amigo Cassiano, por me motivar a sorrir e me incentivar a acreditar em mim.

Quero agradecer à minha família inteira que me deu forças para viver.

Também agradeço às minhas amigas e colegas de classe Lívia, Rebeca, Keyla, Yasmin e Gabriela por estarem comigo e me auxiliarem nos trabalhos, nas provas e em todas as adversidades da faculdade.

Quero agradecer, também, aos meus amigos Thaissa e Vinícius, por me ajudarem a tomar decisões sábias e por me ouvirem em todos os momentos.

Agradeço imensamente à minha orientadora, professora Márcia Lopes Reis que me proporcionou conversas e momentos de cura e conforto para ter paixão pela vida.

Agradeço ao meu coorientador, o professor Pedro Neves da Rocha, por aguentar minha ansiedade e me ensinar a trilhar meu caminho para a Educação Ambiental.

Agradeço à professora Inês Cechin, juntamente com o professor Edson Sardella, por me orientarem no projeto do documentário da Faculdade de Ciências e por me ensinarem tanto sobre o amor e sobre a vida.

Agradeço aos meus alunos por me darem a certeza daquilo que sou e que serei.

Agradeço a escola “Super Chico”, por me dar a oportunidade de poder conviver com pessoas tão maravilhosas.

Agradeço à UNESP por me dar a chance de viver essas experiências enriquecedoras e inimagináveis.

Por fim, mais não menos importante, agradeço a todos os professores, aos colegas de sala e todos aqueles que me ensinaram dando paz e tranquilidade em momentos tão decisivos.

“A dor pode nos fazer lembrar que estamos vivos, mas o amor nos faz lembrar por quê”

Trystan Owain Hughes

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso explora e reflete sobre a vivência escolar com a implementação de práticas da Educação Ambiental no território Jardim Niceia. Esse bairro de ocupação irregular teve origem durante o governo militar e até os dias atuais, está sem regulamentação fundiária. A especulação imobiliária marginalizou esse território gerando problemáticas que perpassam as interações sociais, ambientais e culturais. Considerando que a Educação Ambiental possa representar uma ferramenta de emancipação, foi proposta a utilização de suas práticas no contexto de uma escola de Educação Infantil Integral, com o objetivo de compreender como e em que medida a Educação Ambiental impactaria a vivência de uma escola em um território vulnerabilizado, considerando o corpo docente, discente e o entorno dessa instituição. A metodologia adotada foi do tipo qualitativa e baseou-se em três etapas: a primeira consistiu em uma pesquisa documental, na qual houve o levantamento do contexto histórico e social da cidade Bauru e do bairro Jardim Niceia. A segunda etapa contou com a observação direta dos alunos (utilizando-se de anotações para o registro) e do diálogo com as docentes. A terceira etapa constitui-se na realização de três ações pontuais (com brincadeiras e rodas de conversa). A pesquisa documental contou com técnicas qualitativas como o estudo etnográfico em conjunto com o estudo documental. Os documentos selecionados para análise, foram: o Plano de Gestão Escolar, o Plano Político - Pedagógico de 2023 e o Currículo Comum da Educação Infantil no município de Bauru. Posteriormente, o Estudo documental passou pela Análise de Conteúdo, que possibilitou a criação de três categorias: Princípios da Educação Ambiental, Práticas da Educação Ambiental e Noções de Território. As etapas desse trabalho permitiram concluir que os dados obtidos contam com a percepção do contexto histórico-cultural para a construção de atividades e novas perspectivas que vão na contrapartida do sistema produtivista do fazer ciência. Foi possível observar que as práticas pedagógicas da Educação Ambiental podem ser incluídas no dia-a-dia escolar com resultados que vão além da sala de aula. As demandas do contexto socioambiental só podem ser atendidas quando se leva em consideração que as práticas pedagógicas dentro de um território estão alinhadas com a consciência de que não existe uma definição estática para o que ocorre dentro de cada espaço. Para que a Educação Ambiental funcione como uma denúncia da própria realidade, ela deve incluir o contexto histórico, social e geográfico, uma vez que só assim, ela produz um efeito emancipatório.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Educação Infantil; Ensino de Ciências.

ABSTRACT

This Final Paper explores and reflects on the school experience with the implementation of Environmental Education practices in the Jardim Niceia territory. This neighborhood of irregular occupation originated during the military government and to this day, it is without land regulation. Real estate speculation has marginalized this territory, generating problems that permeate social, environmental and cultural interactions. Considering that Environmental Education can represent a tool for emancipation, it was proposed to use its practices in the context of an Integral Early Childhood Education school, with the objective of understanding how and to what extent Environmental Education would impact the experience of a school in a vulnerable territory, considering the faculty, students and the surroundings of this institution. The methodology adopted was qualitative and was based on three stages: the first consisted of documentary research, in which there was a survey of the historical and social context of the city of Bauru and the Jardim Niceia neighborhood. The second stage included the direct observation of the students (using notes for registration) and dialogue with the teachers. The third stage consists of three specific actions (with games and conversation). The documentary research relied on qualitative techniques such as ethnographic study in conjunction with documentary study. The documents selected for analysis were: the School Management Plan, the 2023 Political-Pedagogical Plan and the Common Curriculum for Early Childhood Education in the municipality of Bauru. Subsequently, the documentary study went through Content Analysis, which enabled the creation of three categories: Principles of Environmental Education, Practices of Environmental Education and Notions of Territory. The stages of this work allowed us to conclude that the data obtained rely on the perception of the historical-cultural context for the construction of activities and new perspectives that go against the productivist system of doing science. It was possible to observe that the pedagogical practices of Environmental Education can be included in the school's day-to-day life with results that go beyond the classroom. The demands of the socio-environmental context can only be met when one takes into account that pedagogical practices within a territory are aligned with the awareness that there is no static definition for what happens within each space. For Environmental Education to function as a denunciation of one's own reality, it must include the historical, social and geographical context, since only in this way does it produce an emancipatory effect.

Keywords: Environmental Education; Childhood Education; Science education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Captura de tela do Google Maps em que aparece de forma tracejada com coloração avermelhada na parte superior da imagem, o Jardim Niceia ao lado do Jardim Colonial. A Associação Alphaville Bauru aparece na parte inferior da imagem.....	26
Figura 2 - Captura de tela do Google Maps em que aparece de forma tracejada com coloração avermelhada na parte superior da imagem, o Jardim Niceia ao lado dos complexos de condomínios do Jardim Colonial.....	27
Figura 3 – Ilustrações dos alunos.	33
Figura 4 - História apresenta às crianças.	34
Figura 5 - História apresentada às crianças.	34
Figura 6 - Captura de tela do canal “Tia Mori” no Youtube	34
Figura 7 - Brincadeira em grupo.....	35
Figura 8 - Plantação de árvore.....	36
Figura 9 - Mudas de alface para lembrancinhas.	36
Figura 10 - Plantação de árvore.....	37
Figura 11 - Registro de ATPC.....	32
Figura 12 - Registro de ATPC.....	32

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Horário escolar.	22
Quadro 2 - Apresentação das categorias, unidades de registro e ocorrência das palavras.	28
Quadro 3 - Relato das educadoras.	31

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
ATPC	Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo
CEFNOB	Companhia Estrada de Ferro Noroeste do Brasil
CEP	Código de Endereçamento Postal
CONDEPHAAT	Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo
EA	Educação Ambiental
EI	Educação Infantil
EMEII	Escola Municipal de Educação Integral Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOM	Lei Orgânica do Município
ONU	Organização das Nações Unidas
OSC	Organização da Sociedade Civil
PGE	Projeto de Gestão Escolar
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PPP	Projeto Político Pedagógico
TRE	Tribunal Regional Eleitoral
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	RELEVÂNCIA	14
1.2	OBJETIVOS	15
2	DESENVOLVIMENTO	16
2.1	CONCEITO DE TERRITÓRIO E A URBANIZAÇÃO NO BRASIL	16
2.2	URBANIZAÇÃO EM BAURU/SP	24
2.3	CONTEXTUALIZAÇÃO DO JARDIM NICEIA: BREVE HISTÓRICO E O MOMENTO ATUAL.....	25
2.4	RELAÇÕES SOCIAIS CAPITALISTAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL	18
3	METODOLOGIA	20
3.1	ETAPA 1	20
3.1.1	Estudo documental.....	20
3.1.2	Análise de Conteúdo.....	21
3.1.3	Etnografia	21
3.2	ETAPA 2	22
4	RESULTADOS.....	24
4.1	PESQUISAS DOCUMENTAIS	24
4.2	RELATO DAS DOCENTES	30
4.3	ATIVIDADES COM OS DISCENTES	33
5.	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	37
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
7.	REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

Opondo-se à visão tradicional da Geografia que considera o espaço como um resultado de uma interação entre o homem e a natureza bruta, Milton Santos (1998) descreve-o com um conjunto indissociável de que participam, objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, mais a vida que os impulsiona, ou seja, a sociedade em movimento. Em uma constante fluidez, o espaço é dinâmico, vivo, repleto de inter-relações, na qual ocorrem influências recíprocas com a sociedade, exercendo seu papel essencial sobre a vida do indivíduo e do corpo social (Lima; Yasui, 2014). Dessa forma, Santos (1998, p.10) explicita “A sociedade seria o ser, e o espaço seria a existência”.

Diante desse contexto, pode-se dizer que um território é um espaço, na verdade, sinônimo de território usado, ou seja, o território é abrigo de todos os homens e de todas as instituições organizações (Souza, 2005). Assim, uma vez que o espaço geográfico é considerado uma instância social formada por fixos e fluxos, configurações espaciais e dinâmicas sociais, sistemas de objetos e sistemas de ações (Queiroz, 2014), pode-se dizer que a cidade é um território e um espaço geográfico que é habitado, construído e urbanizado a partir das interações de seus protagonistas.

O protagonismo que as cidades representam emergiram da concentração social e geográfica do produto excedente. Significa dizer que a urbanização é um fenômeno de classe, uma vez que o excedente é extraído de algum lugar e de alguém, enquanto que o controle sobre sua distribuição é feita por alguns (Freitas, 2019). Dessa forma, a expansão do direito à cidade é um fator decisivo para o bem-estar dos menos privilegiados e das gerações futuras (Carmona; Bomtempo, 2020).

O atual ciclo do capitalismo está diretamente relacionado com os fenômenos de classe, uma vez que suas manobras endossam a desigualdade da urbanização. Um desses exemplos é a especulação imobiliária, um processo em que os custos de melhorias em uma área específica são compartilhados por todos, enquanto os lucros resultantes dessas melhorias são apropriados por investidores privados (Martins, 2023).

Assim como em diversas cidades do Brasil onde a especulação imobiliária atua, não é diferente com o município de Bauru. Uma cidade localizada no interior do estado de São Paulo, com uma população de quase 400 mil habitantes, observa-se o impacto da especulação imobiliária sobre alguns locais. Um deles, é o Jardim Niceia: um bairro de ocupação irregular, que teve origem durante o governo militar (1964-1988) que buscava desenvolver o capitalismo, mas não investia em política social, o que culminou no processo de favelização no qual os

migrantes que não podiam financiar uma casa pelo sistema de financiamento da habitação, consequentemente invadiam áreas institucionais (Corgi, 2008). Há relatos de que o bairro já existe há cerca de 50 anos, sendo uma ocupação consolidada, que está em processo de regularização. Atualmente, o cenário se mantém com boa parte das ruas não se encontram asfaltadas, são acidentadas, há muito lixo e muitas casas, são precárias (Freitas, 2019).

A irregularidade remonta uma série de problemas ambientais e infraestruturais. A destruição ecológica e a degradação ambiental, ao lado da marginalização social e da crescente pobreza gerada pela racionalização econômica da globalização, geram novas formas de organização social para enfrentar a crise ambiental (Leff, 2004). Nesse sentido, sabendo que a Educação constitui uma arena, um espaço social que abriga variadas práticas de formação de sujeitos (Carvalho, 2006) e levando em consideração a falta de desenvolvimento sustentável e de formação de sujeitos articulados com o meio ambiente, a necessidade de intervenção ambiental educativa se faz improrrogável.

Considerando que os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU) representam um apelo para a melhoria da qualidade de vida, e em essencial, o quarto objetivo é adquirir uma Educação de Qualidade, este trabalho será uma extensão das práticas socioambientais para a obtenção de uma qualidade de vida local, e dessa forma, global, contribuindo para o desenvolvimento sustentável.

A Educação Ambiental (EA), para colaborar com a construção de uma nova concepção de ambiente e de um novo cidadão, deve ser sempre a base para qualquer ação ambiental educativa (Gonzalez; Campos; Silva, 2007). Portanto, a Educação Ambiental sendo a base para este trabalho e levando em consideração a história do bairro, o primórdio da iniciativa neste trabalho é analisar o contexto histórico-social-geográfico do Jardim Niceia. É nesse ponto que esse trabalho tem a função de sensibilizar as crianças e equipe escolar com relação aos problemas ambientais resultantes da urbanização.

Nesse sentido, a pergunta-problema motivadora deste Trabalho de Conclusão de Curso é: considerando o histórico do bairro e os conhecimentos de Educação Ambiental aprendidos no Curso de Ciências Biológicas, como e quais intervenções podem ser realizadas no Jardim Niceia em Bauru/SP? É preciso considerar que o estudo foi realizado na linha temática da Educação Ambiental e em que medidas ela pôde impactar aquele território.

1.1 RELEVÂNCIA

Diante da necessidade de ações de política social e de sustentabilidade, é de extrema relevância a realização de intervenções alinhadas à Educação Ambiental para essa comunidade,

cujo território se caracteriza pela expropriação de um conjunto de fatores necessários à sustentabilidade dos seus moradores. Nesse sentido, esse presente trabalho oferece reflexões sobre a pesquisa em Educação Ambiental, bem como analisa melhorias ao entorno da escola e, conseqüentemente, à comunidade.

1.2 OBJETIVOS

- Contextualizar os dados históricos referentes à urbanização do Brasil, de Bauru e do Jardim Niceia para análise dos impactos sociais e ambientais;
- Organizar um estudo documental e curricular em torno da proposta pedagógica que orienta a EMEII Francisco Guedes Bombini;
- Analisar como atividades práticas educativas da Educação Ambiental impactam na realização das atividades pedagógicas da "Super Chico" e da comunidade na cidade de Bauru, SP.
- Sistematizar os processos e examinar os impactos (através de anotações) para a construção e aplicação de ações socioambientais em conjunto com a EMEII e a comunidade;
- Refletir sobre o modo de exercício do protagonismo dos pais dos discentes, considerando que é uma escola pública de educação básica.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 CONCEITO DE TERRITÓRIO E A URBANIZAÇÃO NO BRASIL

Segundo Milton Santos (2004, p. 261) “A construção do espaço é obra da sociedade em sua marcha histórica ininterrupta”. No entanto, não basta dizer que o espaço é o resultado da acumulação do trabalho da sociedade global, mas deve-se levar em consideração a divisão de classes. Dessa forma, a sociedade se transforma em espaço através de sua redistribuição sobre as formas geográficas, e isto ela o faz em benefício de alguns, porém em detrimento da maioria. A divisão de classes atribui um pedaço de espaço segundo um valor comercial: o espaço-mercadoria chega aos consumidores como uma função de seu poder de compra (Santos, 2004). Portanto, é o sistema capitalista que orienta a divisão e distribuição desse espaço.

Para Vianna (1938, p.62), “o urbanismo é condição moderníssima da nossa evolução social”. Um tanto quanto problemática, essa frase limita o processo de urbanização aos que “evoluíram”, baseada em uma ideia imperialista, racista e eugênica pelas quais o “desenvolvimento” urbano brasileiro começou. Dessa forma, a destinação de terras era às pessoas brancas e ricas, uma vez que desde a chegada dos portugueses e seu espírito comercial agressivo, a colonização das terras brasileiras foi formada por uma estrutura de poder, e foi pelos detentores desse poder que as cidades foram construídas. Dessa forma, o dinamismo da nossa história representa que a urbanização é excludente desde suas origens, no Brasil. Assim, a construção de uma “cidade” era mais uma emanção do poder longínquo, ou seja, uma vontade de marcar presença num país distante, uma forma de dominação (Santos, 2008).

Até por volta da década de 1930, a classe dominante brasileira é também a dirigente e isso não é exceção nos dias atuais (Villaça, 2004). Não só no Nordeste do país, no século XVIII, a antiga sociedade patriarcal rural vai se reconfigurando com a criação da máquina a vapor, a transformação dos engenhos em usinas, a urbanização, acrescidas à eletrificação e com ela a criação de indústrias (Marques, 2014). A grande depressão de 1929 e a quebra da cafeicultura, seguida do 1930 e a desestabilização das relações campo-cidade submeteram o país a uma série de mudanças sob a direção de uma nova elite (Matos, 2012).

Segundo Villaça (2004), a urbanização brasileira começa em 1875 e vai até 1930, depois de 1930 até a década de 1990 e o que se inicia nessa década. Esses períodos são subdivididos em subperíodos, ainda. Mas há algo em comum em todos: a classe dominante prossegue na história expropriando o produto do trabalho, mudando de “forma” como no modo de produção feudal/rural, cuja principal classe produtora da riqueza social é o servo, nesse caso, a população, o habitante comum (Bertoldo, 2016).

O primeiro período marcado pela segregação (no fim do século XIX) é o da urbanização higienista, na qual os planos de melhoramentos e embelezamento da cidade eram herdados da forma urbana monumental que exaltava a burguesia e que destruiu a forma urbana colonial (Villaça, 2004). Essa cultura higienista produziu historicamente significados sociais racializados acerca dos corpos, perpetuando a desigualdade-dominação racial e o racismo estrutural a nível simbólico (Jesus, 2022).

O segundo período se inicia na década de 1930 e vai até 1990, sendo marcado pela ideologia do planejamento para a solução dos chamados "problemas urbanos". Essa ideologia era a de um plano intelectual baseada nos princípios do Iluminismo e Positivismo. É o plano-discurso que e não se preocupa com sua operacionalização e sua execução. Pode ser dividido em três subperíodos: o do Urbanismo e do Plano Diretor (1930-1965), o dos Super Planos (1965-1971) e o do "Plano sem Mapa", (1971-1992) (Villaça, 2004). O desenvolvimento urbano-industrial foi consequência das profundas mudanças resultantes dos esforços de substituição de importações e promoção da indústria de base, que superariam a condição primário-exportador (Matos, 2012).

Enfim, o terceiro período, na década de 1990 foi fim de um período na história do planejamento urbano brasileiro porque marca o início do seu processo de politização, fruto do avanço da consciência e organização populares (Villaça, 1999). Os planos urbanísticos começam então, a incorporar outros aspectos além dos relacionados ao território, como os econômicos, sociais, ambientais e até os do patrimônio histórico, com a criação do Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo (CONDEPHAAT) e Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), por exemplo.

Uma vez que se sabe que a urbanização no Brasil é um fenômeno construído desde o período colonial, pela classe dominante, pode-se afirmar que a urbanização sempre foi um fenômeno de classe, já que o excedente é extraído de algum lugar para alguns, projetada e distribuída em poucas mãos (Harvey, 2008).

Ademais, o capitalismo sempre serve os donos dos meios de produção no qual efetuam manobras para sustentar esse produto excedente. Uma dessas manobras é a especulação imobiliária, um fenômeno que segundo Santos (2008, p. 106) explica que:

Criam-se sítios sociais, uma vez que o funcionamento da sociedade urbana transforma seletivamente os lugares, afeiçoando-os às suas exigências funcionais. É assim que certos pontos se tornam mais acessíveis, certas artérias mais atrativas e, também, uns e outras, mais valorizados. Por isso, são as atividades mais dinâmicas que se instalam nessas áreas privilegiadas; quanto aos lugares de residência, a lógica é a mesma, com

as pessoas de maiores recursos buscando alojar-se onde lhe pareça mais conveniente, segundo os cânones de cada época, o que inclui a moda.

2.2 RELAÇÕES SOCIAIS CAPITALISTAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Ao longo de alguns séculos de desenvolvimento das relações capitalistas, tem-se enfrentado uma crise ambiental que tem levado à extinção, inúmeras espécies caminhando para o colapso do planeta Terra. A frase de David Suzuki (Alves, 2022) representa bem esse tempo: “Estamos em um carro gigante, acelerando na direção de uma parede de tijolos e todo mundo fica discutindo sobre onde cada um vai sentar”. A pergunta que fica é: quais maneiras para evitar um colapso se ainda sobrar tempo?

A problemática nesse caso é mais que responder a essa pergunta. A acumulação da riqueza e a apropriação de territórios pelo capital e seus detentores vai além da resolução de uma questão. É estrutural, e assim como na América Latina, a exploração das terras, a expansão das atividades extrativistas decorrentes da reprimarização da economia gera violenta expropriação de território de povos tradicionais, aumentando degradação ambiental e perda de biodiversidade (Loureiro, 2019).

Nesse sentido, a EA aparece em decorrência da crise ambiental com a função moral de socialização que antes se restringia ao ser humano, mas se atualiza e aparece agora ampliada à Natureza (Layrargues, 2006). “Esse processo foi o resultado da necessidade da autolimitação do capital em sua pilhagem da Natureza” (Pedrosa, 2005, p.1). Dessa forma, a Educação Ambiental como formação e exercício de cidadania categoriza-se como uma nova forma de encarar a relação da espécie humana com a natureza, baseada em uma nova ética, que pressupõe outros valores morais e uma forma diferente de ver o mundo e a sociedade (Jacobi, 2003).

Dessa forma, a relação entre a sociedade e o meio ambiente também entra em contato com esse dinamismo. Diante da cultura desenvolvimentista trazida pelo sistema capitalista, houve a necessidade de buscar um ambiente sustentável, surgindo assim, movimentos e organizações que visam preservar o meio ambiente e consequentemente, manter a vida (Pereira; Curi, 2012).

Ao olhar para a conservação da vida, é necessário entender qual o nível de consciência ambiental dos cidadãos que compõem um território. Dessa forma, vê-se que a EA é uma ferramenta que pode ser eficaz para criar esse pensamento na medida que cumpre seu papel de promotora da cidadania, autonomia, senso crítico e capacidade de tomada de decisão, buscando oferecer condições que levem as pessoas à compreensão da realidade (Bigliardi; Cruz, 2009).

Considerando que a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (alterada em julho de 2024 na qual agora assegura maior atenção às mudanças do clima, à proteção da biodiversidade e aos riscos e vulnerabilidades a desastres socioambientais) no artigo 1º e 2º, tem-se que:

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Diante desse contexto, a Educação Ambiental é uma ferramenta que poderia sensibilizar o aprendiz. É uma reversão da proposta de uma educação alienante que passa a ser emancipadora, na qual educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo (Freire, 2016). Nesse sentido, a Educação Ambiental segue essa lógica de uma ação emancipatória no campo ambiental, quando vai ao encontro da tematização das crises ambientais, abrindo um espaço para aspirações de cidadania que se constituem na convergência entre as reivindicações e ações sociais e ambientais que vão em contrapartida ao sistema capitalista (Carvalho, 2004).

Pensando nisso, qual seria o impacto de trabalhar EA com uma criança? Se ensinar deve ser emancipatório, ensinar para uma criança precisa ter caráter influenciador, considerando que a Educação Infantil é o primeiro momento do aprendizado escolar, das descobertas, experiências e do contato com a natureza de forma significativa. É dentro desse contexto que surgem situações em que as crianças aprendem valores, atitudes, comportamentos e ideias que as tornarão indivíduos conscientes e sustentáveis (Silva; Raggi, 2019). As práticas sustentáveis dentro da EA precisam impactar o consciente e o inconsciente dos alunos para produzir cidadania, e dessa forma, uma esperança para a igualdade e mudança social.

Para Freire (1987) “A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo”. Ou seja, a educação libertadora denuncia a própria realidade, o próprio espaço desumanizante e anuncia uma realidade em que os indivíduos possam ser mais (Freire 1987). Dessa forma, a EA se faz presente como um anúncio de uma educação libertadora para os discentes encontrarem formas para pensarem além da lógica alienante e opressora.

3 METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado baseando-se no contexto da EMEII Francisco Guedes Bombini, conhecida como “Super Chico” (local em que ocorreu uma parte do trabalho). O lócus dessa pesquisa está localizado no município de Bauru, na rua André Luiz dos Santos, 1-111, no bairro Jardim Niceia. Possui localização urbana e uma estrutura de médio porte.

A Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) no campus de Bauru é muito próxima do Jardim Niceia, mas muito ausente se considerar os trabalhos desenvolvidos nesse território. Pensando que a universidade deve contribuir para auxiliar e devolver à sociedade o investimento feito por todos, esse trabalho foi desenvolvido na tentativa de unir forças para promover mudanças e qualidade de vida por meio de intervenções da EA na escola de Educação Básica do Jardim Niceia, um bairro que pouco recebe atenção do Poder Público de Bauru.

A vivência na escola ocorreu de junho a novembro de 2024 (com idas semanais à escola, geralmente às quartas-feiras, exceto nas férias escolares, que foi no mês de julho) diretamente com o Infantil IV e V, ou seja, crianças de 4 a 5 anos.

A metodologia foi baseada em 2 etapas: A primeira na qual foi feita a observação e os fichamentos das visitas e ações e a segunda se caracterizou pela escrita científica, utilizando-se de 3 principais metodologias: Estudo documental, Análise de Conteúdo e Etnografia.

3.1 ETAPA 1

3.1.1 Estudo documental

Documentos se constituem como receptáculos materiais de uma determinada informação, inclusive quando a sua forma primeira é imaterial (Fontana; Pereira, 2023). Assim, de acordo com Fontana e Pereira (2023, p. 48):

A pesquisa documental, enquanto técnica qualitativa, auxilia no entendimento histórico, cultural e científico de uma comunidade e/ou de um fenômeno (social ou natural) localizados em um determinado período, esclarecendo, assim, inquietações despertadas no pesquisador.

Portanto, a pesquisa documental busca desenvolver o estudo/análise/investigação/comparação de um ou vários documentos com a finalidade de extrair deles informações correlacionadas aos desígnios de um trabalho científico. Dessa forma, pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão,

compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos nos quais o processo da análise dependerá do objetivo da pesquisa (Sá-Silva, Almeida, Guindani, 2009) e (Fontana; Pereira, 2023).

No estudo documental dessa pesquisa foram selecionados os documentos educacionais da escola “Super Chico”: Plano de Gestão Escolar, o Plano Político – Pedagógico de 2023 e Currículo Comum da Educação Infantil no município de Bauru). Apesar de o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 2024 ser o mais importante para essa gestão, ele ainda está em andamento (isso porque a gestão e equipe pedagógica é recente), mas em 2025 estará finalizado. A escolha para esses documentos justifica-se na medida em que esses norteiam a aprendizagem escolar e em que medida a Educação Ambiental estava relacionada nos conteúdos dados em sala de aula.

3.1.2 Análise de Conteúdo

Para o tratamento dos dados contidos nos documentos previamente usou-se a Análise de Conteúdo (AC), um método qualitativo que diante da perspectiva de Bardin (1977) “é um conjunto de técnicas de análises das comunicações”. Ainda de acordo com ela, o conjunto dessas análises envolve a inferência, ou seja, esforço de interpretação, que oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da subjetividade.

A AC consiste em elaborar indicadores ou unidades de sentido, que podem ser palavras-chave ou um conjunto de palavras que nortearão o pesquisador durante a busca das informações contidas no texto. Com essas unidades é possível fazer uma análise e categorização de acordo com as inferências que vai se fazendo ao longo do texto. Após isso, é o momento de enumeração das frequências no qual o pesquisador realiza um novo olhar sobre os seus dados, revisitando as unidades de registro anteriormente definidas e, em contrapartida, as categorias iniciais (Gaspi; Maron; Magalhães Júnior, 2023).

3.1.3 Etnografia

A etnografia ou pesquisa etnográfica consiste em uma pesquisa qualitativa que investiga grupos específicos em seu contexto original, ou seja, no contexto específico em que tais grupos ou indivíduos desenvolvem e constroem sua identidade e seu pertencimento, que nesse caso é o seu território (Sano, 2023).

Nessa pesquisa, foi utilizada um misto de princípios das abordagens da pesquisa etnográfica para coleta de dados, uma vez que houve observação participante na qual a pesquisadora assumiu um papel menos interativo com o grupo estudado, mas também “entrevistas” (que mais

se configuraram em rodas de conversa) as quais requereram um envolvimento maior do pesquisador com o grupo ou o indivíduo entrevistado (Sano, 2023). A pesquisa desenvolvida consistiu na observação da rotina da escola (tanto pela manhã como à tarde), rodas de conversa com as educadoras em Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), bem como com as crianças durante os encontros na escola.

Através de anotações no diário de campo da pesquisadora, é possível observar os dados e analisá-los. Uma das características é que as etnografias críticas, como a desse trabalho acabam por impulsionar o pesquisador a estabelecer relações com o macro contexto, bem como para posicionar-se diante da realidade investigada e dessa forma, indicar estratégias que poderiam ser interessantes para a transformação da realidade (Mainardes, 2009).

3.2 ETAPA 2

Essa etapa consistiu na observação direta dos alunos da escola. São alunos 105 alunos, 22 funcionários e 6 turmas, sendo elas: Berçário 0, Berçário 1, Infantil 2, Infantil 3, Infantil 4 e Infantil 5, sendo que cada turma representa a idade das crianças. A observação tinha o objetivo de entender a rotina dos alunos, bem como seu comportamento e os cuidados na presença da pesquisadora. Todo o registro era anotado em um caderno.

Há professoras para o horário da manhã e da tarde. O horário de chegada das crianças é horário de entrada das crianças são das 7h30min às 7h45min e de saída das 16h30min até 17h. Como a pesquisadora focou sua pesquisa nas turmas maiores, então os horários dessas, estarão estabelecidas na tabela abaixo, baseadas no Plano de Gestão Pedagógico, fornecido pela Diretoria da escola. Os horários e as atividades acabam sendo diversificados para cada turma, baseando-se no Plano de Ensino de cada educadora juntamente com a Coordenação e Gestão.

Quadro 1 - Horário escolar.

HORÁRIOS	Infantil IV	Infantil IV
7h30min às 8h	Recepção café	Recepção/Pátio/Café/Banheiro/Troca de água
8h às 9h30min	Sala de Aula	Sala de Aula
9h30min às 10h20min	Sala de Leitura/Parque	Parque/Hora da História
10h20min às 11h	Almoço	Almoço/Escovação e preparação para o Soninho
11h às 13h	Soninho	Soninho

13h10min	Acolhida/Refeitório	Acolhida/Fruta
13h20min	Sala de Aula	Sala de Aula
14h45min	Jantar	Jantar
15h15min	Pátio	Pátio
15h45min	Parque	Parque
16h25min	Saída	Saída

Fonte: Elaborado pela autora.

3.3 ETAPA 3

Ademais, foram realizadas três ações pontuais que consistiram na apresentação dos problemas ambientais para as crianças utilizando slides em um retroprojeter, uma brincadeira de coleta seletiva e uma contação de história finalizando com plantação de uma muda em um vaso da escola.

4 RESULTADOS

4.1 PESQUISAS DOCUMENTAIS

4.1.1 URBANIZAÇÃO EM BAURU/SP

Para contextualizar o contexto do Jardim Niceia, foi necessário, anteriormente adentrar o contexto da cidade de Bauru que apresenta características de urbanização que a aproximam das demais cidades de São Paulo e do país. A expansão de sua população ocorre devido à construção de uma ferrovia e produção cafeeira a Companhia Estrada de Ferro Noroeste do Brasil (CEFNOB). Os trilhos saíam de Bauru para o espigão entre os rios Tietê e Aguapeí/Feio. Quando se aproximassem das margens do Tietê (quilômetro 300) cruzá-lo-iam no Canal do Inferno, seguindo pela margem direita do Tietê rumo ao Rio Paraná, transpondo-o em Urubupungá e daí partiriam em direção a Mato Grosso e Goiás. A ligação com o Mato Grosso unia interesses de ordem estratégica e econômica porque a conexão de regiões isoladas do território nacional era uma aspiração dos setores militares e diplomáticos que disponibilizaria ao capital imensas áreas inexploradas do território paulista e mato-grossense (Ghirardello, 2002).

Até 1880, Bauru tinha uma ocupação esparsa, em direção ao interior da Zona Noroeste, apenas um ou outro raro posseiro isolava-se “enfrentando” a distância e os indígenas. Após 1880, o povoado crescia rapidamente em parte pela abertura, nas proximidades, de grandes lavouras de café, que trariam, por consequência a estrada de ferro. Para a construção da ferrovia, foi necessário conhecer o local que até então era considerado “inexplorado” pelo homem branco. Nos mapas da época, Bauru era conhecido como “zona desconhecida habitada por Índios”, ou “terras devolutas não exploradas”. A “descoberta” pelo homem branco levou a morte de indígenas e concedeu aos ricos o direito de explorar trabalhadores. Até mesmo matérias de jornal da época (“O Bauru”) demonstravam “ataques selvagens” (Ghirardello, 2002). Dessa forma, a urbanização aqui nasce mais uma vez como produto da mais-valia, como diria Karl Marx.

A vocação de Bauru como polo comercial e prestador de serviços inicia-se com a instalação da CEFNOB, que, unida à Sorocabana e à Paulista inaugurada em 1910 e transforma a cidade em importante nó ferroviário. Com a chegada dos trabalhadores e dos loteadores, a cidade aumentava mais e mais (Ghirardello, 2002). Pelo levantamento da SEPLAN – Bauru, entre 1930 e 1940 foi lançado um total de 47 novos loteamentos, sendo 14 em 1930 e 33 na década de 1940. Dessa forma, na década de 1940 praticamente aumentou em 235% a quantidade

de loteamentos em relação à década de 1930. Em 1950 ocorreu um aumento de 206% em relação a 1940 (Santos, 2008).

Dessa forma, vê-se que Bauru não diferentemente das outras cidades brasileiras, se urbanizou de forma muito rápida, visto que segundo no Plano Diretor Participativo (atual do município) até a década de 40 a população urbana correspondia a 50% do total. Na década de 1950 passou para 80% e, segundo o Censo de 2000, os valores chegaram a 98 % (Bauru, 2006). Assim, pode-se dizer que a urbanização surge como consequência de ações do Estado (o nó da privatizada ferrovia estadual e federal) e atores sociais (agentes imobiliários, econômicos e sociais) (Santos, 2008).

Entretanto, sabe-se que processos rápidos de urbanização geram construções sem quaisquer tipos de análise ambiental ou social, ou seja, a urbanização rápida com a crescente ação da especulação imobiliária gera vulnerabilidade ambiental, o que por sua vez estabelece por consequências as constantes enchentes, erosões e contaminações das áreas urbanizadas, e por complemento, a segregação socioespacial (Santos, 2008). Atualmente, a cidade conta com 379.146 habitantes, segundo o censo de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Não é novidade que em uma cidade capitalista, os espaços urbanos são transformados em instrumentos de acumulação do capital, no entanto, pouco se sabe sobre as consequências desse acúmulo (Cunha, 2020). As grandes crises ambientais estão presentes, principalmente quando se leva em consideração sua história de urbanização. Mas, em que medida a especulação imobiliária afeta/afetou um bairro e como isso influencia esse espaço?

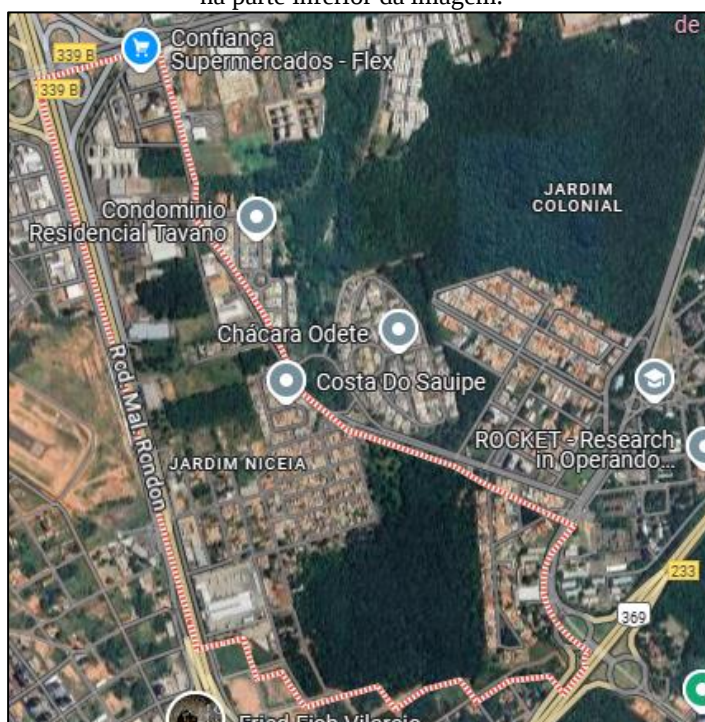
4.1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO JARDIM NICEIA: BREVE HISTÓRICO E O MOMENTO ATUAL

Sabendo que o Jardim Niceia é um bairro oriundo de ocupação irregular, é preciso entender como ele foi constituído. Uma das primeiras moradoras de lá, Nair Martins da Silva, contou ao jornal “Voz do Niceia” que chegou nos anos 1980, alugou um “barracão” e após um tempo construiu seu próprio barraco, que iria contar com uma plantação de mandioca para ajudar na renda familiar. Assim como ela, Adalton Cândido um morador que chegou em 1992, contou que só existia uma única rua, com uma única rede de água e de luz. Antes de ser ocupado, o terreno do bairro era uma fazenda, de nome Fazenda Fortaleza, de propriedade da família Madureira. Segundo Adalton, a escritura do terreno foi encontrada em um cartório de Agudos. Entre 1901 e 1910, Bauru fazia parte da Comarca de Agudos e, portanto, todos os registros jurídicos eram enviados para lá (Voz do Niceia, 2008).

Apesar de relatos de que o bairro existe a meio século, o processo da regularização ainda está aberto: em 2022, o poder Legislativo de Bauru aprovou um requerimento de nº 915/2022 que solicitava à Prefeitura Municipal (com base na Lei Orgânica do Município, a LOM) informações a respeito da regularização fundiária do bairro Jardim Niceia. A regularização poderia ter sido resolvida por meio da Lei do Usucapião, que permite a regularização de locais ocupados há mais de 5 anos, porém, o problema se agrava por ser uma região particular que além disso, possuía disputa judicial entre duas famílias, Madureira e Pereira, que alegavam ter o direito das terras (Carvalho, 2018).

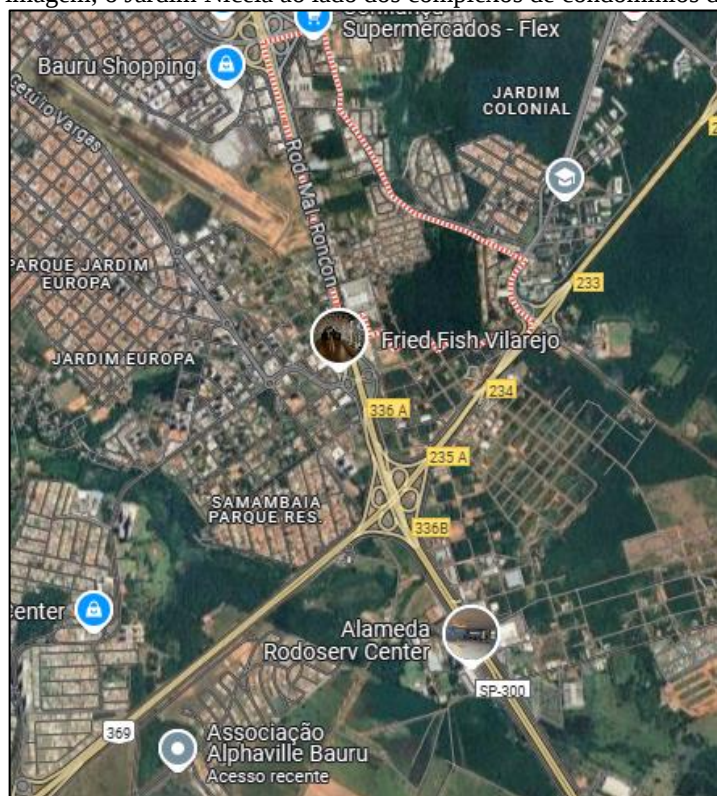
Jardim Niceia é o exemplo de um bairro no qual os mais vulnerabilizados vivem ao lado dos mais favorecidos e essa linha é perceptível. Seu vizinho é o Jardim Colonial, habitado por uma parte da elite bauruense. Ali há condomínios fechados e complexos que ressaltam a privatização, cercamentos, policiamento de fronteiras e técnicas de distanciamento que criam um tipo de espaço público que é fragmentado, porém, articulado em termos de separações rígidas e segurança sofisticada, no qual a desigualdade se torna estruturante (Pastana, 2005). Nas imagens abaixo, é possível observar o Jardim Niceia ao lado do Jardim Colonial, com vários complexos de condomínios. Uma observação importante é que existe uma associação com o nome de um bairro elitizado em São Paulo: Associação Alphaville Bauru e esta é afastada da cidade.

Figura 1 - Captura de tela do Google Maps em que aparece de forma tracejada com coloração avermelhada na parte superior da imagem, o Jardim Niceia ao lado do Jardim Colonial. A Associação Alphaville Bauru aparece na parte inferior da imagem.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 2 - Captura de tela do Google Maps em que aparece de forma tracejada com coloração avermelhada na parte superior da imagem, o Jardim Niceia ao lado dos complexos de condomínios do Jardim Colonial.



Fonte: Elaborado pela autora.

Apesar da espera por regularização, os moradores, com seu jeito simples, comemoram cada avanço no seu espaço, o qual é formado por famílias com o mesmo objetivo: a casa própria e regularizada (Carvalho, 2018). A luta é constante e há mais de 15 anos relatando a história, o Jornal “Voz do Niceia” se tornou “Vozes do Niceia”, ainda fabricando jornais impressos.

O capitalismo influencia o mercado que faz com que uns tenham terra e outros não. Uns ficam à margem e outros no topo. É assim: expulsar e marginalizar para se apropriar. As formas de expropriação de terras e saberes geraram a devastação de ecossistemas e a ocupação violenta do campo, assim, a consequente expulsão de populações para privatização de territórios e a extração intensiva de recursos do solo e do subsolo (Loureiro, 2019). A pobreza gera degradação ambiental (na tentativa de resistir e sobreviver) porque a riqueza de poucos, existe.

4.1.3 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ESCOLARES

No estudo documental, os objetos de análise foram o Plano de Gestão Escolar, o Plano Político – Pedagógico e o Currículo Comum da Educação Infantil do município de Baurópolis e passaram pela Análise de Conteúdo. As unidades de registro nesse trabalho foram selecionadas

como palavras-chave e palavras compostas. O resultado foi a separação dessas unidades de registro em 3 categorias: “Princípios da Educação Ambiental”, “Práticas da Educação Ambiental” e “Noções de Território”¹.

Quadro 2 - Apresentação das categorias, unidades de registro e ocorrência das palavras.

Categorias	Unidades de Registro	Ocorrência no PPP	Ocorrência no Plano de Gestão	Ocorrência no Currículo Comum de Educação Infantil
Princípios da Educação Ambiental	“Natureza”, “natural”, “meio ambiente” “ambiente”	6x “Natureza” 2x “Natural”.	Nenhuma vez.	“Ambiente externo e interno”
Práticas da Educação Ambiental	“Ambiente”, “Meio ambiente” “Natureza” “Natural”	Nenhuma vez.	Nenhuma vez.	277x “Ambiente” 13x “Meio ambiente” 367x “Natureza” 126x “Natural”
Noções de território	“Território” “Espaço” “Espaço escolar”	1x “Território brasileiro” 1x “Espaço”	4x “Espaço escolar”	18x “Território”

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao se observar a categoria Princípios da EA, percebe-se que apesar da palavra “natureza” aparecer 6 vezes no PPP, mas somente 3 vezes está relacionada aos princípios da EA, no contexto do materialismo histórico-dialético e do psiquismo de Vygotsky. “Natural”, só uma vez está relacionada à um princípio de EA, que é a da compreensão do mundo natural, citada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil – LDB. Embora apareçam contextos e “unidades de registros” em que se tem os princípios da EA, fica claro que não é a prioridade da construção teórica apresentada na documentação a vivência da sustentabilidade nesse território.

Segundo o Plano de Gestão Escolar (PGE) atual, é possível observar que: “O prédio institucional onde está localizada a EMEII foi denominado Francisco Guedes Bombini, após a publicação de decreto no Diário Oficial do Município, em 08 de maio de 2023, através do Projeto de Lei apresentado pelo vereador Edmilson Marinho da Silva Júnior. Até o ano anterior, a instituição era denominada: Creche Berçário Ernesto Quaggio – Jardim Niceia e administrada por uma Organização da Sociedade Civil (OSC), sem fins lucrativos. A partir do presente ano, a escola passou para a administração pública municipal”.

¹ Santos; Rocha; Lopes (no prelo).

Como é o primeiro da escola como EMEII, o Projeto Político-Pedagógico (PPP), ainda está em andamento, (isso porque a gestão e equipe pedagógica é recente) mas em 2025, estará finalizado. No PGE, há metas para o ano letivo de 2024 e uma delas é a Adequação do prédio escolar às necessidades educacionais, com justificativa de atender às exigências educacionais e oferecer um ambiente adequado aos alunos. No entanto, esse plano não conta com especificações quanto à projetos paisagísticos, nem hortas, portanto, não apresenta nesse contexto nenhuma relação com princípios de EA, apenas à infraestrutura.

Por sua vez, o Projeto Político-Pedagógico explicita como fundamentação teórica o materialismo histórico-dialético o qual cita o ser humano como transformador intencional da natureza. Essa transformação é definida como trabalho. Para sua sobrevivência, o ser humano extrai da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de sua subsistência. Quando ele faz isso, inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano, ou seja, um mundo cultural e a isso dá-se o nome de trabalho (Saviani, 2003). Portanto, é um mundo no qual as adaptações vêm de acordo com suas necessidades. Na Educação Ambiental, da mesma forma, o homem tem autonomia para transformar o território, que é um fato social. Dessa forma, percebe-se que todas as habilidades desenvolvidas na Educação Infantil, também são modificadoras da realidade, desde um simples (...) arrumar o refeitório, cuidar das plantas e dos animais, trabalhar no jardim, fazer objetos de papel, de cartolina, de maneira, de pano, como diz o PPP.

Ademais, o PPP traz o psiquismo de Vygotsky que diferencia o humano do animal, no qual o homem consegue superar a conduta determinada pelo ambiente (interno e externo). Desse modo, as práticas sociais e como elas se organizam no território dão forma à vida social e onde se consolida o processo de conhecimento-experiência sobre o mundo (Vargas, 2014).

Como princípio da Educação Ambiental e como uma forma de compreensão do território e realidade, é possível observar também o artigo 32, parágrafo II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil – LDB, Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996) , presente no PPP, que diz: “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”.

Na categoria práticas de EA, há uma limitação das unidades de registro. Ainda que há muitas palavras que aparecerem inúmeras vezes, não são todos os contextos que se enquadram na mesma categoria, como por exemplo “A sociedade capitalista está organizada a partir de um modo de produção da vida pautada no consumo de bens, orientada para gerar lucro, que, via de regra, degrada o meio ambiente, provocando o desequilíbrio ambiental e a desigualdade social”

está na categoria Princípios da EA, enquanto que o desenvolvimento de atividades na “Semana do Meio Ambiente” está relacionada às práticas da EA.

Nesse currículo pode-se observar uma parte teórica sobre a importância das ciências da natureza na EI e outra parte relatando algumas atividades para serem desenvolvidas. Destaca-se um trecho: “Os conteúdos do ensino de ciências da Natureza devem basear-se na inter-relação dos fatores físicos, químicos, biológicos e sociais, ou seja, na integração dinâmica entre mineral, biológico e social”, sendo um desafio ao educador para sistematizar esse conteúdo nesse processo de aprendizagem. Dessa forma, é possível perceber que a Educação Ambiental se faz mediadora do processo de conhecimento do mundo e de modificação da realidade.

A parte prática aborda algumas propostas como a das crianças trabalharem com a cozinha, no ato de fazer uma “receita” elas manipulam o alimento e também aprendem a higienizar as mãos. Dessa forma, a EA está presente como uma extensão do que já é feito normalmente, mas coloca-se consciência no aprendizado na medida em que as intervenções são realizadas no espaço escolar.

Por sua vez, as “Noções de Território” aparecem menos ainda com algumas palavras podendo categorizar “território”, como “espaço”. O espaço é considerado como um local onde as crianças vivenciam a aprendizagem e são estimuladas a ter experiências lúdicas, em que se baseia novamente na pedagogia histórico-crítica, na qual “compreende o professor como aquele que dirige o processo de ensino-aprendizagem visando promover o desenvolvimento humano do aluno em suas máximas possibilidades”. Já no PGE, a organização do “espaço escolar” determina como e quem vai ser destinado a fazer essa manutenção.

Em um contexto geográfico, o território é tratado como “posto que se relaciona ao problema da posse e ocupação do espaço, o território e suas fronteiras envolvem relações de poder entre os agentes sociais” no PGE. Dessa forma, fica claro que o aluno deve desenvolver a noção do espaço e da realidade que o cerca e na medida em que desenvolve isso, se coloca como transformador da natureza, consequentemente transformando sua realidade. Assim, retoma-se a ideia de que “A sociedade seria o ser, e o espaço seria a existência” de Milton Santos (1998, p.10) ou seja, ao transformar a natureza, o ser humano transforma sua própria existência.

4.2 RELATO DAS DOCENTES

Nos acompanhamentos feitos em ATPC, foi possível fazer indagações para avaliar se a temática de Educação Ambiental já havia sido trabalhada. Algumas das questões foram: O que vocês trabalham considerando a EA até o momento? Houve impactos e mudanças lecionando

esse tema? Quais as melhorias que poderiam ser dialogadas com os alunos, considerando a estrutura da comunidade? Cada professora deu seu relato que se encontra no quadro abaixo.

Quadro 3 - Relato das educadoras.

Nome do participante	Relatos
Professora 1 (Infantil IV)	“Trabalhamos a reciclagem, os 4Rs. Separamos os reciclados e utilizamos as lixeiras da escola. Lemos e lembramos que utilizamos papelão para confeccionar máscaras. Também fizemos a atividade Planta Bambolê, do Palavra Cantada. Aprenderam sobre o Baião, os instrumentos utilizados no ritmo, cultura corporal utilizando bambolês sem soltar as mãos, parados, passando de mãos dadas uns para os outros, como plantas. Trabalhamos as partes das plantas, as frutas preferidas da turma (banana, mamão, goiaba, maçã, laranja) e pesquisamos, descobrindo que a mais viável para plantarmos é o mamão que leva de 7 a 8 meses para dar frutos”.
Professora 2 (Infantil V)	“Trabalhei a história "A sementinha", conversamos sobre o processo desde a semente até o crescimento da plantinha. Fizemos uma atividade sobre as partes da árvore (tronco, folha, fruto, folha, raiz...) Cantamos a música "Dona árvore" de Bia Bedran”.
Professora 3 (Infantil IV)	“Esse mês devido o tema da festa da Colheita (Festa Junina) nós trabalhamos de onde vem os alimentos. Tem um vídeo da Turma da Kika que mostra o processo de produção: Vimos de onde vem o ovo e de onde vem o leite. Assistimos o vídeo da turma da Mônica: “Na Roça é Diferente”, onde mostra o Chico Bento recebendo seu primo da Cidade pra passar as férias. Chico mostra pro primo que na roça não tem nada pronto nem congelado, nem supermercado por perto e que é preciso ir até a plantação colher. A mãe do Chico pede para eles buscarem tudo para o almoço que ela vai preparar. Saem numa aventura e o primo ajuda a pegar os ovos, a cenoura, o leite, alimentar os animais. Vimos que os alimentos do supermercado vêm do homem do campo, da agricultura, dos criadores de leite e os ovos das granjas. Vimos o processo industrial até chegar na nossa mesa. Acabei trabalhando mais a Área de Ciência da Sociedade dentro do eixo de Produção.”
Professora 4 (Infantil V)	Essa professora trouxe o relato de que as crianças traziam flores arrancadas dos jardins para darem às professoras, no entanto, depois que falaram que não era correto, pararam. Trabalharam bastante a questão da dengue com eles. Ela disse que poderia focar na horta comunitária (que até aqui é o produto a ser desenvolvido), porém, era importante levar em consideração que a comunidade tem muitos catadores, então poderia trabalhar reciclagem e sustentabilidade também. Acrescentou “tem que fazer sentido para eles” (crianças).

Fonte: Elaborado pela autora.

As educadoras também relataram que há muita sujeira no bairro constantemente e até na frente da escola. Ocorreu, também, a brincadeira das crianças no parque de diversões e a incidência de fezes de cachorro, mesmo material orgânico ou reciclável junto. Ao lado da escola, há um terreno que seria para a sua extensão, com um campo de futebol, mas ainda não foi cedido pela Prefeitura à escola. Apesar de constatar que nesse local, ainda tem muito lixo empilhado nos cantos, as crianças do bairro jogam futebol mesmo nesse cenário.

Sob o olhar das educadoras ainda, a comunidade é aberta para realizações de diversas atividades na vida das crianças. Isso é muito importante uma vez que as interações familiares

concretizam as transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras, em uma influência bidirecional (Dessen; Polonia, 2007). Apesar do reconhecimento da participação, em algumas reuniões alguns educadores relatam que muitos responsáveis nunca nem sequer apareceram em uma reunião escolar. Dessa forma, há uma linha entre os responsáveis que participam ativamente e aos que nunca participaram da vida escolar das crianças.

Figura 3 - Registro de ATPC.



Fonte: Diretora escolar.

Figura 4 - Registro de ATPC.



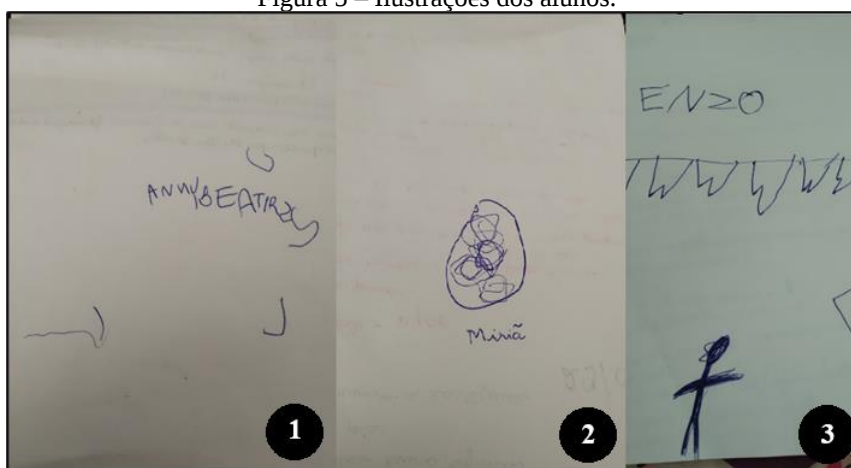
Fonte: Elaborada pela autora.

4.3 ATIVIDADES COM OS DISCENTES

Para iniciar o estudo etnográfico, foi necessário se reunir com a Direção e Coordenação Pedagógica. Após isso, o primeiro encontro foi marcado pela apresentação da pesquisadora para os alunos do Infantil V. Nesse dia, a professora estava realizando uma atividade avaliativa com eles, na qual se propunha a contar e colar os números em seus cadernos. Pode-se observar a presença do “Ajudante do dia” que são dois alunos responsáveis pela organização e manutenção da sala naquele dia, seguindo a lista de chamada. Essa dinâmica faz com que o aluno se reconheça como mantenedor e tenha autonomia para tomar decisões corretas pela classe. Ademais, quando as crianças identificam alguém que é externo como a pesquisadora, automaticamente criam vínculo afetivo, a chamando de tia ou professora. A dinâmica dos horários, segundo o Quadro 1 é praticamente a mesma entre as turmas. O Infantil VI e V almoçam e jantam juntos.

Os alunos demonstram relações carinhosas por meio de abraços e beijos com as educadoras e também com a pesquisadora, além de pedirem para fazer desenhos em seu caderno. Ao acompanhar a rotina das crianças, é possível perceber que elas se agitam bastante quando precisam sair da sala de aula, como para almoçar ou ir ao parque. Elas desenvolvem conversas com quem é relativamente “novo” no espaço escolar. Perguntam sobre a vida pessoal da pesquisadora, como: “Você mora aqui perto?” “Você tem filhos?” “Por que você está aqui?” Indagações simples que vão em consonância com o dia-a-dia delas e a alteração do seu ambiente. As figuras abaixo mostram a interação de alunos com a pesquisadora na forma de ilustrações.

Figura 5 – Ilustrações dos alunos.



Fonte: Acervo da autora.

Ao decorrer dos encontros na escola, as crianças foram se “acostumando” com a presença da pesquisadora, o que as deixou mais livres para brincar e conversar. A primeira

intervenção/intervenção foi marcada pela apresentação no retroprojetor de uma história criada pela autora, denominada “Eu cuido do Planeta!”, na qual tinham 5 personagens (Bela, Ana, Aurora, Thomas e Chico) que iam mostrando o porquê da preservação e quais as problemáticas envolvidas em certas práticas do dia-a-dia. Ademais, cantou-se a música “Jogue o lixo na cestinha” uma paródia de “Patinho Colorido” disponível no canal no Youtube denominado “Tia Mori” (ANJOS, 2022).

Figura 6 - História apresenta às crianças.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 7 - História apresentada às crianças.



Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 8 - Captura de tela do canal “Tia Mori” no Youtube



Fonte: ANJOS (2022).

Por sua vez, a segunda atividade/intervenção consistiu em um jogo no campo de futebol ao lado da escola, no qual houve separação e descarte correto das embalagens (pré-determinadas pela pesquisadora, para que não houvesse acidentes) a partir do que assistiram na atividade anterior. Nessa brincadeira, as crianças puderam trabalhar em dois grupos: um que ia separando o papel e o outro que ia separando o plástico. Dessa forma, elas corriam até a lixeira, entregavam aos líderes que ficaram ao lado destas e conferiam para jogar no lixo o material correto.

Figura 9 - Brincadeira em grupo.



Fonte: Elaborada pela autora.

A terceira atividade/intervenção consistiu na contação de uma história em versos, disponível na Internet denominada “Amiga árvore” de Cláudia Alencar e Renato César (ALENCAR; CÉSAR, 2024). Após a leitura, a pesquisadora pediu a ajuda de alunos voluntários para plantar a árvore. Foi utilizado materiais que eles já tinham acesso, como pá e rastelo de brinquedo. A Diretora da escola comprou mudas de alface e distribuiu como

“lembrancinhas” para levarem às suas casas. Dessa forma, eles conseguiram aprender sobre a importância da preservação e da plantação de árvores.

Figura 10 - Plantação de árvore.



Fonte: Diretoria da escola.

Figura 11 - Mudas de alface para lembrancinhas.



Fonte: Diretoria da escola.

Figura 12 - Plantação de árvore.



Fonte: Diretoria da escola.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O interessante é que ao se procurar identificar os princípios e práticas da Educação Ambiental inseridas no Projeto Político-Pedagógico, no Plano de Gestão e no Currículo Comum de Educação Infantil da prefeitura de Bauru, pode-se observar que existe uma preocupação em desenvolver a sustentabilidade e ecologia dentro da escola, no entanto, existe uma falta de estrutura e de meios para se efetuar essa vivência, isso porque dentro de um contexto histórico e social de um território, existem inúmeros desafios por parte dos educadores, para alcançar o pleno desenvolvimento de certas práticas. Ademais, o PPP e o PGE são documentos orientadores que trazem uma abordagem mais generalista e dessa forma mais fundamentação teórica que prática. Provavelmente as práticas lúdicas da EA aparecem em outros arquivos, como planos de trabalho docente, diários de classe e planejamento de aulas. Para os futuros trabalhos, será interessante analisar como são e em qual nível estão a abordagem da EA nesses outros tipos de documentações.

Analisando o PPP, PGE e o Currículo Comum da Educação Infantil, vê-se que há como fundamentação teórica forte a Pedagogia histórico-crítica e o psiquismo de Vygotsky, na medida em que as ações sempre estão orientadas às adequações do espaço e do tempo, mediante

o ensino de Ciências e dos eixos integradores que apontem para que a criança compreenda o ambiente natural e social.

Dentro das categorias princípios, práticas e noções de território, percebe-se que todas as habilidades desenvolvidas na Educação Infantil, também modificam a realidade, gerando um território cultural que interage com a importância de se viver em um ambiente em que a Educação Ambiental se faz mediadora dessa relação. O importante é que a EA se torne uma pauta central para o educador na elaboração de seu planejamento, pois ela poderá mediar a consciência cidadã e consequentemente preservar a vida no território.

É nas categorias que se nota em que grau a Educação Ambiental está presente nessa realidade. Como princípios da EA, vê-se que há uma forte presença da dicotomia que faz com que o homem e a natureza se encarem diante uma nova ética, uma nova forma de ver o mundo que agora é socioambiental (Jacobi, 2003). O ser humano como transformador do território ao seu redor, diferenciando-se do animal, como a fundamentação teórica do Currículo Comum da Educação Infantil, trouxe com Vygotsky. Como práticas de EA, subentende-se que toda prática está relacionada a uma necessidade, e a ferramenta que antes era somente um meio para se estabelecer a ação, cria sentido e oferece condições que levem as pessoas à compreensão da realidade (Bigliardi; Cruz, 2009).

Ao se trabalhar com a abordagem etnográfica, percebe-se a possibilidade de superar progressivamente o etnocentrismo do pesquisador, detectando sistemas de pensamento e comportamentos distintos, assim como, identificar situações históricas e sociais diferentes (Roazzi, 1987). Dessa forma, o pesquisador consegue perceber a realidade, não esgotando-se de si, mas caminhando para emprestar seus olhos e ouvidos ao compreender o outro.

Na observação do território, confirma-se o que foi observado nas categorias “Noções de Território. No Jardim Niceia, há a presença de lixo e de muitos catadores de recicláveis que saem para coletar os materiais. O impacto é que ao olhar para o bairro, torna-se visível a segregação socioespacial causada pela especulação imobiliária. No comportamento dos moradores mostra-se essa discrepância, quando moradores do Jardim Colonial relatam seu preconceito, reforçando o estereótipo na tentativa de segregar ainda mais: “O nosso problema é o Jardim Niceia”, ouvido pela pesquisadora. Diante desse cenário, é possível identificar que o capitalismo endossa a apropriação da natureza e consequentemente do território, na medida em que a confirmação desse fato vem através do comportamento dos indivíduos que integram o espaço, como já mencionado por Jacobi (2005). Os espaços urbanos são transformados em instrumentos de acumulação do capital, no entanto, gerando as condições vulneráveis de infraestrutura e qualidade socioambiental, resgatando o autor Cunha (2020).

As interações dentro desse território são de ordem social, ambiental, econômica. A visão das educadoras vai em consonância ao que ocorre, no entanto, é importante relembrar que muitas não habitam esse local, apenas trabalham na EMEII. Talvez, se essa pesquisa fosse realizada com os moradores, os resultados seriam diferentes. É possível perceber que a comunidade atua sobre o meio ambiente segundo as representações e os condicionamentos da realidade que vive. Estas representações favorecem ou, exercem um efeito limitador sobre as extrações devastadoras naquele território. Portanto, a história da natureza, a percepção dela, é uma construção social, e por isso pode decidir-se que a história natural também é história social (Alier, 2009). Neste sentido, na medida em que a estrutura econômica é desfavorecida, a construção social também é, e dessa forma, a ambiental. Dessa forma, a pobreza e destruição ambiental formam um círculo vicioso e recursivo, na medida que o impacto ambiental é maior quanto maior for a ocupação irregular agressiva, e esta só ocorre porque é condicionada pelo histórico de desigualdade social (Oliveira; Lopes Júnior; Batista, 2023)

Usando o conhecimento de Freire (2016), quando se usa a EA de maneira crítica para se educar, o processo da emancipação ocorre, já que se entende as dinâmicas e o processo da desigualdade e observa-se que é estrutural. Assim que os educadores e o pesquisador começam a entender as interações ocorrentes no território, passam a observar a discrepância histórica e cultural gerada pelos efeitos capitalistas e assim, saem da alienação e do etnocentrismo, buscando demonstrar isso aos seus alunos. A mudança de comportamento das crianças reflete como e em que dimensões a EA atua.

No entanto, apesar das contribuições que as educadoras trouxeram sobre Educação Ambiental, é visível que não é uma prioridade nas escolas incluí-las em seus currículos ou nos planos de aula. Isso não é percebido só na EMEII, mas em todo o país, visto as debilidades nas políticas públicas, coerentes com o Estado neoliberal que pauta suas ações no atendimento das demandas atuais do capital. Pelos relatos das educadoras, constata-se a necessidade de processos formativos iniciais e continuados para a formação docente que desvendem as reais condições socioambientais do campo (Mendes; Maia, 2020) esclarecendo as interações ocorrentes no território para compreender as ações a serem realizadas. Ademais, a escola se mostra aberta para viver e compreender mais sobre a EA, o que já é um avanço frente outras equipes que poderiam se mostrar engessadas frente a temática.

Quando esse trabalho se propõe a investigar as interações no Jardim Niceia, ele se aprofunda nas interações sociais, históricas e na geográficas. Uma vez que há a imersão na profundidade sem ficar à margem é que se conhece um território. Sabendo disso, a pesquisa em

Educação Ambiental é uma ferramenta transformadora, emancipatória que vai contra o produtivismo do sistema capitalista, da cidade capitalista. Ao se trabalhar com EA em uma comunidade em vulnerabilidade social é que pode perceber o quão profundo as amarras das manobras capitalistas podem ir. Dessa forma, esse trabalho cumpre também seu papel cidadão, do quarto objetivo da agenda da ONU. A universidade precisa habitar esses locais e dialogar com eles, e assim, ir além da pesquisa, mas produzir humanidade, como afirma Saviani (2003, p. 13), “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Ademais, as atividades em Educação Ambiental são uma forma de anúncio que vai em direção das ações contra hegemônicas da lógica na educação capitalista. Uma forma de denunciar a realidade e o contexto social para dar origem à produção do pensamento que vivenciar uma lógica emancipatória (Freire, 1987). À medida que os indivíduos, refletem simultaneamente sobre si e sobre o mundo, conseguem estabelecer conexões entre os diferentes aspectos da realidade para irem compreendendo as situações, passando a captar a realidade em suas implicações mais profundas, ampliando o seu campo de percepção (Ramalho, 2022).

Dessa forma, a pesquisa precisa produzir humanidade, produzir resultados que vão além de números e estatísticas. Precisa criar vínculos, estabelecer caminhos para o diálogo. Só assim o mundo irá ouvir os pesquisadores e cientistas. É só estabelecendo que o meu “eu” só existe onde a existência do outro se alastra: no território. Assim, no processo de investigação dentro de uma pesquisa, os indivíduos problematizam sua conduta no mundo, dessa forma, se reconhecem e reconhecem suas próprias características e propriedades singulares (Ramalho, 2022).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse trabalho, foi possível observar que as práticas pedagógicas da Educação Ambiental podem ser incluídas no dia-a-dia escolar com resultados que vão além da sala de aula. Os alunos conseguem criar um vínculo entre a problemática e a solução através de práticas simples como jogos e rodas de conversa. A sistematização dos resultados através das anotações foi importante para destacar os pontos essenciais dessa pesquisa, na medida em que o pesquisador deve observar para aprender e compreender as relações do território e da comunidade que está nele. A presença da família dentro da escola, é um pilar importante para que os alunos sejam participantes das atividades.

A metodologia usada foi capaz de visualizar desde o contexto histórico-social da cidade de Bauru e do bairro Jardim Niceia, o material pedagógico documental de uma escola dentro desse território e até mesmo as relações ocorrentes entre o corpo pedagógico e a comunidade. As três

categorias no estudo documental (Princípios da EA, Práticas da EA e Noções de Território) apontaram que apesar de existirem palavras e contextos que retratam a Educação Ambiental, ainda há muita escassez para a aplicação desse conteúdo dentro das práticas pedagógicas. Não é uma prioridade da educação brasileira construir ações da EA na vida escolar. Em contrapartida, a noção de território diante do contexto histórico-cultural é o princípio central para entender como e em que medidas a Educação Ambiental pode contribuir para a mudança de consciência cidadã desse território que apesar da falta de infraestrutura, conta com a mobilização coletiva para uma vivência mais justa. As demandas do contexto socioambiental só podem ser atendidas levando em consideração que as práticas pedagógicas dentro de um território estejam alinhadas com a consciência de que não existe uma definição estática para o que ocorre dentro de cada espaço.

Em uma pesquisa como essa, que se utiliza a etnografia como forma de visualização e compreensão da realidade, foi necessário abrir mão “dos próprios olhos” para enxergar o contexto do próximo. Quando o pesquisador se reconhece na pesquisa, há uma esperança de praticar a ciência que vai no modo contraditório ao produtivista, criando uma “memória sustentável” ao olhar e atuar naquele espaço, naquele tempo, sob aquelas circunstâncias. Fazer ciência na contramão do capitalismo, olhando para a Educação como ambiental, é libertador e traça à espera da transformação.

7. REFERÊNCIAS

- ALENCAR, C; CESAR, R. **Amiga árvore**. [2024]. Disponível em: <https://www.materiaispdg.com.br/2021/09/amiga-arvore.html>. Acesso em: 1 out. 2024.
- ALVES, J. E. D. **A sociedade dividida e a natureza destruída**. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/615694-a-sociedade-dividida-e-a-natureza-destruida-artigo-de-jose-eustaquio-diniz-alves>. 2022.
- AZEVEDO, L. **A história da urbanização brasileira**. Disponível em: <https://www.wribrasil.org.br/noticias/historia-da-urbanizacao-brasileira#:~:text=A%20maior%20parte%20das%20m%C3%A9dias,no%20final%20do%20s%C3%A9culo%20XIX>. Acesso em: 20 de setembro de 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa: Persona, 1977. p.225.
- BAURU. **Plano Diretor Participativo**. Disponível em: <https://sites.bauru.sp.gov.br/planodiretor/etapas.aspx?i=4#:~:text=J%C3%A1%20na%20d%C3%A9cada%20de%2050,urbaniza%C3%A7%C3%A3o%20predat%C3%B3ria%20desigual%20e%20injusta>. 2006. Acesso em: 09 out. 2024.
- BERTOLDO, E. Marxismo, luta de classes e opressões: a educação em questão. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 73–90, 2016. DOI: 10.9771/gmed.v8i1.17030. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/17030>. Acesso em: 20 set. 2024.
- BIGLIARDI, R. V.; CRUZ, R. G. O papel da Educação Ambiental frente à crise civilizatória atual. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 127–137, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/810>. Acesso em: 3 jul. 2024.
- BRASIL. **Lei 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 27 out. 24.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Acesso em: 27 out. 24.
- CARMONA, P. A. C.; BOMTEMPO, E. P. de M. O direito à cidade, a especulação imobiliária e o IPTU progressivo no tempo. **Revista de Direito da Cidade**, [S. l.], v. 12, n. 4, p. 2067–2089, 2020. DOI: 10.12957/rdc.2020.50752. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rdc/article/view/50752>. Acesso em: 23 abr. 2024.
- CARVALHO, G.S. de. **Documentário a favela inspira: acesso à cultura e produção cultural no Jardim Nicéia**. 2018. 26p. Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.
- CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em: <https://www.nepam.unicamp.br/download/educacao-ambiental-a-formacao-do-sujeito-ecologico/>. Acesso em: 23 abr. 2024.

CARVALHO, I. C. de M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da Educação. In: LAYRARGUES, P. P. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 13-25.

CORGHI, F.N. **Urbanização e segregação socioespacial em Bauru (SP): um estudo de caso sobre a Bacia hidrográfica do Córrego da Água Comprida**. 2008. 197p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/433994>. Acesso em: 20 mar. 2024.

CUNHA, M.M. **Informalidade urbana e segregação socioespacial em Bauru: o caso do Jardim Niceia**. 2020. 192p. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/a8b06d93-3819-41b2-8e1b-4698d5b390fa/content>. Acesso em: 1 out. 2024.

FONTANA, F.; PEREIRA, T.C.A. Pesquisa documental. In: JUNIOR, Carlos Alberto O. M.; BATISTA, Michel C. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. [S. l.]: Athena, 2023. p. 42-59.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 60 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, I.A.H. **O direito à cidade aos moradores das favelas: o caso da ocupação irregular do Jardim Niceia, Bauru – SP**. In: Anais XVIII ENANPUR, Natal, 2019. Acesso em: 24 de ago. de 2024.

GASPI, S.; MARON, L. H. P.; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto O.M. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin. In: JUNIOR, Carlos Alberto O. M.; BATISTA, Michel C. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. [S. l.]: Athena, 2023. p. 42-59.

GHIRARDELLO, N. **À beira da linha: formações urbanas da Noroeste Paulista**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

GONZALEZ, L.T. V.; CAMPOS T.R de, M. F.; SILVA D., R. E. da. Educação ambiental na comunidade: uma proposta de pesquisa-ação. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 18, 2007. Acesso em: 6 abr. 2024.

HARVEY, D. O direito à cidade. **Lutas Sociais**, [S. l.], n. 29, p. 73–89, 2012. DOI: 10.23925/ls.v0i29.18497. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18497>. Acesso em: 20 set. 2024.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIAe ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados. Bauru: IBGE**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/bauru.html>. Acesso em: 10 out. 24.

JACOBI, P. R. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189-205, março. 2003.

JESUS, V. de. o cheiro do racismo na cultura político-afetiva higienista brasileira: o saneamento do corpo-dejeto. **Psicologia & Sociedade**, v. 34, p. e257400, 2022.

KARL, M. **O capital: crítica da Economia Política**. Livro 1. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/marx-e-engels/o-capital-livro-1.pdf>. Acesso em: 28 out. 24.

LAYRARGUES, P. P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, v. 1, n. 02, p. 72-103, 2006.

LEFF, E. Racionalidade ambiental: a reapropriação da natureza. Rio de Janeiro: **Civilização brasileira**, 2004. 455 p. Acesso em: 23 abr. 2024.

LIMA, E. M. F. DE A.; YASUI, S. Territórios e sentidos: espaço, cultura, subjetividade e cuidado na atenção psicossocial. **Saúde em Debate**, v. 38, n. 102, p. 593–606, jul. 2014. Acesso em: 23 abr. 2024.

LOUREIRO, C. B. Questões ontológicas e metodológicas da educação ambiental crítica no capitalismo contemporâneo. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 79–95, 2019. DOI: 10.14295/remea.v36i1.8954. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8954>. Acesso em: 17 out. 2024.

MAINARDES, J. Pesquisa etnográfica: elementos essenciais. Pesquisa social: reflexões teóricas e metodológicas. Ponta Grossa: **Todapalavra**, p. 99-123, 2009.

MARCO, R. M. F.; BATTISTELLE, R. A. G.; DE CASTRO, R. A Gestão dos Resíduos Sólidos no Município de Bauru – SP. **Revista Gestão da Produção Operações e Sistemas**, [S. l.], n. 1, p. 159, 2012. DOI: 10.15675/gepros.v0i1.432. Disponível em: <https://revista.feb.unesp.br/gepros/article/view/432>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MARQUES, W. Brasil, terra de contrastes. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, vol. 19, núm., pp. 749-771. 2014.

MARTINS, J. S. **Explorando a especulação imobiliária e seu impacto nas cidades**. Disponível em: <https://www.politize.com.br/especulacao-imobiliaria/>. 2023. Acesso em 17 de setembro de 2024.

MATOS, R. Migração e urbanização no Brasil. **Revista Geografias**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 7–23, 2012. DOI: 10.35699/2237-549X.13326. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/geografias/article/view/13326>. Acesso em: 20 set. 2024.

OLIVEIRA, V; LOPES JR, O. P.; BATISTA P. C. Desigualdade social e crise ambiental: a negação de um mundo comum. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 110–122, 2023. DOI: 10.17564/2316-3801.2023v10n1p110-122. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/10969>. Acesso em: 15 jan. 2025.

PASTANA, D. R. Cultura do Medo e Democracia: um paradoxo brasileiro. Londrina: **Revista Medições**. V.10, n. 2, p. 183-198, Jul/Dez 2005.

PEDROSA, J. G. **Capitalismo Tardio e Educação Ambiental**. In: Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina. 2005.

PEREIRA, S. S.; CURI, R. C. Meio ambiente, impacto ambiental e desenvolvimento sustentável: Conceituações teóricas sobre o despertar da consciência ambiental. **REUNIR: Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 35-57, 2012. DOI: 10.18696/reunir.v2i4.78. Disponível em: <https://reunir.revistas.ufcg.edu.br/index.php/uacc/article/view/78>. Acesso em: 3 jul. 2024.

PNEA (Plano Nacional de Educação Ambiental). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 13 jan. 2025.

QUEIROZ, T. A. N. Espaço geográfico, território usado e lugar: ensaio sobre o pensamento de Milton Santos. ***Para Onde!?***; v.8 n.2, p.154-161; 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/61589>. Acesso em: 24 abr. 2024.

RAMALHO, R. R.. Modelo analítico da pedagogia do oprimido: sistematização do método Paulo Freire. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270007, 2022.

SANO, P. T. Pesquisa etnográfica: coprodução do conhecimento e pesquisa e pesquisa em ensino de ciências. In: JUNIOR, C. A. O. M.; BATISTA, M. C. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. [S. l.]: Athena, 2023. p. 82-103.

SANTOS, I.C.; ROCHA, P. N. da; REIS, M. L.; **Revisitando o sentido de território, os princípios e práticas da Educação Ambiental em documentos educacionais de uma escola municipal do Jardim Niceia (Bauru, SP)**. No prelo.

SANTOS, J. A. dos. **Cidade e natureza: relações entre e produção do espaço urbano, a degradação ambiental e os movimentos sociais em Bauru - SP**. 2008. 344p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1607118>. Acesso em: 10 out. 2024.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988. Acesso em: 24 abr. 2024.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 2004.

SANTOS, M. **Urbanização Brasileira**. 5ª Edição. São Paulo: Hucitec, Edusp, 2008.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA C. D de; GUINDANI, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. 153 p.

Silva V. C. M.; Raggi D. G. Educação ambiental com atividades lúdicas no ensino infantil. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 25, p. e633, 8 jul. 2019.

SILVA V.C. M.; RAGGI D. G. Educação ambiental com atividades lúdicas no ensino infantil. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, n. 25, p. e633, 2019. DOI: <https://doi.org/10.25248/reas.e633.2019>. Acesso em: 3 jul. 2024.

SOUZA, M. A. A. de. Apresentação Milton Santos, um revolucionário. In: **O Retorno do território**. SANTOS, M. OSAL: Observatório Social de América Latina. Ano 6 no. 16 (jun. 2005).

ANJOS, M. **Música RECICLAGEM Infantil - Jogue o lixo na cestinha - Paródia do Patinho Colorido**. 2022. 2min54s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wC5jzpiZZBY>. Acesso em 1 out. 2024.

TRE (Tribunal Regional Eleitoral do Paraná). **Conceitos e Princípios**. Disponível em: <https://www.tre-pr.jus.br/institucional/gestao-documental/conceitos-e-principios>. Acesso em 27 out. 24.

TRE (Tribunal Regional Eleitoral do Paraná). **Gestão documental: Conceitos e Princípios**. Disponível em: <https://www.tre-pr.jus.br/institucional/gestao-documental/conceitos-e-principios>. Acesso em 23 out. 24.

VIANNA, O. **Evolução do povo brasileiro**. São Paulo. Editora Nacional, 1938.

VILLAÇA, F. **Uma contribuição para a história do planejamento urbano no Brasil**. In: DEAK, C.; SCHIFFER, S. R. (Orgs.). O processo de urbanização no Brasil. São Paulo: FUPAM/ EDUSP, 2004.

Voz do Niceia. Disponível em: https://issuu.com/jornal.vozdoniceia/docs/imagestopdf_c8523754fc4b1b85b57dc59. Acesso em 16 out. 24.