



Parcerias institucionais para promoção da prática cotidiana da Educação Ambiental em escolas

Gabriella Eldereti Machado¹
Janaína Balk Brandão²

Resumo: A prática docente e a Educação Ambiental (EA) no ambiente da escola se dão por relações que demonstram a importância do tema ao ser parte do processo formador dos sujeitos, devendo ser gerador de mudanças de comportamento e olhar sobre o meio ambiente. Visando contribuir neste sentido, esta pesquisa busca obter a percepção dos professores de duas escolas do município de Alegrete/RS ampliando o conhecimento acadêmico e empírico através análise da prática escolar cotidiana, seus desafios e suas diferentes formas de inserção. Para tanto, adota-se uma metodologia qualitativa para análise dos dados obtidos por meio de entrevistas não estruturadas realizadas com cinco professoras de duas escolas da cidade de Alegrete/RS, no ano de 2016. Como debilidades são mencionados problemas estruturais e financeiros das escolas, a falta de formação continuada de professores com temas voltados ao cotidiano escolar inserindo a EA; necessidade de maior interação entre escola e família. Para além dos pontos relatados pelas entrevistadas, observou-se que o tema em geral não é abordado pelo viés transversal, carecendo da perspectiva interdisciplinar e de ações coordenadas. Neste sentido, obteve-se que a Universidade pode assumir uma função muito significativa no planejamento e concretização das ações de EA, articulando saberes e fomentando a interdisciplinaridade. Outrossim, conclui-se que existe a necessidade de um 'agente coordenador', sendo o elo que articula as instituições parceiras e transforma os projetos em algo sistêmico, superando o isolamento das ações.

Palavras chave: Universidade; Secretaria de Meio Ambiente; Professores.

Institutional partnerships for the promotion of everyday practice in Environmental Education in schools

¹ Química Licenciada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha Campus Alegrete IFFarroupilha Campus Alegrete (2015). Especialista em Educação Ambiental pela Universidade Federal de Santa Maria (2016). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação UFSM. E-mail: gabriellaelderete@hotmail.com

² Possui graduação em Agronomia pela Universidade Federal de Santa Maria (2002), mestrado e doutorado em Extensão Rural pela Universidade Federal de Santa Maria (2005; 2011). Atualmente Professora Adjunta III da Universidade Federal de Santa Maria (Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural) e do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural. E-mail: janainabalkbrandao@hotmail.com

Abstract: The teaching practice and Environmental Education (EA) in the school environment are based on relationships that demonstrate the importance of the subject to be part of the training process of the subjects, and must be a generator of behavior changes and look at the environment. Aiming to contribute in this sense, this research seeks to obtain the perception of the teachers of two schools in the city of Alegrete / RS, expanding the academic and empirical knowledge through analysis of the daily school practice, its challenges and its different forms of insertion. Therefore, a qualitative methodology is adopted to analyze the data obtained through unstructured interviews conducted with five teachers from two schools in the city of Alegrete / RS, in the year 2016. As weaknesses are mentioned structural and financial problems of schools, the lack of continuous training of teachers with themes focused on school daily life inserting EA; Need for greater interaction between school and family. In addition to the points reported by the interviewees, it was observed that the theme in general is not addressed by the transversal bias, lacking the interdisciplinary perspective and coordinated actions. In this sense, it was obtained that the University can assume a very significant function in the planning and concretization of the actions of EE, articulating knowledge and fomenting the interdisciplinarity. Also, it is concluded that there is a need for a 'coordinating agent', being the link that articulates partner institutions and transforms projects into something systemic, surpassing the isolation of actions.

Keywords: University; Secretariat of Environment; Teachers.

INTRODUÇÃO

De acordo com Pimenta (2012, p.18) ser professor é “ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos”, enxergando que os alunos possuem experiências de vida que podem ser compartilhadas, constituindo uma aprendizagem mútua, entre professor e alunos. Desta maneira, o conhecimento e convívio no ambiente escolar devem permitir que se tenha uma reflexão crítica sobre a prática educativa, possibilitando ao docente várias visões sobre suas ações, pensando criticamente a sua prática (FREIRE, 2011). Sobre a prática educativa, têm-se:

Prática educativa, portanto, longe de significar o conjunto de procedimentos e rotinas de um professor no interior de uma escola, significa a experiência integral de um sujeito que, vidente das figuras visíveis e invisíveis, embarca com seus interlocutores (alunos, direção, supervisão etc.) em uma viagem de explicitação/apropriação progressiva de si. (PEREIRA, 2013, p. 190)

Especificamente com relação a temáticas que envolvam a Educação Ambiental (EA) pondera-se que devem ser diversificadas e abrangentes em relação aos contextos envolvidos, sendo importante ressaltar os deslocamentos dos espaços educativos, ou seja, a EA pode ser debatida e problematizada em diversos espaços na escola, ampliando e popularizando-a. Visto a importância de considerar diversos espaços para aprendizagem e diálogos sobre a EA, é necessário buscar novas aproximações permitindo a análise dos

processos sociais vinculados à problemática ambiental (LEFF, 2006). Para Bizerril e Faria (2001) alguns aspectos considerados pelos professores e que interferem no desenvolvimento de bons projetos interdisciplinares dizem respeito ao modo como é estruturado o ensino. Um exemplo seria a dificuldade de coordenação, ou seja, de planejamento de aulas em conjunto. Para os autores, o modo como os temas são distribuídos ao longo das séries também dificulta a busca de relações com outros conteúdos e disciplinas. Relatam que uma professora de Ciências informou da dificuldade de interagir com o professor de Educação Artística em um projeto de educação ambiental, pois este, apesar de demonstrar interesse, temia que o envolvimento no projeto atrapalhasse o desenvolvimento dos conteúdos de sua disciplina. Assim, de modo geral, percebe-se uma falta de habilidade dos professores em adaptar o conteúdo a ser dado aos projetos ou temas de interesse da escola e dos alunos, que também precisam ser tratados (BIZERRIL e FARIA, 2001).

Nesse contexto, esta pesquisa busca obter a percepção dos professores de duas escolas do município de Alegrete/RS ampliando o conhecimento empírico através análise da prática escolar cotidiana, seus desafios e suas diferentes formas de inserção.

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA

Quando pensamos na escola como um espaço de trocas de saberes e convívio social, associamos diversos tempos de aprendizagem. Neste contexto, a EA é uma forma de criação do saber ambiental, gerando conteúdos concretos e novas temáticas a serem abordadas. Assim, uma multiplicidade de conhecimentos teóricos e práticos devem emergir, como destaca Leff (2006, p.250) “a educação ambiental tenta articular subjetivamente o educando a produção de conhecimentos e vinculá-lo aos sentidos do saber”.

Destarte, para o contexto escolar, dispõem-se dos chamados Temas Transversais, que são temas que perpassam todas as disciplinas devido a suas questões envolverem problemáticas comuns e vivenciadas pelos alunos, como a ética, a cultura, meio ambiente, saúde e sexualidade, trabalho e consumo. Os Temas Transversais são dispostos por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que são instrumentos para organização curricular das diversas áreas do conhecimento (BRASIL, 1997). O Quadro 1 relaciona os objetivos contidos nos PCNs para o Ensino Fundamental:

Quadro 1 – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental

1.	Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.
2.	Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.
3.	Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País.
4.	Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.
5.	Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente.
6.	Desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania.
7.	Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.
8.	Utilizar as diferentes linguagens - verbais, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.
9.	Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.
10.	Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Fonte: BRASIL, 1997.

Ressalta-se a presença de temáticas e preocupações relacionadas à ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, a fim de serem incluídas nas aulas pelos docentes das diversas áreas do conhecimento. Não só o Ensino Fundamental é contemplado com diretrizes educacionais, pois em 2002 entra em ação a proposta do Novo Ensino Médio através dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), regulamentando a mudança curricular no intuito do sentido formativo do Ensino Médio, modificando sua função preparatória para vestibular para a função de complementar o ensino obtido na educação básica, adotando um significado de qualificação para a atuação cidadã do indivíduo, capacitando para um aprendizado

permanente, onde a sequência dos estudos será um resultante desse processo, e não o foco principal (BRASIL, 2002).

Assim, têm-se um ensino voltado para a formação ampla e menos disciplinar/fragmentada, destacando-se os seguintes objetivos: Saber se informar, comunicar-se, argumentar, compreender e agir; Enfrentar problemas de diferentes naturezas; Participar socialmente, de forma prática e solidária; Ser capaz de elaborar críticas ou propostas; compondo uma educação que articula saberes e vivências (BRASIL, 2002).

As disciplinas que compõem o PCNEM (BRASIL, 2002) são organizadas em áreas afins, e os elementos curriculares em comum de cada área são interligados de forma interdisciplinar na realização do chamado Seminário Integrado, no qual se propõe desvincular o modo disciplinar, como o nome já resume, é uma forma de integrar disciplinas em um trabalho em conjunto. Este modelo assim organizado é motivado devido ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ser disposto por áreas do conhecimento e não por disciplinas.

Sabe-se que o ensino médio é uma etapa obrigatória da Educação Básica, tendo como público alvo jovens entre 15 e 17 anos, tornando ainda mais complexa a discussão sobre as questões de estruturação do mesmo, visto que as demandas dos jovens são diferentes de alunos de outros níveis da educação básica. Neste processo, a maior discussão é sobre a identidade do ensino médio no contexto em que se encontrava, e em uma perspectiva de melhoria com a Politecnia, onde questões como funcionalidade, organização curricular, qualidade de formação docente e financiamento foram colocados em pauta, justamente devido aos altos índices de alunos que desistiam de estudar (AZEVEDO & REIS, 2013).

A proposta pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, prevê uma reestruturação curricular, no qual Azevedo & Reis (2013, p. 35) explicam as mudanças ocorridas:

As bases teóricas e de realização do Ensino Médio Politécnico (EMP) se pautam principalmente na articulação interdisciplinar do trabalho pedagógico entre as grandes áreas do conhecimento (ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias); na relação teoria e prática, parte e todo, na pesquisa como princípio pedagógico; na avaliação emancipatória; no reconhecimento dos saberes; no trabalho como princípio educativo; na politecnia como conceito estruturante do

pensar e fazer, relacionando os estudos escolares com o mundo do trabalho; e no planejamento coletivo.

Dessa forma, o Ensino Médio Politécnico pode ser um espaço para articulação das áreas do conhecimento e também das discussões sobre as questões ambientais por meio da EA, pois objetiva a desfragmentação do ensino, podendo assim realizar esta inserção da EA de forma interdisciplinar. A proposta de mudança no currículo do ensino médio se dá no pensamento de uma educação que impulse transformações, como ressalta Freire (2001, p.36): “a prática educacional não é o único caminho à transformação social necessária à conquista dos direitos humanos, contudo acredito que, sem ela, jamais haverá transformação social”. Isto é muito pertinente quando se trata de educação ambiental já que para que a mesma se concretize é necessário que um novo paradigma seja desenvolvido, superando a visão do produtivismo a qualquer custo.

Na prática, estas reflexões resultam na construção de uma escola democrática do ponto de vista libertador da educação, incentivando a criatividade e conduzindo os educandos aos aprendizados significativos, podendo-se destacar Freire (2001, p. 202) neste contexto, onde diz que:

A construção da escola democrática não depende, igualmente, da vontade de alguns educadores e educadoras, de alguns alunos, de certos pais e mães. Esta construção é um sonho por que devemos lutar todas e todos os que apontamos na seriedade, na liberdade, na criatividade, na alegria dentro e fora da escola.

Assim a EA torna-se parte desse espaço de relações em que se estrutura a escola, em uma perspectiva baseada na liberdade, diálogo e responsabilidade, podendo-se citar a seguinte reflexão de Imbernón (2000, p.92) “a educação deve estimular essa dignidade humana baseada na solidariedade coletiva, na consciência social e ecológica”.

Assim, a EA deve ser inserida numa proposta transformadora, propondo o diálogo entre a forma e conteúdo, ou seja, insere-se como práxis³. Ou seja, “a educação ambiental promove a conscientização e esta se dá na relação entre o “eu” e o “outro”, pela prática social reflexiva e fundamentada teoricamente” (LOUREIRO, 2004, p.29).

³ Utiliza-se a definição de Freire (1987) para o termo, no qual práxis é a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

A legislação por meio da Lei 9.795 menciona que a EA deve ser contextualizada através de processos em que o indivíduo e a coletividade construam valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas à conservação do meio ambiente, ao uso comum do povo, e a qualidade de vida e sustentabilidade (BRASIL,1999).

As reflexões sobre a EA e o processo educativo tornam-se relevantes na medida em que se discute a proposta de uma educação voltada para a mediação do conhecimento e não para o depósito de conteúdos, ou seja, a prática educativa a partir das vivências cotidianas, abrangendo assim relações entre a educação e os outros âmbitos sociais, econômicos, políticos e culturais (RAYS, 2009). Assim, têm-se cada indivíduo como um agente do conhecimento, construindo novas relações dos seres humanos com o seu ambiente natural e social (MEDINA, 2002).

Neste complexo cenário, é relevante efetuar a EA por meio de um viés crítico e dialógico e de coletividade dinâmicas, integrando-se a formação de professores e professoras. Neste sentido, Medina (2002) faz interessantes considerações:

A capacitação nesta área pretende ser um processo pró-ativo de sujeitos que interagem e constroem os novos conhecimentos de forma contínua e participativa num processo de Ação-Reflexão-Ação sobre a práxis pedagógica e social exercida na realidade escolar e no ambiente sócio-cultural e natural onde a escola se insere. (Medina, 2002, p.56)

A formação atual do professor deve ser voltada a estruturação de um mediador, que não irá exercer a docência por uma conduta de fornecedor do saber, mas ao invés disso, terá uma função de gestor e mediador da aprendizagem (IMBERNÓN, 2000). Desta forma, talvez seja necessário um reencontro com o sentido educativo da docência, como destaca Arroyo (2010, p.65) “a cultura escolar tende a curricularizar, gradear, disciplinar e normatizar saberes sócias, relações e até ciclos de desenvolvimento”.

Nessa relação entre o processo formativo docente e a demanda de conhecimento e atitudes que a escola exige, deve haver coerência entre os conteúdos da docência e o perfil docente. Ou seja, como ressalta Arroyo (2010, p.87) “dominar os conteúdos e métodos de sua matéria é um saber necessário, porém insuficiente para dar conta do saber-fazer de seu ofício”.

Almejando um processo de encontros, onde a mediação com a realidade ocorre na problematização da mesma e no diálogo como forma de encontro dos sujeitos no mundo

(FREIRE, 1987), deve-se dar espaço a complexidade dos processos que abrangem a EA. A complexidade se efetiva na base do processo educacional, ou seja, na prática docente ao agregar-se o cotidiano, propondo um olhar diferente a educação, podendo ser explicado por Morin (1977):

A complexidade impõe-se, em primeiro lugar, como impossibilidade de simplificar; surge onde a unidade complexa produz as suas emergências, onde se perdem as distinções e clarezas nas identidades e causalidades, onde as desordens e as incertezas perturbam os fenómenos, onde o sujeito-observador surpreende o seu próprio rosto no objeto da sua observação, onde as antinomias fazem divagar o curso do raciocínio... A complexidade não é a complicação. Aquilo que é complicado pode reduzir-se a um princípio simples como uma meada enredada ou um nó de marinheiro. É certo que o mundo é muito complicado, mas se fosse apenas complicado, isto é, enredado, multidependente, etc, bastaria efectuar as reduções bem conhecidas: jogo entre alguns tipos de partículas nos átomos, jogo entre noventa e dois tipos de átomos nas moléculas, jogo entre as quatro bases no código genético, jogo entre alguns fonemas na linguagem (MORIN, 1977, p.344).

Assim, Loureiro (2006, p.146) menciona que “o pensamento complexo busca fundamentalmente superar os paradigmas simplificadores que operam a disfunção ser humano/natureza ou que reduzem o ser humano de modo indistinto”. Morin (2003, p.14), amplia este conceito da complexidade, no seguinte trecho sobre a constituição e profundidade do conceito, como menciona a seguir:

Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso *século* e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais freqüência, com os desafios da complexidade.

Desta forma, assume-se que a complexidade faz parte do ser humano, integrando os processos formativos realizados, pois somos seres biológicos e culturais ao mesmo tempo (MORIN, 2003). Devido a isto, pondera-se que a formação de professores deve ser repensada, desvinculando-se da forma fragmentada no qual ocorre. Essa modificação no processo formativo pode ser dada através da mudança de “um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto” (MORIN, 2003, p.89).

Alguns fatores se inserem para propor a reflexão sobre o caminho formativo do docente, podendo-se destacar a seguinte afirmação de Gadotti (2003, p.15) referente ao papel docente na sociedade atual, onde diz que:

Diante da velocidade com que a informação se desloca, envelhece e morre, diante de um mundo em constante mudança, seu papel vem mudando, senão na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de conduzir a aprendizagem e na sua própria formação que se tornou permanentemente necessária.

O que o autor pondera é o fato de que é necessária uma modificação no papel do professor, (re)significando a profissão docente, sendo que “o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito do sua própria formação” (GADOTTI, 2003, p.16).

No que concernem os cursos de educação superior voltados à formação de professores para a educação básica, destaca-se que os mesmos também possuem seus objetivos, ementa e projeto curricular baseados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 2002). Aproximando-se das discussões anteriores, as DCNs trazem algumas mudanças no contexto formativo do docente, no qual para o lugar dos conteúdos e disciplinas, determina que sejam importantes as competências adquiridas ou aperfeiçoadas do futuro profissional da educação, tornando-se referência para elaborações de Projetos Pedagógicos de cursos da área.

Nesse sentido, ao fazer essa discussão sobre a formação de professores e suas modificações em relação às exigências atuais em meio a diversos temas do cotidiano, pode-se destacar como uma contribuição para o incentivo a novas práticas educacionais, as Diretrizes Curriculares para a EA, através da Lei 9.795 de 27 de abril de 1999. Nesta, está previsto que a formação de professores contemple as temáticas abrangidas pela EA, sugerindo como uma disciplina obrigatória, a fim de fornecer uma formação crítica priorizando os debates relacionados à ética, política e o papel social dos docentes em sua atuação nas escolas (BRASIL, 1999). Neste ponto, observa-se uma contradição já que a Lei em seu Artigo 10º, prevê que a EA seja desenvolvida em uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, ou seja, não deve ser implantada através de uma disciplina como é disposto também na mesma Lei.

Neste estudo, o que se propõe é a realização das discussões sobre EA presentes na formação complementar e nos currículos de formação de professores, permeando todas as

disciplinas. Corroborando com Artigo 6º da mesma lei, onde menciona que se deve adotar uma abordagem considerando as relações entre a natureza, sociocultural, economia, incentivando as práticas interdisciplinares dos docentes (BRASIL, 1999).

METODOLOGIA DA PESQUISA

Considera-se a investigação como um processo humano, portanto baseado na curiosidade epistemológica⁴ do sujeito que estimula a superação de uma visão voltada ao senso comum, transforma-se criticamente a fim de alcançar um papel significativo no processo de ensino – aprendizagem, assim, segundo Freire (2011, p. 83) “a construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo (...)”.

Tendo o exposto como pressuposto, esta pesquisa utilizou uma metodologia qualitativa, realizada através de um Estudo de Caso que é uma estratégia simples e específica aplicada ao ambiente observado, possuindo características que visam à descoberta, buscando retratar a realidade de forma completa e profunda, e para isto utiliza diversas fontes de informação, além de uma linguagem de fácil compreensão (LÜDKE, 2012). A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com docentes das duas escolas do município de Alegrete, no decorrer de 2016.

O processo de pesquisa foi organizado nas seguintes etapas: 1. Levantamento bibliográfico; 2. Contato com as Escolas e o grupo de professoras; 3. Realização das entrevistas nas Escolas A e B.

O grupo de professoras entrevistadas foi composto por cinco participantes, onde três faziam parte da Escola A, e duas da Escola B, escolhidas a partir do contato inicial com as escolas, no qual a equipe gestora indicou as docentes participantes. A Escola A é municipal, atendendo a demanda da educação infantil até o 9º ano do ensino fundamental e educação de jovens e adultos (EJA). Já a Escola B é estadual, atendendo somente ensino fundamental. A Escola A é composta por 500 discentes, 30 professores e professoras, 15 funcionários e funcionárias, funcionando nos turnos: manhã, tarde e noite. A Escola B possui 200 discentes, 20 professores e professoras, e 10 funcionários e funcionárias.

Devido ao caráter qualitativo, usa-se para coleta de dados a entrevista não estruturada como principal abordagem investigativa, composta por duas perguntas

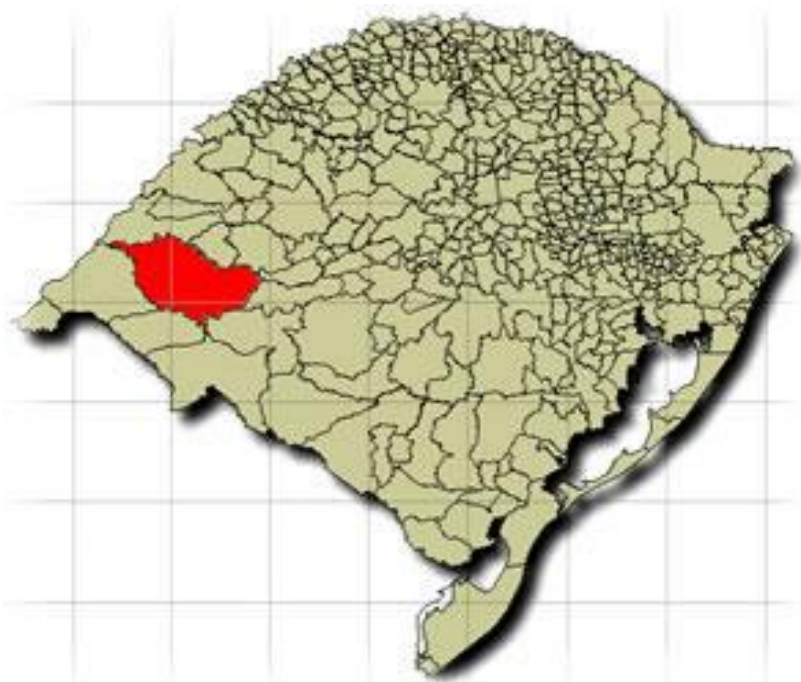
⁴ Submete-se a curiosidade a um rigor metodológico de pesquisa, diferenciando-se então da curiosidade ingênua, no qual seu saber é composto de senso comum (FREIRE, 2011).

guiadoras, quais sejam: 1. Qual a importância da inserção da E.A? 2. Quais os desafios enfrentados para inserção da E.A?

Conforme menciona Richardson (1999, p. 207) “a entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas”, proporcionando um caráter de proximidade entre pesquisadora e colaboradoras. Assim o conhecimento vai se construindo pela investigação da realidade por meio da ação no contexto observado, a fim de complementar o campo teórico e metodológico, dispondo deste momento de intervenção na realidade para mobilização das possibilidades de aprendizagem.

O município de Alegrete (FIGURA 1) é localizado na região Oeste do Rio Grande do Sul e segundo dados do IBGE⁵ (2015) possui aproximadamente 78.499 mil habitantes, dispondo de uma área territorial de 7.803,954 km², e conta com 49 escolas de Ensino Fundamental, 58 pré-escolas e 15 escolas de Ensino Médio (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL⁶).

Figura 1- Mapa do município de Alegrete/RS



Fonte:

<http://www.alegrete.rs.gov.br/site/?bW9kdWxvPTEmYXJxdWl2bz1jaWRhZGUucGhw&pagina=dados>

⁵ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

⁶ Os dados estão disponíveis no seguinte endereço eletrônico: www.educacao.rs.gov.br/pse/html/busca_escolas.

A escolha das escolas ocorreu devido à relação de proximidade através das atividades realizadas pelo Projeto de Extensão intitulado “Escola Responsável⁷” numa parceria entre Universidade Federal de Santa Maria, Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural e as escolas de Alegrete, concretizando desde 2015 um processo de conscientização em relação aos resíduos produzidos no ambiente escolar, dando origem a Agendas Ambientais por meio do Planejamento Estratégico Participativo, facilitando a inserção de práticas de educação ambiental nas escolas participantes.

Considerando que as Escolas A e B estão inseridas neste processo desde 2015, têm-se como relevante verificar os encaminhamentos das ações planejadas para estes espaços. E, também, analisar como as ações coordenadas impactam nas ações cotidianas. Deste modo, a seguir apresentam-se os resultados obtidos, bem como, a análise da prática escolar cotidiana, seus desafios e suas diferentes formas de inserção.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Primeiramente apresenta-se uma caracterização das docentes entrevistadas. Logo a seguir, os resultados são descritos de acordo com a importância da inserção da EA nas práticas docentes e, na sequência, são relatados pontos negativos encarados no cotidiano.

Referente às docentes entrevistadas na Escola A: Professora 1 possui formação em Licenciatura em Ciências Biológicas e atua nas turmas de anos finais do ensino fundamental, reconhece a importância da formação continuada em EA, e afirma que atualiza-se em cursos *online*, nas suas aulas busca inserir as tecnologias digitais e a pesquisa na *Internet* para tratar dos assuntos sobre meio ambiente. Professora 2 é Pedagoga e atua na educação infantil, menciona que a formação em EA deve partir das necessidades do cotidiano da escola e cita que o desenvolvimento de suas atividades sobre EA nas aulas possuem o incentivo de fora da Escola, devido a sua participação no Projeto Escola Responsável. A Professora 3 é Pedagoga, atua na educação infantil e também desenvolve suas atividades sobre EA com apoio e incentivo do Projeto Escola Responsável, destaca a construção das hortas suspensas pelos seus alunos, ressaltando a importância de integrar a teoria e a prática para aprendizagem.

⁷ O Projeto de Extensão Escola Responsável é uma parceria entre Universidade Federal de Santa Maria e Prefeitura de Alegrete – RS, sendo realizado em Escolas do município desde 2015, contribuindo no processo de construção da consciência ambiental nas escolas participantes, priorizando a sensibilização em relação à problemática da correta destinação dos resíduos gerados no âmbito escolar. Contando com professores (as), funcionários (as), alunos (as) das Escolas; além da inserção de acadêmicos (as) de graduação que cursam as disciplinas de Gestão Ambiental dos cursos de Zootecnia e Ciência e Tecnologia em Alimentos da UFSM, a fim de propiciar a troca de saberes entre universidade e comunidade.

Sobre as docentes entrevistadas na Escola B: Professora 4 é Pedagoga, docente do ensino fundamental anos iniciais e a Professora 5 possui Licenciatura em Geografia, é docente dos anos finais do ensino fundamental. Nesta Escola as docentes optaram por realizar a entrevista em grupo, pois relatam que o trabalho que desenvolvem é em cooperação com as colegas e se concretiza pelas trocas conhecimento entre elas, mencionam também o fato da participação no Projeto Escola Responsável, na medida em que fornece um apoio relevante para as atividades de EA na Escola B.

Referente à importância da inserção da EA em sua prática docente, obteve-se que todas as entrevistadas concordam e acreditam que os temas ambientais devem ser abordados durante as aulas e, principalmente, utilizando o espaço escolar como um todo para complementar as aprendizagens através de atividades e ações de cunho ambiental, incentivando a sensibilização sobre o assunto.

Nos Quadros 2 e 3 são descritas as atividades de EA realizadas nas Escolas A e B:

Quadro 2 – Atividades realizadas pela Escola A

ATIVIDADES REALIZADAS PELA ESCOLA A
Horta suspensa com mudas doadas pela comunidade
Paisagismo utilizando materiais reciclados
Plantio de mudas de flores no jardim da escola
Participação em atividades de formação continuada promovida pela Secretaria do Meio Ambiente de Alegrete - RS
Divulgação das ações desenvolvidas na Escola durante evento científico promovido pela Prefeitura Municipal de Alegrete - RS
Realização de mutirão de combate e sensibilização sobre a dengue na comunidade no qual a escola está inserida
Participação de Seminário sobre EA promovido pelo Projeto Escola Responsável na Universidade Federal de Santa Maria

Quadro 3 – Atividades realizadas pela Escola B

ATIVIDADES REALIZADAS PELA ESCOLA B
Revitalização dos canteiros de plantas e da área externa da escola
Mostra de fotos das atividades relacionadas à EA
Mutirão de limpeza no entorno da Escola
Campanha de combate ao mosquito <i>Aedes Aegypti</i>
Participação de Seminário sobre EA promovido pelo Projeto Escola Responsável na Universidade Federal de Santa Maria

Em relação aos enfoques utilizados pelas docentes em suas aulas, constatou-se que a maioria fica restrita a concepção de EA com foco no meio ambiente e biodiversidade. Evidencia-se a necessidade de novas possibilidades didáticas sobre EA, para que as docentes tenham o suporte teórico e metodológico para outros enfoques temáticos. Sugere-se que deve ser realizado o processo de construção do pensamento complexo, destacado por Morin (2003) contribuindo no processo educativo, pois provoca mudanças no modo de pensar dos sujeitos, em suas atitudes, evidenciando a existência de paradoxos e contradições nas questões refletivas na EA, construindo um espaço que vai além do princípio redutor das disciplinas.

No contexto apresentado, no que implica o desenvolvimento dessas ações, necessita-se do reconhecimento da Interdisciplinaridade como elemento facilitador da EA nas escolas. Isso porque a interdisciplinaridade proporciona a construção de um sistema complexo que integra e relaciona os saberes de cada disciplina, levando em conta suas diferenças e complexidade (BONFIM, et. al., 2015). Assim, a interdisciplinaridade se constitui na leitura que cada um faz do ambiente em que se insere, e de acordo com o saber específico, a fim de superar a fragmentação do ensino (COIMBRA, 2005). Pessoa & Braga (2010, p.147) referente às dificuldades de inserção da interdisciplinaridade mencionam que:

Isto ocorre, porque a estrutura escolar está tradicionalmente sedimentada em paradigmas que entram em conflito com as bases teóricas e práticas da questão ambiental. A necessidade da abordagem interdisciplinar na EA é, provavelmente, o princípio que mais se choca com a estrutura escolar, pois ela está organizada em torno do paradigma disciplinar das ciências modernas.

Sobre o contexto da EA na cidade de Alegrete, foi observado o papel da Secretaria do Meio Ambiente se destaca devido a ser um órgão que realiza parceria efetiva e consolidada com as escolas, realizando ações de formação de professores e alunos, palestras sobre temas relacionados à EA, suporte em atividades que as escolas promovem. Como por exemplo: as *Blitz Ambientais*, que ocorrem em datas como a Semana da Árvore onde são distribuídas mudas de plantas, e realizam-se palestras voltadas a comunidade escolar com temas sobre o meio ambiente, realização da Conferência Municipal de Meio Ambiente. Além de fiscalização, vistorias e licenciamentos que são atividades também deste órgão. A parceria da Secretaria de Meio Ambiente com a UFSM⁸ na realização nos anos de 2015/2016 do Projeto de Extensão Escola Responsável contribuiu neste processo de construção da consciência ambiental nas escolas, sensibilizando para à da correta destinação dos resíduos gerados no âmbito escolar. A partir do referido projeto observa-se que existe uma linha norteadora das ações, em que os esforços são canalizados pelo viés da correta destinação dos resíduos, mas diversos outros temas correlatos são abordados, como prevenção do mosquito da dengue, qualidade visual, postura dos alunos e demais envolvidos com a escola, etc. Neste cenário, observa-se que a Universidade pode e deve assumir um papel articulador, promovendo a junção de saberes e de pessoas, coordenando ações de extensão que possam colocar em prática as demandas da sociedade.

São relatados como pontos negativos que devem ser melhorados em relação às ações de EA nas escolas: a falta de recursos financeiros para um apoio estrutural e falta de materiais necessários ao desenvolvimento de algumas ações; a falta de formação continuada de professores com temas voltados ao cotidiano escolar inserindo a EA; necessidade de maior interação entre escola e família, afirmando que deve ser buscada a melhoria da mesma, pois consideram que os conhecimentos sobre EA não se propagam nos lares dos alunos, ficando restrito ao ambiente escolar. Mesmo diante de dificuldades Pessoa & Braga (2010), afirmam o seguinte:

Apesar das dificuldades apresentadas para o desenvolvimento da EA nas escolas, pode-se afirmar que ela ainda continua sendo um poderoso instrumento para a formação de indivíduos capazes de atuar na busca de melhorias para a QV de suas comunidades. A escola possui papel importante neste processo, pois crianças, jovens e adultos são formados por esta instituição social. Sendo assim, a mesma deve se preocupar em formar indivíduos politizados e com uma percepção mais abrangente do meio, o que pode induzir a formação de agentes promotores da QV em seus respectivos locais de vivência. (PESSOA; BRAGA, 2010, p.144)

⁸ Universidade Federal de Santa Maria.

Corroborando neste sentido expõem-se as conclusões de um estudo sobre a percepção de professores sobre a educação ambiental no ensino fundamental o qual identificou que as dificuldades encontradas pelos professores entrevistados para implementar a EA nas escolas são causa e consequência de características de características da educação escolar tradicional (BIZERRIL e FARIA, 2001). Muitas das questões apresentadas no estudo dos autores – como a capacitação docente e a falta de atividade interdisciplinar – podem ser relacionadas com as tantas dificuldades que a educação escolar atravessa de um modo geral, daí porque as propostas da EA e as condições necessárias a sua implementação podem auxiliar no desencadeamento das mudanças de que tanto necessita o ensino formal, a fim de atingir a qualidade esperada. Rever os processos de formação dos educadores e aumentar a permanência destes na escola são ações fundamentais, conforme sugerem Bizerril e Faria (2001). Uma maior aproximação entre órgãos de pesquisa e escolas e, também, uma apresentação da educação ambiental de modo mais acessível e condizente com o contexto escolar é essencial para mudanças neste quadro.

Apoiando o que os autores concluem sugere-se a partir do que se obteve neste estudo que a Universidade pode e deve desempenhar um papel fundamental nesse processo. Dando suporte teórico e metodológico aos professores, auxiliando na busca de caminhos e projetos capazes de viabilizar as ações cotidianas de educação ambiental.

Diante dessa experiência, conclui-se que há ‘necessidade de um agente coordenador’ para que as ações sejam de fato planejadas de forma constituir um plano de ação, superando a fragmentação das ações. Esse agente pode ser a própria direção e/ou equipe gestora, as Secretarias ou agentes externos. No caso específico dessas escolas pesquisadas, esse papel foi desempenhado pela Secretaria de Meio Ambiente, que articulou a parceria com a UFSM e as escolas. Dessa forma, a parceria com a Universidade se faz importante devido ao suporte proporcionado, que possibilita romper com barreiras referentes ao planejamento e execução das ações de EA nas escolas (PESSOA; BRAGA, 2010).

A necessidade de uma agente coordenador verificada neste estudo é confirmada por estudo de Effting (2007) quando o mesmo afirma que as estratégias de enfrentamento da problemática ambiental, para surtirem o efeito desejável na construção de sociedades sustentáveis, envolvem uma articulação coordenada entre todos os tipos de intervenção

ambiental direta, incluindo nesse contexto as ações em educação ambiental. Entretanto, faz uma ponderação muito relevante:

Projetos impostos por pequenos grupos ou atividades isoladas, gerenciadas por apenas alguns indivíduos da comunidade escolar – como um projeto de coleta seletiva no qual a única participação dos discentes seja jogar o lixo em latões separados, envolvendo apenas um professor coordenador – não são capazes de produzir a mudança de mentalidade necessária para que a atitude de reduzir o consumo, reutilizar e reciclar resíduos sólidos se estabeleça e transcenda para além do ambiente escolar. Portanto, devem-se buscar alternativas que promovam uma contínua reflexão que culmine na metanóia (mudança de mentalidade); dessa forma, conseguiremos implementar, em nossas escolas, a verdadeira Educação Ambiental, com atividades e projetos não meramente ilustrativos, mas fruto da ânsia de toda a comunidade escolar em construir um futuro no qual possamos viver em um ambiente equilibrado, em harmonia com o meio, com os outros seres vivos e com nossos semelhantes (EFFTING, 2007,p.28).

Em São Paulo conforme relato da Coordenadoria de Educação Ambiental (2017) incorpora-se a educação ambiental nas políticas públicas e nos processos de gestão, permeando o conjunto de ações e projetos da Secretaria do Meio Ambiente e representa o suporte do Estado de São Paulo às ações locais de educação ambiental, atendendo às diretrizes estabelecidas pelo Sistema Ambiental Paulista e pelas Políticas Nacional e Estadual de Meio Ambiente, com o objetivo de fomentar e coordenar o alargamento das atividades de Educação Ambiental. As ações da Coordenadoria de Educação Ambiental focam o desenvolvimento de processos de transmissão de conhecimentos, valores, habilidades e experiências para tornar os indivíduos aptos a agir, a exercer sua cidadania, a resolver e a procurar soluções para problemas ambientais atuais e futuros. As atribuições estão relacionadas no Decreto 57.933/12 que prevê a promoção da execução e participação do Estado de São Paulo nos diversos programas nacionais e internacionais de Educação Ambiental. Neste sentido, observa-se um esforço por parte do poder público estadual em fortalecer e nortear as ações de educação ambiental, atuando como canalizador de esforços. Representando também um esforço de coordenação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa que buscava obter a percepção dos professores de duas escolas do município de Alegrete/RS ampliando o conhecimento acadêmico e empírico através análise da prática escolar cotidiana, seus desafios e suas diferentes formas de inserção percebe-se a necessidade da EA na formação de professores como algo

permanente para impulsionar a construção de novos conhecimentos. Enfatiza-se que mesmo que a EA seja prevista e incorporada em Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, nem sempre há o apoio concreto por parte das estruturas locais, representada pelas Secretarias. Esse suporte é importante na medida em que legitima e assegura que o enfoque ambiental, assim como os demais Temas Transversais sejam desenvolvidos na escola.

Como debilidades são mencionados problemas estruturais e financeiros das escolas, a falta de formação continuada de professores com temas voltados ao cotidiano escolar inserindo a EA; necessidade de maior interação entre escola e família. Para além dos pontos relatados pelas entrevistadas, observou-se que o tema em geral não é abordado pelo viés transversal, carecendo da perspectiva interdisciplinar e de ações coordenadas.

Afora as adversidades, obteve-se que a Universidade pode assumir uma função muito significativa no planejamento e concretização das ações de EA, articulando saberes e fomentando a interdisciplinaridade. Outrossim, conclui-se que existe a necessidade de um ‘agente coordenador’, sendo o elo que articula as instituições parceiras e transforma os projetos em algo sistêmico, superando o isolamento das ações. No caso das escolas de Alegrete/RS, a contribuição foi significativa no sentido de se colocar a frente do planejamento e incentivo a concretização das ações de EA, em um processo de articulação de saberes e fomentando a interdisciplinaridade. Nesta pesquisa, entretanto, nota-se que esse ‘agente coordenador’ foi representado pela Secretaria de Meio Ambiente.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. C. de; REIS, J. T. **Democratização do Ensino Médio: a reestruturação curricular no RS**. In: Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática. Organização Jose Clovis de Azevedo, Jonas Tarcísio Reis. — 1 ed. — São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. – 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BIZERRIL, M. X.; FARIA, D. S. Percepção de professores sobre a educação ambiental no ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 82, n. 200-01-02, 2007.

BONFIM, D. A.; SANTOS, J. O.; SAMPAIO, R. J.; JUNIOR, M. F. da S.; SANTOS, L. R. C. S. **A interdisciplinaridade, construção do conhecimento e do saber ambiental**. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v. 32, n. 1, 2015.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CP 1/2002 de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de

Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2002.

_____. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). **PCN + Ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

_____. **Lei n. 9795 - 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental. Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, DF, 1999.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p.

COIMBRA, A. de S. **Interdisciplinaridade e educação ambiental: integrando seus princípios necessários**. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, Volume 14, Janeiro a junho de 2005.

COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. 2017. Disponível em <<http://www.ambiente.sp.gov.br/cea/>>. Acesso em 10 de abril de 2017.

EFFTING, T. R. (2007). **Educação Ambiental nas Escolas Públicas: realidade e desafios**. Monografia (Pós Graduação em “Latu Sensu” Planejamento Para o Desenvolvimento Sustentável)–Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo, Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. – Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

IMBERNÓN, F. **Amplitude e profundidade do olhar: a educação ontem, hoje e amanhã**. In: (Org.) Francisco Imbernón. A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato.– 2 ed.- Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. – 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. **Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental**. Educ. Soc., Campinas, Vol. 27, nº. 94, p. 131-152, Jan/Abr. 2006.

_____. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. – São Paulo: Cortez, 2004.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. – [Reimpr.]. – São Paulo: E.P.U., 2012.

MEDINA, N. M. **Formação de Multiplicadores para educação ambiental**. In: O contrato social na ciência unindo saberes na educação ambiental. Org: PEDRINI, A. G. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. **Educar na era planetária: O pensamento complexo como Método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. – São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, E. **O Método I: natureza da natureza**. 2ª ed. Tradução: M. G. de Bragança. Portugal, Europa – América, 1977.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. - 8a ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PEREIRA, M. V. **Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação de professores**. – Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividades docente**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAYS, O. A. **Pressupostos teóricos para o ensino da didática**. *In:* (Org.) Vera Maria Candau. *A didática em questão*. – 29. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. – São Paulo: Atlas, 1999.

PESSOA, G. P.; BRAGA, R. B. **Educação ambiental escolar e qualidade de vida: desafios e possibilidades**. *Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.* ISSN 1517-1256, v. 24, janeiro a julho de 2010.

Submetido em: 16-01-2017.

Publicado em: 30-04-2017.