

Artigo Original

Práticas Educativas Ambientais Formais Sob o Olhar da Ecopedagogia

Formal Environmental Educational Practices Under The Perspective of Ecopedagogy

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno¹ e Terezinha Corrêa Lindino².

1. Bióloga pelo Centro Universitário da Fundação Assis Gurgacz – FAG. Especialista em Educação Especial e em Educação do Campo pela Universidade Cândido Mendes. Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Eficaz de Maringá. Especialista em Docência e Gestão do Ensino Superior pela Universidade Paranaense – UNIPAR. Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/*Campus* Toledo.

2. Pedagoga pela Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de São Carlos, área Gestão da Qualidade. Doutora em Educação, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora Associada na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/*Campus* Marechal Cândido Rondon. Docente permanente no Mestrado em Ciências Ambientais, na Unioeste/*Campus* Toledo.

terezinalindino@gmail.com

Palavras-chave

Educação Ambiental
Ações Ambientais
Proposta Ecopedagógica

Keywords

Environmental Education
Environmental Actions
Ecopedagogical Proposal

Resumo: A Educação Ambiental tem sido debatida em diversos âmbitos, inclusive no sistema escolar. Nota-se que sua concretização depende da transformação das práticas, as quais geralmente são realizadas de forma pontual, sem sentido para quem o pratica. Dentro dessa conjuntura, a Ecopedagogia vem emergindo e pretende despertar o olhar das pessoas para a convivência harmônica entre todos os integrantes da comunidade planetária, sendo que esses saberes podem ser alcançados pela cidadania planetária. Ela amplifica a Educação Ambiental proporcionando-lhe meios para pensar as práticas ambientais de outras maneiras, sinalizando caminhos para sua efetivação. Desta forma, esta pesquisa procurou compreender quais são as propostas curriculares apresentadas pela Ecopedagogia e em que ela se diferencia da proposta de Educação Ambiental, no que tange às práticas educativas ambientais desenvolvidas nas escolas de Educação Básica, no município de Toledo-PR. Ela utiliza-se da técnica de pesquisa documental. Notou-se que grande parte dessas ações ambientais não está sendo realizadas de forma transversal e interdisciplinar, conforme previsto pela legislação. As duas instituições participantes apresentam evolução no processo de superação das práticas tradicionais; mas, sugere-se a adoção da filosofia da Ecopedagogia que representa uma proposta que pode mudar a forma de viver, aprender, transformar e aprimorar as ações ambientais desenvolvidas.

Abstract: Environmental education has been debated on various scopes, including the school system. It is noted that its concretization depends on the transformation of the practices, which generally are done in a specific manner, without meaning to whom practices it. Following this conjecture, ecopedagogy emerges and intends to direct people's look to the harmonic gathering amongst all the integrant of the planetary community, once those knowledge can be achieved by the planetary citizenship. Ecopedagogy amplifies environmental education giving it means to think about the environmental practices in different ways, signaling paths to its effectiveness. In this sense, this research aimed to comprehend which are the curricular propositions presented the Eco pedagogy and in which it is differentiated from the Environmental Education, when it comes to environmental educational practices developed by Basic Education, at the city of Toledo – PR. The analysis was performed using documental research. It was noted that a larger part of the environmental actions are not being

Artigo recebido em: 12.07.2019

Aprovado para publicação em: 25.07.2019

performed in an interdisciplinary and transversal way, assumed in legislation. Both participant institution presented evolution in the process of overcoming traditional practices, but it is suggested the adoption of Eco pedagogy philosophy which represents a proposal that can change the way of living, learning, transforming and enhancing the environmental actions developed.

INTRODUÇÃO

Para entender o Ambiente em que vivemos, temos que compreender sua complexidade e limitação. Nesse contexto, muitos dos conflitos ambientais globais têm suas raízes no âmago da crise educacional e cultural (CAPRA, 2006).

Com o agravamento do desequilíbrio mundial, desenvolveram-se várias estratégias educativas para a formação ambiental. Sendo assim, nos últimos anos, a Ecopedagogia vem emergindo como proposta pedagógica para a construção de uma sociedade sustentável, formada por uma civilização capaz de reconhecer o planeta como uma única comunidade.

Na perspectiva escolar, ela vem oferecendo possibilidades para o reconhecimento das ações antrópicas, pois, está embasada em um despertar para uma percepção de integração, onde todos sejam capazes de se perceber como partes de um todo: o planeta terra. Neste sentido, torna-se essencial compreender quais são as propostas curriculares apresentadas pela Ecopedagogia e em que ela se diferencia da proposta de Educação Ambiental, no que tange às práticas educativas ambientais desenvolvidas nas escolas de Educação Básica.

A Ecopedagogia, também conhecida como Pedagogia da Terra, possui um projeto complexo que versa a formação de uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável. Seus princípios tem a finalidade de reorientar o olhar do ser humano para o seu eu, suas ações, para a cotidianidade, para o outro e tudo que há no planeta Terra, chamando a atenção para a interdependência que une a todos. Ela pode ser entendida como um processo de transformação do sujeito humano que pretende se arraigar por toda a sociedade, gerando novas formas de ser, se perceber, se posicionar ante aos outros e a si mesmo, fornecendo os subsídios mínimos necessários para superar paradigmas tradicionais, buscar o novo e enfrentar os desafios atuais.

Representa, portanto, uma pedagogia que não se resume apenas à mudança de comportamentos e ações, mas sim que busca suscitar discussões e reflexões mais amplas, capazes de reorientar a aprendizagem cotidiana e proporcionar a sustentabilidade e, assim sendo vai além da preservação dos recursos naturais e da viabilidade de um desenvolvimento sem agressão ao Meio Ambiente. Desta forma, neste artigo, serão analisadas as ações práticas destinadas à Educação Ambiental instituídas nos Projetos Políticos Pedagógicos de duas instituições do sistema escolar toledano, de modo a elaborar indicadores que corroboram com a criação e a manutenção do conceito de cidadania planetária defendida na Ecopedagogia.

ECOPEDAGOGIA: EM BUSCA DE UM NOVO PLANETA TERRA

A Ecopedagogia pode ser entendida como uma pedagogia direcionada para o Meio Ambiente. Ela teve seu início, por meio de um estudo realizado pelo Instituto Latino-americano de Pedagogia da Comunicação (ILPEC), na Costa Rica, na década de 1990, legitimada por Francisco Gutiérrez, em 1994, e confirmado por Gutiérrez e Prado, em 2013.

A proposta possui bases filosóficas e está voltada para a reestruturação de uma sociedade mais integrada, sintonizada, atuante, responsável com suas ações no mundo e, empenhada na transformação do planeta. Nes-

se contexto, a complexidade dos processos educacionais que permeiam pela sociedade exige que a atividade educativa “[...] além de prática, seja flexível, processual e holística” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 65).

E, para isso, ela deve culminar em mudanças dentro e fora dos espaços educacionais como reeducar nosso olhar, a fim de que o ser humano seja capaz de imiscuir-se positivamente nas relações que mantém. Além disso, há uma imensa diversidade de discursos em torno da Ecopedagogia e seus princípios. E impulsiona o ser humano a novo paradigma: um novo modo de compreender a terra como uma única comunidade, que permite a nós seres humanos conviver com os mais distintos seres de maneira imparcial, tal mudança é importante no que se refere à transfiguração de nossa maneira de perceber, pensar e valorar cada elemento que existe (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013).

Para tanto, os autores apostam ainda que ela propõe pensar a Educação a partir de um novo significado à ecologia, por meio da geração de novos fundamentos científicos necessários às transformações coletivas ou individuais, entendendo o ser humano como qualquer outro elemento do meio natural e o mundo como um emaranhado de fenômenos intrínsecos e interdependentes. E indica a construção de uma nova realidade, formada por uma nova natureza e por novos atores, de modo há promover ações educativas voltadas para a harmonia e a interação com a terra e todos os seus componentes. Esta mudança consiste na saída do marasmo da recepção de informações requer, sobretudo, a formação de cidadãos capazes de inferir e apropriar-se da realidade.

A lógica ecopedagógica concebe que é improvável atingir o desenvolvimento sustentável sem uma sociedade sustentável. Neste sentido, Gutiérrez (1994) denomina, portanto, Desenvolvimento Sustentável como aquele que possui características que se complementam em uma dimensão abrangente que, ao mesmo tempo, desponta para novas formas de vida do cidadão ambiental.

A partir da promoção da vida, é possível caminhar rumo ao Equilíbrio dinâmico, o que representa a preservação sugerida pelo autor como parte integrante do processo de desenvolvimento e não como algo meramente longínquo e isolado. Segundo Gutiérrez e Prado (2013), a Ecopedagogia possui quatro aspectos com ênfases distintas, que devem estar continuamente presentes no processo educativo de concretização do cidadão planetário, conforme é possível verificar na Figura 1.

Figura 1. Aspectos essenciais para o processo educativo de concretização da Cidadania Planetária



Fonte: Elaborado com base em Gutiérrez e Prado (2013).

Segundo Gutiérrez e Prado (2013), na **Dimensão sociopolítica** o desenvolvimento sustentável precisa ser visto a partir dos aspectos sociais e políticos que o circundam. Na construção das demandas encontra-se arraigada a envolvimento popular, que representa a democracia participativa, alicerçado no princípio de que todo indivíduo, em sua singularidade ou pluralidade, conquista competências políticas e assim adquire meios essenciais para participar da construção e transformação da sociedade civil. Por meio desta dimensão o sujeito adquire autonomia social e política, se aproximando ainda mais de sua emancipação humana, o que pressupõe a capacidade desses de intervir sobre o meio e aprimorar a realidade.

De maneira análoga, os autores supracitados, apontam que a elaboração de uma demanda para o desenvolvimento sustentável precisa necessariamente estar legitimada técnica e cientificamente. Portanto, na **Dimensão técnico-científica**, a busca por soluções deve estar composta por participantes que tragam consigo uma série de conhecimentos capazes de auxiliá-los no agir, e, além disso, um conjunto de saberes capazes de guiá-los no controle dos instrumentos pertinentes à consecução dos objetivos propostos. Esta dimensão consiste na fundamentação adequada do processo, por meio de estratégias técnicas e científicas.

Entende-se que a **Dimensão pedagógica** precisa ser compreendida como um hábito oriundo do cotidiano, que emerge em quatro momentos distintos, a citar: “a) sentir a necessidade e perceber o problema; b) objetivar a realidade para conhecê-la e atribuir-lhe significado; c) analisar as causas e consequências; d) propor os elementos de satisfação” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 55). A partir disso, é possível refletir, ter uma nova percepção e entendimento da realidade, e, ainda, colaborar com a mudança do contexto ambiental.

Para além de todas as dimensões supracitadas, é preciso compreender que não existe processo que não se utilize de tempo, e este princípio norteia a **Dimensão espaço-temporal**. Segundo Gutiérrez e Prado (2013) a educação é um processo lento e complexo, que consome muito tempo e pensamento, e em vista disso, no processo de mediação pedagógica é preciso sempre ponderar algumas considerações, como:

[...] a) “saber esperar”, visto que o processo educativo implica ritmos diferentes que devem ser respeitados; b) “não forçar ninguém”, pois não devemos confundir os propósitos institucionais com o fazer a partir da cotidianidade; c) “não há pressa”, já que não interessa tanto a acumulação da informação e dos produtos programados, e sim os processos que se abrem à reflexão, inerente ao imprevisível (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 56).

Para tanto, é preciso considerar as particularidades de cada participante do processo, a cultura a que este pertence, o contexto ao qual está inserido, o seu eu mais profundo; os processos aqui precisam ser produtos da reflexão que advém de indivíduos livres, aptos a compreenderem por si próprios a realidade de seu tempo. Por meio das dimensões supracitadas a Educação legítima e possibilita a apropriação de sentidos; a assimilação das inter-relações; a reflexão profunda sobre o sistema de mundo em que habita e as capacidades necessárias a todos os sujeitos que se encontram no processo de transformação cidadão comum/cidadão planetário.

No Brasil, a Ecopedagogia é preconizada por Moacir Gadotti. Seus estudos sobre a Ecopedagogia já decorrem há anos. A relação entre o teórico e a área de estudo surgiu como produto de uma conversa entre Moacir Gadotti, Paulo Freire e Cruz Prado. Em um longo debate, os teóricos brasileiros evidenciaram a Cruz Prado a necessidade de se investigar e promover uma pedagogia adequada ao novo paradigma científico e socioambiental. Infelizmente, Paulo Freire teve a busca pela nova proposta pedagógica interrompida pela sua morte. Mas, Moacir Gadotti, ao publicar o livro **pedagogia da terra**, veio a concluir a tarefa com êxito.

E é assim, que a Ecopedagogia entra no cenário brasileiro. Mas cabe ressaltar que a Ecopedagogia não procurava *reinventar a roda*, mas sim, propor um novo paradigma que não se resumisse a uma pedagogia educacional, pois:

Ela não se dirige apenas aos educadores, mas aos habitantes da Terra em geral [...] A educação para um desenvolvimento sustentável não pode ser confundida como educação escolar. A escola pode contribuir muito e está contribuindo – hoje, as crianças escolarizadas é que levam para os adultos em casa a preocupação com o meio ambiente –, mas a Ecopedagogia pretende ir além da escola: ela pretende impregnar toda a sociedade (GADOTTI, 2000, p. 93).

Noutros termos, a Ecopedagogia segundo Gadotti (2001) pode ser compreendida tanto como **movimento pedagógico** quanto **abordagem curricular**. Ela pode ser entendida como uma pedagogia social e política ainda em construção, que visa colaborar com o entendimento mais amplo das questões ambientais. Também traz possibilidades para buscar novas práticas sociais e formas de repensar minuciosamente essas práticas.

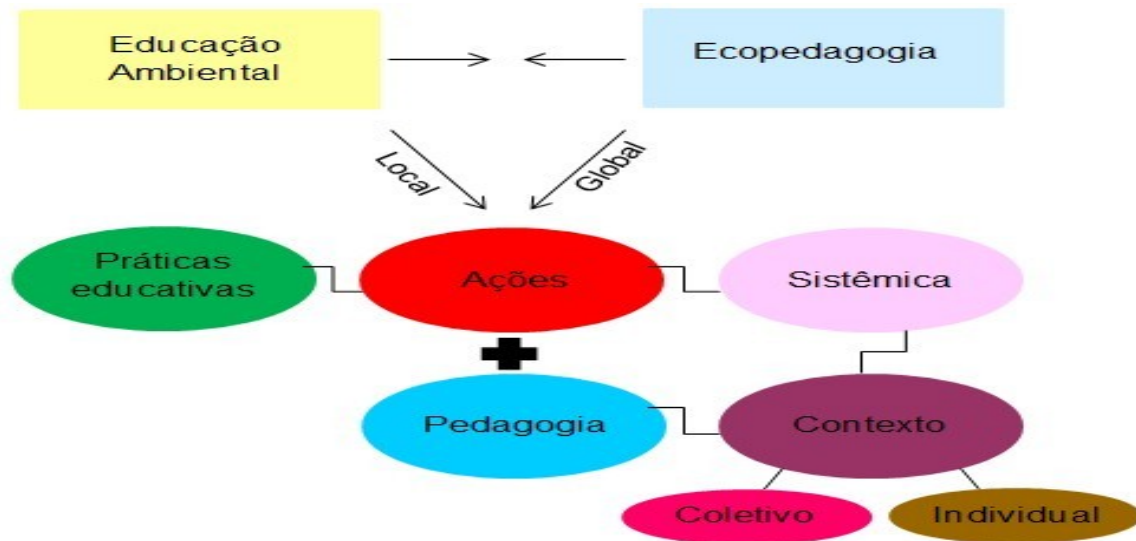
Apesar de poucos estudos e investigações, a Ecopedagogia se tornou um movimento cuja perspectiva é a implantação de uma pedagogia sustentável, instituindo-se assim a ideia de ecoeducação. Este conjunto de saberes interdependentes emerge como uma incongruência à dinâmica do capitalismo globalizado e apontam que o campo educacional precisa “[...] educar para uma outra globalização, educar para a humanidade, educar para uma sociedade sustentável” (GADOTTI, 2007, p. 23).

Desta forma, a mudança de nossos hábitos de consumo deveria reduzir nossas demandas, de modo que a quietude seja vinculada às ações que desarticule o silêncio imposto (GADOTTI, 2007). Logo, a Ecopedagogia possui princípios mais amplos que a Educação Ambiental; mas, **não** surge para opor-se a ela. Pelo contrário, a Ecopedagogia pode oferecer as orientações, subsídios, estratégias e meios para sua concretização (GADOTTI, 2010). Ela amplia o campo de ação e reflexão da Educação Ambiental.

Neste sentido, Albanus (2012) corrobora a inter-relação entre Ecopedagogia e Educação Ambiental ao afirmar que:

A Ecopedagogia deve favorecer inúmeras mudanças de mentalidade e de comportamento em relação ao meio ambiente, por meio da Educação Ambiental. O papel da Ecopedagogia então é fazer-se valer dos estudos, dos métodos e das práticas pedagógicas em favor da Educação Ambiental, conscientizando os formadores do cidadão crítico e Ambientalmente envolvido (ALBANUS, 2012, p. 56).

A Educação Ambiental e a Ecopedagogia se conversam entre si. Todavia, a Educação Ambiental é mais pontual, voltada para a realização de ações por meio de práticas educativas pensadas em um contexto local. Já a Ecopedagogia possui princípios que se baseiam em uma proposta de pedagogia para anteceder as ações e inserir maior sentido e elas, sendo estas pensadas e realizadas de forma sistêmica, levando em conta a dimensão global, com base em um contexto que pode ser tanto individual quanto coletivo, conforme é possível verificar na Figura 2.

Figura 2. As práticas ambientais na perspectiva da Educação Ambiental e da Ecopedagogia

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018)

Dentro dessa perspectiva, a Ecopedagogia configura-se como uma âncora para a Educação Ambiental Formal, entendendo que “[...] ambas estão interligadas em prol de um objetivo maior que é pensar o meio ambiente cotidianamente, de forma a reeducar as pessoas, por meio de meios concretos, que busquem a consciência ecológica de forma democrática, partindo da ética” (SILVA, 2017, p. 674). Nesse ínterim, a formação da cidadania planetária parece ser mais uma narrativa distante de ser realizável. Contudo, é possível progredir em direção à formação de um perfil de cidadão planetário.

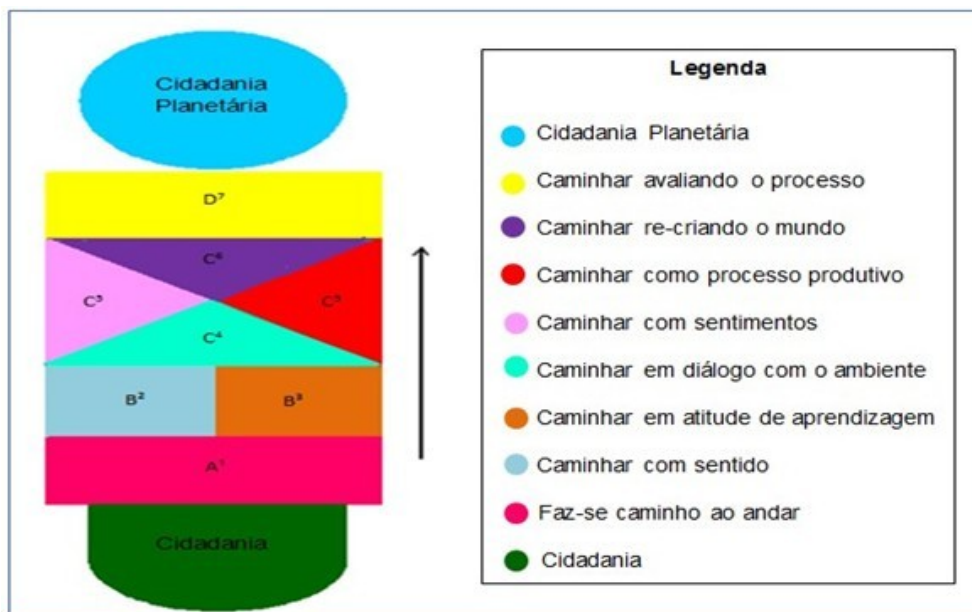
As atividades, procedimentos, práticas e estratégias educativas para dirigir-se neste rumo têm a necessidade de estarem mergulhadas em uma aventura desconhecida, composta por *chaves pedagógicas*, que precisam estar de acordo com a natureza dos fins, de modo a clarificar o rumo seguido e garantir-lhe a legitimidade e intencionalidade dos processos; uma vez que, as dinâmicas, as práticas e as atividades em grupo que pretendem uma participação coletiva “[...] não atingem uma dimensão educativa porque, ao carecer da essencialidade pedagógica, ficam reduzidos a meros passatempos sem sentido próprio e sem projeção social” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 65).

Na Figura 3, podem ser apreciadas esquematicamente as possibilidades que fazem parte da dimensão do planejamento para se construir um perfil de cidadania planetária.

A construção supracitada indica a possibilidade de um caminho em direção a cidadania planetária, que se apresenta como um processo intrincado, mas possível. Na perspectiva das práticas ambientais, muitas ações ainda devem ser aprimoradas, uma vez que este projeto tem como imperativo a transformação de cidadãos de direitos políticos, sociais e civis em novos cidadãos com uma visão una de planeta.

Por meio desta compreensão, não será possível avançar se continuarmos acreditando que existe um único modelo a ser seguido, e situa-se aqui a dificuldade da maioria das práticas ambientais. Segundo Gutiérrez e Prado (2013) é preciso que cada prática de Educação Ambiental *se faça caminho ao andar*. Estimular novas experiências, de forma permanente e flexível, por meio de um fazer cotidiano. Para que está caminhada progrida é indispensável dar sentido a ela, às práticas da vida cotidiana, isto é, deixá-la repleta de significados.

Figura 3. Planejamento para construção da Cidadania Planetária



Fonte: Adaptado de Gutiérrez e Prado (2013)

Na perspectiva das práticas ambientais, ***caminhar com sentido***, refere-se à necessidade de impregnar sentido a tudo o que fazemos, e, ao mesmo tempo, fazer-se perceber a ausência de sentidos em muitas outras práticas. Para tanto, é preciso ***caminhar em atitude aprendizagem***, estimulando processos pedagógicos ativos, prazerosos, criativos e sociáveis, onde os protagonistas encontrem-se em íntima e permanente aprendizagem.

No entanto, não adianta caminhar em quietude, é preciso criar diálogos com o entorno. Ainda de acordo com os teóricos mencionados nos parágrafos anteriores, a conversa e a interlocução faz-se a essência do processo educativo. É indispensável caminhar e compartilhar juntos os anseios, as ideias, as experiências, os sonhos, isso possibilita colocar-se no lugar do outro. É preciso ***caminhar em diálogo com o ambiente***, assim, poder-se-á “[...] chegar ao outro, de abrir-se ao meio, de percorrer caminhos de compreensão e expressão, de promover processos e de facilitar aprendizagens abertas” (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013, p. 71). O diálogo com o entorno permite entender-lhe melhor.

Mas, além do diálogo, os sentimentos também são essenciais neste caminhar. ***No caminhar, a intuição é prioritária***, uma vez que não podemos dissociar razão e emoção. A aprendizagem com sentido é essencial, contudo, é preciso construir produtos desta aprendizagem. Assim, ***o caminhar como processo produtivo***, remete a pensar sobre a importância de resultados factuais como uma forma de suprir o processo educacional em desenvolvimento. Trata-se, de se efetivar uma memória do processo de aprendizagem com o que se aprende em cada momento, como um processo de apreender pelo cotidiano.

Uma chave pedagógica, bastante desafiadora, propõe que durante a construção da cidadania planetária, é preciso ***caminhar re-criando o mundo***. Segundo Gutiérrez e Prado (2013), recriar o mundo faz parte do exercício da expressão criadora dos sujeitos e, evidentemente, é ***preciso caminhar avaliando o processo***. Frente a isso, o indicativo para esta chave pedagógica leva-nos a interagir com a nossa paz interior, de modo a aquilatar sobre o ser e estar de cada ser humano (GUTIÉRREZ; PRADO, 2013).

ECOPEDAGOGIA NO SISTEMA ESCOLAR TOLEDANO: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, a escola é entendida como um local de dimensão política essencial para a formação cidadã, para a construção de saberes e mudança social. Estes espaços ocupam lugar de destaque no cumprimento de “[...] funções da educação e da aprendizagem dos conhecimentos, das artes, das ciências e da tecnologia” (MARQUES; CASTANHO, 2011, p. 24). Desta forma, a escola tem papel fundamental na formação de indivíduos capazes de dominar habilidades que possibilitem sua intervenção no mundo em que habitam.

De acordo com Dias (1998), ele está caracterizado como um sistema **decisivo para a sociedade**, porque visa proporcionar educação. Em vista disso, o sistema escolar brasileiro está organizado por componentes curriculares que formam as grades/matrizes curriculares de determinados níveis de ensino, por meio da grade curricular ocorre a definição do que será ensinado, logo, estes documentos são norteadores do ensino.

E, pelo fato de o sistema escolar fragmentar os conteúdos por disciplinas, a inserção e a discussão de temas relacionados à temática ambiental na perspectiva ecopedagógica se torna mais embaraçosa. O que não deveria acontecer, pois, segundo Gadotti (2000, p.94) ela se insere num processo “[...] de renovação educacional que inclui a vertente científica e a ética da **transdisciplinaridade**”; logo, a Ecopedagogia colabora nesta empreitada por ter como objetivo levar o ser humano a buscar o ainda não conhecido, os caminhos não percorridos, as estratégias ainda não pensadas; é tentar identificar tudo que há entre, por meio e além das práticas ambientais.

O que têm se verificado nos últimos anos é que a temática ambiental tem sido trabalhada nas escolas por meio de projetos e programas, que são instrumentos importantes para a consecução de objetivos planejados. Para tanto, esta busca coletar dados por meio de pesquisa documental. Ela consistiu-se na análise de documentos relacionados ao Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), optou-se por analisar este nível educacional pelo motivo de que a maioria das pesquisas realizadas até o momento restringe-se aos outros níveis de ensino e porque deseja-se com este estudo analisar a sequência de EA que vem sendo realizada nesta etapa escolar.

O levantamento documental foi realizado a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos e documentos relacionados com a Educação Ambiental nas escolas do município de Toledo-PR. Nesses documentos foi explorada a relação entre os princípios da Ecopedagogia e as práticas ambientais realizadas nas instituições participantes, por meio da técnica de Análise de conteúdo de Bardin (2011). Para tanto, foram definidas quatro categorias de análise, a fim de compreender a relação da Ecopedagogia com as práticas educativas ambientais formais do sistema escolar de Toledo-PR, conforme é possível verificar no Quadro 1.

Quadro 1. Categorias de análise

CATEGORIA	DESCRIÇÃO
EXPLORAÇÃO DO AMBIENTE	Propõe o reconhecimento de todos os elementos estruturantes envolvidos na prática ambiental.
INTEGRALIZAÇÃO DE SABERES	Desenvolve a reflexão acerca dos aspectos socioambientais, para a reconstrução da percepção ambiental, a tomada de decisão e a aprendizagem.
RESIGNIFICAÇÃO	Caracteriza-se pela busca da integração entre as informações obtidas, procurando dar novo sentido a elas.
AValiação CONTÍNUA	Visa articular as dimensões atingidas pelas práticas e os diversos valores causados por ela.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018)

Esta análise tem como principal finalidade identificar a perspectiva ecopedagógica nas práticas ambientais educativas estabelecidas nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas analisadas e configura-se como uma compreensão abrangente e articulada entre a dinâmica da Ecopedagogia e da Educação Ambiental. A partir dessa abordagem, neste artigo, apresentamos os resultados de duas instituições do sistema escolar Toledo.

Assim, a fim de facilitar a leitura, denominamos a Instituição A como I-A, a Instituição B como I-B, ambas pertencentes ao Ensino Fundamental I. As escolas A e B são mantidas *pela Prefeitura Municipal de Toledo-PR*. Reforçamos que os nomes das instituições participantes dessa pesquisa serão mantidos sob sigilo absoluto. Essas escolas foram selecionadas pelo fato de se destacarem significativamente em práticas educativas ambientais formais, além de terem sido indicadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Toledo, como sendo as que mais se enquadravam neste estudo.

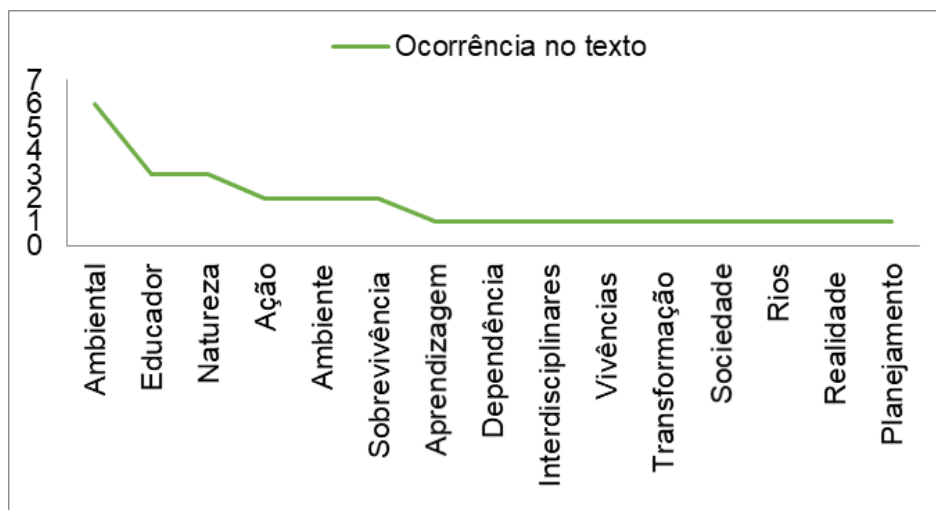
Desta forma, nos PPP's consultados, verificou-se que I-A e I-B tem como última atualização no ano de 2015. Constatou-se ainda que as instituições I-A e I-B apresentam indicativos de incluírem a EA em sua prática pedagógica. Por exemplo, quando exploramos o ambiente e a integralização de saberes ambientais nas escolas, notam-se que as ações ambientais analisadas na I-A têm sido realizadas, principalmente, pela disciplina de Educação Ambiental. As práticas educativas ambientais formais recebem tópico específico, neste é tratada de sua funcionalidade, forma de encaminhamento metodológico e de avaliação, de maneira básica e resumida, sem muitos detalhes.

Já na I-B, as ações ambientais vêm sendo desenvolvidas de forma interdisciplinar. No PPP da I-B percebeu-se que, de modo geral, este não apresenta um tópico específico para a EA. Nele, ela é abordada dentro de um projeto voltado para a formação de cidadãos ambientais. Ao ser abordada, ela é referenciada sob a ótica de seus aspectos legais, sua função e importância, segundo a percepção da escola.

Ao analisarmos a resignificação e a avaliação contínua dos projetos ambientais formais verifica-se que, com base no PPP e no relato descritivo da professora de EA, a análise do conteúdo das ações de EA da I-A revela-nos unidades de registro que caracterizam a EA como conservadora. Esses fatores estão relacionados à concepção de uma prática EA que dependente necessariamente de um **educador**, alguém capaz de indicar as maneiras de intervir sobre a **natureza**, por meio da **ação** comportamental dos indivíduos, de forma a garantir a preservação dos recursos para a sua **sobrevivência** e dos elementos que compõem o meio **ambiente**. Em contrapartida, o documento deixa evidente que as práticas **interdisciplinares** e o **planejamento** do processo de **aprendizagem** ambiental, não são o ponto principal da EA desenvolvida na escola.

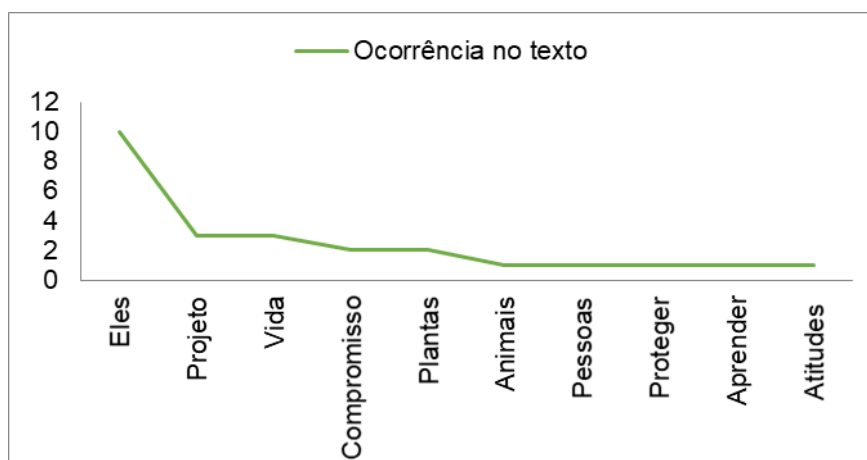
Da mesma forma, essas unidades de registro ainda somam-se a pouca importância dada às **vivências** dos alunos que atrelada à postura de **dependência** adotada pela **sociedade**, não gera a emancipação dos sujeitos, competência fundamental para a **transformação** da **realidade** ambiental e manutenção de seus componentes, assim como: o ar, os solos e, especialmente a água, componente vital para a vida na terra, que abrange entre tantos outros, os **rios**, correntes naturais de água (Cf. Gráfico 1).

Nota-se, portanto, por meio deste documento, que a I-A demonstra se preocupar mais com os comportamentos e com as ações ante ao ambiente, do que com o seu próprio planejamento e embasamento teórico para a formação de novos valores. E, de acordo com o relato descritivo oferecido pela professora de EA da I-A, sobre as atividades ambientais realizadas nos últimos anos, referente ao projeto: Plantas na minha casa, verifica-se que as ações por meio do **projeto** de EA acabam por deslocar por meio da menção da palavra: **eles**, a responsabilidade de todos, exclusivamente, para o outro.

Gráfico 1. Frequência no uso dos termos no Projeto Político-Pedagógico da I-A

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Nota-se que a manutenção da **vida** representa um **compromisso** ambiental, de atenção especial com a flora, definida no relato pelo termo: **plantas**, que em sentido equivocado refere-se à natureza; entretanto, percebe-se que a I-A oferece menos enfoque em suas práticas ao dever de **proteger** e garantir o desenvolvimento dos **animais**. As unidades de registro deixam claro que as ações de EA oferecidas pela escola pouco englobam abordagens educativas que enfatizem uma nova maneira de **aprender**, capaz de potencializar nas **pessoas** diferentes concepções e **atitudes** cotidianas (Cf. Gráfico 2).

Gráfico 2. Frequência no uso dos termos, relato descritivo sobre o projeto: Plantas na casa da I-A

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

As ações práticas de EA da I-A possuem uma preocupação com a investigação do ambiente, bem como a necessidade de explicação da situação que envolve a prática ambiental e sua importância, buscando dessa forma, inserir maior sentido a ela. Verifica-se também que na ação há relação entre a natureza e a sociedade, isso engloba novas considerações sobre aspectos naturais, sociais, econômicos, políticos e culturais, que podem colaborar com a integralização da aprendizagem de novos saberes.

Verifica-se ainda que há uma grande preocupação com a intervenção coletiva sobre o ambiente natural, por meio da exploração do solo, da manipulação das plantas medicinais e por meio da rega. Além disso, percebe-se que esta ação é bastante enriquecedora, pois, proporciona maior interação entre os alunos, entre aspectos socioambientais e os conceitos/conteúdos abordados na teoria. Nesta ação, os alunos são colocados como agentes ativos da prática ambiental e, nesse sentido, nota-se que as ações de Educação Ambiental da I-A são retratados mediante elementos conservacionistas.

Com base na proposta ecopedagógica, essas práticas estão migrando do patamar *fazer-se caminho ao andar*, pois, pelos dados obtidos nota-se, que há a compreensão dos aspectos que estruturam as ações, as quais são realizadas com base no contexto dos alunos, isso é evidenciado pelas intervenções usuais do meio ambiente e articulação com seus componentes. Ela não avança ainda para um *caminhar com sentido*, porque os indícios mostram que a significância real das ações realizadas não é clara, uma vez que estão mais preocupados com ações imediatistas, sem muita previsão de onde se deseja chegar.

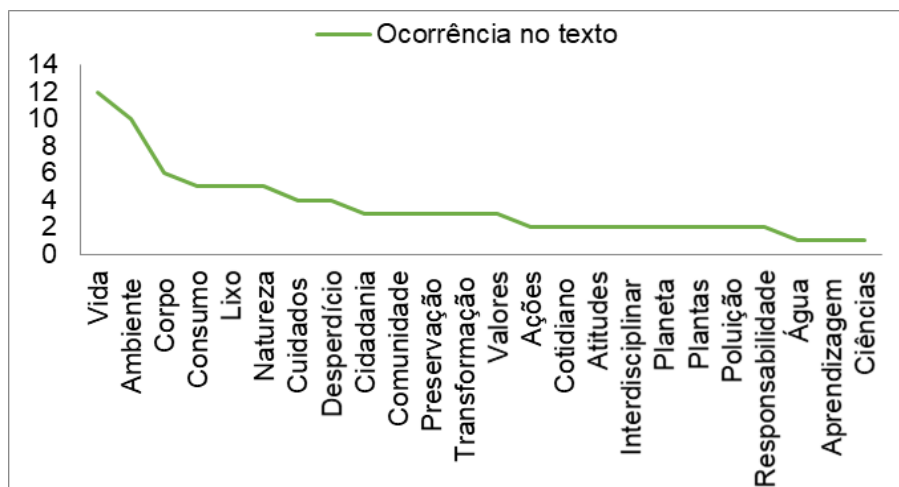
Mas, para avançar rumo à construção de um perfil de cidadão planetário, é essencial tentar alguns caminhos, e, portanto, a área das Ciências Biológicas pode colaborar com isso em alguns pontos, pois, todas as sugestões devem ser pensadas de acordo com a *faixa etária do público-alvo da instituição*. Já para *caminhar com sentido*, é fundamental desenvolver o espírito da significação para as temáticas exploradas, por meio da seleção, apresentação e exploração de materiais especializados de divulgação científica sobre o assunto abordado, que conduzam o aluno a pensá-lo, entendê-lo e conhecê-lo, essas ações precisam, especificamente, fazer aluno a pensar o mundo e seus processos, assim ele poderá dar maior significado para a ação ambiental.

No âmbito da realização das ações em *atitude de aprendizagem* podem ser trabalhados os aspectos sobre a dinâmica dos ecossistemas, condições climáticas, solo, fauna, flora e os rios locais, regionais e mundiais mais relevantes, seu relevo, uso da água, abordando assuntos emergentes locais e globais. E, para avançar ao *diálogo com o ambiente*, podem ser realizadas rodas de conversa com elementos lúdicos e de recreação para transmitir/trocar/compartilhar informações referentes aos conteúdos ambientais, onde fossem valorizadas as vivências dos alunos, trabalhando acompanhado de sentimentos de coparticipação, amizade e união, os quais podem ser estimulados por meio de dinâmicas específicas, assim atingiriam o nível de *caminhar com sentimentos*, impulsionando o aluno a desenvolver sua imaginação para buscar o novo.

Já no patamar de *processo produtivo*, as ações podem ser registradas por meio de portfólios com imagens das ações. No entanto, para *caminhar re-criando o mundo* as atividades podem ser realizadas tanto na teoria quanto na prática, de forma que o aluno seja o principal protagonista, onde a criação dos conhecimentos possa colaborar com o entendimento de toda a dinâmica que envolve as situações ambientais. Além do mais, na esfera do *caminhar avaliando o processo*, a avaliação pode ser realizada continuamente, por meio de instrumentos variáveis, que permitam ao docente identificar se as ações culminaram em bons resultados de apropriação dos conteúdos e de aprendizagem integral.

Já as ações de EA da I-B foram analisadas com base nas imagens cedidas pela escola e com base no PPP da mesma. A partir das unidades de registro identificadas no PPP da escola, a EA é entendida como conservacionista. No gráfico 3, podem-se verificar as palavras utilizadas no texto do PPP da I-B.

Assim, a palavra mais recorrente neste documento foi **Vida**, isso remete a duas compreensões: aos organismos bióticos e, também ao modo de viver, ou seja, o conjunto de hábitos desses. Consideraremos aqui, o conjunto de hábitos para a promoção da melhoria das relações presentes no **ambiente**, isso inclui segundo as unidades de registro, **cuidados** com o próprio **corpo**, a moderação com os hábitos de **consumo** para a minimização do **desperdício** e da produção de **lixo**, que podem interferir negativamente sobre a **natureza**.

Gráfico 3. Frequência no uso dos termos no Projeto Político-Pedagógico: Cidadão ambiental da I-B

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

No entanto, atribui-se a isso, a importância da coletividade, representada pela **comunidade**, incorporar e exercer a sua **cidadania**, como um elemento essencial para a **transformação** do modo como vem sendo realizada a **preservação** ambiental. Fica evidente que os **valores** e as **atitudes** adquiridas por meio das **ações** ambientais, realizadas no **cotidiano** escolar, carecem ser realizadas de forma **interdisciplinar**, de modo a agrupar saberes de diversas áreas para o fortalecimento da **responsabilidade** para a manutenção adequada do **planeta**, das **plantas** e para a redução da **poluição**, que vem degradando gradativamente a **água** do planeta, colocando em xeque a sobrevivência da própria civilização, assim, o ensino de **ciências** têm papel fundamental neste processo de **aprendizagem**, sendo este o principal componente curricular a tratar das questões ambientais na escola.

Nesse sentido, verifica-se que segundo o PPP da I-B as ações ambientais estão relacionadas com os modelos atuais e emergentes de relacionamento entre o meio ambiente e a sociedade. De modo geral, as atividades práticas recebem mais ênfase do que as teóricas, além disso, aspectos relacionados à degradação ambiental, à saúde e a importância da redução das demandas são elementos variavelmente presentes em maior e menor escala ao longo de todo o documento.

Na I-B, verifica-se a primeira ação ambiental analisada foi de abrangência geral na escola, ou seja, todos os alunos participaram. A ação apresenta abordagens sobre episódios cotidianos, como o descarte irregular de pneus e garrafas. O teatro pedagógico sobre a Dengue denota de características lúdicas para a transmissão de informações aos alunos do ensino fundamental I sobre saúde, resíduos sólidos, prevenção e sensibilização.

A segunda ação ambiental de visita ao aterro sanitário do Município de Toledo-PR, do ano de 2013, apresenta-nos características que remetem à preocupação em explicar os processos diários do aterro, os principais entraves e a importância do mesmo, enfatizando trazer maior significação para esta prática. Verifica-se a integração entre a sociedade e os modos de consumo, representados na imagem pelos resíduos gerados, isso envolve outros pontos dialógicos sobre consumismo, questões de saúde pública, separação dos resíduos, formas de descarte, reciclagem, reutilização, redução, gerenciamento de resíduos no município, bem como a observação dos aspectos físicos, químicos e biológicos da produção e armazenamento do chorume, além da produção do Biogás para a geração de energia elétrica limpa e renovável.

Além do mais, a visita ao aterro facilita identificar os benefícios e malefícios que as atitudes trazem para o meio ambiente e também para a comunidade local/global. A escola mostra ter uma prática que envolve a preparação do solo e o contato com as mudas de hortaliças para o plantio nas garrafas reutilizadas, além disso, a prática envolve aspectos referentes à alimentação saudável.

Também, identifica-se a manutenção constante da horta, com rega e cuidados necessários para o crescimento e desenvolvimento saudável das hortaliças e flores.

Dessa maneira, as ações que envolvem a horta escolar, de forma geral, estimulam práticas que conduzem ao uso de materiais que podem diminuir o impacto ambiental causado pelas ações antrópicas, envolvem, dimensões referentes às atitudes de consumo, fortalecimento das responsabilidades, questões de saúde alimentar, resíduos sólidos, plantio, cultivo, cuidados e fenômenos naturais. Entretanto, mesmo sendo uma ação integradora, dinâmica e enriquecedora, nota-se que a reutilização acaba, indiretamente, estimulando o consumo.

De modo geral, as ações da I-B são realizadas dentro de uma perspectiva conservadora avançando para a pragmática. E, ao analisá-las sob a ótica da Ecopedagogia, nota-se que elas já avançaram de o nível *fazer-se caminho ao andar*, isso pode ser confirmado pela periodicidade das atividades, pela exploração ambiental, pela variedade de experiências e vivências proporcionadas e, pelo enfoque que é dado à realidade dos alunos.

As ações ambientais dessa instituição já estão num nível de *caminhar com sentido*, pois, verifica-se que há a contextualização e problematização das temáticas exploradas e envolvimento global da escola, isso ratifica a inserção da significação às ações ambientais. Dessa forma, para que avance ao nível de *atitude de aprendizagem*, é fundamental que se pense em formas de abordar os conteúdos em todas as suas dimensões, dentro das Ciências Biológicas podem ser trabalhados os pormenores dos tipos de solo da região, os tipos de poluição do solo, do ar e da água, compostagem, as matérias primas utilizadas na fabricação dos pneus e das garrafas Pet, seu uso e destinação, ressaltando os benefícios do descarte adequado. Também se propõe discutir sobre as temáticas: aspectos morfológicos das hortaliças, de crescimento e desenvolvimento, valor nutricional, fotossíntese, alimentação saudável, obesidade, transtornos alimentares, energias renováveis e redução das demandas.

No nível de *diálogo com o ambiente* podem ser realizados jogos lúdicos ou até mesmo conversas estruturadas, que possibilitem a troca mútua de assuntos sobre os temas ambientais das práticas, de modo a entender as vivências dos alunos e sua relação com as ações. Para que haja o despertar dos sentimentos, como: criatividade e afetividade podem ser utilizadas brincadeiras próprias para esta finalidade, assim pode ser alcançado o patamar de *caminhar com sentimentos*.

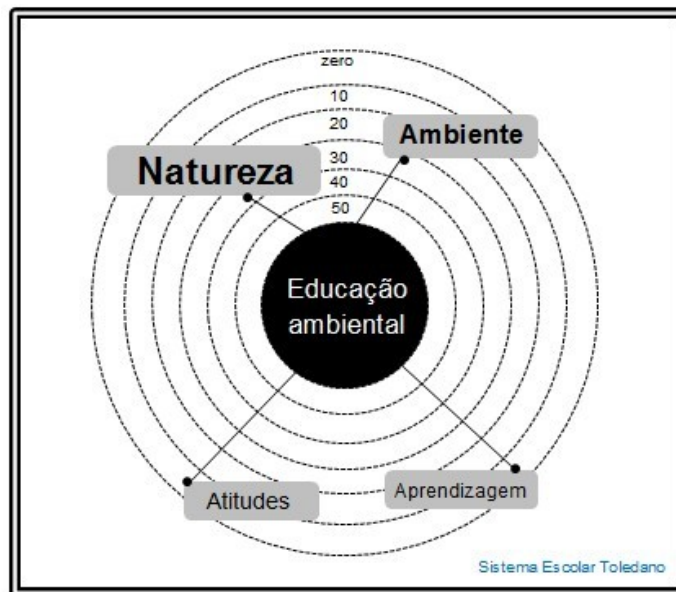
Na perspectiva do *processo produtivo* poder-se-á registrar as ações com ferramentas audiovisuais, como: vídeos e imagens. A proposta para o nível de *recriação do mundo* consiste em planejar atividades de acordo com faixa etária, onde os alunos se tornem agentes ativos no processo de transformação do meio e consequente de suas percepções socioambientais. Já a classe de *caminhar avaliando o processo*, pode ser realizada com ferramentas de observação, por exemplo, que permita verificar os produtos das ações ambientais, assim, como: a capacidade de se relacionar e se expressar.

Considerando os documentos analisados, notou-se a ocorrência de quatro palavras comuns às instituições, duas em maior ocorrência, sendo ela: *Natureza* e *Ambiente* e, duas em menor ocorrência, a citar: *Atitudes* e *Aprendizagem*, conforme se identifica na Figura 4.

A partir dessas palavras é possível delinear a EA que vem sendo desenvolvida no sistema escolar toledano. De forma geral, verifica-se que a palavra **natureza** representa grande destaque dado pelas instituições ao

mundo natural e, por sua vez, a palavra **ambiente** que pode ser entendida como a interpretação humana dessa natureza, recebe grande ênfase nas práticas ambientais, por representar especialmente a relação entre toda a dimensão natural e os seres vivos, o que inclui o ser humano.

Figura 4. Frequência no uso dos termos nos documentos das escolas analisadas



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Além disso, a palavra ambiente remete ao conceito de meio ambiente, muito abordado nessas práticas de EA formal, que simboliza os elementos que envolvem cada tipo de organismo existente. Portanto, com base nas palavras mais citadas nos documentos das instituições analisadas, nota-se que a EA é abordada principalmente sob a perspectiva das relações socioambientais, revestida por noções preservacionistas e pragmáticas, que tem por base uma grande preocupação com a resolução de problemas de destruição da **natureza** e degradação do meio **ambiente**.

Em contrapartida, as palavras **atitudes** e **aprendizagem** foram as que menos receberam destaque nos documentos das instituições. Elas mostram que as ações ambientais pouco priorizam a construção de um novo posicionamento antes as questões abordadas nas práticas, portanto, infere-se que a EA desenvolvidas nessas instituições não vem sendo utilizada como ferramenta para proporcionar novas aprendizagens, limitando, conseqüentemente, a construção de conhecimentos, a modificação das posturas, a constituição de valores e a formação de atitudes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos relativos à Educação Ambiental das duas instituições do sistema escolar toledano permitiu verificar que elas em sua totalidade inserem na missão e nos valores educacionais preceitos conservacionistas e de resolução de problemas emergentes, como dimensões a serem desenvolvidas nas ações ambientais.

As ações mais desenvolvidas se resumem em projetos que tem por bases datas comemorativas. Por meio deste estudo, constatou-se a necessidade de um planejamento integrado, flexível e conjunto voltado para o desenvolvimento das atividades voltadas às práticas ambientais cotidianas.

Sugere-se a reestruturação dos Projetos Políticos Pedagógicos de forma a inserir de modo objetivo, as temáticas ambientais as práticas cotidianas, indicando possíveis modos de abordagem, associado à legítima elaboração e aplicabilidade dos planos de aula. Os resultados obtidos revelaram indícios de que a Ecopedagogia se encontra presente no sistema escolar toledano, entretanto, de forma tímida e superficial.

Genericamente, verifica-se que as duas instituições ainda se encontram nos passos iniciais de formação de um perfil de cidadão planetário. Nesse sentido, a manutenção da cidadania planetária mesmo que possível, ainda representa um grande desafio para essas instituições, pois, sabe-se que conceber e efetivar princípios diferentes daqueles usuais não é uma tarefa fácil, ainda mais quando se pretende desenvolver ações capazes de formar cidadãos com uma nova visão de mundo, capazes de se relacionarem de forma mais harmônica com o planeta. Além do mais, acredita-se que essa transformação dar-se-á por meio de um trabalho conjunto desenvolvido tanto pela criação e efetivação de políticas públicas quanto pelas mudanças atitudinais cotidianas.

As práticas educativas ambientais desenvolvidas, nas duas instituições do sistema escolar toledano, apontam para um amadurecimento das ações ambientais. Isso demonstram que as propostas curriculares apresentadas pela Ecopedagogia têm o objetivo de nortear práticas pedagógicas democráticas, abrangentes e capazes de proporcionar a compreensão acerca de todos os conteúdos curriculares possíveis envolvidos nas ações, delineando uma nova forma para viver e entender a vida na terra.

Nesse sentido, para progredir rumo a construção da cidadania planetária é essencial sair do ideário dos documentos e atingir o sistema escolar em sua totalidade, tendo por bases práticas ambientais efetivas, com real significado que incentivem a mobilização social e política e o fortalecimento do sentido dos valores para a melhoria da qualidade ambiental global e liberdade humana.

REFERÊNCIAS

ALBANUS, L. L. F. Ecopedagogia. In: ALBANUS, L. L. F.; ZOUVI, C. L. (Org.) **Ecopedagogia: Educação e meio ambiente**. Curitiba: InterSaberes, 2012. p. 51-56.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

CAPRA, F. **A teia de vida**. São Paulo: Editora Cultrix, 2006.

DIAS, J. A. Sistema Escolar Brasileiro. In: MENESES, J. G. C. (Org.) **Estrutura e funcionamento da educação básica: leituras**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 127-136.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. 5.ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável. In: TORRES, C.A. (Org.) **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2001. p. 81-132.

_____. **O Mercosul educacional e os desafios do século 21**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

_____. **A Carta da Terra na educação**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GUTIÉRREZ, F. **Pedagogia para el Desarrollo Sostenible**. Costa Rica: Instituto americano de pedagogia de la comunicación, 1994.

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARQUES, P. B.; CASTANHO, M. I. S. O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. v. 15, n. 1, p. 23-33, jan. 2011.

SILVA, D. G. Educação ambiental e a Ecopedagogia no processo de ensino e aprendizagem. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, v. 1, n. 2, p. 672-676, set. 2017.

