



**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

Suely Rita Maria De Carvalho

Desafios e Perspectivas de Inovação Pedagógica nos Processos de Aprendizagem em Educação Ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, Campo Formoso, Bahia.

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL-2017

Suely Rita Maria de Carvalho

Desafios e Perspectivas de Inovação Pedagógica nos Processos de Aprendizagem em Educação Ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, Campo Formoso, Bahia.

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professor Doutor António
Maria Veloso Bento
Professor Doutor Paulo Batista Machado

FUNCHAL-2017

RESUMO

Estão no cerne da educação ambiental, Diretrizes que primam por práticas pedagógicas promotoras de ações individuais e coletivas que conduzam os aprendizes à construção de uma consciência ecológica no âmbito da ética planetária. Assim, estas ações devem gerar mudanças significativas de valores e atitudes por melhor qualidade de vida em práticas pedagógicas que considerem os contextos socioambientais dentro da complexidade, inerente a estas questões. Neste contexto o presente trabalho de investigação nos conduziu à identificação de elementos de inovação pedagógica em ações de educação ambiental, objeto do nosso estudo. Desta forma, refletir as intenções a que nos propusemos, nos conduziu a indicadores que apontaram nos dados da observação participante, entrevista semiestruturada e recolha fotográfica, aspectos significativos do nosso objeto de estudo, respondendo ao qual, identificamos os referidos elementos de inovação. Trabalho centrado na pesquisa qualitativa de cunho etnográfico apoiado por Lapassade (2005), Woods (1986), Spradley (1979) Bogdan e Biklen (1994). Assim, constatamos que na realização das ações continuadas de educação ambiental, os estudantes são motivados a interagir com seus colegas e comunidade, o que denota um direcionamento pedagógico voltado para colaboração mútua com iniciativas que se voltaram para aspectos do contexto local. Estas práticas geraram uma série de novas aprendizagens com “um par mais apto” que culminaram em mudanças significativas de valores e atitudes evidenciadas em ações concretas dentro da comunidade e escola, o que responde ao nosso objetivo de estudo, qual seja identificar a existência de elementos de inovação pedagógica nas práticas de educação ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, situado em Lagoa do Porco, Campo Formoso - Bahia

Palavras-chave: Educação Pública; Educação Ambiental; Inovação Pedagógica; Etnografia.

ABSTRACT

Guidelines that emphasize pedagogical practices that promote individual and collective actions that lead the learners to the construction of an ecological conscience within the scope of planetary ethics are at the core of environmental education. Thus, these actions should generate significant changes of values and attitudes for a better quality of life, in pedagogical practices that consider the socio-environmental contexts within the complexity inherent to these issues. In this context, this research led us to identify elements of pedagogical innovation in environmental education actions, the object of our study. In this way, reflecting the intentions we proposed to led us to indicators that pointed out the data of the participant observation, semi-structured interview and photographic collection, significant aspects of our object of study, and responding to which, we identified the mentioned elements of innovation. This work was centered on the qualitative research of ethnographic nature supported by Lapassade (2005), Woods (1986), Spradley (1979) Bogdan and Biklen (1994). Thus, we find that in carrying out the continuous actions and environmental education, students are motivated to interact with their colleagues and community, which denotes a pedagogical orientation aimed at mutual collaboration with initiatives that have turned to aspects of the local context. These practices generated a series of new learning with a "fit couple" that culminated in significant changes of values and attitudes evidenced in concrete actions within the community and school, which responds to our study objective, which is to identify if there are elements Of pedagogical innovation in environmental education practices at the Antônio Hermógenes Filho school, located in Lagoa do Porco, Campo Formoso- Bahia

Keywords: Public Education; Environmental Education; Pedagogical Innovation; Ethnography.

RESUMEN

Están en el centro de la educación ambiental, directrices que apuntan a las prácticas pedagógicas que promueven acciones individuales y colectivas que llevan los estudiantes, a la construcción de una conciencia ecológica dentro de la ética planetaria. Por lo tanto, se espera que estas acciones para generar cambios significativos en los valores y actitudes para una mejor calidad de vida en las prácticas pedagógicas que tienen en cuenta los contextos sociales y medioambientales dentro de la complejidad inherente a estos temas. En este contexto, el presente trabajo de investigación nos ha llevado a la identificación de los elementos pedagógicos innovadores en las actividades de educación ambiental, el objeto de nuestro estudio. De esta manera, reflejar las intenciones que fijamos, nos llevó a los indicadores que mostraron los datos de la observación participante, la entrevista semiestructurada y fotográfico colección, aspectos importantes de nuestro objeto de estudio, en respuesta a los que nos identificamos aquellos elementos de innovación. El trabajo se centra en la investigación cualitativa etnográfica con el apoyo de Lapassade (2005), Woods (1986), Spradley (1979) y Bogdan Biklen (1994). Por lo tanto, nos encontramos con que en la realización de la educación continua y el medio ambiente, se anima a los estudiantes a interactuar con sus pares y la comunidad, lo que denota una dirección pedagógica destinada a la cooperación mutua con las iniciativas que han convertido a los aspectos del contexto local. Estas prácticas han dado lugar a una serie de nuevos aprendizajes con "un par más en forma" que culminó con cambios significativos en los valores y actitudes evidenciadas en acciones concretas dentro de la comunidad y la escuela, que responde a nuestro estudio objetivo, que consiste en identificar si hay elementos innovación pedagógica en las prácticas de educación ambiental en la universidad Antonio Hermógenes Filho, situado em Lagoa do Porco, Campo Formoso-Bahia.

Palabras clave: educación pública; educación ambiental; innovación pedagógica; Etnografía .

RÉSUMÉ

Sont au cœur de l'éducation environnementale, des lignes directrices qui visent des pratiques pédagogiques qui favorisent les actions individuelles et collectives qui conduisent les apprenants à la construction d'une conscience écologique au sein de l'éthique planétaire. Ainsi, ces actions devraient générer des changements significatifs dans les valeurs et les attitudes pour une meilleure qualité de vie dans les pratiques pédagogiques qui tiennent compte des contextes sociaux et environnementaux au sein de la complexité inhérente à ces questions. Dans ce contexte, le travail de recherche nous a conduits à l'identification des éléments pédagogiques innovants dans les activités d'éducation environnementale, l'objet de notre étude. De cette façon, refléter les intentions que nous nous sommes fixés, nous a conduits à des indicateurs qui montrent les données de l'observation participante, entrevue semi-structurée et photographie collection, des aspects importants de notre objet d'étude, en réponse à laquelle nous identifions les éléments de l'innovation. Le travail a été centré sur la recherche qualitative ethnographique soutenue par Lapassade (2005), Woods (1986), Spradley (1979) et Bogdan et Biklen (1994). Ainsi, nous constatons que dans la réalisation de la formation continue et environnementale, les étudiants sont encouragés à interagir avec leurs pairs et la communauté, ce qui dénote une direction pédagogique visant à la coopération mutuelle avec des initiatives qui se sont tournées vers les aspects du contexte local. Ces pratiques ont conduit à une série de nouveaux apprentissages avec "un partner plus en forme" qui a abouti à des changements significatifs dans les valeurs et les attitudes en évidence dans des actions concrètes au sein de la communauté et l'école, ce qui répond à l'objectif de notre étude, ce qui est de déterminer s'il y a des éléments d'innovation pédagogique dans les pratiques d'éducation environnementale à l'école Antônio Hermógenes Filho, située dans Lagoa do Porco, Campo Formoso- Bahia

Mots-clés: éducation publique; éducation environnementale; innovation pédagogique; Ethnographie.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-Mapa de Campo Formoso. 43

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1- A primeira reunião do ano letivo da comunidade, momento de fala da diretora.	52
Fotografia 2- Apresentação da pesquisadora e do Projeto.	52
Fotografia 3- Banner do Projeto Biblioteca Ecológica.	54
Fotografia 4- Visão interna e externa da biblioteca ecológica.	54
Fotografia 5- Coletores padronizados de resíduos.	55
Fotografia 6- Reunião Pedagógica com a direção e professores no pátio do colégio. ..	57
Fotografia 7- Folheto Informativo.....	58
Fotografia 8- Distribuição dos folhetos informativos.	58
Fotografia 9- Cartazes produzidos na aula de Inglês.	59
Fotografia 10- Reaproveitamento de jornal para melhoria do ambiente escolar.	60
Fotografia 11- Gincana Ecológica.....	60
Fotografia 12- Produção de Cartaz com frases baseadas no texto "vida de passarinho".	61
Fotografia 13- Troca de informações: relatos da entrevista com a comunidade.	62
Fotografia 14- Aula de campo na área externa da escola.	62

LISTA DE SIGLAS

TIC - Tecnologia de Informação e Comunicação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PNE – Plano Nacional de Educação

EA –Educação Ambiental

DCN –Diretrizes Curriculares Nacionais

CNE/MEC – Ministério da Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

FALEM – Festival de Arte Literária Estudantil Municipal

AL - Aluno

PROF -Professor

RC-Representantes da Comunidade

PNEA-Plano Nacional de Educação Ambiental

AGRADECIMENTOS

A Deus, supremo cientista que no mistério da sua onipresença, onipotência e onisciência nos proporcionou o dom da vida e sapiência para desvendar sua criação divina e eterno manancial de descobertas nesse universo infinito de fontes inesgotáveis de pura ciência.

Às minhas filhas Brenda e Lara que aceitaram a minha ausência nos fins de semana nos dias em que precisei estar longe delas para me dedicar às atividades de produção desse trabalho.

À minha mãe D. Dalva e minha irmã Cátia, que não mediram esforços para me apoiar no cuidado com minhas filhas, sempre que precisei, por conta da minha ausência. Aos professores, alunos e comunidade de Lagoa do Porco, que através do Colégio Antônio Hermógenes Filho, nos receberam e contribuíram com o presente estudo de forma tão gentil e hospitaleira.

Às colegas de mestrado, Sandrinha, Jaslana, Solange, Riso e Silvanete, que junto comigo participaram dessa jornada fantástica em busca do ideal sonhado, mas ao mesmo tempo árduo pelos momentos delicados que a vida impôs a cada uma, provocados pela súbita ausência de ente queridos, entre outros eventos difíceis que passamos nessa fase, mas que resilientes e firmes na graça bendita de Deus, buscamos contornar as intempéries e, como disse o profeta, “combatemos o bom combate, vencemos a batalha e guardamos a fé”.

Ao Professor Dr. Paulo Batista Machado – IN MEMORIA, orientador brasileiro, pela sapiência de uma orientação cuidadosa, competente de um educador experimentado, um pesquisador ímpar, com um legado que muito nos acrescentou em seus ensinamentos, além orientação.

Ao Professor Antônio Veloso Bento – IN MEMORIA, exímio educador e pesquisador, que paciente aguardou a produção de cada etapa desse estudo, e na brandura e atenção que lhe era peculiar, dedicou horas de seu precioso tempo para debruçar-se na avaliação do presente trabalho, para fazer as orientações devidas na adequação de cada produção desse estudo.

Uma palavra de agradecimento à Universidade da Madeira e Dh2, por esta oportunidade de poder cursar o Mestrado em Ciência da Educação- Inovação Pedagógica, o que é extensivo ao coordenador do curso, Professor Carlos Nogueira Fino e equipe.

SUMÁRIO

RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
RESUMEN.....	v
RÉSUMÉ.....	vi
LISTA DE FIGURAS	vii
LISTA DE FOTOGRAFIAS.....	viii
LISTA DE SIGLAS	ix
AGRADECIMENTOS.....	x
SUMÁRIO	xi
INTRODUÇÃO	1
a) Motivação.....	3
b) Relevância deste estudo	8
CAPITULO I.....	10
1 Fundamentação Teórica	10
1.1 Inovação Pedagógica.....	10
1.2 Subserviência do currículo e formação docente no âmbito da inovação pedagógica.	13
1.3 Inovação tecnológica na prerrogativa da Inovação pedagógica.....	15
1.4 Construcionismo numa perspectiva da inovação pedagógica.	17
1.5 Um breve panorama da educação pública.	20
1.6 Educação Ambiental.....	23
CAPITULO II	31
2.1 Panorama dos Procedimentos Metodológicos.....	31
2.1.1 Pertinência da Pesquisa Qualitativa	33
2.1.2 Pesquisa de Natureza Etnográfica	35
2.2 Observação participante	36

2.3 Entrevista.....	38
2.4 Análise Documental / Recolha de Imagens Fotográficas.....	40
2.5 Sujeitos da pesquisa.....	42
2.6 <i>Locus</i> da pesquisa.....	42
2.7 Mapa panorâmico do <i>locus</i>	43
2.8 Síntese do percurso em que se deu o presente estudo.	44
CAPITULO III.....	46
3.1 Apresentação dos dados	46
3.1.1 Dados da observação participante	47
3.1.2 Reunião de planejamento com a direção e professores.....	49
3.1.3 Quadro I - Resumo da Pauta das reuniões.....	50
3.1.4 Leitura do espaço físico da escola e sua preservação enquanto meio ambiente.....	53
3.1.5 Os sujeitos em suas manifestações de hábitos e comportamento para com o meio ambiente escolar interno e externo.	55
3.1.6 Práticas pedagógicas em Educação Ambiental	56
3.1.7 TABELA 1- Resumo das aulas de educação ambiental observadas.	63
3.1.8 Síntese da observação.....	65
3.2 Entrevista: Análise do discurso dos professores	67
3.2.1 Prática pedagógica de educação ambiental com base na interdisciplinaridade.....	68
3.2.2 A prática pedagógica com iniciativa de ações de educação ambiental com foco voltado para o contexto local.	69
3.2.3 Mudanças de valores e atitudes a partir das práticas pedagógicas de educação ambiental.	70
3.2.4 Influência e fatores externos na prática educativa no Colégio Antônio Hermógenes Filho.	71
3.2.5 Síntese da entrevista com os professores	71
3.3 Análise do conteúdo do discurso dos alunos.....	72
3.3.1 Práticas pedagógicas interativas e colaborativas.....	72

3.3.2 Intercâmbio, criação de rede de conhecimento, aluno e comunidade.	73
3.3.3 Despertar do sentimento de pertencimento ao meio.	73
3.3.4 Visão da importância do cuidado com o meio ambiente no contexto local.	74
3.3.5 Síntese da entrevista com os alunos	74
3.4 Análise do conteúdo das entrevistas realizadas com os representantes da comunidade, os pais.	76
3.4.1 Planejamento participativo na discussão das ações de educação ambiental.	76
3.4.2 Sentimento de pertencimento ao meio em que vivem.....	77
3.4.3 Aprendizagem colaborativa, interativa e mudança de atitude.....	77
3.4.4 Influência de fatores externos nas ações de educação ambiental	78
3.4.5 Síntese da entrevista dos representantes da comunidade	79
3.5 Síntese Geral das Entrevistas Semiestruturadas.....	80
CAPITULO IV	83
4. Interpretação dos dados coletados, tratados e categorizados.	83
4.1. Posicionamento crítico reflexivo do educando, acerca das questões que envolvem a problemática socioambiental	83
4.2. Elementos participativos e interativos que se fazem presentes nos processos de aprendizagem em Educação Ambiental como fio condutor de inovação pedagógica	86
4.3. Práticas em educação ambiental que se configuram em inovação pedagógica.	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE	
APÊNDICE A- Diário de Campo digitalizado.	
APÊNDICE B- Rascunho das notas de Campo.	
APÊNDICE C- Guião para a base de entrevista.	
APÊNDICE D- Entrevistas.	
APÊNDICE E- Fotos.	

APÊNDICE F- Folheto.

APÊNDICE G-Plano Ação Continuadas de Educação ambiental.

ANEXOS

ANEXOS A- Outros Projetos do Colégio Antônio Hermógenes Filho.

ANEXOS B- Slides das ações de educação ambiental do Colégio Antônio Hermógenes Filho.

ANEXOS C- Atividades de Educação Ambiental.

ANEXOS- Termo de livre consentimento.

INTRODUÇÃO

Hoje, na crise do projeto humano, sentimos a falta clamorosa de cuidado em toda parte. Suas ressonâncias negativas se mostram pela má qualidade de vida, pela penalização da maioria empobrecida da humanidade, pela degradação ecológica e pela exploração exacerbada da violência. Que o cuidado aflore em todos os âmbitos, que penetre na atmosfera humana e que prevaleça em todas as relações! O cuidado salvará a vida, fará justiça ao empobrecido e resgatará a Terra como pátria e mátria de todos (BOFF, 1999, p. 191).

A questão da aprendizagem com base na cosmovisão e consciência planetária, requer um trabalho através da educação ambiental crítica. Este é um dado que realmente importa quando se fala em educação planetária. Dentro dessa perspectiva, fica evidenciado que a visão imediatista da educação tradicional, alicerçada no cartesianismo com seu modelo disciplinar fragmentado, que se preocupa tão somente, com os índices de alunos matriculados e com a quantidade de livros didáticos, está aquém dos pressupostos que atendam uma educação ambiental, nos preceitos da visão complexa dos contextos e multidisciplinaridade das questões ambientais. Constata-se muitas vezes, que os estudantes deixam as escolas sem ter aprendido o que se esperava diante das suas atitudes.

Ferramentas comunicacionais capazes de possibilitar o acesso a um volume cada vez maior de informação em tempo real e em diferentes bancos de dados, têm despertado e provocado atitudes reflexivas sobre os paradigmas nos quais está sustentada a formação dos aprendizes e a concepção de educação. A presença das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) promove diferentes maneiras de assimilação das evoluções do conhecimento a cada novo ciclo de seu desenvolvimento, o que demanda ao sistema de ensino, um paradigma inovador que venha atender este perfil sociocultural e contribua com a condução das novas gerações para uma atuação crítico reflexiva, dialógica, autônoma, responsável e criativa, capazes de conduzir mudanças que se revelem em manifestações no cuidado com o outro e para com o meio ambiente, refletido no convívio sócio ambiental com visão de superação das crises que o mundo vive no contexto da globalização. Na visão de Morin (2008):

Nosso desafio maior é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano. Para isso, precisamos de pessoas que façam essa integração em si mesmas, no que concerne aos aspectos sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transitem de forma fácil entre o pessoal e o social, que expressem nas suas palavras e ações que estão sempre evoluindo, mudando, avançando. (p.15).

Urge compreender as relações estabelecidas pelo homem com a natureza que nos obrigam pelo menos, a discutir plausíveis soluções para um repensar de hábitos, valores, num sentido mais profundo do que temos feito com a nossa existência a partir do cotidiano. Ações de degradação ao meio ambiente têm implicação em episódios que atingem nossa qualidade de vida e das demais espécies. Atitudes agressivas e exploração descontrolada do patrimônio natural “suficiente para todos”, têm provocado alterações irreversíveis, atingindo sistemas vitais que sustentam o planeta, o que gerou a atual crise ambiental, foco de preocupação entre países ricos e pobres.

Desta forma, consequências do nosso estilo de vida poluidor, consumista e predatório, movido pelo antropocentrismo presente e condescendente com o paradigma econômico vigente, que é alimentado pela ganância da lucratividade, desencadeou uma série de estudos e discussões sobre nosso “futuro comum” diante das ameaças à vida planetária, decorrentes dos impactos ambientais provocados. Gadotti (2000) descreve esta realidade quando afirma que:

O cenário está dado: globalização provocada pelo avanço da revolução tecnológica, caracterizada pela internacionalização da produção e expansão dos fluxos financeiros; regionalização caracterizada pela formação de blocos econômicos; fragmentação que divide globalizadores e globalizados, centro e periferia, os que morrem de fome e os que morrem pelo consumo excessivo de alimentos, rivalidades regionais, confrontos políticos, étnicos e confessionais, terrorismo. (p.24)

No contexto dessas discussões, surge a Educação Ambiental, como uma via possível para intensificar a busca de controle dessas transformações. Um desafio da contemporaneidade frente aos problemas socioambientais, que demandam a formação de uma cidadania, a qual conforme propõe Morin (2011), que venham a construir diferentes maneiras de perceber o mundo na sua complexidade, sem separar o social do ecológico, as partes do todo, que parta do individual para o global.

Assim, o desafio da Educação Ambiental como suporte no processo de preservação, vem sendo discutido há algumas décadas, a exemplo de importantes conferências como a de Estocolmo, Belgrado, Tibilis, Moscou, entre tantos outros eventos nacionais e internacionais. Declarações resultantes desses encontros orientam no sentido de que, a Educação Ambiental (EA) deva ocorrer a partir do diálogo entre diferentes disciplinas e experiências educacionais, enraizado numa ampla base interdisciplinar.

Jacobi (2003) considera que:

A partir da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tsibilisi (EUA), em 1977, inicia-se um amplo processo em nível global orientado para criar as condições que formem uma nova consciência sobre o valor da natureza e para reorientar a produção de conhecimento baseada nos métodos da interdisciplinaridade e nos princípios da complexidade (p .191).

No Brasil, estas discussões tiveram impulso com a Política Nacional para Educação Ambiental-PNEA (BRASIL, 1999) em que a mesma indica a urgência na implantação e “implementação” de um trabalho de Educação Ambiental que contemple e discuta as questões da vida cotidiana do cidadão. Enfatiza ainda, a necessidade de promover situações nas quais os aprendizes reflitam sobre os problemas ambientais que afetam sua vida, para que, sentindo-se parte do problema, possam iniciar um processo de mudança comportamental.

a) Motivação

Nessa perspectiva e, sobretudo, a partir das discussões acerca destas temáticas ambientais realizadas no curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental e práticas educativas que concluímos em 2007, algumas propostas nos encantaram, pela amplitude e riqueza de tantas possibilidades em práticas pedagógicas, que poderiam envolver a interdisciplinaridade, os contextos e saberes locais, entre outros processos de construção da percepção crítica da realidade ambiental, tornando-a mais significativa para os educandos, pois o que acontece fora dos muros da escola, chega à sala de aula na forma de consequência.

Desde então, me inquietou o enfoque dado à interdisciplinaridade na perspectiva da contextualização dos temas ambientais, pois o que conhecia como prática pedagógica eram ações pontuais, com ênfase nas datas comemorativas. Assim, no “dia da árvore”, éramos orientados a falar da importância desse dia e fazer uma cerimônia de plantio de uma ou mais mudas, com atividades estanques, que se restringiam geralmente, àquele dia.

Segundo Dias (2004):

[...] a Educação Ambiental por ser interdisciplinar; por lidar com a realidade, por adotar uma abordagem que considera todos os aspectos que compõem a educação ambiental – socioculturais, científicotecnológicos, éticos, e ecológicos – pode e deve ser o agente otimizador de novos

processos educativos, por ser catalisadora de uma educação para uma cidadania consciente. (p.255)

Constatamos que as propostas e orientações que vivenciamos para a construção de saberes concernentes a processos de aprendizagem pelas vias da EA, exigiam tendências pedagógicas que viessem ressignificá-las com a visão do contexto socioambiental local, numa dinâmica holística da construção dos mesmos. Como protagonistas de uma visão diferenciada de mundo, estes estudantes precisariam envolver-se numa ação participativa de autonomia na formação desse novo olhar, sentindo-se parte do processo.

Assim, em 2009 quando começamos a atuar na coordenação de EA, nas escolas do Município de Campo Formoso, região semiárida do sertão baiano, deparamo-nos com diversas realidades consequentes da degradação ambiental geradas pela ação humana, que provocam os mais variados danos interferindo na qualidade de vida das pessoas, concomitantemente, problema indisciplinar, degradação de escolas pelos estudantes, problemas familiares, refletidos no processo educacional. Diante do exposto, percebemos que, prioritariamente as três ecologias a que se refere Felix Guattari, “ecologia mental¹” teria que ser integrada nas ações pedagógicas para um despertar da consciência de pertencimento ao meio pelas vias da “ecologia social”² e “ecologia ambiental”³.

No âmbito das experiências vividas, conforme já mencionadas, nosso trabalho na coordenação de educação ambiental foi executado com a realização de oficinas, reuniões, encontros para orientação e acompanhamento aos coordenadores e professores do Sistema Municipal de Ensino. Com o objetivo de incentivá-los a discutir e elaborar junto a seus pares, projetos e ações de EA, com base num diagnóstico prévio para identificação das problemáticas socioambientais mais graves, dentro do contexto local, que considerasse o ponto de vista da comunidade escolar.

Diante de tantas problemáticas ambientais presentes no cotidiano local, nos surpreenderam quando a maioria apontou a coleta e tratamento dos resíduos sólidos, “lixo” como um problema urgente a ser discutido. Assim, os projetos foram elaborados, as ações desenvolvidas e metas alcançadas, mas o problema que estava tão presente na vida dos nossos educandos, e que foi diagnosticado com a participação deles, teve suas ações

¹ Uma educação como prática da liberdade busca qualificar as relações de cada ser humano consigo mesmo (ecologia mental).

² As relações dos seres humanos entre si (ecologia social)

³ As relações dos seres humanos com a natureza (ecologia ambiental): esta é uma proposta comprometida.

esgotadas em um mês, outros em uma semana, ou seja, uma série de atividades diversificadas, porém pontuais.

Na ocasião, pudemos perceber que os projetos se resumiam em visita a lixões, afixação de placas educativas, distribuição de panfletos, produção de textos, artesanato com recicláveis, coletores padronizados, passeatas e discussões que se encerraram na culminância dos projetos, com audiências públicas, conferências ambientais, feira de conhecimento e campanha para replantio de mudas em nascente, com recomposição de mata ciliar. Apesar do esforço da comunidade escolar na realização dessas ações, em um determinado local ocorreram episódios que trouxeram à tona um sentimento de revolta por parte dos estudantes, quando ao retornarem para manutenção de mudas, encontraram as arrancadas pelo proprietário da área do entorno da nascente, prova cabal do descaso para com o equilíbrio ecológico.

Assim, no contexto geral das ações educacionais, entendemos que a descontinuidade dos processos pedagógicos relacionados à EA existe, devido a uma explícita dificuldade dos docentes em permitir o trato amplo de qualquer temática ambiental. As “caixinhas” estão lá, bem separadas e invioláveis na força do hábito, fechadas pelo sistema cartesiano vicioso. Então nos questionamos: Como poderão ser abertos espaços, na soberana rotina instalada pelo ensino tradicional, em prol das interrelações, e destas com a natureza que precisa seguir sua missão de suprir a todos? Desde então, nos inquieta a notória dificuldade dos docentes, em promover a autonomia dos alunos na sistematização desses conhecimentos nos processos de aprendizagem pela via da interdisciplinaridade.

Nesse contexto, a experiência na coordenação de EA nos proporcionou momentos de reflexão acerca dos projetos desenvolvidos, e algumas iniciativas diferenciadas nos chamaram a atenção, a exemplo do Colégio Municipal Antônio Hermógenes Filho, do Povoado de Lagoa do Porco, zona rural do Município de Campo Formoso, BA, pois a temática diagnosticada e trabalhada pelos educandos, aparentemente envolveu o contexto local, a vida dos mesmos, suas famílias e se perpetuou na comunidade como um todo, em ações continuadas e interativas.

O diferencial do trabalho na referida escola, se deu desde a construção do projeto feito a várias mãos, e sendo contemplado no mesmo, a intervenção das diversas disciplinas. No desenrolar das ações, destacou-se a efetiva participação dos educandos envolvendo a comunidade, numa troca de experiências e recrutamento de um conjunto de forças para

discutir a problemática ambiental diagnosticada, na busca de possíveis soluções. Outro diferencial observado na execução dessas ações se configurou pela continuidade, que vem ocorrendo desde 2010 e seguem uma evolução do processo de aprendizagem, constatada nas atitudes refletidas no cotidiano da escola e da comunidade, na preservação da limpeza e destino dos resíduos gerados. Assim, nosso estudo aconteceu no âmbito dessas inquietações e experiências vivenciadas no ensino fundamental. Desta forma, aprofundamos o presente estudo conforme desdobramentos das discussões realizados nos seguintes termos:

O primeiro capítulo traz a fundamentação teórica, em que discorremos aspectos e conceitos importantes da Inovação Pedagógica, que está subdividida em três tópicos: 1- Inovação Pedagógica; 2- Inovação tecnológica na prerrogativa da Inovação pedagógica; 3 - Construcionismo numa perspectiva da inovação pedagógica, pois entendemos que a escola deve se apropriar das possibilidades de inovação pedagógica, para promover situações desafiadoras, de construção do conhecimento, com um “par mais apto”, o que pode tornar-se um fator de mobilização social pelo bem comum, na busca por melhor qualidade de vida.

Na sequência, fizemos um breve panorama sobre aspectos importantes da Educação Pública no Brasil, a qual absorve nas séries iniciais, um quantitativo de aproximadamente 85% dos educandos nesse país. Por último, uma abordagem sobre EA, pois urge que reflexões revertidas em ações factíveis, se multipliquem em prol de uma EA mais integradora da condição humana, em harmonia com a vida por uma cidadania planetária, sem tanto romantismo naturalista e ecologismo, que permita discussões críticas do real para o real, no contexto dos significados da existência, em processos coletivos de aprendizagens, com autonomia na elaboração pessoal do conhecimento pelos educandos.

Neste sentido, o capítulo dois traz a descrição do *locus* da pesquisa, dos atores sociais que participaram, assim como o método de seleção destes. Explanamos também, sobre os caminhos que percorremos para realizar o presente estudo, o apoio teórico dentro da metodologia que utilizamos, no caso desta pesquisa, uma abordagem qualitativo de cunho etnográfica, sobre os quais fizemos uma ampla descrição, bem como das técnicas e instrumento utilizados, como a observação participante, o suporte da entrevista semiestruturada e recolha de imagens fotográficas.

Desta forma apresentamos no capítulo três, os dados recolhidos e analisados durante a observação participante, que se deu em três momentos, os quais foram:

Participação nas reuniões pedagógicas, análise do espaço físico da escola e observação de práticas pedagógicas em algumas aulas e ações de educação ambiental que ocorreram dentro e fora da sala de aula. Na fase seguinte, partimos para a realização das entrevistas, nas quais utilizamos o gravador do celular, e o guião elaborado na fase da observação participante. Estas ocorreram na sala de apoio dos professores e a seleção dos entrevistados ocorreu mediante contemplação de alguns critérios preestabelecidos, conforme descrito no capítulo referido *supra*.

No capítulo quatro, fizemos uma síntese crítica mais aprofundada do que foi observado, do que foi exposto nas entrevistas e ratificado nas imagens recolhidas durante a pesquisa e registros do diário de bordo. Assim, integramos e interpretamos os dados do presente estudo e os relacionamos com o objetivo central da pesquisa, qual seja, analisar se existem elementos de inovação pedagógica nas práticas de educação ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho no propósito de verificar se os mesmos respondem às questões do problema, momento em que recorremos aos autores referenciados, que nos auxiliaram na análise dos dados coletados e verificação das respostas aos questionamentos e problemática da pesquisa, se respondidos ou não no contexto de tudo que foi observado e revelado pelos sujeitos e ações testemunhadas.

Neste sentido, buscamos resposta às seguintes questões da investigação: Será que elementos participativos e interativos se fazem presentes nos processos de aprendizagem em Educação Ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, como fio condutor de uma inovação pedagógica? Que elementos de inovação estão presentes na construção das aprendizagens em educação ambiental, no referido Colégio? Será que as práticas desenvolvidas neste Colégio, se configuram em inovação pedagógica? Dessa forma, a presente pesquisa, teve seus trabalhos de campo direcionados em busca de respostas às questões da problemática, com o objetivo de identificar e analisar elementos de inovação pedagógica nos processos de aprendizagem em Educação Ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho e seus dados foram descritos em cinco capítulos conforme descrevemos acima.

Por fim, nas considerações finais, registramos nosso parecer e visão do alcance do objetivo traçado para o presente estudo, e resposta às questões ligadas ao problema, assim como, nossas recomendações para futuras pesquisas e ações que possam ser retomadas e dadas em continuidade diante das ações e novas posturas observadas nos contextos de construção do conhecimento no Colégio Antônio Hermógenes Filho.

b) Relevância deste estudo

No contexto desta investigação, surgiram elementos diferenciados no âmbito dos processos de aprendizagem na Educação Ambiental, que apontam “caminhos” para uma prática pedagógica na visão do todo complexo das temáticas ambientais, as quais apresentam exemplos de ações que denotaram uma pequena, mas efetiva superação do reducionismo e tecnicismo observados tão comumente em práticas de EA no ensino formal que são orientadas dentro do que é peculiar ao ensino tradicional e progressiva deterioração da vida humana, gangrenada pelos alienantes modos de vida impostos pelos interesses do capitalismo.

Desta forma, os dados do presente estudo, trazem respostas ao nosso objetivo e questões de pesquisa, pois aponta para uma significativa realização de ações de educação ambiental, com indícios de inovação pedagógica, constatados diante da realização de um trabalho diferenciado do rotineiro, quadro e giz, professor como figura principal e aluno como ouvinte passivo. Mesmo diante dos hábitos do ensino tradicional, há um notório rompimento dessa rotina, quando a escola começa a trabalhar as ações de educação ambiental de forma interativa e colaborativa com alunos e comunidade, dentro de situações com elementos que não são exatamente tecnológicos, mas “ricos em nutrientes cognitivos”.

Contudo, a relevância deste estudo está na constatação das possibilidades que podem ser identificadas dentro de um trabalho escolar dinâmico que envolve toda a comunidade, numa significativa troca de conhecimentos a partir das experiências que os sujeitos já trazem do seu cotidiano e que são usados na promoção de novas aprendizagens. Taís aspectos podem ser estudado mais profundamente, pois esta pesquisa apresentou resultados de ações que puderam situar confronto de ideias ao permitir a organização de perguntas e mediar comparações entre o que foi expresso pelos participantes e o contexto teórico.

Além dos aspectos relacionados anteriormente, a relevância deste estudo consta ainda, da contribuição que pode ser dada a partir da descrição do trabalho realizado na escola, centrado na visão de valorização da vida e percepção de que ações interativas e colaborativas com os diversos atores sociais, podem promover com mais êxito, o alcance de objetivos que pretendam discutir e buscar soluções para problemas comuns, além da soma positiva dos conhecimentos adquiridos e novas aprendizagem que estas ações promovem, com motivação de atividades que objetive melhoria pela qualidade de vida numa comunidade, no despertar desta como parceira.

Desta forma, apesar das diversas limitações enfrentadas pela escola, o presente estudo mostrou o exemplo de um trabalho que tem evoluído em ações continuadas, com resultados concretos, de ações de educação ambiental, que denotam superação das práticas pedagógicas pautadas em ações pontuais, vinculadas apenas a umas poucas aulas destinadas a projetos elaborados para datas comemorativas, a exemplo do dia da árvore, ou referentes ao semiárido sem a devida contextualização. Comumente se testemunha uma mobilização nas escolas que não tem continuidade e sem uma ação ambiental que objetive uma significativa mudança de valores e atitudes dos sujeitos envolvidos a começar pelos docentes. Segundo coloca FINO, (2011, p. 7),

Romper com os contextos do passado e criar os contextos de que o futuro necessita, o que implica uma redefinição do papel dos aprendizes e dos professores, é, no essencial, a função da inovação pedagógica, constituída por práticas qualitativamente novas, que bem poderiam ser facilitadas ou estimuladas por mudanças curriculares e organizacionais deliberadas, embora essa seja outra questão.

Compreendemos que sair da sala de aula e ultrapassar os muros da escola, se faz necessário, até porque os problemas ambientais atingem e repercutem do individual ao coletivo. Assim, para que mudanças efetivas sejam alcançadas numa comunidade, é preciso que a escola promova momentos de discussão em processos de aprendizagem colaborativa, numa união de forças pelo bem comum. Mais do que nunca a natureza pode ser separada da cultura. Precisamos aprender a pensar "transversalmente" as interações entre ecossistemas, mecosfera e universos de referência sociais e individuais.

CAPITULO I

1 Fundamentação Teórica

1.1 Inovação Pedagógica

A educação é pilar fundamental de qualquer sociedade, mas a desadequação de suas práticas pedagógicas na formação do cidadão, encontra-se aquém das constantes mudanças, evoluções tecnológicas e intelectuais, o que é testemunhado nos processos de ensino aprendizagem, constatável no desenvolvimento de ações pedagógicas específicas e com perspectiva “transmissiva” de conteúdo que resulta na imobilidade dos aprendizes frente aos tempos modernos, em que os mesmos são transformados em meros receptáculos.

Toffler (2001, p. 21) refere-se a esse quadro ao afirmar que “a evolução econômica mais importante do nosso tempo tem sido o advento de um novo sistema criador de riqueza, baseado já não nos músculos, mas sim, na mente”, o que torna ainda mais premente a discussão no contexto semântico da inovação pedagógica.

Desta forma, um novo paradigma educativo inovador, distinto da perspectiva comportamentalista, torna-se condição *sine qua non*, frente às demandas de uma evolução em constante mutação. Nesse novo contexto de mundo pós-moderno, “conhecer não consiste em copiar o real, mas emergir sobre ele e transformá-lo” (PIAGET, 1967, p. 22). Deve haver mediação de práticas pedagógicas que assumam significado para o aluno na interação das informações, o que tem sido relegado pelo sistema educativo vigente repercutido nas mais distintas práticas pedagógicas. Sobre essa discussão, Fino e Sousa escrevem que a escola,

Em vez de insistir tanto em palavras como ensino ou instrução, talvez devesse deter-se mais em palavras como aprender ou expressões como aprender a aprender. Não tanto fornecer o peixe, mas proporcionar a aquisição de estratégias flexíveis de pescar. Insistir na autonomia e no reforço da autonomia dos jovens, permitindo-lhes que se treine a serem autônomos. (FINO; SOUSA, 2001, p. 9).

Nessa perspectiva, ao contestar o processo ensino aprendizagem, Papert (1985) propõe o termo “matética” para definir a “arte de aprender” e “o conjunto de princípios norteadores que regem o aprendizado”. Ele coloca o termo “heurístico” que representa o conjunto de regras e métodos aplicáveis à resolução de problemas. Em contraponto, a “Matética” dá mais atenção à promoção da aprendizagem, pois enquanto a “heurística”

envolve regras para resolver um problema instigando a pressa em solucioná-lo sem a devida interação dos aprendizes no momento de romper a barreira do medo, expor suas dúvidas e apresentar o que pensam, a matemática, na visão do autor, possibilita a promoção de novos princípios de aprendizagens.

Assim, inovar pedagogicamente significa segundo o que propõe Papert (2008), “provocar o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino”, onde se pressupõe a criação de “contextos ricos em nutrientes cognitivos”, em que o aprendiz tem uma grande autonomia e o professor assume um papel mais periférico, de assistente ou guia metacognitivo. Logo, no processo de aprendizagem, o professor inovador é aquele que assume o papel de ator secundário, e o aprendiz de ator principal. O professor inovador é aberto à emergência de culturas novas, provavelmente estranhas aos olhares habitados, conformados com rotinas escolares tradicionais.

Desta forma, práticas pedagógicas inovadoras permitem a autonomia do educando promovida pela automotivação onde as aprendizagens são naturalmente socializadas entre aprendizes, seja na sala de aula, na rua, no campo ou qualquer outro espaço que poderá se tornar um laboratório de diversas experiências, em que as aprendizagens dos educandos podem tornar-se significativas, pois objetos, símbolos, e a interação entre os sujeitos têm seus significados diferenciados de sujeito para sujeito, estimulados pela contextualização dos saberes. Para Fino, este contexto “representa a diferença entre o que o aprendiz pode fazer individualmente e aquilo que é capaz de atingir com a ajuda de pessoas mais experimentadas, como o instrutor, ou em colaboração com outros aprendizes mais aptos na matéria” (FINO, 1998, p 4).

Assim, o professor inovador na concepção de Morin (2011), integra “os setes saberes” nas suas concepções e práxis pedagógica, ao integrar e dialogar os erros, rearticular ideias com os conhecimentos pertinentes aos contextos que permeiam a condição dos sujeitos, bem como, a ética do gênero humano e sua terra pátria, e o enfrentamento das incertezas na compreensão da comunicação humana (antropoética) – indivíduo – sociedade – espécie.

Neste contexto, o desenvolvimento tecnológico e o sistema capitalista, engessados pela globalização, têm induzido alteração de valores e novas visões de mundo, os quais nos desafiam como cidadãos e educadores, a encontrar novas maneiras de pensar, inovar, refletir, comprometer-se e agir em todas as áreas da atividade humana. Segundo Toffler (1973), dentro da nossa época, liberamos uma força social inteiramente nova - uma corrente

de mudanças tão acelerada que influencia o nosso senso de tempo, revoluciona o andamento da vida cotidiana e afeta o modo mesmo com que “sentimos” o mundo que nos rodeia. (TOFFLER, 1973, p.10).

A compreensão do sujeito no processo de aquisição do saber, induz a busca de novos caminhos para adaptar o ambiente escolar ao contexto planetário da contemporaneidade, o que na perspectiva da inovação pedagógica, enseja a realização de práticas e situações de aprendizagens bem sucedidas, que promovam o aprender de forma autônoma, experimentem diferentes vivências que estimulem o aprendiz a construir seu conhecimento a partir da descoberta com instrumentos intelectuais e sob orientação de um

“par mais apto”. Do ponto de vista de Vygotsky (1984),

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados esses processos torna-se parte das aquisições do desenvolvimento independente das crianças [...] (VYGOTSKY, 1984, p. 101).

Neste sentido, o ideário da inovação no fazer pedagógico do professor do século XXI, dá-se no empenho em exorcizar as velhas práticas da docência, de modo que o mesmo não seja um mero detentor e transmissor do conhecimento, mas tenha uma prática voltada para a orientação dos discentes, ao sinalizar para estes, sobre onde colher a informação, como tratar essa informação e utilizá-la. Esse educador será o guia da auto formação, mediador da aprendizagem dos alunos e articulador estratégico em cada momento da sua ação pedagógica em que, numa dada situação estimulará o trabalho individual, na outra apoiará o trabalho entre seus pares, numa atitude colaborativa das construções, desconstruções e reconstruções dos saberes. Segundo Fino, (2007);

Vivemos já numa sociedade em mudança, num planeta tornado subitamente muito pequeno pela acção das tecnologias digitais, da globalização, da pulverização das culturas locais. [...]. Entretanto, como se nada tivesse acontecido, a escola pública tem continuado a tentar cumprir a sua missão de formar para a sociedade industrial. [...] Como é que é possível não reparar que a escola modelada na fábrica do século XIX, por muitos e relevantes serviços que tenha prestado à Humanidade nesse século e no seguinte, precisa de uma reorientação paradigmática [...]? (FINO, 2007, p.4).

Neste contexto, as ferramentas comunicacionais capazes de possibilitar o acesso a um volume cada vez maior de informação em tempo real e em diferentes bancos de dados,

provoca uma atitude reflexiva sobre os paradigmas nos quais está sustentada a formação dos aprendizes e a concepção de educação. Nessa era planetária, será preciso responder aos ditames de tais avanços, que demandam a todo o momento novas metodologias pedagógicas para a construção do conhecimento, a partir de uma análise crítica para reelaboração das ações que constituem o fazer pedagógico do professor, pois as necessidades básicas da educação mudaram, e a mesma não tem acompanhado e se colocado à frente de tais mudanças, presa a antigas metodologias e poucos são os avanços evidenciados.

Diante deste cenário em que se apresenta a educação, fica notória a necessidade de grandes mudanças paradigmáticas e metodológicas no que se refere às práticas pedagógicas que orientam o sistema de ensino vigente. Assim, refletir a inovação pedagógica e sua conceituação, remete a algumas considerações sobre as demandas e alterações no sistema educacional, pois onde quer que aconteça, tais preocupações parecem essenciais quando se fala de inovação pedagógica conforme apontaremos infra.

1.2 Subserviência do currículo e formação docente no âmbito da inovação pedagógica.

Diante do exposto anteriormente, reafirmamos um dos conceitos da inovação pedagógica, que, conforme ressalta FINO (2007), pressupõe especialmente autônoma dos educandos quanto a sua independência para construir suas aprendizagens, e redefine a ação do professor, que passa a ter um papel mais secundário ao deixar de ser o detentor único do saber. Desta forma, para que o docente venha a superar práticas pedagógicas nos moldes a que estas foram estruturadas, conformadas e habituadas, ainda que num papel mais secundário, se faz necessária uma adaptação para condução dentro dessa nova visão da educação, especialmente por conta da forma como a mesma é gerida.

Neste sentido, o mínimo de formação docente se faz imprescindível para confrontar as transformações que venham a requerer um novo fazer pedagógico no sentido de atender tão significativa quebra de paradigma, e que necessariamente exige um novo alicerce de sustentação daquilo que poderá ser base de orientação das práticas pedagógicas, que poderão nortear novos caminhos para formação dos cidadãos na autônoma aquisição de seus conhecimentos. Para Piaget (1972),

É óbvio que o professor enquanto organizador permanece indispensável no sentido de criar as situações e de arquitetar os projetos iniciais que

introduzam os problemas significativos à criança. Em segundo lugar, ele é necessário para proporcionar contra-exemplos que forcem a reflexão e a reconsideração das soluções rápidas. O que é desejado, é que o professor deixe de ser um expositor satisfeito em transmitir soluções prontas; o seu papel deveria ser aquele de um mentor, estimulando a iniciativa e a pesquisa”. (PIAGET, 1972, p.16).

Assim, para além da formação docente, uma nova forma de aquisição de conhecimento se faz necessário ao aluno, pois o que contempla os currículos já não atende as demandas da educação contemporânea, fato constatado no quadro, pouco ou nada evolutivo do próprio modelo de ensino que ainda impera no sistema cartesiano, desgastado pelos fazeres pedagógicos que há muito tempo já não funcionam no atendimento à evolução dos tempos, por não andar lado a lado com essa evolução ou pelo menos, um passo à frente dela. De acordo com Toffler (1973) o analfabeto do século XXI não será aquele que não sabe ler nem escrever, mas aquele que não for capaz de aprender, desaprender e reaprender. A escola tem se mostrado na maioria das vezes, como um martírio para os estudantes, o que é manifestado em diversas formas de desinteresse e desencanto destes.

Nesse contexto, uma inovação pedagógica que venha a abarcar os mais diversos campos de aprendizagem e áreas do conhecimento, demanda uma significativa mudança nas condições do trabalho educativo vigente, a começar pela superação do contexto educacional e curricular ainda enraizado no modelo “fabril” que não contempla a estrutura necessária para que práticas reflexivas aconteçam. Superar esse modelo implica necessariamente um novo direcionamento na formação de professores e dos currículos prontos e acabados, para que estes venham a contribuir e desempenhar um novo papel e uma nova postura frente às demandas por uma mudança que prime por aprendizagens autônomas por parte dos aprendizes e entre estes, num processo de cooperação mútua.

Conforme Vygotsky (1984),

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados esses processos torna-se parte das aquisições do desenvolvimento independente das crianças. (VYGOTSKY, 1984, p. 101).

No contexto da inovação pedagógica, essas habilidades estão presentes em suas prerrogativas, pois entende-se que além de serem desenvolvidas por meio das práticas educacionais devem ser encorajadas através de situações que são criadas para o exercício das mesmas, “ricos em ambientes nutritivos”, o que requer mudanças nestes dois aspectos,

currículo e formação docente, muito embora se tratando de inovação pedagógica, Fino esclarece que esta tem em seu conceito a ideia de um olhar mais voltado para os contextos incomuns, quando Fino(2011) argumenta que:

Romper com os contextos do passado e criar os contextos de que o futuro necessita, o que implica uma redefinição do papel dos aprendizes e dos professores, é, no essencial, a função da inovação pedagógica, constituída por práticas qualitativamente novas, que bem poderiam ser facilitadas ou estimuladas por mudanças curriculares e organizacionais deliberadas, embora essa seja outra questão. (Fino, 2011, p. 7).

Desta forma, o currículo que poderia ser um suporte incentivador das aprendizagens colaborativas acaba por se tornar um entrave para avanços no sentido da inovação pedagógica, pois muitas vezes representam intenções e propostas que legitimam modelos e estruturas estranhas e descomprometidas com os eventos sociais e políticos relacionados aos contextos das mais diversas realidades e aos mais variados campos de conhecimentos e da vida cotidiana dos educandos.

Mudanças nesse sentido dependerão do nível de organização das forças que sustentam o sistema educativo vigente, e estas forças dentro do currículo são tendenciosas à manutenção de um paradigma de subserviências, desigualdades sociais e intelectuais refletidas nas práticas educativas dos professores que estão atreladas a uma estrutura mecanicista e cartesiana que lida com o conhecimento de forma fragmentada e linear nos diferentes contextos, tornando-se dissonante a perspectiva da inovação pedagógica.

Segundo Apple (2004) as ideias contidas no currículo “não são neutras e desinteressadas”.

Numa segunda avaliação do quadro conceitual da inovação pedagógica, esta busca refletir as novas realidades que se apresentam no seio da sociedade consequentes das mudanças e avanços do mundo contemporâneo, onde todos convivem diariamente com as mais variadas tecnologias, cada vez mais acessíveis aos estudantes de forma dinâmica e muito rápida. Tal perspectiva remete à próxima construção sobre inovação tecnológica e suas prerrogativas na inovação pedagógica.

1.3 Inovação tecnológica na prerrogativa da Inovação pedagógica.

O fenômeno da inovação supõe não só uma mudança de materiais, mas também um conjunto complexo de transformações que conduzam a emancipação dos sujeitos no exercício crítico-reflexivo e da relação dialógica em uma sala de aula ou fora dela, na aplicação das novas técnicas e outros aparatos que conduzam o processo de construção dos

conhecimentos. Aprendizagens bem sucedidas são situações de práticas pedagógicas que permeiam a inovação pedagógica, assim, nem sempre inovação tecnológica significa inovação pedagógica, ainda que esta esteja atrelada à transformação, a inclusão de recursos materiais. A dimensão da inovação proposta por Fino (2007), está diretamente relacionada ao princípio emancipatório dos sujeitos, numa ruptura do processo tradicional de ensino.

Pensar em uma mudança significativa na escola é muito mais que implantar tecnologias de informação e comunicação para transformar as práticas docentes. A consolidação de práticas pedagógicas pautadas no uso de tecnologia não é sinônimo de que a escola vai cumprir seu papel ou garantir eficiência. Alguns artefatos tecnológicos têm sido usados como símbolo de inovação, mas suas práticas estão centradas nos mesmos princípios da racionalidade técnica e do pensamento mecanicista e cartesiano, sem nenhuma ruptura com modelos pré-estabelecidos, em que estas práticas se apresentam vinculadas às antigas referências e técnicas predefinidas, de um modelo já instituído em que o aluno é um mero repetidor.

Assim, diante do atual momento de transição em que o mundo experiêcia uma evolução tecnológica, estas se tornam cada vez mais presentes no cotidiano dos cidadãos, impondo aos mesmos, novas necessidades de redescobrir alternativas de aprender. Fora do muro das escolas, são múltiplas as possibilidades num mundo de ofertas de conhecimentos e práticas educativas. Assim, escolas têm sustentado a ideia equivocada de inovação pedagógica pela crença de que, ao equipar-se com as TIC reproduzem a exata conceituação que corresponde a inovação pedagógica. Nesta perspectiva, o Professor

Doutor Carlos Nogueira Fino (no trabalho *Inovação Pedagógica: significado e campo de investigação*) afirma sobre esta conceituação a importância de reter o seguinte:

- A educação institucionalizada preserva as práticas tradicionais, encontrando sempre pretextos para impor a ortodoxia.
- A inovação pedagógica não é o resultado da formação de professores, ainda que a (boa) formação seja determinante.
- A inovação pedagógica não é induzida *de fora*, mas um processo *de dentro*, que implica reflexão, criatividade e sentido crítico e autocrítico.
- A inovação pedagógica, ainda que inspirada ou estimulada por ideias ou movimentos, que extravasam do âmbito local, é sempre uma opção individual e local.
- A inovação pedagógica, nestes dias de desenvolvimento exponencial da ciência e da tecnologia não é sinônimo de inovação tecnológica.

Nesse contexto, inovação pedagógica se traduz em novas ideias e concepções no processo de aprendizagem em ambientes escolares ou não. Portanto, a inovação implica diretamente nas práticas pedagógicas e não em reformas curriculares, mudanças programáticas, formação docente ou uso das TIC. Ainda que estas possam sugerir ou até mesmo nortear os rumos das mudanças pela inovação no sistema educativo tradicional. Assim, seja nos ambientes físicos ou virtuais de aprendizagem, é necessário que haja mudanças nas práticas pedagógicas com foco mais no aprender, do que no ensinar.

Essas mudanças envolvem um posicionamento crítico diante das concepções da escola tradicional, que não acompanha a evolução dos tempos e trava a criatividade e produção autônoma do aprendiz, num mundo de aceleradas mudanças que a escola não tem acompanhado, fechada em seu sistema fabril desestimulador e excludente em que a escola ainda se encontra aprisionada por um sistema de informações pouco refletidas. O que se opõe à concepção de inovação pedagógica à luz do que é tratado como construção de aprendizagens significativas, desenhadas no que é reforçado pelo que trata algumas perspectivas dentro do Construcionismo que sustenta aspectos da inovação pedagógica proposta por Carlos Nogueira Fino, conforme pontuaremos a seguir.

1.4 Construcionismo numa perspectiva da inovação pedagógica.

Dentro da corrente Construcionista, o papel do educador e sua prática vêm sendo discutidos a fim de que se busquem novas e eficazes metodologias que permitam a construção do conhecimento e autonomia do aprendiz. Dessa forma, o Construcionismo de Papert enseja a promoção de iniciativas, necessidades, interesses, pesquisa, reflexão, criticidade, incentivo à criatividade e colaboração num processo de aprendizagem repleto de significados. Para os sujeitos que participam do contexto Construcionista, este configura uma alternativa ao tradicional processo de transmissão de conhecimento que se mostra contraditório em relação aos princípios da racionalidade tecnicista.

Nesta perspectiva, há um chamado para abertura pertinente ao professor reflexivo, que se permite lançar mão dos recursos interativos e estimuladores do pensamento, possibilitando-lhes transcender a aplicação de regras ou métodos de ensino, num sistema onde o aluno seja autor de sua aprendizagem e o professor assume o papel de “mediador” desse processo. Fino afirma que a “inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico explícito ou implícito face às práticas pedagógicas tradicionais.” (FINO, 2008, p. 277).

Assim, estas são habilidades que um professor precisa ter no seu labor em sala de aula, para saber conduzir ações em que o aprendiz seja agente ativo no processo de construção do conhecimento e não um receptor de saberes. No âmbito desta discussão, surge a tecnologia como um instrumento a ser utilizado no processo de construção dos saberes, como ferramenta de cognição e um dos elementos de mudança que apontam para um novo paradigma em educação que pode promover a aprendizagem na elaboração pessoal do conhecimento. Logo, a escola deve apropriar-se dos recursos tecnológicos para promover situações desafiadoras, sendo esses instrumentos usados para construção de aprendizagens coletivas ou individuais e se torne um fator de inclusão social.

Neste contexto, fica evidenciado que o desenvolvimento tecnológico engessado pela globalização, tem induzido a alteração de valores e novas visões de mundo com novos desafios para os cidadãos, que buscam encontrar maneiras de pensar, inovar, refletir, comprometer-se e agir em todas as áreas da atividade humana. A escola, como uma dessas áreas, recebe reflexos dessas mudanças e as reproduz na forma de assimilação cultural e processos de aquisição de conhecimento, por parte dos que dela se beneficiam dentro de suas subjetividades e consensos, fato que ocorre num mundo de circulação das mais diversas informações com avanços ou retrocessos circulantes.

Segundo Toffler (1973),

Dentro da nossa época, liberamos uma força social inteiramente nova - uma corrente de mudanças tão acelerada que influencia o nosso senso de tempo, revoluciona o andamento da vida cotidiana e afeta o modo mesmo com que “sentimentos” o mundo que nos rodeia. (TOFFLER, 1973, p.10).

Ao refletirmos sobre a possibilidade real de desenvolvimento dos educandos diante das evoluções tecnológicas, enquadrámos o uso das TIC como um dos elementos fundamentais para compreendermos o conceito de inovação Pedagógica. No entanto, é essencial esclarecer mais uma vez, que não apenas reformas educacionais, inserção tecnológica ou reformas curriculares, subsidiam ou pressupõem inovação pedagógica, mas a definimos, a partir de situações que oferecem o mínimo de ensino, permitindo ao aluno diferentes momentos que estimulam o máximo de aprendizagem.

Nesta perspectiva, é essencial permitir ao educando a oportunidade de aprender de forma experimental em diferentes vivências pedagógicas que o estimule a construir seu conhecimento a partir das próprias descobertas, dentro de suas reais possibilidades e na medida do que trata Papert, “com um par mais apto”, em “ambientes nutritivos” onde estes

propiciem a capacidade dos educandos em desenvolver suas potencialidades apenas com o auxílio do educador, e não mais sob o seu condicionamento.

Nesse contexto, o psicólogo bielo-russo Lev Semenovitch Vygotsky acreditava que na mente dos aprendizes existe uma “Zona de Desenvolvimento Proximal”, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que representa a capacidade do aprendiz de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, que é determinado através daquilo que o aprendiz pode resolver com o auxílio de um instrutor ou outro aprendiz mais experiente, pois o desenvolvimento intelectual das crianças decorre de interações sociais e peculiaridades das condições de vida das mesmas. Sua concepção sobre aprendizado decorre da ideia de que o homem é um ser social que se forma em contato com a sociedade. Para o autor, o desenvolvimento do homem está intimamente ligado a história da sociedade, sendo assim, é impossível separar um do outro.

Assim, a aprendizagem mediada por pares mais experientes ou mais capazes, se mostra como um bom método de evolução do desenvolvimento do aprendiz na produção dos seus conhecimentos. O educador neste contexto, age como impulsionador do desenvolvimento cognitivo ao entregar gradativamente o controle nas mãos dos aprendizes e assim, cada vez mais estes *auto-regulam* suas tarefas assumindo uma maior responsabilidade cognitiva. Desta forma, é essencial permitir ao aluno a oportunidade de aprender de forma motivada, ao experimentar diferentes situações que o estimule a construir seu conhecimento a partir de suas próprias descobertas e respeitar seus limites e peculiaridades, na criação de *contextos de aprendizagem* o que é reforçado na ideia de Seymour Papert quando afirma que o professor esteja preocupado em desenvolver momentos ricos em *nutrientes cognitivos*, contrariando o modelo “castrador da criatividade” que predomina na educação vigente.

Desta forma, fica explícito uma das bases de conceito da inovação pedagógica, que se opõe ao atual sistema educacional, que já não atende as demandas de uma nova preparação dos educandos para um futuro cheio de incertezas. Assim, reduzir a distância entre o real e o ideal, entre a escola e as novas necessidades de aprendizagem num universo de diversidades cada vez maior, requer não só inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação nos espaços escolares ou um currículo construído não para atender uma classe dominante, mas para refletir criticamente as novas necessidades emergentes de um mundo em constantes e aceleradas mudanças, por meio de “contextos de aprendizagem ricos em nutrientes cognitivos” na construção de aprendizagens significativas, pois apesar de todo avanço vivenciado, não conseguimos testemunhar o êxito da escola em adequar-se

aos avanços da modernidade a que estamos cercados, por conta de alguns entraves que se revelam também na escola pública, conforme descreveremos na sequência.

1.5 Um breve panorama da educação pública.

Os sistemas de ensino calcados nos velhos paradigmas tradicionais, não são capazes de solucionar as dificuldades atuais que permeiam as problemáticas em torno da crise no sistema educacional, com os índices da escola pública, se evidencia a formação de cidadãos com o “mínimo de aprendizagem”, em que a mesma produz mecanismos internos de exclusão social ao longo do processo de escolarização como um contributo para a ineficiência, má qualidade e desigualdade da educação. Tal constatação se dá através do “desinteresse” cada vez maior dos estudantes, manifestado na indisciplina, iletrismo, revelado ainda, nos índices de desistência, baixo rendimento escolar, camuflado por um sistema de avaliação que manipula os reais resultados.

Assim, o que deveria ser direcionado ao acesso à cultura e conhecimentos acumulados pelas ciências com a função de socialização dos sujeitos, numa situação de igualdade, passa a ter apenas o sentido de convivência de práticas de valores sociais, retratado em atendimento às necessidades mínimas de aprendizagem. Atrelado a isso, professores com salários e formação mínima, adquirem um “kit mínimo” de técnicas de sobrevivência docente, “o livro didático”, e agem como “executores de tarefas” préestabelecidas para ajudar a reproduzir um sistema *fabril* que mantém o sistema *servil* na formação de trabalhadores voltados para o atendimento ao capitalismo. De acordo com Sousa e Fino (2001), os planejadores da escola:

Desenharam-na segundo um modelo inspirado literalmente nas fábricas de forma a que os alunos, quando nela entrassem, passassem imediatamente a ‘respirar’ uma atmosfera carregada de elementos e de significações que se revelaram ser muito mais importantes e decisivos que as meras orientações inscritas no brevíssimo currículo ‘oficial’ da escola pública. (SOUSA e FINO, 2001, p. 373).

Desta forma, a educação pública depende da política que a formula e define como a mesma deve acontecer, o que torna o processo educativo inobstante frente à ideologia das massas, pois não é considerada na concepção das Leis formuladas para atender ao sistema capitalista, que não avalia nem discute antes, sobre quais conhecimentos seriam indispensáveis às peculiaridades socioculturais, necessidades e ideologias na promoção de uma cidadania sem desigualdades. E nessa perspectiva, Sousa (2004) coloca que:

A escola não pode, [...], silenciar as vozes que lhe pareçam dissonantes do discurso culturalmente padronizado, uma vez que não opera no vazio. Não vale a pena pretender unificá-la de maneira abstracta e formal, quando ela se realiza num mundo profundamente diverso. É por isso que penso que os que ensinam terão de ter consciência de que os que aprendem são, tal como eles próprios, seres sociais portadores de um mundo muito especial de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos lá fora e que importa contemplar. (SOUSA, 2004, p. 15).

Assim, contrário e este contexto colocado por Sousa (2004), as políticas educacionais, em geral inspiradas nos ideais da Revolução Francesa, centradas apenas na garantia das condições de acesso e frequência à escola pública, instituíram a gratuidade do ensino e sua obrigatoriedade, mas desvincularam-se da atenção devida à qualidade dos processos de construção do conhecimento. Como consequência, hoje não se discute mais o acesso à escola, mas sim à permanência dos educandos com igual direito à educação, em que se testemunha desiguais oportunidades de acesso e baixo padrão de qualidade da educação, posta para atender as transformações advindas da Revolução Industrial e ideais da burguesia.

A educação foi institucionalizada na condição de propiciar uma formação cidadã que atendesse o mercado de trabalho, assegurada em Leis com base no princípio de que, a “Educação é direito de todos e Dever do Estado”. No Brasil, esta prerrogativa está vinculada à nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), período em que já estava em voga o neoliberalismo. E assim, instituições públicas educacionais mantiveram a “cópia” de métodos de países europeus que sempre valorizaram os pressupostos burgueses.

Na Legislação supracitada, a Lei estabelece o Plano Nacional de Educação - PNE, de duração plurianual, que visa a articulação, o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do Poder Público que conforme o Art. 214, conduzam: “I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País”. (BRASIL, 1996). Nesse contexto, as políticas públicas para a educação básica, constituída e trabalhada nos últimos vinte anos pelo governo brasileiro, têm seus princípios e direcionamentos baseados também, em proposições advindas da *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, realizada em 1990, em Jomtien, Tailândia. E, obviamente, atende as orientações do Banco Mundial.

Assim, parte-se da ideologia de que, no cumprimento da legislação vigente, para melhorar a educação bastaria prover condições como: universalização do acesso escolar, financiamento e repasse de recursos, descentralização da gestão educacional, Parâmetros Curriculares Nacionais, ensino a distância, sistema nacional de avaliação, políticas do livro didático, Lei de Diretrizes e Bases (Lei no 9.394/96), pois ao atuar junto a outros mecanismos, culminariam positivamente na aprendizagem dos alunos, que são importantes, mas não o suficiente para promover uma educação cidadã, justa e igualitária. Desta forma, as políticas públicas para a educação no Brasil, impregnadas pela doutrina econômica neoliberal, torna o sistema educacional assistencialista, dicotômico e excludente.

No campo de interesses da formação plena, se posterga uma formação mais consistente, com oferta de uma escola com função homogeneizadora dos indivíduos nos níveis primários e secundários, enquanto que no nível superior (universitário), há um drástico “afunilamento” onde um percentual mínimo consegue concluir os estudos acadêmicos. Em razão da existência de escola privada de melhor qualidade para os ricos e, para a grande maioria, uma escola pública de menor qualidade, nas últimas décadas, constata-se que as políticas públicas que favorecem a inserção dos aprendizes na universidade, acabam por favorecer aos oriundos da rede privada. Nessa perspectiva, Nóvoa (2009) pontua tal situação com clareza.

Um dos grandes perigos dos tempos atuais é uma escola a “duas velocidades”: por um lado, uma escola concebida essencialmente como um centro de acolhimento social, para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação. Por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos. (NÓVOA, 2009, p. 64).

Portanto, oferecer ao estudante uma educação de qualidade, que reflita o momento histórico da sociedade na qual está inserido, preparando-o para lidar com problemas futuros, requer mudança de toda sistemática educativa. Toda essa reestruturação deve convergir novas ideias, novas tendências, que demandem o surgimento de um novo paradigma societário, que possa traduzir a busca pela garantia e apropriação de elementos da cultura que se transformem, na prática social, em instrumentos de luta para o enfrentamento da desigualdade. Nessa visão, Moraes (2001) afirma que:

Uma educação para a Era das Relações almeja uma proposta educacional que reflita e englobe tanto as dimensões materiais quanto espirituais da sociedade, que busque a superação de metas voltadas para a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade com equidade, a superação dos índices de evasão e repetência, mas que, simultaneamente, favoreça a busca de diferentes alternativas que ajudem as pessoas a aprender a

conviver e a criar um mundo de paz, harmonia, solidariedade e fraternidade. (MORAES, 2001, p. 139).

No campo dessas considerações, se questiona como a educação pública poderá contribuir na preparação das novas gerações, diante de um futuro tão incerto construído em valores enraizados no paradigma antropocêntrico, abraçado por um sistema neoliberal falido, que não responde mais a crise instalada. Será que a educação ambiental ao surgir como um braço auxiliar traduz possibilidades de práticas pedagógicas que implantem mudanças curriculares? Poderá o sistema adequar-se a um novo paradigma que reflita na prática, uma consciência ética, política e planetária, necessárias à educação do futuro? Assim, na seção seguinte faremos algumas abordagens sobre aspectos da Educação Ambiental formal, já que nossa pesquisa aconteceu numa escola pública do Semiárido com a oferta do ensino fundamental onde a instituição pesquisada tem trabalhado com educação ambiental, focos do nosso estudo junto a inovação pedagógica.

1.6 Educação Ambiental

A compreensão do sujeito no processo de aquisição do saber, induz a busca de novos caminhos para adaptar o ambiente escolar ao contexto planetário da contemporaneidade, o que na perspectiva da inovação pedagógica enseja a realização de práticas pedagógicas em situações de aprendizagem bem sucedidas que promova o aprender a partir de diferentes vivências que estimule o aprendiz a construir seu conhecimento a partir da descoberta com instrumentos intelectuais e sob orientação de um “par mais apto”.

A constituição de uma nova sociedade onde a era da informática estabelece um moderno estilo de vida e da realidade em que vivemos, impõe para a escola uma inovação cada vez maior de práticas pedagógicas que vislumbrem o despertar da capacidade de produção subjetiva, para que estes possam sentir-se pertencendo à humanidade, buscando assim a igualdade real em uma sociedade capitalista, que é fundamentalmente desigual e excludente. Desta forma, uma escola que pretenda vivenciar a EA como modelo de revisão e prática pedagógica ampla e inovadora na formação e preparo dessas novas gerações, deverá ter como princípio ético a construção de um mundo mais igualitário, em que tudo que se faça, do individual ao coletivo, deva considerar os limites da natureza e sua finitude, numa consciência ecológica planetária sustentável e equitativa, através da leitura de mundo.

A educação ambiental vem sendo objeto de um movimento internacional – iniciado na década de 70, com a publicação do Relatório Meadows, Os limites do crescimento – este

toma a EA como principal estratégia contra a crescente complexidade dos problemas ambientais. Aqui discorremos sobre como esta realidade se apresenta nos contextos socioambientais das escolas, pois no cerne destas questões, existem pontos significativos que englobam nuances da educação ambiental presentes no dia a dia dos pesquisados e que podem ser apontados, como elementos de inovação pedagógica, foco do nosso estudo.

Assim, para falar do sujeito planetário, nesse processo de mudanças tecnológicas, sociais, culturais dentro das concepções e formação do indivíduo enquanto guardião e mordomo desse planeta urge que se tenha uma concepção crítico- reflexiva, no que concerne a visão da formação do cidadão em seu papel consciente de pertencimento ao meio local e global. Isso requer processos de aprendizagem em educação ambiental na formação dos sujeitos enquanto parte do ambiente em que vivem e dependem pra ter qualidade de vida, numa cosmo visão do ambiente comum. Para Morin (2001),

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. Todo o conhecimento deve contextualizar seu objeto para ser pertinente; "quem somos?" é inseparável de "onde estamos", "de onde viemos", para "para onde vamos?". Interrogar nossa condição humana implica questionar nossa posição no mundo. Para a educação do futuro, é necessário promover grande rememoração (consolidação) dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas. (MORIN, 2001, p. 48).

A presente situação transcende o ato de educar, seja no cotidiano do espaço escolar, ou fora dele, já que se faz necessário um olhar, crítico- reflexivo das experiências vivenciadas naquilo que tem sentenciado os indivíduos ao longo da história humana. Todos nós temos nos servido desse planeta com seus recursos onde temos buscado nossa sobrevivência, e nesse contexto de usufruto, como a escola tem discutido essa realidade tão atual quanto à evolução tecnológica. É notória a demanda de processos que deveriam conduzir as aprendizagens em torno da questão ambiental, tão cheia de reflexões necessárias às perspectivas de uma era planetária onde o indivíduo se veja como sujeito social que está entrelaçado em maior ou menor proporção pelos acontecimentos que circundam o mundo. O *homo sapiens demens*, ao conseguir a sua ilusória "separação" com o natural, tornou o cenário existencial obsoleto, pois este, não coexiste na medida desta separação. O homem é parte integrante do meio, que é medida de realização social e sobrevivência. Para Freire (2007),

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 2007, p.77).

É nesse quadro, que tem se desenhado a contemporaneidade, com formas de um modelo de desenvolvimento econômico que prima, sobretudo, pela lógica do acúmulo de riquezas. A educação como forte instrumento social provedor de mudanças, precisa se aperceber mais e mais do seu papel e função na criação de possibilidades para um redesenhar de novas perspectivas frente à realidade, ao superar as eternas amarras e hábitos que têm repercutido em consequência de abusos gerados pela ambição humana e seu individualismo crescente que permeia o acúmulo de riquezas nas mãos de poucos. Estas são questões de uma realidade posta que não pode fugir dos processos de construção do conhecimento nos mais distintos sistemas educativos. Na visão de Félix Guattari,

para onde quer que nos voltemos, reencontramos esse mesmo paradoxo lancinante: de um lado, o desenvolvimento contínuo de novos meios técnico-científicos potencialmente capazes de resolver as problemáticas ecológicas dominantes e determinar o reequilíbrio das atividades socialmente úteis sobre a superfície do planeta e, de outro lado, a incapacidade das forças sociais organizadas e das formações subjetivas constituídas de se apropriar desses meios para torná-los operativos. (GUATTARI, 2001, p.8).

No contexto dessa discussão, a educação ambiental torna-se base imprescindível na formação do cidadão “planetário”. Esta surgiu no cenário educativo como um dos caminhos possíveis a ser percorrido, na busca por mudanças efetivas, urgentes nesse redesenhar de pensamentos pela construção de novos valores, atitudes e ações que busquem primar pela evolução benéfica dos conhecimentos produzidos, e que contribuam para a formação de uma cidadania pelo bem comum, e das relações homem e natureza.

Portanto, como dimensão educacional, a EA torna-se veículo de reflexão crítica transformadora, na demanda de reformulação de políticas públicas, que vise superar o esfacelamento dos saberes e que conduza os indivíduos a aprender relacionar e juntar os conhecimentos que se conectam, numa reinvenção da emancipação para novos caminhos e considerar todas as dimensões da vida humana, que integre aspectos da problemática socioambiental, como Guimarães (2005) assim descreve:

O atual modelo de sociedade traz em seu bojo concepções e propostas, entre estas a educação, que reproduzem (para conservar) uma racionalidade instrumentalista de dominação da natureza e de exclusão social. Esse projeto educacional, com uma abordagem fragmentada que parcializa a realidade e privilegia segmentos sociais, e com uma visão economicista de mundo, não se mostra capaz de superar a crise ambiental que se apresenta, oportunizando uma melhor qualidade ambiental para toda a população planetária. (GUIMARÃES, 2005, p. 65).

É importante que os educandos tenham uma visão da complexidade dos problemas fundamentais e globais, não ser meros espectadores a corroborar com a dissociação dos contextos e alienação imposta pelo sistema numa visão de mundo, individualizada e consumista, o que é antagônico à condição de humanização, como bem descreve Morin (2011), ao falar do que é imprescindível à cidadania planetária. Nesse contexto, Dias (2000) faz referência às recomendações da Conferência de Tbilisi, quando esta sugere que:

Cabe à educação ambiental dar os conhecimentos necessários para interpretar os fenômenos complexos que configuram o meio ambiente; fomentar os valores éticos, econômicos e estéticos que constituem a base de uma autodisciplina, que favoreçam o desenvolvimento de comportamentos compatíveis com a preservação e melhoria desse meio ambiente, assim como uma ampla gama de habilidades práticas necessárias à concepção e aplicação de soluções eficazes aos problemas ambientais, [...] suscitar uma vinculação mais estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno dos problemas concretos que se impõe à comunidade; e focar a análise de tais problemas, através de uma perspectiva interdisciplinar e globalizadora, que permita uma compreensão adequada dos problemas ambientais. (DIAS, 2000, p.107).

Sustentada nessas concepções, a expressão “Educação Ambiental” é denominada historicamente, ao conjunto de práticas pedagógicas que tratam das várias questões ambientais. A mesma tem aparecido com outras roupagens e nomenclaturas como: educação ambiental crítica, emancipatória ou transformadora, alfabetizadora ecológica, ecopedagógica, entre outras que mudam, à medida que convergências, possibilidades, e novas perspectivas de suas práticas surgem e demandam novos olhares, intervenções e discussões acerca daquilo que melhor se adequa, nos processos de construção dos saberes que envolvem as reflexões, em qualquer âmbito de suas abordagens, conforme o contexto e linha de pensamento dos seus autores.

Nesse ensejo, a EA em si mesma, configura-se contextual e ao mesmo tempo interdisciplinar, o que é tratado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EA, por meio da Resolução CNE/MEC n. 02, de 15/06/2012, publicada no Diário Oficial da União de 18/06/2012. Documento, que na perspectiva interdisciplinar da EA, Art. 8º reafirma que, “respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as [...], etapas, níveis e modalidades, [...] não ser implantada como disciplina ou componente curricular”.

No contexto desses acontecimentos, Gadotti (2000), reforça as argumentações e traz um resumo da historicidade das discussões no entorno das reflexões e deliberações acerca da EA na perspectiva do desenvolvimento sustentável, que tem suporte firmado nos meandros da interdisciplinaridade, como elemento indissociável nesse processo de construção de novas expectativas de vida. Como o mesmo descreve:

A Unesco patrocinou em 1997 na Tessalônica (Grécia) uma conferência internacional sobre ‘meio ambiente e sociedade’, centrada no tema da educação. A Conferência da Tessalônica seguiu os passos das reuniões anteriores da Unesco - Tbilisi (1977), Jomtien (1990), Toronto (1992), Istambul (1993) - e a série de conferências das Nações Unidas iniciada em 1992 com a Rio-92, seguida pelas de 1994 no Cairo (população), em 1995 em Copenhague (desenvolvimento social) e Beijing (sobre a mulher) e de 1996 em Istambul (assentamentos humanos). Três anos antes, a Unesco havia lançado a iniciativa internacional sobre ‘educação para um futuro sustentável’, reconhecendo que a educação era a ‘chave’ do desenvolvimento sustentável e autônomo. (GADOTTI, 2000, p. 87).

Para Loureiro (2004), nos meandros dessa discussão, torna-se objetivo crucial da EA, estabelecer processos educativos que favoreçam a realização do movimento de constante construção do ser na dinâmica da vida e na perspectiva de um patamar societário, que seja a expressão de ruptura com os padrões dominadores que caracterizam a contemporaneidade, a fim de provocar os indivíduos em suas subjetividades e práticas, nas estruturas sociais e naturais existentes.

Desta forma, privilegiar somente um dos aspectos humanos ou separar o social do ecológico e o todo das partes, leva a um reducionismo que pouco contribui para uma visão educacional integradora e complexa do mundo, tendo em vista a sustentabilidade, tão discutida e necessária. Para Guattari (1990, p. 9), “não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais”.

Nesta perspectiva, urge a necessidade de se promover uma reengenharia de processos em escala global que inspire modernos e importantes direcionamentos em prol da formação de novos olhares frente à busca de soluções, diante da tão complexa discussão no que se refere ao desenvolvimento sustentável, que somente terá maior viabilidade e um alcance significativo com a escola, que é uma das principais vias na formação de novos conhecimentos e valores. Conforme Morin (2000),

Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários (MORIN, 2000, 35-36).

Sabe-se que a educação sozinha não pode enfrentar os fatores mais determinantes que têm multiplicado os problemas ambientais como: O rápido crescimento da população mundial, a persistência da pobreza generalizada, a expansão de processos industriais predatórios em todo o mundo, desigualdades sociais e a violação dos direitos humanos, entre outros. É desafiador para a escola construir seus currículos na perspectiva da EA, ao se contrapor e romper as funções dos velhos paradigmas que retratam o individualismo, princípios predatórios e competitivos do ter, se sobrepondo ao ser. Para que a mesma venha a lograr êxito, é preciso que o sistema se adeque à nova realidade, passando a ser parte da solução, e não do problema. Convém destacar o que pontua

Layrargues (2002),

Um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais. Busca uma estratégia pedagógica do enfrentamento de tais conflitos a partir de meios coletivos de exercício da cidadania, pautados na criação de demandas por políticas públicas participativas conforme requer a gestão ambiental democrática. (LAYRARGUES, 2002, p.169).

As reformas educacionais como as de Toronto, no Canadá, já introduzem mudanças na forma de conceberem os conteúdos curriculares, ao buscar novos elementos para uma alfabetização ambiental. No Brasil, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), definiu o *meio ambiente* como um dos temas transversais dos Parâmetros

Curriculares Nacionais (MEC/SEF, 1997). E, de acordo com o Art. 2º da Lei 9.795,1999, determina que “a Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal”.

É notória a importância da educação nesse processo, não apenas pela influência efetiva da mesma “dentro de seus muros”, mas em toda a comunidade onde está inserida, através dos familiares com a troca de saberes e informações trazidas e levadas pelos educandos. É nesse espaço que ela, cotidianamente é produzida. Num contexto de tantas interações humanas, as instituições escolares são lugares da diversidade, de encontro/confronto de infinitas formas de sentir e de viver a vida. Sato (2001), no seu autoquestionamento afirma:

[...] há necessidade de uma outra educação? Na realidade, a educação tradicional negligencia muitos valores importantes, não respondendo às demandas naturais e/ou culturais. Se é que é possível fragmentar essas duas dimensões. O sentido amplo do ambientalismo requer maior atenção pela educação, tornando verdadeira a frase do Mauro Grün: Uma educação que não for ambiental, não poderá ser considerada educação de jeito nenhum. (SATO, 2001, p. 8).

Diante do exposto há um explícito entendimento de que os currículos devam incorporar muitos dos argumentos apontados pelas chamadas teorias curriculares críticas que trazem nas reflexões, preocupação com o contexto vivido pela escola, e, neste aspecto, a realidade socioambiental que permeia o cotidiano nas vivências dos estudantes e professores se configura num desses contextos, imprescindível para se refletir criticamente estes aspectos da relação mútua do ser humano, meio ambiente e terra. É inevitável pensar sobre a grande contradição de se viver em ambientes tão degradados, presenciando ações humanas tão agressivas com a natureza e com o próprio homem, ao mesmo tempo em que tantas escolas não investem no desenvolvimento de práticas de Educação Ambiental.

De acordo com (LEFF, 2003, p. 15-16):

A crise ecológica é a crise do nosso tempo. O risco ecológico questiona o conhecimento do mundo. Esta crise se apresenta a nós como um limite no real que re-significa e reorienta o curso da história: limite do crescimento econômico e populacional; limite dos desequilíbrios ecológicos e das capacidades de sustentação da vida; limite da pobreza e da desigualdade social. Mas também crise do pensamento ocidental: da “determinação metafísica” que, ao pensar o ser como ente, abriu a via da racionalidade científica e instrumental que produziu a modernidade como uma ordem coisificada e fragmentada, como formas de domínio e controle sobre o mundo.

De que forma essa nova temática tem sido percebida como capaz de ‘solucionar’ os diversos problemas ambientais do mundo contemporâneo? Segundo Guimarães (2004), o equacionamento dessa questão tem como ponto de partida, uma maior reflexão sobre o modelo de ciência que permeia os currículos escolares, herança do conteúdo escolar alicerçado em paradigmas dominantes.

Assim, a Educação Ambiental no ensino formal e informal, deve ter como objetivo não apenas a preservação da natureza no qual predominam apenas ações pontuais, descontextualizadas dos temas geradores e sem questionar o padrão civilizatório. É necessário invocar as discussões críticas das causas e efeitos da ação humana, diante de um sistema econômico vigente com profundas interferências que este tem causado no planeta, como os prejuízos, a degradação e a profunda alteração nos sistemas que regem a vida.

Portanto, necessário se faz inserir nas escolas um currículo pensado na perspectiva de uma Educação Ambiental Crítica, emancipatória e transformadora, podendo ser entendida como aquela que traz à sociedade um pensamento de humanização integrada com a natureza. “E esse é um dos papéis da educação sustentável ou ecológica”. (GADOTTI, 2009, p. 62).

Neste contexto, educar para a sociedade numa perspectiva inovadora significa dominar e transcender os recursos tecnológicos, desenvolver a capacidade de questionar, de analisar criticamente, tomar decisões, ter competências para enfrentar situações inesperadas, desenvolver valores éticos e morais voltados para o que dá sentido ao futuro, ao focar o que realmente tem significado aos cidadãos. Concordamos com o ponto de vista de PIAGET (1978), quando afirma que o principal objetivo da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas, criativos e descobridores, que sejam críticos e não aceitar tudo o que lhe oferecem.

CAPITULO II

2.1 Panorama dos Procedimentos Metodológicos

Passaremos a expor neste capítulo o paradigma que norteou a presente investigação, bem como as técnicas de coleta de dados que auxiliaram na catalogação das informações para análise das questões do problema em estudo. Iniciaremos com a fundamentação metodológica, numa descrição sobre a pesquisa qualitativa e abordagem de natureza etnográfica, onde faremos uma breve descrição das mesmas. A contribuição ao nosso aprofundamento metodológico, foi com os teóricos, Lapassade (1992); Woods (1990,1986); Spradley (1979); Sousa (2000), Bogdan e Biklen (1994), Macedo (2010) que discorrem sobre o paradigma etnográfico e trazem orientações que se coadunam em diversos aspectos das suas afirmações acerca da etnopesquisa.

Justificamos neste capítulo, a importância de alguns princípios e adequações da investigação. Discorremos sobre as principais técnicas de coleta de dados, em que é descrita a concepção paradigmática adotada no trabalho, elencando-se as técnicas como a observação participante, a entrevista, recolha de imagem e na sequência, os sujeitos da pesquisa *locus* e o recorte geográfico da área de estudo.

No caso do presente estudo, há um convite do fenômeno socioeducativo a ser estudado, já que o mesmo está centrado em práticas de educação ambiental, que sustenta o caráter contextual e interdisciplinar em suas ações além de sua designação e história, tanto no nível da produção de teorias, como de metodologias a que se caminhe nos quadros de uma pesquisa qualitativa. Confirma-se assim a superação de análises estreitas, de cunho positivista, incapazes e dialogar com a complexidade do mundo em estudo.

Neste sentido, a relação com o meio ambiente também pode ser compreendida como lugar de práticas culturais, pois a relação homem-natureza não se restringe apenas a dependência ecológica no usufruto dos recursos naturais, é uma relação mediada pela cultura, na medida em que as ideias sobre o que é a natureza estão profundamente relacionadas com visões culturais das relações mantidas pelos sujeitos com o ambiente em que vivem e o acúmulo de conhecimento sobre os impactos ambientais nas suas diversas dimensões. A metodologia pela qual optamos trabalhar, enquanto qualitativa, permite uma maior compreensão da realidade a partir do contexto estudado, pois atende a toda complexidade do tema.

O que reforça esta nossa opção é o fato de que a pesquisa qualitativa possui algumas características que as diferenciam das demais tendências de pesquisa. Bogdan e Biklen, em seu estudo "investigação qualitativa em educação: fundamentos, métodos e técnicas" (1994) afirmam que a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada. Assim, podemos entender a realidade do nosso objeto de estudo no momento em que passamos a conviver e interagir com o mesmo.

Partimos do pressuposto de que é possível haver uma experiência significativa do mundo decorrente de uma experiência de produção de sentido, experiência esta que vai bem além de uma estratégia reducionista de operações técnicas e de um simples "metodologizar-se". A meta a ser atingida é "o sentido", que se acha no seio do encontro entre um acontecimento do mundo fenomênico e um projeto de compreensão, visto que a significação é algo inerente à atividade social e cultural do ser humano. Nesta atitude se é capaz de representar o mundo e conduzi-lo ao conjunto de sua experiência, no seio de um território em que se produzem sentidos, nem sempre claros, mas sempre abertos à compreensão dos que interagem. Não se pode perder de vista que o alcance do referido sentido implica em um trabalho contínuo, em análise permanente.

No que se refere ao *locus* deste trabalho, existe um conjunto de projetos e iniciativas no âmbito da educação ambiental, cujo princípio é o fomento de atividades que discutem as relações homem natureza e os cuidados com a comunidade na execução de projetos que fazem circular informações, tanto sobre as características do ambiente onde a comunidade está inserida, como os cuidados que envolvem as questões ambientais de forma geral as quais são também questões sociais, o que torna a educação ambiental um instrumento importante na pesquisa qualitativa, pois esta permite que o pesquisador seja inserido no grupo estudado de maneira a perceber padrões de comportamento e observar práticas, o que nos ajudou a relatar com profundidade as relações dos pesquisados com o meio ambiente. Spradley (1979) coloca que uma das características da pesquisa etnográfica é a sua natureza exploratória em que a interpretação de um fato, valor cultural, étnico ou fenomenológico seja de um indivíduo ou grupo, busque olhar a verdade como ela é entendida pelas pessoas que vivenciam aquela realidade cultural.

Desta forma, tendo em mente que este trabalho objetiva identificar e analisar se existem elementos de inovação pedagógica nos processos de aprendizagem em educação ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, optou-se pela pesquisa qualitativa dentro de uma abordagem etnográfica de coleta e análise de dados, sobre as quais ampliaremos as

argumentações no tópico seguinte, a partir do que nos alerta Fino (2011) sobre o conceito claro e absoluto que devemos ter de inovação pedagógica, frente a pesquisa, e neste sentido o mesmo escreve que:

o esclarecimento do que serão, ou não, prática pedagógica inovadora é algo a cargo de um enquadramento conceptual exterior à etnografia, o qual tem de estar presente permanentemente na mente do investigador que olha para as práticas pedagógicas para as interpretar como se fosse um nativo delas, dentro da dialéctica de se tornar nativo, para conhecer, e de ser estrangeiro, para interpretar. Ou seja, para se fazer etnografia da educação, nomeadamente para investigar inovação pedagógica, não basta saber etnografia, nem é suficiente ser portador do senso comum sobre educação. (FINO, 2011, p. 04).

2.1.1 Pertinência da Pesquisa Qualitativa

Compreender a dinâmica de um determinado grupo a ser estudado, é foco da pesquisa qualitativa que prima pela inserção do pesquisador no contexto natural do *locus* a ser estudado, para que assim o investigador possa buscar e ter contato direto com as experiências, os comportamentos, as interações e documentos que ajudarão a contar e perceber as realidades vividas, ao passo que, tais situações podem oferecer um conjunto de informações, que poderão ser analisadas e vivenciadas pelo pesquisador a partir das práticas culturais presentes no contexto de vida do grupo estudado. A esse respeito Bogdan e Biklen(1994), descrevem que:

As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural [...] Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação [...] Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16).

Na pesquisa qualitativa, propõe-se que o estudo das experiências socioculturais dos indivíduos seja feito dentro da compreensão de que a vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato das pessoas. A expressão "pesquisa qualitativa" é assim referida por não buscar medir eventos ou usar instrumentos estatísticos a fim de analisar dados, mas, por se tratar de um conjunto de técnicas interpretativas, descritivas, na perspectiva da análise fenomenológica e holística, dos diferentes significados dado pelos indivíduos, dentro do contexto das suas vivências no âmbito sociocultural.

Desta forma, a pesquisadora buscou neste estudo, os dados da pesquisa no “ambiente natural” ao focalizar a realidade de forma contextualizada, em que o objeto de estudo transita e se desenvolve, apresentando-se com abundância de detalhes, o que pode ser identificado, nas descrições feitas acerca dos valores, opiniões e representações do grupo estudado, tanto durante a observação participante como durante a entrevista. Nesta perspectiva Bogdan e Biklen (1994, p. 47,50) definem cinco características da investigação qualitativa, aqui apresentadas de forma esquemática. São elas: 1) a fonte direta de coletas de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal; 2) é descritiva; 3) há um interesse maior pelo processo que pelos resultados ou produtos; 4) normalmente, os dados são analisados de forma indutiva; 5) tem um significado extremamente importante.

Assim, os pesquisadores do paradigma qualitativo utilizam na triangulação de dados, uma variedade de práticas interpretativas interligadas, para que as mesmas o auxiliem a conseguir compreender amplamente os diferentes pontos de vista, diferentes perspectivas, construção de sentidos e ângulos de visão, distintos. Ele é mais que um observador, passa a fazer parte do contexto estudado interagindo com o grupo, pois histórias extraídas do *locus* da pesquisa serão escritas, e dependerão do engajamento direto e pessoal do pesquisador na coleta dos materiais empíricos que tenham ligação com as questões como o problema da pesquisa.

Assim, a estreita relação entre o pesquisador, pesquisados, e o que é estudado, podem trazer limitações situacionais que poderão influenciar a investigação, razão pela qual, o investigador, ao experienciar perspectivas que não são no primeiro momento suas, poderá incorrer no risco de não perceber fidedignamente a forma como se apresentam as soluções para as questões que denotam o modo de criação e significados da experiência social construídos e assimilados no grupo estudado.

Desta forma, a pesquisa qualitativa, como um conjunto de atividades interpretativas, não privilegia uma única prática metodológica em relação à outra, elas podem se complementar e ter seus dados triangulados, assim, tais procedimentos, são de natureza etnográfica a exemplo da observação participante, entrevista, história de vida, recolha de documentos, dentre outros. Godoy (1995, p. 21) aponta a existência de, pelo menos, três diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia a qual procuraremos trazer algumas definições, pois a presente pesquisa é de natureza etnográfica.

2.1.2 Pesquisa de Natureza Etnográfica

O método etnográfico tem suas origens na sociologia e antropologia, de onde foram tirados exemplos práticos desse tipo de pesquisa realizada com povos considerados exóticos no início do século XX, tais referências se deram a partir dos trabalhos elaborados por Bronislaw Malinowski e Claude Lévi-Strauss. A etnografia surge no cenário da antropologia onde o trabalho de campo é a própria fonte da pesquisa que tem como propósito: Observar, analisar, estudar, vivenciar, interpretar, descrever as relações socioculturais, os comportamentos, ritos, nuances e facetas de um grupo social, dentro de um contexto em que o pesquisador possa acompanhar e viver a situação estudada, perceber padrões de comportamento na totalidade das interações humanas a partir do olhar dos sujeitos pesquisados.

O método em questão permite que o pesquisador se familiarize com o grupo a ser pesquisado de forma que possa descrever as perspectivas dos mesmos. Segundo Bogdan e Biklen (1994) a abordagem etnográfica é, por natureza, descritiva, os dados são obtidos no contato do pesquisador com a situação estudada, priorizando mais o processo do que o produto. No contexto da educação, por exemplo, poderemos ter uma ampla compreensão de como se relacionam os acontecimentos pedagógicos no âmbito Sociocultural na interface do contexto escola/comunidade.

Desta forma, utilizamos de técnicas voltadas para descrição “densa” do contexto estudado ao buscar compreender os significados dados pelos próprios sujeitos pesquisados ao seu contexto de vida, expectativas relacionadas a conceitos fundamentais que representam o conjunto de conhecimentos, suas crenças, costumes, ideias adquiridas, experiências, comportamentos gerados. Assim, a partir das fontes e instrumentos adotados, produzimos os dados que se apresentaram no transcorrer da coleta dentro de um processo participativo e colaborativo na dinâmica pesquisador e pesquisados em suas subjetividades, o que demandou tempo até que o objeto se revele por meio da necessária integração com os pesquisados para que se pudesse obter alguns detalhes do comportamento do grupo estudado, dentro desse processo que trouxe revelações perceptíveis ao pesquisador. Malinowsky (1922), define etnografia como a —*compreensão do ponto de vista do outro, sua relação com a vida, bem como a sua visão de mundo* (MALINOSWSKY, 1922, p. 25, apud SPRADLEY, 1979).

Optamos então, pela observação participante, pela entrevista quer enquanto entrevista semiestruturada, e pela recolha e produção de imagem fotográfica. Estas técnicas

de coleta de dados que utilizamos neste estudo sobre as quais ainda discorreremos, nos auxiliaram na posterior interpretação e análise sobre como o fenômeno estudado acontece, e em que contexto o mesmo está inserido, e dá o direcionamento na realização do trabalho no momento da construção com as descrições, comparações e interpretações dos dados, construídos no feedback do grupo social. Segundo Woods (1990), o grupo é assim estudado, pesquisado em um quadro holístico, de forma mais larga. As descrições etnográficas são, pois, detalhadas, ricas em significação. Nesta perspectiva acrescentar a observação participante é uma forma de conhecer intensivamente uma sociedade no seu contexto dentro dos aspectos socioculturais, através do olhar ampliado do pesquisador, um olhar com maior riqueza de detalhes que poderá associar crenças, comportamentos, lugares, pessoas, e situações vivenciadas no cotidiano dos sujeitos, assim como, suas atitudes e falas, que poderão auxiliar na captação de uma boa margem de argumentação e narrativas coletadas pelo pesquisador conforme descreveremos infra.

2.2 Observação participante

Através de diversos instrumentos, o pesquisador pode interagir com os sujeitos observados e com os contextos dinâmicos de relações no qual estes vivem, constroem e reconstroem a cada momento suas subjetividades, e fornecem uma visão profunda, ampla, detalhada e integrada do objeto de investigação. Neste contexto, concordamos com Woods (1987), apud Sarmiento (2003, p. 160), quando afirma que — “[...] não há modo de realizar a observação dos contextos de ação que não seja participante”.

Desta forma, observar onde a ação acontece e ser partícipe da mesma, visar um objetivo de pesquisa direta e interativa e lidar com as situações vivenciadas pelo grupo que está sendo estudado, é princípio da observação participante na estratégia do olhar, falar, sentir o “ambiente natural” onde poder-se-á promover uma maior percepção dos valores culturais construídos no grupo, para olhar de “dentro” as situações interpretativas do dia a dia dos pesquisados e não como um espectador externo. Assim as inferências do pesquisador poderão levar em conta o comportamento e memória do grupo social. Segundo Bogdan e Biklen

[...] O investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa. O material assim recolhido é complementado com outro tipo de dados, como registos escolares, artigos de jornal e fotografias. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16).

Ao realizar a observação, tínhamos em mente as perspectivas da pesquisa, o problema inquietante que nos motivou a escolha do tema da pesquisa, as questões norteadoras, o objeto de estudo e as técnicas de coleta de dados que complementaríamos a observação, através da qual fizemos o registro sistemático das situações que foram observadas e dos sujeitos no seu universo cotidiano e cultural em que pudemos fazer um relato da realidade tal como ela se apresentou na visão dos pesquisados, numa descrição completa, *densa* e holística do que é vivido, o mais fidedigno possível, dentro do contexto estudado. Para Malinowski, (1984):

É nesta busca pelo sujeito em sua essência que a Observação Participante revela dimensões não atingidas pelos métodos ortodoxos. Permite um maior acesso à subjetividade e, conseqüentemente, a veracidade dos fenômenos sociais. O observador e observado encontram-se numa relação face a face, e onde o processo da coleta de dados se dá no próprio ambiente natural de vida dos observados. (MALINOWSKI, 1984, p. 2729).

Desta forma, é no momento da observação participante que o pesquisador pode perceber e identificar de perto o que está ocorrendo no contexto da pesquisa. Foi nesse instante de contato direto, que pudemos fazer uso do diário de bordo onde anotamos e relatamos as experiências vividas pelos sujeitos participantes, bem como apontamos nossas impressões sobre o ambiente físico, as ações dos pesquisados, suas perspectivas, crenças e subjetividades, a partir do nosso envolvimento e participação contínua nos eventos e situações cotidianas, para assim, poder capturar fenômenos socioculturais que ocorrem e fazer as notas conforme observávamos. Bogdan e Bilken (1994:150) referem que essas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflete sobre os dados de um estudo qualitativo”

Portanto, a técnica da Observação Participante foi um facilitador na coleta de dados, pois nos permitiu um maior contato com o contexto pesquisado na medida em que fomentou nossa inserção na comunidade investigada e conduziu um maior acesso à veracidade dos fenômenos sociais, dentro desse dinâmico processo de investigação, em que o pesquisador pode assumir atividades dentro do grupo investigado, no intuito de compartilhar experiências e interpretar os fenômenos subjetivos de dentro das situações reais como os sujeitos concretos interagem, o que para nosso estudo foi significativo ao participarmos dos planejamentos e construção dos projetos e das ações de educação ambiental, nas reuniões pedagógicas.

Desta forma, procuramos acompanhar e registrar os movimentos, os discursos, as ações dos pesquisados, suas interações com o grupo e no grupo e as relações e produções dos mesmos, mantidas com o objeto da pesquisa. E, através da constante observação foi possível registrar e analisar as pessoas e seus comportamentos refletidos no ambiente físico e em situações de sua vida cotidiana no *lócus* da pesquisa. Para o registro das observações, pode-se utilizar um diário de bordo na forma digitalizada, seguindo a proposta de Bogdan e Biklen (1982), onde é sugerido que o conteúdo das observações seja constituído de uma parte descritiva e outra reflexiva, conforme (Anexo 1). Outra técnica da qual falaremos agora e que nos ajudou na recolha de dados foi a entrevista.

2.3 Entrevista

Lapassade (2005) afirma que quanto à aplicação das entrevistas, é fundamental haver um momento de informações em que devem ser colocados com clareza os fins da entrevista, e o papel a ser desempenhado pelos analistas e pelos entrevistados. A entrevista semiestruturada que foi uma das técnicas contempladas e aplicada a estudantes, pessoas da comunidade e professores, teve o intuito de buscar as percepções e entendimento desses sujeitos da pesquisa, no que concerne à sua forma de pensar, de ouvir, de ver a realidade sobre a natureza geral das questões referentes ao objeto de estudo, o que pôde ser evidenciado no “corpus empírico”, dentro da realidade do contexto investigado.

Assim, é intrínseco à pesquisa qualitativa, fazer valer os diferentes pontos de vista do processo de produção e recolhimento de dados, por considerar a pluralidade de ideias, detalhamento, contextualização, espírito crítico e aguçada percepção do pesquisador, face às realidades, razão da escolha dessa técnica. De acordo com Lapassade (2005, p. 79), [...] a entrevista etnográfica é um dispositivo no interior do qual há uma troca que não é, como na conversa denominada de campo, espontânea e ditada pelas circunstâncias. A entrevista põe face a face duas pessoas cujos papéis são definidos e distintos [...]. Nesse sentido, Macedo (2010) afirma que o momento da entrevista:

[...] se trata de um encontro, ou uma série de encontros, [...] entre um pesquisador e atores, visando à compreensão das perspectivas que as pessoas entrevistadas têm sobre sua vida, suas experiências, sobre as instituições a que pertencem e sobre suas realizações expressas em sua linguagem própria [...]. (MACEDO, 2010, p. 105).

A entrevista é uma modalidade básica de investigação, que busca compreender a vivência das pessoas e os significados que elas atribuem a suas experiências partindo da premissa de que os fenômenos humanos têm significados culturalmente construídos, assim,

um roteiro preestabelecido serve para conduzir, sem restringir os questionamentos. O trabalho básico do entrevistador é estabelecer o acesso e fazer contato com os participantes, entrevistá-los, promover o andamento da entrevista, buscar compreender os significados dos comportamentos evidenciados e transcrever os dados, para então trabalhar com o material selecionado.

Desta forma, o pesquisador deve reconhecer que o significado elaborado a partir do material coletado na entrevista é uma função da interação entre participante e entrevistador, cuja tarefa principal seria a de construir e explorar as respostas dos participantes a partir da utilização de questões abertas para compreender as experiências dos indivíduos. Para Bogdan e Biklen(1994) “A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” (BOGDAN E BIKLEN,1994, p. 134).

Nessa perspectiva, optou-se nessa investigação pela entrevista semiestruturada por favorecer a fala dos participantes que tiveram a oportunidade de discorrer livremente sobre suas experiências, sem contudo, fugir do foco principal proposto nas questões da entrevista. Como refere Bogdan e Biklen (1994: 136) “as entrevistas, devem evitar perguntas que possam ser respondidas “sim” e “não”, uma vez que os pormenores e detalhes são revelados a partir de perguntas que exigem exploração”.

Assim, percebe-se que esta modalidade de entrevista pode ser utilizada de forma conjunta, pois se configura num processo altamente dinâmico que possibilita uma melhor percepção do complexo contexto que envolve a subjetividade dos sujeitos investigados, numa visão holística de como as pessoas se comportam e de que maneira as interações são socialmente organizadas no contexto das suas vivências no que tange às normas sociais, aos valores culturais e às expectativas interacionais dos indivíduos, conforme ocorreu no presente estudo. Interagimos desde a observação participante e mantivemos uma relação pessoal reforçada na entrevista e recolha de imagens durante todo o processo de coleta de dados. Para Bogdan e Biklen (1994),

Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente

uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.134).

Desta forma, o guião utilizado em cada grupo de entrevistados foi elaborado com base nos dados obtidos nas situações presenciadas pelo pesquisador através da observação participante, o que contribuiu com uma maior possibilidade de identificação de conceitos, visões e modos de agir dos entrevistados dentro das suas subjetividades, onde a realidade pode ser revelada naquilo que é mais significativo, mais relevante no universo estudado e real no contexto sociocultural, tanto no âmbito individual, como coletivo, o que foi identificado pela pesquisadora de forma ampla e mais precisa, no momento da triangulação dos dados.

Assim, para que houvesse a possibilidade de intervenções espontâneas por parte do entrevistador, procurou-se adotar guias pouco estruturados, através dos quais pudéssemos ter maior liberdade para introduzir novas perguntas no decorrer da entrevista, e nos permitisse o entendimento do contexto das questões e associações de ideia, o que nos conduziu a um conhecimento das perspectivas dos entrevistados numa aproximação da realidade, livre de qualquer imposição ou atribuição de conceitos conforme guião elaborado (Apêndice C). Compreendemos que a entrevista poderá ser utilizada para que de forma precisa, o pesquisador possa descrever os acontecimentos, as narrativas e as informações coletadas na íntegra, dentro do processo do estudo e diante de tudo que conseguir apreender do universo da pesquisa conforme descrevemos na apresentação dos dados no capítulo III.

Portanto, para complementar os dados coletados e obter informações mais completas e detalhadas no momento da triangulação dos dados, utilizamos também a recolha de imagens como ratificação dos dados coletados na entrevista e para análise junto com a observação participante, o que ajudou a consolidar as conclusões do fenómeno estudado no momento da triangulação dos dados. Neste sentido, a triangulação possibilita um excedente de informação, produzindo conhecimento em diferentes níveis, o que significa que eles vão além daquele possibilitado por uma única abordagem, e contribui para promover a qualidade na pesquisa (FLICK, 2009). Assim descrevemos sobre a recolha de imagem, no tópico seguinte.

2.4 Análise Documental / Recolha de Imagens Fotográficas

A imagem exerce um papel fundamental de identificação, por anunciar ou denunciar uma realidade, pois é produzida dentro da realidade social do mundo em que vivemos e exerce um papel fundamental como um artefato cultural. Para Kendall “as fotografias são

imagens com certeza, mas não são comuns. Elas são fotos através do qual vemos o mundo” (KENDALL⁴, 1984 p. 11). A recolha e registros fotográficos nos forneceram dados que permitiram conhecer detalhes do local observado, forneceu informações factuais e nos ajudou a perceber como as pessoas utilizam o meio ambiente nos seus vários aspectos e suas atividades no dia a dia, pois como meio de expressão, a fotografia é vetor de conhecimento visual das diversidades do mundo e configura-se ainda, numa ação interpretativa autônoma e cognitivamente uma ferramenta de reprodução de significados.

Para obtenção de dados mediante contato direto e interativo com as situações que permeiam nosso objeto de estudo e buscar entender os fenômenos, utilizamos o recurso da imagem fotográfica, pois os registros fotográficos podem promover um novo sentido e descoberta das experiências vividas, num arcabouço de interpretação de significados das leituras não verbais. Para Spradley (1979), o fim da etnografia é uma descrição verbal da cena cultural estudada mesmo se o filme etnográfico não descreve o que ele julga que se passa na cena, é preciso que as pessoas que vivem a cena descrevam, digam como eles agem e por que. Portanto, buscar as imagens, como diz Aranha (1995, p.78), “é uma interiorização que, obviamente, desvela novos atos, novas dimensões de um existir reflexivo”.

Assim, o processo de recolhimento das imagens fotográficas, foi fundamental para conhecer e tentar entender o contexto em que foram produzidas, para só depois construir um olhar retrospectivo e prospectivo como possibilidade de investigação, associado ao fazer conhecer, interpretar e analisar as realidades observadas e descritas pelos sujeitos envolvidos nesta investigação. Bogdan e Biklen (1994) argumentam que “embora as fotos não possam provar nada de forma conclusiva, quando usadas em conjunção com outros dados podem adicionar novas provas”. Ainda segundo os autores, a fotografia é bastante usada em conjunção com outras técnicas como a observação participante, o que poderá fazer com que o pesquisador lembre-se de detalhes que poderiam ser esquecidos se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para que a análise ocorresse. Ainda neste contexto Banks (2006) argumenta que o pesquisador pode utilizar fotografias para

⁴ Todas as referências publicadas em francês, inglês ou espanhol são traduções da autora.

“evocar comentários, memórias e discussão no decorrer de uma entrevista semiestruturada” (p. 89).

Neste contexto, compreendemos que a fotografia é uma imagem que pode ilustrar e assumir papéis diferentes na pesquisa, e podem ser utilizadas para ratificar dados recolhidos e descritos na pesquisa, através de outras técnicas de investigação. Desta forma, durante a observação participante, procuramos tanto recolher como fazer registros fotográficos das situações que se apresentaram, dentro do contexto do nosso objeto de estudo à medida que buscamos compreender, descrever e analisar aspectos do ambiente físico e comportamental manifestados no espaço, falas e atitudes do grupo estudado.

2.5 Sujeitos da pesquisa

Para seleção dos entrevistados, a pesquisadora considerou o maior tempo de serviço dos docentes e coordenador do colégio. Concernente a escolha dos representantes da comunidade levou-se em conta o tempo de moradia no povoado, quanto aos alunos o tempo em que estudam na escola, o que deu à entrevista maior fidedignidade às informações numa visão mais ampla do tema e objeto pesquisado. Os sujeitos da pesquisa foram alunos selecionados de turmas do 9º, 8º ano, formado por 5 educandos, sendo 1 do turno matutino, 2 vespertino, 1 noturno e 1 ex-aluno, tendo em vista o tempo de participação dos mesmos nos trabalhos em educação ambiental.

Em relação aos outros entrevistados, contamos com as informações de 5 educadores que trabalham no fundamental II, o diretor atual e o coordenador que participou dos primeiros projetos, além de 4 representantes da comunidade. Salientamos que no transcorrer do estudo, juntamente com os orientadores, achamos pertinente alterar o número de indivíduos e fazer algumas pequenas alterações ao que estava previsto inicialmente no projeto, devido ao tempo e à real necessidade do que se objetiva com esta pesquisa.

2.6 Locus da pesquisa

Esta investigação teve como *locus* o Colégio Municipal Antônio Hermógenes Filho que recebe alunos de nove localidades menores formando um total de 270 estudantes, aproximadamente. O Colégio está sediado no povoado de Lagoa do Porco, região Semiárida, que dista 48 km da sede de Campo Formoso, BA, localizado a 400 km de Salvador, com predominância do bioma caatinga do tipo arbustivo-arbórea. Na referida instituição trabalham 08 professores, 02 auxiliares administrativos, 03 auxiliares de

2.8 Síntese do percurso em que se deu o presente estudo.

Na visão de Spradley (1979), a etnografia é descritora de uma cultura, seja de um grupo étnico, ou de uma instituição escolar, o que cabe ao investigador etnográfico compreender a maneira de viver desse grupo. Neste sentido, nossos questionamentos voltados para o objeto de estudo, estiveram pautados nas indagações acerca da participação do “grupo”, professores, educandos e comunidade, nos processos de aprendizagem em educação ambiental e sua autonomia na construção dos novos saberes, o que fizemos através da etnopesquisa, que tem suas bases fincadas no método qualitativo e foi subsídio desse processo investigativo conforme apontamos e descrevemos anteriormente nesse capítulo.

As técnicas de coleta de dados foram aplicadas no ambiente escolar, com estudantes, professores, a diretora representando a gestão escolar, e membros da comunidade que tinham relação e conhecimento com o objeto a ser pesquisado, o que possibilitou compreender as diferentes vivências desses sujeitos em relação ao tema estudado, conforme andamento dado no processo de observação, entrevista e recolha de imagens, instrumentos estudados já no projeto de pesquisa e aplicados de março a agosto de 2015, através da triangulação dos dados.

Como a observação participante é a técnica que melhor se aproxima de uma pesquisa de abordagem etnográfica, uma vez que permite ao pesquisador uma imersão no campo de pesquisa numa aproximação direta e progressiva com os “atores sociais”, essa nos permitiu conhecer de forma profunda a dinâmica das vivências do grupo pesquisado. Além disso, nos possibilitou uma maior autonomia, a partir das observações contínuas no universo da pesquisa, que enriqueceram as possibilidades de coletas de dados na aproximação com o objeto de estudo. Conforme Lapassade (2005), “a observação participante toma a si, por conseguinte, a tarefa de descobrir, a partir da “participação” do pesquisador na vida das pessoas que ele estuda, os valores, as normas, as categorias que caracterizam essas pessoas e de descobri-los “desde dentro” (LAPASSADE, 2005, p.

81).

Assim, iniciamos a pesquisa ao nos dirigir para o *locus* do estudo onde apresentamos o projeto, tanto para a gestão da instituição investigada, como também para toda a comunidade escolar. A observação das ações educativas e suas práticas pedagógicas aconteceram em momentos distintos, numa sequência de visitas e acompanhamento das referidas atividades por ocasião da execução das ações de educação ambiental, foco da

nossa pesquisa. As sessões de observação se deram em três blocos, inicialmente na participação em reuniões pedagógicas no início do ano letivo, no segundo bloco quando procuramos ter um olhar atento à visão panorâmica do campo de estudo, e na sequência quando nos atemos ao dia a dia da escola e transcorrer das aulas, numa busca de evidências que pudessem revelar nas práticas pedagógicas, aspectos do nosso objeto de estudo.

Em momento específico após sessões e etapa de observação, montamos um guia de perguntas (Anexo 2) para iniciarmos as entrevistas, e paralelo às sessões de observação e entrevistas, realizamos a recolha e produção de imagens fotográficas num complemento daquilo que vivenciamos nas visitas através das observações e entrevista, momentos onde pudemos ver, ouvir e registrar diversas manifestações dos sujeitos no ambiente estudado. Dessa forma, na pesquisa que desenvolvemos, procuramos desvelar a cultura latente que se encontra na base da formação social dos sujeitos, sua pertença ao meio ambiente a uma classe social, suas aspirações, de onde procuramos extrair a visão de preservação do meio ambiente construídas e suas formas de acomodação numa constatação do que pode ser ou não indício de inovação pedagógica dentro dos conhecimentos produzidos pelos sujeitos estudados.

CAPITULO III

3.1 Apresentação dos dados

Neste capítulo apresentamos os dados oriundos da observação participante, das entrevistas e recolha de imagens, utilizados na triangulação, para obtenção de informações mais completas acerca do fenômeno estudado, conforme descrito no próximo capítulo, momento em que será realizada a interpretação dos dados coletados. Os sujeitos sociais, considerados protagonistas do processo de investigação, nos possibilitaram retratar as vivências no universo das atitudes, hábitos, em suma, das suas culturas, através das quais, introduzimos a interpretação de suas falas, dentro da percepção ambiental que é um instrumento valioso de codificação dos saberes numa pesquisa qualitativa. Bogdan e Biklen (1999) afirmam que “Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas”.

Nesta perspectiva, tanto na observação participante como na entrevista, procuramos nos ater às expectativas, experiências cotidianas vivenciadas e oriundas das transformações ambientais e culturais dos sujeitos no seu modo de pensar o meio ambiente, decorrentes ou a partir de sua intervenção como meio de relação mais direta no cotidiano de uma comunidade.

Assim, falas expressas pelos entrevistados são aqui apresentadas de forma a proteger os participantes em suas identidades. Os mesmos serão referidos, conforme as especificações seguintes: Professores e direção como: Prof. I, II, III, IV e V, alunos como: AL. I, II, III, IV e V. Representantes da comunidade como RC. I, II, III, IV e V. Quanto à recolha e produção de imagem fotográfica, este instrumento foi usado para nos auxiliar numa interpretação mais detalhada dos dados observados e descritos pelos atores sociais investigados, pois nos possibilitou uma percepção mais contextual de nuances que não foram reveladas verbalmente e que tinham passado despercebidas. Conforme colocam

Bogdan e Biklen (1994) “embora as fotos não possam provar nada de forma conclusiva, quando usadas em conjunção com outros dados podem adicionar novas provas”.

3.1.1 Dados da observação participante

Nossa observação foi participante, pois concordamos com Woods (1987), apud Sarmiento (2003, p. 160), quando este afirma que, “[...] não há modo de realizar a observação dos contextos de ação que não seja participante”. Porém, o nível de envolvimento do pesquisador pode variar, desde uma atuação como simples observador ou, como sujeito da ação. Desta forma, com a finalidade de fazer uma leitura acerca das práticas pedagógicas nas ações de educação ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, e identificar elementos de inovação pedagógica, tal perspectiva, veio a requerer de nós, uma convivência constante com os atores sociais (Alunos, professores e comunidade) para na sequência, podermos construir uma leitura interpretativa do cotidiano dos mesmos, e dos valores construídos na relação dos estudantes com os professores e comunidade a partir da visão e cuidados com o meio ambiente, assimilados nos processos de construção do conhecimento.

As observações se deram pela apreciação visual sem nenhum equipamento além da máquina fotográfica usada esporadicamente. As anotações no diário de campo foram digitalizadas em outro momento. Assim, as observações dos processos de aprendizagem em ações de educação ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho ocorreram durante a negociação, acesso e integração inicial da pesquisadora no campo de estudo, nos espaços das práticas pedagógicas, momento de recolha e registro de imagens fotográficas das atividades executadas, materiais produzidos e na análise do ambiente físico, estrutural da escola. Destes momentos emergiram os seguintes blocos de categorias: 1) reuniões de planejamento com direção e professores; 2) Leitura do espaço físico, estrutural e sua preservação enquanto meio ambiente; 3) Práticas pedagógicas / Processos de aprendizagem em atividades de educação ambiental.

Nesse contexto, observar o funcionamento da relação das pessoas com o espaço físico no ambiente escolar, nos motivou a buscar um vínculo maior com a instituição pesquisada, além do que já tínhamos para tão logo, que nos situármos e nos sentirmos parte dela. Com essa perspectiva, iniciamos o período de negociação, acesso e integração inicial no campo da pesquisa onde tomamos a primeira providência em Novembro de 2014, rumo à investigação, ao apresentar nossa proposta de pesquisa para a secretaria de educação do município de Campo Formoso, onde deixamos uma cópia do projeto e solicitamos autorização para fazer o estudo no Colégio Antônio Hermógenes Filho, o qual foi escolhido, por conta do trabalho que tem realizado desde 2010, com ações de educação ambiental.

As visitas à referida escola tiveram início ainda em dezembro de 2014. Procuramos a direção da mesma na pessoa do diretor Jardel Macedo e da coordenadora, professora Suely Almeida com quem conversamos sobre o estudo que faríamos. Apesar de receptivos, estes nos informaram que talvez não ficassem na direção a partir do próximo ano, devido a mais uma mudança no cenário político do Município que sempre refletia em alterações na escola, segundo explicou o diretor dizendo:

É provável que as aulas sejam iniciadas no final de fevereiro ou início de março, a senhora retorna neste período pra ver como as coisas estão e certamente vai encontrar mudanças em cada setor do colégio, então, minha sugestão é que aguarde as referidas mudanças antes de começar qualquer parte da pesquisa. (DIRETOR)

Assim, retomamos os contatos só em fevereiro de 2015, na semana pedagógica municipal, quando fomos informadas que a direção da escola já havia sido definida, então, procuramos a nova diretora, professora Maria Aldete. Desta forma, conversamos com ela sobre o estudo que pretendíamos fazer no colégio. Receptiva, sugeriu e convidou-nos para que em Março, no início do período letivo, apresentássemos o projeto na primeira reunião, pedagógica e em seguida com a comunidade escolar, a fim de que todos pudessem ter o entendimento de nossa presença ali.

Ao retornarmos na semana de planejamento, cumprimos a agenda de apresentação e participação nas reuniões. Após esse período, passamos a visitar a escola em semanas alternadas. Toda a fase de aplicação dos instrumentos, observação, entrevista e recolha de imagens se deu em visitas de março a agosto de 2015 com exceção de boa parte dos meses de junho e Julho, ocasião do recesso escolar.

O universo da nossa pesquisa, Colégio Antônio Hermógenes Filho, localizado em Lagoa do Porco, região semiárida, centrada no polígono da seca, estado da Bahia, na região Nordeste - Brasil recebe alunos de nove comunidades do seu entorno num total de 176, o qual já conhecíamos pelo fato de termos trabalhado com a coordenação de educação ambiental da Secretaria de Educação do município, período em que acompanhamos as ações de educação ambiental na rede municipal de ensino, experiência que nos motivou ao presente estudo, conforme continuaremos a descrever os dados observados no período dessa investigação de acordo com as categorias seguintes.

Continuamos esta apresentação de dados na qual discorreremos de que forma as categorias de análise, já referidas, percebem a questão central de nosso estudo, que está

vinculado às práticas pedagógicas com indícios de inovação pedagógica, voltada à questão do processo de aprendizagem na condução das ações de educação ambiental na instituição estudada.

3.1.2 Reunião de planejamento com a direção e professores

Conforme nos referimos anteriormente, o primeiro momento da observação participante se deu nas primeiras reuniões pedagógica e na reunião com a comunidade escolar. Observamos que a maior finalidade destas era inteirar a comunidade escolar sobre mudanças que alterariam mais uma vez o quadro dos servidores e fazer os encaminhamentos necessários sobre o ano letivo, no Colégio em estudo. Nessa ocasião em que nos foi dada oportunidade para apresentarmos nosso projeto de pesquisa e explicarmos nossa presença ali na comunidade e mais especificamente no Colégio. Em todos os momentos dessa exposição procuramos estabelecer um diálogo com todos, ao abrirmos um espaço para dúvidas, curiosidades e possíveis perguntas.

Na reunião pedagógica com direção e professores nos perguntaram como estava sendo a experiência com o mestrado. E na reunião com a comunidade uma mãe timidamente nos perguntou: “Dessa vez o carro do lixo vem pegar? Nós juntamos o lixo e eles só pegaram uma vez”. Pudemos perceber na inquietação dessa pergunta, que a interação da escola com a comunidade nos projetos de educação ambiental, já contribuiu com a construção de uma consciência cidadã acerca do cuidado com a destinação do lixo e a visão crítica dos papéis que cada setor da sociedade deve exercer, e que a falta de compromisso de um desses setores, seja o poder público ou a comunidade, gera transtorno e prejudica o processo de coleta e destinação dos resíduos na comunidade.

Nestes momentos de reuniões, houve inicialmente uma série de informações sobre as mudanças no quadro administrativo e docente, discussão das acomodações de função, cargo, distribuição de carga horária e disciplinas, planejamento das atividades que seriam desenvolvidas na semana de integração e no decorrer do ano letivo, numa clara demonstração de uma gestão democrática e participativa. A direção e coordenação da escola trataram de pautas específicas em cada reunião, mas com repetição de assuntos comuns aos participantes e neste sentido, todas as reuniões foram iniciadas pela diretora que depois das boas vindas, sempre convidava a que todos acompanhassem um momento de oração, na sequência fazia as apresentações de acordo com o público presente e então

eram discutidas as especificidades de cada reunião conforme descreveremos um pequeno resumo no quadro I.

3.1.3 Quadro I - Resumo da Pauta das reuniões.

Reunião	Resumo da Pauta
Reunião Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Boas vidas, oração e apresentação do quadro definitivo para o ano letivo dos docentes e demais servidores. • Momento de reflexão com um vídeo; • A coordenadora abriu as discussões sobre o planejamento do ano e de unidade, apresentou o projeto de leitura denominado FALEM, da Secretaria de Educação, o que tomou boa parte do tempo. Alguns professores, opinaram e expressaram algumas dúvidas, o que foi esclarecido, em seguida houve um breve momento de discussão mais geral sobre o projeto. • A coordenadora conversa com o grupo sobre a continuidade das ações de educação ambiental desse ano, e avisa que possivelmente teriam um suporte da pesquisadora ali presente e nesse momento argumenta que: <ul style="list-style-type: none"> “Apesar das dificuldades, que estamos enfrentando com tanta mudança, precisamos retomar as atividades de educação ambiental, pois ano passado as ações não aconteceram na medida do esperado.” • Abriu-se um breve espaço para discutir os pontos de retomada do projeto de educação ambiental com novas ações e na sequência, nos passaram a palavra para apresentar o projeto de pesquisa e sugerir alguma atividade de acordo com as ideias e ações que pudessem dar continuidade ao que vinha sendo feito no colégio para numa outra reunião retomar a discussão. Atendendo à solicitação, expomos nosso projeto, depois colocamos as devidas sugestões respeitando as deliberações do grupo. A estruturação do projeto de educação ambiental, ficou para outro momento. • É discutida a pauta para reunião com os pais e alunos. • Os professores iniciam o planejamento anual, mas antes reservaram um momento para finalizar as discussões sobre a semana de integração, a pedido, também contribuimos com sugestões.

<p>Reunião com a Comunidade Escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Boas vindas, seguido de uma oração. • Mudanças políticas que ocasionaram alterações no quadro docente e administrativo; • Exposições na alterações do quadro docente e administrativo. • Apresentação dos professores, novos e permanentes, suas disciplinas, dos demais servidores e seus respectivos cargos; • Apresentação da pesquisadora, momento em que expomos um resumo do projeto de pesquisa. • Avisos e informações gerais; • A comunidade se posicionou, queixas foram feitas quanto à prática pedagógica de uma professora que se defendeu. Percebemos que mesmo tendo momentos polêmicos de discussão, ficou notória a participação da comunidade que se posiciona em decisões das escola e a escola de abertura e acata sugestões.
--	---

Observamos que em todos os momentos, a direção deixava o espaço aberto para sanar dúvidas e responder a possíveis questionamentos. Desta forma o diálogo se estabelecia, sugestões eram acatadas, as explicações eram dadas e os ajustes realizados. A exemplo do fechamento da programação para a semana de integração ocorrido na primeira reunião pedagógica em que os professores planejaram a mesma. O tema escolhido pelos professores para ser trabalhado com os alunos nessa primeira semana de aula, fazia referência as relações interpessoais e valores que tem se perdido ao longo dos tempos, segundo argumentaram ao expressarem a indisciplina e principalmente o desinteresse dos alunos pelos estudos.

Aproveitamos a oportunidade para sugerir aos docentes que as discussões se voltassem para o olhar do “eu” enquanto meio ambiente, o ser humano enquanto um sistema que produz sentimentos, que convive com as diferenças de opinião e modos de agir. Após exposição de ideias, os professores decidiram pela abordagem de alguns temas como: Amor ao próximo, bullying, relações interpessoais, cuidados com a escola enquanto patrimônio de todos e sexualidade, tema no qual os professores se detiveram mais na discussão por conta do índice de adolescentes grávidas na localidade, uma demonstração da preocupação com o contexto local e formação do sujeito humano ético.

Ficou acertado que tais temáticas seriam trabalhadas por meio de vídeos, documentário, textos trazidos pelos alunos, palestras e pelos próprios professores.



Fotografia 1- A primeira reunião do ano letivo da comunidade, momento de fala da diretora. **Autor:** Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Nesses primeiros momentos da observação, notamos que a gestão escolar procura atuar de forma democrática ao envolver os atores sociais nas discussões e interação dos assuntos administrativos e pedagógicos da instituição.



Fotografia 2- Apresentação da pesquisadora e do Projeto.

Autor: Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Percebemos um clima participativo nas reuniões e encontros tanto na apresentação das mudanças propostas e oriundas do sistema municipal de ensino, como nos demais assuntos ligados à instituição no âmbito das decisões mais internas em que a escola tem autonomia de condução das suas práticas pedagógicas e planejamento. Notamos que ao sentar com seus pares a direção promove uma troca de informações, ao tratar das particularidades daquilo que conduzirá o fazer pedagógico na instituição durante o ano letivo.

3.1.4 Leitura do espaço físico da escola e sua preservação enquanto meio ambiente.

Após encerrarmos a participação nas reuniões pedagógicas, entramos no segundo momento da observação no qual passamos a fazer uma leitura da estrutura física da escola, já que se tratava de uma instituição com história de trabalhos em educação ambiental. O Colégio Antônio Hermógenes Filho, tem uma estrutura que consiste em 6 salas de aula, um pátio coberto que dá acesso às demais áreas de serviço como cantina, almoxarifado, depósito, secretaria, sala dos professores, sala de recursos e 4 banheiros. A área externa do colégio é ampla com espaço onde está em construção uma quadra coberta e um posto de saúde. Nesse espaço existe também um campo de futebol e uma biblioteca construída com recicláveis.

No seu entorno, a escola está protegida por um alambrado com poste de cimento. Existe uma parte arborizada com frutíferas e plantas ornamentais, em que os canteiros têm sua estrutura montada com garrafa pet e pneus. Das 6 salas, apenas 5 funcionam, pois uma foi destinada à secretaria e direção, para melhor acomodar a administração. No matutino estão acomodadas as turmas de 6º e 7º ano e duas turmas das séries iniciais do fundamental I no turno vespertino 6º, 7º, 8º, 9º ano e uma turma das séries iniciais do fundamental I já o noturno funciona com uma turma de 4º e 5º ano e três do ensino médio 1º, 2º e 3º EMITEC – Ensino tecnológico a distância, ligado e mantido pelo estado.

Logo nas primeiras semanas onde buscamos nos familiarizar com o ambiente do estudo, observamos evidências concretas de ações de educação ambiental que já haviam ocorrido anteriormente no Colégio Antônio Hermógenes Filho, já que o ano letivo estava começando e nos espaços da escola se encontrava uma série de exposição de materiais e estruturas que denotavam ações nesse sentido. Pelo menos foi notório o reaproveitamento de materiais recicláveis que visualizamos tanto na área externa, como interna do colégio a exemplo da biblioteca com sua estrutura toda em materiais reaproveitados com paredes de

garrafa pet e flecha de sisal “*agrave sisala*” reaproveitadas do corte nas plantações da região, piso aplicado com restos de cerâmica, telhado ecológico e prateleira de resto de madeira, que também dão um toque especial ao ambiente da biblioteca.



Fotografia 3- Banner do Projeto Biblioteca Ecológica. **Autor-** Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.



Fotografia 4- Visão interna e externa da biblioteca ecológica. **Autor** - Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Notamos ainda, arranjos que deixaram o ambiente mais alegre, feitos de sacola plástica e tampinhas a exemplo dos tapetes, já os vasos de mesa, porta lápis eram de canudos de papel. Os jardins têm sua estrutura construída em garrafa pet e pneus, notamos ainda que vasos padronizados para coleta seletiva, estavam estrategicamente distribuídos na área interna e externa do Colégio, o que reflete uma noção de coleta seletiva e preocupação com o bem estar e preservação do ambiente escolar, o que denota uma visão da escola quanto ao reaproveitamento de materiais diversos.



Fotografia 5- Coletores padronizados de resíduos. **Autor**
- Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

3.1.5 Os sujeitos em suas manifestações de hábitos e comportamento para com o meio ambiente escolar interno e externo.

Observamos inicialmente, que tanto no ambiente interno, quanto no entorno do estabelecimento, os espaços encontravam-se livre de sujeiras, apesar das paredes estarem deterioradas pelo tempo e a pintura descascada em várias partes. Isso nos chamou atenção, pois é comum nos depararmos com muito lixo espalhado nas comunidades rurais e nos seus ambientes escolares e entorno. Notamos um quadro de cuidados, tanto na visita de dezembro, quanto nas primeiras visitas em março quando fomos participar das reuniões pedagógicas que antecederam às aulas.

Desta forma, com o início das aulas, achamos que o quadro de preservação da limpeza na escola seria alterado de forma considerável, suposição baseada no que é comum presenciar nas escolas da nossa região, mas, ao contrário daquilo que a pesquisadora esperava, os costumeiros papéis e demais resíduos espalhados que promovem tanta poluição visual e dos ambientes, eram em sua maioria destinados aos coletores, e pouco se via espalhado no espaço das salas de aula e fora da sala. Percebemos por diversas vezes alguns alunos se dirigindo às lixeiras, mas também presenciamos que alguns distraidamente jogavam no chão papel de bala, folhas de caderno amassada e outros. Quando indagados pela professora, pelo fato de não ter direcionado o lixo para o coletor, responderam meio que distraídos – “Ah! É mesmo, vou pegar, mas olha! Todo mundo de vez em quando, esquece e joga viu!”. O referido aluno quis se justificar apontando o erro dos demais, o que nos remete à fala de Paulo Freire quando este coloca que “ninguém educa ninguém as pessoas se educam entre si”.

Quanto ao pátio e área de recreação, a situação não se revelou muito diferente do que acontecia na sala com a presença dos professores. Apesar dos coletores estarem bem

acessíveis aos alunos, percebemos que especialmente no local onde eles sentavam em grupo, ao se deslocarem para outro espaço deixavam resquício de alguma sujeira, mas isso não se repetia de forma geral, em uma escala bem reduzida encontramos alunos dispersos ou alheios a preservação da limpeza na escola. É perceptível o comportamento espontâneo quanto à preservação da limpeza no Colégio.

3.1.6 Práticas pedagógicas em Educação Ambiental

As observações do ambiente físico do colégio evidenciaram uma consciência clara da ideia de reaproveitamento de materiais diversos, na questão da preservação ambiental, não só pelos materiais expostos, mas também pela preservação do espaço e manifestação de atitudes dos atores envolvidos no estudo. Mas, como as práticas pedagógicas discutidas e planejadas nas reuniões que acompanhamos conduzem a construção dessa consciência? Essa inquietação nos remeteu ao nosso objeto de estudo, e a questionamentos que motivaram a nossa pesquisa, quando nos perguntamos: Poderão ser abertos espaços na soberana rotina instalada pelo ensino tradicional, em prol das inter-relações necessárias a um posicionamento crítico reflexivo do educando, acerca das questões que envolvem a problemática socioambiental? Será que elementos participativos e interativos, se fazem presentes nos processos de aprendizagem em educação ambiental no colégio em estudo? Assim, descreveremos neste bloco as práticas pedagógicas observadas dentro e fora da sala de aula.

Desta forma, no que se refere às ações pedagógicas do projeto de educação ambiental, quando perguntamos sobre o porquê das referidas ações, ainda não estarem na pauta dos trabalhos pedagógicos, a coordenadora me explicou que devido ao projeto FALEM, do programa da Secretaria de Educação, a ser executado pelas escolas municipais, os professores não estavam conseguindo conciliar as ações, pois eram muitas ao juntar os projetos, razão pela qual pretendiam executar as atividades de educação ambiental num momento exclusivo e de forma mais efetiva.

Sugerimos então, que já nesse projeto, FALEM, em que seriam trabalhados gêneros textuais, fossem adaptadas produções literárias que discorressem sobre as temáticas ambientais, para que na retomada das ações de educação ambiental, já pudesse existir uma reflexão motivacional nas concepções construídas pelos alunos. Acerca dos assuntos relativos ao meio ambiente. Percebemos que alguns professores ousaram sair da orientação pré-estabelecida e envolveram a temática ambiental, apesar do projeto da secretaria trazer nas suas orientações uma temática previamente definida.

Assim, a retomada das atividades de E A, ocorreram com mais intensidade a partir do dia 05 de abril, quando nos convidaram para participar das discussões de reestruturação do projeto, ocasião em que sugerimos algumas ações. Nessa reunião pedagógica o projeto foi discutido dentro do propósito de continuidade do que já vinha sendo executado a cada ano. (Apêndice 3)



Fotografia 6- Reunião Pedagógica com a direção e professores no pátio do colégio. **Autor-** Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Nesse contexto, as ações de educação ambiental foram retomadas no transcorrer da segunda unidade. Alguns docentes inicialmente não deram tanta prioridade, pois ainda muito apegados ao cumprimento do currículo, enfatizavam os conteúdos da sua disciplina sem contextualizá-los com as temáticas ambientais definidas, pois conforme planejado, as discussões deveriam envolver questões de preservação no campo dos ambientes individual e coletivo, a exemplo do cuidado com a casa, colégio, povoado, e relativos ao bem estar pessoal enquanto meio ambiente que somos, bem como, o cuidado com o meio ecológico local e suas várias formas de degradação, concernentes ao uso indevido de agrotóxico, extinção de espécies da região, desmatamento e resíduos sólidos, numa prática multi, interdisciplinar e contextual.

Notamos ainda que algumas dificuldades não estavam restritas apenas aos hábitos do sistema de ensino tradicional, além disso, as mudanças no quadro de servidores, a falta de materiais básicos para o funcionamento da escola e merenda escolar, completavam o quadro de desestímulo. Observamos que acompanhávamos um momento de transição um tanto difícil na escola. Mas, tais desafios não impediram que a maioria dos docentes conduzissem de forma fluente, os trabalhos de educação ambiental que aconteceram, apesar das dificuldades, numa dinâmica de criatividade e superação.

Assim, nas últimas semanas do mês de maio, as ações de educação ambiental começaram a ser executadas. Algumas atividades saíram da sala de aula e se desenvolveram

no ambiente externo. Os alunos são motivados a ter uma participação mais interativa. Observamos que as aulas estavam transcorrendo num clima de maior movimentação, animados pela execução de práticas pedagógicas colaborativa dentro e fora da escola em ações de envolvimento da comunidade, ocasião em que os estudantes fizeram uma breve caminhada pelo povoado acompanhados pelo professor, a fim de explicar e orientar aos moradores sobre degradação e preservação, a partir da imagem de um planeta sendo cuidado.



Fotografia 7- Folheto Informativo.

Autor - Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

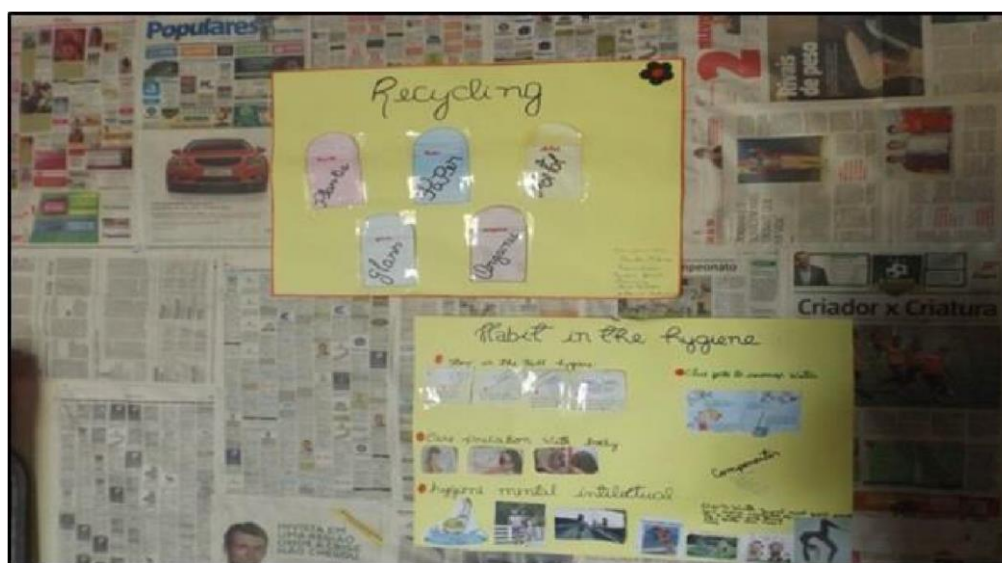
A partir da frase escrita no folheto distribuído, que ao ser mostrado conduzia o morador abordado a uma reflexão, notamos que essa é uma ação familiar aos moradores, que recebem os estudantes de forma carinhosa, pois apesar de uns poucos olharem com indiferença, mas a maioria conversa, troca informação e segundo expressou um deles “aprendemos muito com essa menina sabida”.



Fotografia 8- Distribuição dos folhetos informativos.

Autor - Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Em outro momento, ao aproximarmos em uma das sala de aula, a professora de inglês mostrou os cartazes que os estudantes haviam concluído. Traduziram para a referida língua expressões relativas à coleta seletiva, ela informou que havia provocado um momento de curiosidade na tradução das palavras e expressões que remetessem ao que eles mais conheciam, quanto à coleta seletiva e higiene pessoal. Em grupo trocaram ideias e criaram os cartazes, e os alunos que não lembravam eram auxiliados pelos colegas durante o momento de troca de informações sobre as referidas temáticas, partindo da ideia de que somos um meio ambiente importante e os cuidados precisam começar em nós.



Fotografia 9- Cartazes produzidos na aula de Inglês.

Autor- Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

No dia seguinte, logo após o intervalo do lanche, percebemos uma movimentação no pátio, em que os alunos colavam jornal nas paredes descascadas pelo tempo. Ao perguntar sobre, o porquê daquela ação, o professor e um grupo de alunos, responderam que no calor de uma conversa sobre degradação ambiental, avaliaram a situação das paredes descascadas do colégio, e resolveram revesti-las com jornal usado, pois segundo argumentou o grupo, “assim fica mais arrumado”, o outro disse: “esconde a parede que está feia e os jornais não serão jogados no lixo”, “vamos reaproveitar pra não degradar” disse um dos alunos animado, outro, rapidamente completou: “com autorização da diretora, ela apoiou a ideia de reaproveitar os jornais produzindo uma colagem na parede”!



Fotografia 10- Reaproveitamento de jornal para melhoria do ambiente escolar.

Autor- Suely Rita Maria de Carvalho.

Foi realizada ainda uma gincana ecológica entre as turmas com as seguintes provas: Coletar garrafas plásticas que seriam reaproveitadas na estrutura de novos jardins que a escola vai construir numa outra etapa do projeto de continuidade das ações; responder a questões referentes ao meio ambiente e seu uso sustentável; apresentação de produções de artesanato em material reciclável, produção de texto.



Fotografia 11- Gincana Ecológica.

Autor- Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Percebemos que esse tipo de atividade tira a escola da rotina e os alunos respondem melhor aos processos de interação e aprendizagem, pois no esforço da competição, eles se

ajudam e cooperam com os colegas para um melhor desempenho do grupo. Segundo argumentou a coordenadora Deusana Simões, “as questões ambientais não podem ser esquecidas, a gente precisa estar sempre voltando às discussões, que são tão complexas e atingem a todos, inclusive a temática do lixo, as vezes esquecemos o certo a fazer, mas é que a cultura do desperdício, do consumismo, do descuido com os resíduos que produzimos é difícil de mudar, vivenciamos certos hábitos no dia a dia em casa, na rua, está nos costumes do cidadão, então pra que haja uma mudança consciente, não podemos fazer um trabalho isolado e esquecer, precisamos estar sempre retomando as discussões”.

Assistimos a uma aula interessante em que o professor com o tema “Amor à natureza” baseada na curta história em quadrinhos “vida de passarinho” conduziu os estudantes em grupo para que estes fizessem uma leitura das imagens do texto. Os alunos trocaram ideias e foram orientados pelo professor a fazer um levantamento de questões e numa roda de conversa trouxeram a temática para a realidade do povoado, daquilo que eles viviam, ficou perceptível o somatório de informações que eles trocaram e as inquietações que surgiram, e para finalizar eles produziram cartaz informativo, conforme imagens seguintes.



Fotografia 12- Produção de Cartaz com frases baseadas no texto "vida de passarinho".
Autor- Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Paralelo a essa atividade, a professora de história, ao ar livre trabalhou sobre o desaparecimento dos animais. Observamos os primeiros momentos onde os estudantes trouxeram alguns depoimentos de casa, em que moradores mais velhos informaram numa breve entrevista dada a alguns estudantes sobre as espécies que existiram na região e já não eram mais vistas. Animados contavam o que haviam perguntado aos familiares, a curiosidade e animação com as informações trazidas eram contagiantes, pois além das

questões mais globais, eles trouxeram a realidade da comunidade para o contexto da discussão, momento de maior empolgação.



Fotografia 13- Troca de informações: relatos da entrevista com a comunidade. **Autor-** Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

Num outra ação de sensibilização com as turmas, alguns professores conduziram os estudantes para a área externa a fim de que juntos observarem como se encontrava o espaço externo por eles frequentado, e o nível de lixo disperso, ocasião em que coletaram resíduos secos dispersos e mais uma vez puderam refletir suas atitudes de cuidado com o espaço escolar, enquanto meio ambiente a ser preservado e a importância do cuidado individual para com um bem coletivo.



Fotografia 14- Aula de campo na área externa da escola. **Autor-** Suely Rita Maria de Carvalho, 2015.

3.1.7 TABELA 1- Resumo das aulas de educação ambiental observadas.

Aulas observadas Ano/Mês	Temáticas abordadas.	Principais atividades desenvolvidas.	Indícios de inovação pedagógica.	Recursos
1ª semana de Março. Todas as disciplinas.	Relações interpessoais; O cuidado consigo; O cuidado com o outro no convívio diário.	Promoção de reflexões no âmbito da convivência dos alunos no contexto de vida deles, dentro e fora da escola, através de: Debates, interações, reflexões individuais e em grupo; Produções diversas a partir de mensagens, vídeos, textos, documentários, músicas.	Preocupação da escola com a formação de um sujeito humano e ético, na construção de uma cidadania com mais tolerância e respeito ao semelhante.	Tv, data show, DVD, som, textos xerografados, pendrive.
Última semana de Maio/2015 Todas as disciplinas	Degradação Ambiental no contexto do povoado e descarte de resíduos.	-Produção de folhetos. -Caminhada pelo povoado, para distribuição e orientação, sobre o tema, momento de reflexão com a comunidade.	Atividade sócio-educativa em que a Interatividade entre os estudantes e entre eles e a comunidade ocorreu numa troca de informações sobre aspectos da degradação e preservação ambiental no contexto local sobre descarte do lixo. Como aponta Lev Vygotsky (1987) o desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais.	Panfletos produzidos a partir das discussões em sala de aula. (Apêndice 4)
1ª semana de Junho/2015 Inglês e Português. (interdisciplinaridade)	Cuidados com o meio ambiente pessoal e coletivo.	Produção de cartazes, após discussão no grupo.	Ajuda mútua em que as informações corriam entre os grupos o que promoveu maior domínio do assunto, e gerou novas habilidades para aqueles com dificuldade, no processo de compreensão do contexto da discussão.	Cartolina piloto gravuras Cola Caderno de redação.

<p>1ª semana de Junho/2015 Educação física e história (Interdisciplinaridade)</p>	<p>Preservação do ambiente escolar enquanto patrimônio público.</p>	<p>Reuso de jornal para cobrir as paredes descascadas pelo tempo, já que a escola não foi pintada.</p>	<p>Interatividade e autonomia, em que se uniu o contexto da discussão em uma disciplina, e no mesmo contexto a outra complementou o assunto, ao estimular o surgimento de uma ação conjunta, entre os alunos em benefício da escola enquanto patrimônio de todos.</p>	<p>Cola, Jornal, tesoura.</p>
<p>1ª semana de Junho/2015 Todas as disciplinas</p>	<p>Gincana ecológica</p>	<p>Coletar maior nº de garrafas pet; Melhor texto com tema nosso meio ambiente; Artesanato com mat. recicláveis.</p> <p>Maior nº de acertos em perguntas sobre meio ambiente.</p>	<p>Quebra da rotina da sala de aula, em atividades socioeducativas com ênfase nas expressões artísticas, cultural e incentivo a criatividade na preservação ambiental em que ações colaborativas, interativas e motivadora se evidenciaram na participação ativa dos alunos em ações significativas para eles.</p>	<p>Garrafas pet; Artesanato produzidos pelos alunos; Textos produzidos pelos alunos;</p> <p>Lista de perguntas e reflexões relacionadas às questões ambientais.</p>
<p>1ª semana de Junho Redação.</p>	<p>Tema “Amor a natureza” baseada na curta história em quadrinhos em quadrinhos “vida de passarinho”</p>	<p>Reflexão a partir da leitura com quadrinhos. Produção textual.</p>	<p>Processo de aprendizagem que faz sentido para o aluno, ao promover o desenvolvimento do seu senso de responsabilidade no trato com o meio ambiente através da formação da ética e cidadania destes.</p>	<p>Texto em quadrinhos xerografado Caderno de redação.</p>
<p>1ª semana de Junho. História</p>	<p>Desaparecimento de animais.</p>	<p>-Entrevista com moradores e familiares; -Exposição individual no grupão; -Discussão nos grupos de 4 e 5 alunos, comparando os dados com a realidade atual no contexto do povoado e a nível mais global.</p>	<p>Contextualização em que os alunos puderam considerar a própria realidade local e aquilo que vivenciam a partir das inter-relações com os dados levantados e comparação no âmbito global.</p>	<p>Check list com as perguntas da entrevista; Caderno de história;</p>

1ª semana de Junho Todas as disciplinas.	Aula de campo – prática e sensibilização.	Caminhada ao redor da escola nos espaços fora da sala de aula, para coleta dos resíduos dispersos e meditação sobre atitudes que causam danos ao ambiente escolar e o nível de responsabilidade que cada um tem com aquele meio ambiente.	Intervenção pedagógica baseada em fatores correlacionados com os vínculos que o estudante pode ter e fazer com as situações de cuidado, no despertar do sentimento de pertencimento para com o meio em que eles vivem e deles se utilizam em vistas do cuidado com a escola, sua casa e a comunidade.	Vassoura; Sacos para coleta dos resíduos secos; Luvas com sacos reutilizáveis; Pá de lixo;
---	---	---	---	---

3.1.8 Síntese da observação

Nosso estudo iniciou-se em sessões de observação participante, que ocorreram em alguns momentos, nos quais ampliamos e mudamos o foco da mesma, na medida em que as visitas iam acontecendo e as atividades na escola seguiam sua rotina diária. O primeiro momento ocorreu na fase de negociação, acesso e integração inicial no campo de estudo, que culminou com nossa participação nas reuniões pedagógicas de planejamento das ações para o ano letivo, ocasião em que também apresentamos nosso projeto de pesquisa e nos colocamos como parceiras da instituição. A outra oportunidade de observação se deu, quando buscamos fazer a leitura do espaço físico da escola, momentos de coleta de imagens fotográficas e registro de outras. Por fim, numa outra seção de observação passamos a acompanhar atividades de educação ambiental. Destes momentos emergiram três blocos que foram categorizados da seguinte forma:

1. Reuniões de planejamento com direção e professores;
2. Leitura do espaço físico, estrutural da instituição;
3. Práticas pedagógicas.

Desta forma, participamos das reuniões de planejamento em que os professores discutiram as ações pedagógicas para o ano letivo em alguns momentos e dias distintos. No primeiro deles, os participantes ouviram as informações dadas pela direção, que na sequência abriu espaço para esclarecimentos, colocações dos servidores presentes e sugestão dos encaminhamentos para o ano letivo a nível mais administrativo. Num segundo momento a coordenação apresenta as ideias de projetos que a Secretaria de Educação encaminhou e pede sugestão. Após esta interação e consenso, fomos convidadas a apresentar o projeto de pesquisa, momento em que o grupo passa a interagir conosco e

perguntar sobre a experiência do mestrado. No ensejo dessa conversa a coordenadora aproveita para abrir uma curta discussão sobre a continuidade das ações de educação ambiental. Oportunidade em que nos foi solicitado sugestões dentro da roda de opiniões que estavam sendo colocadas. O momento seguinte da reunião foi reservado para fechar o planejamento da semana de integração em que seria trabalhado o tema “relações interpessoais”, o que ficou para o turno seguinte.

Participamos ainda da reunião com a comunidade escolar, que recebeu informações administrativas em relação a mudanças no quadro dos servidores. A direção apresentou o calendário escolar, os projetos para o ano letivo, e justificativa a respeito da nossa presença naquele momento. Na sequência abriu-se espaço para sugestões, esclarecimentos e contribuições além da realização dos devidos consensos e esclarecimentos. Observamos que em todas as modalidades de reunião a direção sempre matinha uma postura democrática ao dar oportunidade para sugestões e esclarecimentos, numa atitude de respeito às opiniões dadas. Participamos ainda da reunião pedagógica para planejamento das ações de educação ambiental, que ocorreu numa segunda reunião após início das aulas, em que se discutiu mais amplamente as ações que seriam trabalhadas.

Nosso segundo bloco de observação se deu após participação nas reuniões pedagógicas. Nesse momento passamos a visitar a escola com o objetivo de observar sua estrutura, seu aspecto de preservação e cuidados, tendo em vista ser a área de atuação de nossa pesquisa uma escola com histórico conhecido por premiação em decorrência de ações de educação ambiental desenvolvidas. Desta forma pudemos observar e registrar trabalhos feitos e situações de atitude resultantes de uma ação que antecedeu o período em que ali nos encontrávamos, a exemplo da estrutura das hortas com pneu, a biblioteca ecológica, ausência de resíduos dispersos, uma boa área arborizada, coletores padronizados para reciclagem afixados em pontos estratégicos de circulação, o que denotou uma preocupação e conhecimento perceptível acerca da coleta seletiva e de reaproveitamento, em vários espaços do colégio.

Nesse momento de observação e análise do espaço físico da escola, nossa inquietação era saber como a instituição trabalhava tais temáticas? Como as práticas pedagógicas em educação ambiental ocorriam no dia a dia, diante dos instrumentos encontrados e na evidência de uma preservação e cuidado com a escola? Assim fizemos registro de algumas imagens, leitura de projetos e selecionamos algumas imagens que foram registradas em diversos momentos as quais usamos nesse estudo, conforme anexos.

Na sequência das observações, nosso terceiro bloco de estudo se ateve mais nas práticas pedagógicas em educação ambiental, momento de constatação de alguns processos de aprendizagem que se encaminham para uma possível inovação pedagógica, observado em alguns momentos em sala de aula e fora dela, a exemplo da caminhada realizada pelos alunos na comunidade com objetivo de promover uma reflexão acerca da preservação ambiental, a participação colaborativa e interativa na gincana ecológica, a produção colaborativa dos trabalhos em grupo, a aula com os alunos na área externa para discutir as entrevistas sobre espécies em extinção na região, as atividades de reaproveitamento de diversos materiais ao ser explorado a cultura do desperdício e as alternativas de reaproveitamento de diversos materiais. Neste contexto se deu nossa observação participante, recolha e registro de imagens fotográficas.

3.2 Entrevista: Análise do discurso dos professores

Neste estudo, como estratégias complementares à observação participante explicitada alhures, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com a escuta de 5 (Cinco) alunos, 4(Quatro) Representantes da comunidade “pais”, 4 (quatro) professores, incluindo a representante da gestão escolar, neste caso a diretora. A seleção dos mesmos se deu com base nos seguintes critérios: Os estudantes, pelo maior tempo de permanência na escola, por isso foram selecionados no 8º e 9ºano. Os representantes da comunidade foram escolhidos considerando o tempo de moradia no povoado e funções que ocupam na comunidade, constatamos que todos são ao mesmo tempo pais de alunos do colégio em estudo, o que tornou a entrevista mais interessante. Por sua vez, os professores foram selecionados pelo tempo de serviço.

Em decorrência da observação participante, julgamos pertinente entrevistar a ex-coordenadora, pelo fato de ter sido citada em algumas conversas nas reuniões pedagógicas, quando na ocasião, os professores falaram sobre os projetos de educação ambiental desenvolvidos na escola. A referida educadora foi apontada como uma das que alavancou, se engajou e participou ativamente dos projetos iniciais de educação ambiental.

Assim, com a devida autorização dos sujeitos selecionados, expressa por meio do termo de livre consentimento (Anexo D), realizamos as entrevistas individualmente, com uso do recurso de gravação de voz no celular. As entrevistas tiveram duração média de 30 minutos e foram realizadas em sua maioria na sala de apoio pedagógico, pois grande parte dos entrevistados preferiu que as mesmas ocorressem no Colégio, outros na própria residência. (Apêndice D).

Procuramos realizar as entrevistas num ambiente mais reservado, pois assim nossos participantes puderam expor suas perspectivas a respeito de nossos questionamentos de forma tranquila, o que ocorreu em datas previamente agendadas na própria escola. Conforme asseveram os pesquisadores (BOGDAN; BIKLEN), nossa preocupação não deve ser apenas a de produzir boas entrevistas, importa criar uma atmosfera onde os entrevistados possam se sentir à vontade para expressarem suas opiniões. As perguntas norteadoras serviram de guia para não fugirmos do tema central, e por esta razão não foram seguidas à risca, mas de acordo com o transcorrer da “conversa” inserimos paulatinamente as questões que se encaixavam no diálogo que se estabelecia. Para Spradley (1979), a entrevista deve ser uma "conversação amigável" em que o entrevistador acrescenta paulatinamente elementos discursivos, devidamente contextualizados, ao tema central da entrevista.

Ao considerar conta os elementos levantados e verificados ao longo da observação participante, deu-se importância especial no roteiro de entrevistas aos seguintes pontos: 1 - Prática pedagógica de educação ambiental com base na interdisciplinaridade; 2- A prática pedagógica com iniciativa de ações de educação ambiental na comunidade e foco voltado para o contexto local; 3 - Mudanças de valores e atitudes a partir das práticas pedagógicas de educação ambiental; 4 – Influência e fatores externos na prática educativa no Colégio Antônio Hermógenes Filho, que emergiram das entrevistas com os professores, sobre as quais discorreremos inicialmente.

3.2.1 Prática pedagógica de educação ambiental com base na interdisciplinaridade.

Percebemos nas falas dos professores entrevistados que a concepção de interdisciplinaridade, que é inerente às práticas pedagógicas em educação ambiental, se confunde com o conceito de multidisciplinaridade, já que estes termos se diferenciam na medida em que a interdisciplinaridade trabalha os processos educativos dentro das áreas do conhecimento com mais afinidade, enquanto que a multidisciplinaridade abraça as diversas áreas do conhecimento e situações de aprendizagem, conforme as falas seguintes:

“o PPP da escola, aborda sim, essa questão do meio ambiente e deixa bem claro que é um trabalho que tem que ser feito, de forma interdisciplinar, não tem uma disciplina específica” [...] Não é muito fácil, na prática a gente encontra dificuldades,”(Prof. I)

“ a questão da garrafa pet a gente já recolhe pra fazer horta, e tudo isso é desenvolvido pelos alunos nas discussões das aulas de técnicas agrícolas nas discussões das aulas de ciências. (Prof.II)

“todas as áreas são envolvidas, por exemplo, na área de linguagem a gente trabalha a parte de interpretação textual, a visita na comunidade pra ver a situação, pra produção de texto em si, então, as disciplinas são trabalhadas dentro deste contexto”. (Prof. IV).

“nas reuniões a gente sempre pensava na interdisciplinaridade, o que é muito importante, [...] por que se eu trabalho uma disciplina falando sozinho não vou ter o mesmo êxito. Acredito que foi um dos pontos que o projeto deu certo” (Prof. V).

Outro aspecto que também ficou evidente na fala dos docentes refere-se à visão que a escola tem sobre meio ambiente, quando no trabalho pedagógico esta tenta trazer tais temáticas para a realidade local, através do desenvolvimento de ações com os estudantes, que são conduzidos a interagir ente si e com a comunidade, conforme expresso nas falas que se configuraram na próxima categoria.

3.2.2 A prática pedagógica com iniciativa de ações de educação ambiental com foco voltado para o contexto local.

Percebemos então, que apesar de viver numa região do longínquo agreste do Sertão Nordeste, onde as dificuldades se acentuam pelos longos períodos de estiagem com pouquíssimos e precários recursos alternativos para convivência com tal situação, as dificuldades remanescentes deste quadro, não impediram que as temáticas abordadas nos trabalhos de educação ambiental chegassem à comunidade escolar, num contexto atualizado e dentro daquilo que o mundo hoje discute e orientam as mais recentes conferências e reuniões que tratam dos diversos aspectos desse assunto e dentro da educação ambiental. Assim, foi evidenciada nas falas dos docentes, uma constante preocupação da escola com o contexto local, que se deu em processos de aprendizagem colaborativa nos projetos de educação ambiental, desenvolvidos a partir de 2010 conforme ações e temas descritos por alguns professores.

“a gente trabalha a sensibilização e eles recebem de bom grado, e tentando até, construir uma consciência ambiental não só no que diz respeito a desmatamento, uso de agrotóxico, mas também outras questões ambientais que envolvem a reciclagem, envolvem a preservação também de alguns animais que possam estar em extinção,”. (Prof. I)

“Indo de casa em casa, conversando com os pais, um deles (aluno) aqui mesmo, uma vez chegou dizendo que ensinou a mãe que o lixo não deve ser jogado no buraco, que não deve queimar o lixo” (Prof.II)

“[...] a gente pede pra que eles façam entrevista com o pessoal do colégio e da comunidade e eles interagem” (Prof.III)

“foram convidadas algumas pessoas, cada pessoa levou uma receita da própria comunidade, então assim onde o aluno viu sua mãe ali dando aula de como fazer farinha, como fazer o requeijão, como fazer a comida típica do

local, então aquilo ali, o aluno vendo a sua mãe falando, parece que deixou e deu um ponto pra ele, poxa a minha mãe sabe, não é só o professor.” (Prof.V).

Ao longo da entrevista, os professores expressaram também a percepção de um resultado de aprendizagens colaborativas, refletidas em mudanças de atitudes e de valores por parte da comunidade escolar, o que se revelou na forma de uma consciência crítica das questões ambientais, expressas em suas colocações, conforme descreveremos na sequência.

3.2.3 Mudanças de valores e atitudes a partir das práticas pedagógicas de educação ambiental.

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e responsabilidade global, discutido na conferência designada Rio-92, tem sido referência de orientação para vários países norteamericanos seus programas de educação ambiental e buscarem promover nos espaços educativos, aprendizagens que possam gerar uma significativa mudança de atitude e valores a partir da reflexão crítica dos cidadãos, sobre suas ações para com o meio ambiente. Assim, no contexto em que se desenvolveram as atividades de educação ambiental, no Colégio em estudo, mudanças de atitude no trato para com o meio ambiente local, tornaram-se perceptíveis, tanto por parte dos alunos como da comunidade em Lagoa do Porco, especialmente na questão que envolve os resíduos sólidos, conforme declaram os professores entrevistados:

“diminuíram a questão de jogar sacola, lixo na rua, então, alguns já até plantaram uma muda na frente de sua casa, famílias adotaram essa questão da planta,”. (Prof.I)

“a questão do lixo na porta melhorou e melhorou bastante, tem casa aí que agora você entra que faz gosto, não tem mais o lixão na porta. [...] os próprios alunos a gente ver a mudança do comportamento deles, na questão da limpeza própria, pessoal deles melhorou bastante.” (Prof.II)

“Nossa escola, graças a Deus está mais limpa depois dos projetos e a comunidade também.” (Prof.III)

“existem famílias que antigamente usavam os produtos químicos em suas lavouras, hoje eles já utilizam o adubo orgânico, [...] dizem que não precisa tá fazendo aquela mudança de área como quando foi utilizado o adubo químico no solo”. (Prof.IV)

Apesar das mudanças de atitudes e valores decorrentes de um processo de aprendizagem colaborativa nos projetos de educação ambiental, um novo elemento revelou-se nas entrevistas: A continuidade dessas ações sofrem alguns entraves decorrentes da dependência da escola para com o sistema que a rege, conforme abordam os docentes entrevistados.

3.2.4 Influência e fatores externos na prática educativa no Colégio Antônio Hermógenes Filho.

As mudanças promovidas pelo sistema político local e educacional, interferem e alteram o andamento das ações de educação ambiental na escola. Ficou perceptível nas falas dos entrevistados que, quando mudanças externas à escola ocorrem, esta fica refém de tais alterações, não avança em seus ideais e todo um processo de ações não consegue andar de forma independente, sejam grandes ou pequenas alterações, conseguem subtrair todo um processo de ações já deflagradas.

“tem questões do município, questões políticas, mudança de gestor, mudança de secretário de educação, mudança de professor interferiram um pouco, na boa continuidade desses projetos”. (Prof.I)

“mas a gente de agora em diante vai tentar, esse mês de setembro mesmo a gente tá com toda uma programação de educação ambiental, essa questão de cuidar da escola mesmo, por causa da dificuldade que a gente tá passando,” (Prof.II)

3.2.5 Síntese da entrevista com os professores

A educação ambiental tornou-se um desafio para aqueles que estão acostumados ao paradigma tradicional de ensino, pois conforme sua designação e história, o desenvolvimento de uma educação ambiental crítico-reflexiva, transformadora e emancipatória demanda um trabalho contextual e interdisciplinar, até por que as temáticas que provocam as discussões acerca do meio ambiente, seu uso consciente e sustentável, requer uma visão holística e complexa dos contextos dentro das mais diversas realidades, que objetivam como resultado, entre outros, mudanças pela qualidade de vida.

Neste contexto, ficou perceptível que as ações de educação ambiental, desenvolvidas pela escola em estudo, seguiram por orientações baseadas na interdisciplinaridade como prática pedagógica, mesmo diante de equívocos conceituais que se confundem com a multidisciplinaridade, na essência, buscou-se um trabalho mais coeso das temáticas abordadas. As iniciativas de ações de educação ambiental voltaram-se na maioria para interação com a comunidade e foco no contexto local.

Desta forma, mudanças de valores e atitudes se fizeram notórios a partir das práticas pedagógicas de educação ambiental, evidenciadas em comportamentos e ações constatadas no dia a dia da comunidade, conforme revelado em argumentos que expressam uma visão de mudanças e maior compromisso no trato para com o meio ambiente, especialmente na questão dos resíduos sólidos, problema de natureza local e nacional, que demanda ações constantes e continuadas que tenham como meta uma conscientização geral das nuances

que permeiam a referida questão e culminem em mudança de comportamento individual e coletiva.

As entrevistas revelaram ainda, que apesar de todo trabalho pedagógico envolvendo alunos e comunidade em ações colaborativas, ficou evidente a fragilidade da escola quanto a sequência das ações, pois as influências de fatores externos, atingem o transcórpor das práticas educativas no Colégio Antônio Hermógenes Filho. Fica constatado que essa fragilidade da escola interfere na continuidade dos trabalhos e gera desestímulo. Somado a isso, transparece nas falas dos entrevistados, um maior entusiasmo para com atividades já trabalhadas, pois a maioria dos verbos é no passado, como se ações de anos anteriores tivessem acontecido de forma mais satisfatória, numa desmotivação e desagregação geral dos objetivos a que se propõem os projetos de educação ambiental atuais.

3.3 Análise do conteúdo do discurso dos alunos

Após entrevista com professores, seguimos para apresentação dos dados referentes a fala dos alunos, que conforme já colocamos no início deste capítulo, foram nomeados como AL.I - AL.II- AL.III- AL.IV- AL.V. Como critério de seleção foram escolhidos estudantes que já possuíam maior tempo de permanência na escola já que estão cursando o 8º e 9º. No discurso dos alunos foram evidenciadas as seguintes categorias: 1- Práticas pedagógicas interativas e colaborativas; 2 - Intercâmbio, criação de rede de conhecimento, aluno e comunidade; 3 – Despertar do sentimento de pertencimento ao meio em que vive; 4 -Visão da importância do cuidado com o meio ambiente no contexto local.

3.3.1 Práticas pedagógicas interativas e colaborativas

Ao entrevistar os alunos e especular sobre o que eles aprenderam nas ações de educação ambiental e como construíram e, se construíram novos conhecimentos, os mesmos deixaram transparecer que novas aprendizagens se deram em situação de troca e colaboração, pois a partir do momento que trabalharam juntos com recicláveis é aguçada a criatividade e troca de experiências no despertar da arte do reaproveitamento, que fez surgir uma variada e exclusiva criação e possibilidades de novas invenções artesanais, conforme revelado em algumas falas dos alunos.

“nós fizemos também o tricô, de sacolas plásticas, fizemos tapetes com as tampas de refrigerante e o tricô feito da sacola, sacola cortada e fazia o tapete [...] Nós tivemos a ideia de fazer uma biblioteca ecológica com garrafas pets, enchidas com terra e construímos pra colocar os livros que estávamos precisando”. (AL.I)

“já fizemos o jardim aqui da escola que é todo reciclado, a biblioteca, já tiveram feiras de coisas recicláveis [...] Garrafa Pet, caixa de papelão, sacola, saco de náilon também, livros que não serviam mais, Barbie também, que a gente achava lá no lixo e trazia pra cá e reciclava e colocava pra vender. (AL.III)

“O mutirão, a construção da biblioteca e as caminhadas que a gente faz, a gente sempre está tentando envolver a comunidade”. (AL.IV).

3.3.2 Intercâmbio, criação de rede de conhecimento, aluno e comunidade.

Durante seus discursos, os alunos relatam sobre a importância da troca de conhecimento que ocorria entre eles e a comunidade, ao informar como se deram estes processos de troca de informação, quando ensinaram a comunidade como lidar com o lixo. Os mesmos relatam sobre atividades que os conduziram a ter autonomia para discutir sobre as formas de estratégias de reutilização do lixo e contribuição com a limpeza do povoado, conforme podemos perceber nos discursos a seguir:

“Explicando como separava o lixo, porque muita gente ainda não conhece onde é o seu devido lugar, então nós passamos essa folha, falando onde era que tinha que colocar o plástico, o papel o vidro o orgânico e o metal”. (AL.I)

“o povo vinha fazer artesanato, o povo vinha ver como era, ajudou um bocado também, ajudou a construir”. (AL.II)

“explicamos ao pessoal a importância, distribuía os panfletos também, e aí o pessoal ficava mais por dentro da conscientização ambiental”. (AL.III)

“A gente se dividiu em quatro grupos, papel, plástico, metal e vidro e aí saímos, a gente entregava os panfletos as pessoas que não estavam próximas ou que não podiam ir por motivos maiores e a gente ia, cada um pegava lixo de acordo com seu grupo.” (AL.IV)

3.3.3 Despertar do sentimento de pertencimento ao meio.

Olhar como seu, o espaço vivido e conseguir entender a complexidade das coisas que ali acontecem, possibilita a compreensão do lugar, a partir das demandas existentes no contexto local, onde os sujeitos podem refletir sobre o seu papel enquanto membro participante envolvido nesse processo. Assim, os alunos revelam em suas falas o despertar desse sentimento de pertencimento ao meio, quando descrevem suas ações e preocupações com os resíduos sólidos, na realização de ações para manutenção da limpeza do povoado e reutilização de recicláveis. Como podemos observar nas falas a seguir:

“colocamos placas que não deveria jogar lixo naquele devido lugar, que deveria colocar na coleta seletiva que era pra nosso ambiente ficar limpo.” (AL.I)

“a gente falou muito aqui com o pessoal aqui do bar, porque nem só o povo daqui que estava sujando, mas o povo que vinha de fora, comprava coisa aqui na lanchonete e tudo que comiam jogavam lá no chão, papéis

, plásticos e a gente ia lá e pegava e depois a gente colou lá umas placas falando - Por favor, não jogue lixo no chão (AL.III)

“Eu acho, porque muita gente não tem noção do quanto é o meio ambiente, e que sem ele não somos nada, praticamente”. (AL.IV)

“É, porque tipo, a mídia pega e traz bastante essa questão, mas só que enquanto está ali, o povo diz “tá ali, não está me atingindo” só que a escola começou a abrir os olhos da população para que abrissem os olhos ao seu redor, (AL.V)

3.3.4 Visão da importância do cuidado com o meio ambiente no contexto local.

Em suas argumentações, os estudantes entrevistados expressaram uma visão crítica das situações experienciadas ao demonstrar suas percepções e conceito quando se referem às mudanças de comportamento e atitude dos moradores, frente às ações de educação ambiental realizadas, o que se assemelhou a constatação no relato de alguns professores ao afirmarem que a comunidade atualmente tem uma visão melhor sobre a importância do cuidado com o meio ambiente no contexto local. Nesse sentido os estudantes afirmam que:

“Eu acho que diminuiu um pouco, jogar lixo no chão eles jogam ainda, porque todo mundo joga, mas diminuiu muito depois dessa coleta, desses trabalhos dessas coisas, diminuiu mais. (AL.II)

“quem participou mesmo e esteve disposto a participar, até hoje está fazendo a sua parte, mas, outros não...[...] apesar de ainda não ser muito, diminuiu bastante” (AL.IV)

Olha, a comunidade não está tão ativa assim, só que alguns anos atrás era bem pior, não se preocupavam muito com as questões ambientais[...]com incentivos das escolas e com projetos que os alunos levam aos pais, acho que com a participação da comunidade eles estão começando a perceber que eles podem fazer alguma coisa. (AL.V).

3.3.5 Síntese da entrevista com os alunos

Pensar um mundo mais igualitário demanda mudanças em vários setores, especialmente na formação dos cidadãos do mundo. A escola como agente de mudança, e um dos meios de formação dos indivíduos para viver numa sociedade em constante mudança, tem papel importante a desempenhar se conseguir reduzir o abismo cada vez mais distante e desigual entre ela e as demandas desta sociedade em constante evolução tecnológica, o que requer um modelo de intervenção pedagógica, baseado em pressupostos que possam romper com as rotinas e as crenças estruturantes da mesma, e que contribua para conduzir o ser humano a sua condição de espécie componente de um sistema amplamente complexo, em que tudo se interliga. Como dizia Thomas Kuhn, a mudança paradigmática é provocada por agentes de mudança.

Nesse contexto, constatamos nas entrevistas com os estudantes, que existe uma prática pedagógica em educação ambiental, em que o estudante é motivado a interagir com seus colegas o que denota um direcionamento pedagógico voltado para colaboração mútua, e que pôde gerir uma autonomia significativa dos estudantes na construção dos seus conhecimentos como cidadão crítico reflexivo. O que ficou perceptível nos depoimentos, quando os entrevistados retratam uma série de atividades e ações em que participam de forma interativa e independente manifestando seus posicionamentos quanto às questões tratadas.

Num outro momento da entrevista, os estudantes revelam e detalham ações em que envolveram a comunidade num processo de orientação sobre o tratamento de questões ambientais, especialmente o tratamento e destino adequado dos resíduos sólidos. Os mesmos perceberam que os conhecimentos sobre o tratamento dos resíduos sólidos, apesar de ser um tema amplamente discutido pela mídia, a comunidade só passou a refletir sobre o mesmo, quando a escola, através dos alunos começou a chamar a comunidade para participar de reuniões e buscou integrá-la nas discussões sobre o tema e outros aspectos ligados a degradação ambiental. Só a partir dessas ações houve um significativo avanço nas estratégias de segregação, destino e reutilização do lixo. Mesmo sem atingir um nível total e satisfatório de contribuição dos moradores visitados, a maioria colaborou com a limpeza da comunidade, participou das ações e troca de informação, como também, em outros temas trabalhados.

Ficou perceptível o sentimento de cuidado e interesse dos estudantes em ver o povoado livre dos resíduos dispersos, a partir da visão macro que os mesmos passaram a ter dos problemas ambientais existentes na comunidade. Visão adquirida dentro das discussões promovidas pela escola nas ações dos projetos de educação ambiental, que acabaram por despertar o sentimento de pertencimento, quando foi possibilitado aos sujeitos, compreender como os processos das relações sociais estão presentes em cada vivência, e como o local e o global se traduzem em experiências pessoais e coletivas interferindo no dia a dia de cada pessoa. Olhar como seu, o espaço vivido, conseguir entender a complexidade das coisas que ali acontecem, possibilita a compreensão do lugar, a partir das demandas existentes no contexto local, onde os sujeitos podem refletir sobre o seu papel enquanto membro participante envolvido nesse processo.

Desta forma, as mais diversas atividades desenvolvidas pelos alunos e por eles descritas no âmbito das temáticas ambientais, em especial aquelas voltadas para o tratamento dos resíduos sólidos, estimularam concepções e visão crítica reflexiva dos estudantes, quanto ao seu papel como cidadão coparticipante das ações em benefício da sua

localidade. Evidenciou-se ainda, a preocupação e cuidado que deve ser compartilhado e realizado de forma colaborativa para que se alcance o bem comum e o êxito seja alcançado em benefício de uma coletividade. Foi apontada durante a entrevista, a ideia de cooperação por eles declarada, quando relatam sobre a importância do cuidado contínuo que se deve ter com a comunidade e o espaço escolar, já que mudanças significativas aconteceram mediante um trabalho conjunto com os diversos temas ambientais a exemplo da coleta seletiva, construção da biblioteca, das hortas, ao aprender juntos sobre agrotóxicos, cuidados com a água, entre outros.

3.4 Análise do conteúdo das entrevistas realizadas com os representantes da comunidade, os pais.

Quanto aos dados referentes à fala dos representantes da comunidade, que conforme já colocamos no início deste capítulo, foram nomeados como RC.I - RC.II- RC.III- RC.IV- RC.V. Além de preencherem os critérios pré-estabelecidos para seleção, conhecem bem a comunidade e acompanham as atividades do colégio, perfil que atende a nossa expectativa. No discurso destes representantes da comunidade foram evidenciadas as seguintes categorias: 1- Planejamento participativo na discussão das ações de educação ambiental; 2- Sentimento de pertencimento ao meio em que vivem; 3- Aprendizagem colaborativa, interativa e mudança de atitude; 4- Influência de fatores externos nas ações de educação ambiental.

3.4.1 Planejamento participativo na discussão das ações de educação ambiental.

Percebe-se nas falas dos entrevistados, que existia um diálogo entre a comunidade e a escola, com objetivo de traçar estratégias para cuidar do meio ambiente no contexto local. Conforme relatam, houve uma participação ativa nas discussões que a escola promoveu, onde trataram das temáticas ambientais que antecederam às ações executadas. Os entrevistados falaram também sobre a contribuição e apoio que deram à escola na execução das ações de educação ambiental, especialmente o projeto “do lixo” coleta seletiva, culminando na limpeza da comunidade, como podemos observar nos discursos a seguir:

“sempre a gente se juntava aqui na escola, aí ia discutir, fazia os grupos e ia discutir sobre o meio ambiente, como tratar o meio ambiente, isso era um trabalho feito depois das discussões, assim em grupos, a gente ia apresentar para os outros grupos”. (RC.I)

“como pessoa da comunidade, membro do conselho escolar eu fiz questão de junto com as colegas, os alunos, mães de alunos, eu fiz questão com meu esposo, minhas filhas ajudar na limpeza da comunidade”. (RC.II)

“porque eu não tinha tanta experiência, e também ficava meio calmo, com essas reuniões, esse papo com os professores, alunos eu até fiquei mais animado que também já posso até formar uma reunião”. RC.III

“É de fundamental importância à educação hoje em prol do meio ambiente é indiscutível, hoje a gente, eu vejo isso com muito carinho e acho que tem que ser cada vez mais feito reunião, a diretoria chamando, pessoas que possam vim de fora que tenham uma visão maior e um conhecimento melhor dessas questões ambientais e do lixo em si, para que fortaleça mais essa condição, essa situação”. (RC.IV)

3.4.2 Sentimento de pertencimento ao meio em que vivem.

Percebe-se diante dos discursos dos representantes da comunidade que existe um sentimento de pertencimento ao meio. Os entrevistados demonstram, além de uma visão crítica, sensibilização e cuidado para com o meio ambiente local, ao relatar sobre a satisfação em participar das discussões na escola sobre as temáticas concernentes ao meio ambiente e que, apesar das dificuldades enfrentadas, sentem necessidade de ampliar o conhecimento sobre estes assuntos, inclusive os resíduos sólidos, situação que parece preocupar a todos, pois acreditam que a comunidade pode fortalecer ainda mais as atividades desenvolvidas no Colégio e criar juntamente com alunos e escola como um todo, novas estratégias e ações de cuidados com o povoado, como podemos observar nos discursos a seguir:

“O desafio encontrado mesmo é esse, que a gente tem muita vontade, de ter o carro, e um local apropriado para continuar com esse projeto, por que se ficar, tem um dia, quando a escola está movimentando e depois para, então isso vai ficar, perdendo aquele todo trabalho, a pessoa vai ficar” (RC.I)

“O ambiente limpo é de fundamental importância, inclusive o ano passado teve um projeto, o mutirão de limpeza, a comunidade, os alunos, professores se reunir, fizeram uma limpeza na rua, foi bem importante e o pessoal, a comunidade, tá sempre colaborando com a limpeza da comunidade”. (RC.II)

“Eu mesmo sou muito preocupado com a comunidade com a natureza sou muito procurado pelo pessoal aqui e valorizo muito”. (RC.III) “a comunidade em peso foi lá e a gente construiu meteu a mão pra dentro e fizemos porque é um trabalho ecológico significa estar ajudando a natureza né”. (RC.IV)

3.4.3 Aprendizagem colaborativa, interativa e mudança de atitude.

Percebe-se, diante dos discursos dos representantes da comunidade, que existe uma construção de aprendizagens interativas entre alunos e comunidade, oriundas de uma ação pedagógica focada em atividades colaborativas, que resultaram em mudança de atitude,

numa nova concepção sobre os cuidados com o meio ambiente, tanto por parte dos membros da comunidade como dos estudantes. Os entrevistados afirmam que os projetos de educação ambiental, contribuíram para ampliar a visão da comunidade sobre a importância da reutilização de materiais, que antes eram jogados no lixo e o quanto esses materiais podem voltar a serem reutilizados, e ainda contribuir para limpeza da comunidade como podemos constatar nos discursos a seguir:

“antes eu não tinha essa visão de recolher, o lixo, você via, na localidade todo tipo de sacolinha, e tudo! E hoje na hora que vejo chega mim da aquela dor no coração quando vejo uma pessoa jogando”. (RC.I) “Sim aprendeu, aprendeu muito porque antes as garrafas pets eram jogadas no lixo e hoje as pessoas já recolhem já pra uma atividade da escola e também sabemos que um ambiente limpo é de fundamental importância”. (RC.II)

“a gente saía com a rapaziada, com os aluno ajuntando aqueles papeis e chamando os outros incentivando e foi bem proveitoso.[...] e vinham aquelas senhoras fazer croché, ensinavam aos meninos, foi muito importante!” (RC.III)

3.4.4 Influência de fatores externos nas ações de educação ambiental

Outro aspecto constatado diante dos discursos dos representantes da comunidade está relacionado a uma ansiedade dos moradores em ter a coleta do lixo regularizada na comunidade. A referida visão surge a partir das novas concepções, adquiridas em decorrência da construção de saberes oriundos da participação da comunidade, nos projetos de educação ambiental. Fato que gerou nos moradores a necessidade de pôr em prática as aprendizagens construídas coletivamente, a partir da interação desta com a escola, no que se refere às temáticas que envolveram o meio ambiente, coleta seletiva e recolhimento dos resíduos segregados.

Por conta de fatores externos, a escola e comunidade não conseguem agir de forma independente, pois se encontram ainda presas ao sistema político e educacional vigente, que tem sofrido significativas alternâncias, o que reflete nas ações da escola e na comunidade. Apesar das mudanças ocasionadas na comunidade pelos projetos de educação ambiental, os entrevistados acreditam que a comunidade precisa ser sempre motivada, caso contrário, acabam desanimando e retrocedendo como podemos constatar nos discursos a seguir:

“(sobre recolher os recicláveis) não teve aquela motivação de um órgão, tá entendendo? Pra você começar a trabalhar, a associação começar a trabalhar e ter aquele incentivo, de ter um carro, para, recolher né! Por que se tivesse era mais fácil, então, foi indo, foi indo e parou. (RC.I) “

sem outra reunião daquelas ai o pessoal começa a desanimar um pouco”.[...] por que se o poder público não mandar um carro, incentivar, ajudar nós pode juntar o lixo mas carregar pra onde? (RC.III) “hoje você ver muito menos lixo na rua, mas não tem um lugar definitivo pra jogar esse lixo, muitos queimam, aqueles que têm mais consistência avisa o vizinho da frente que não lave roupa naquele dia..., então não tá 100% por conta dessa falta de apoio do poder publico”. (RC.IV)

3.4.5 Síntese da entrevista dos representantes da comunidade

Conforme relato dos representantes da comunidade, é perceptível a superação de antigas práticas pedagógicas na escola em estudo. Pois, ao planejar e executar seus projetos de educação ambiental procura atuar coletivamente em busca de saídas para dificuldades socioambientais a serem enfrentadas. A instituição articula o diálogo e interação entre alunos e comunidade, numa visão contextual dos problemas existentes, os quais são discutidos de forma interativa. Assim, novas aprendizagens são construídas conforme relato dos entrevistados ao descreverem com satisfação a participação nas atividades promovidas pela escola e sobre o que aprenderam.

Ficou perceptível, que a interação citada, promoveu a conscientização dos indivíduos acerca da importância de preservar o meio em que vivem. Desta forma, os entrevistados revelam que existe na comunidade uma significativa mudança de atitude e comportamento ao falarem do entendimento que muitos têm, de que se não tiver transformação de conduta, o estrago pode ser irreversível para o meio ambiente e seus efeitos estão inteiramente atrelados à humanidade. Tal aprendizagem é de fundamental importância para a formação da consciência ecológica do cidadão.

Assim, nas expressões de cuidado manifestado pela comunidade como afirmam os entrevistados, é demonstrado ao mesmo tempo, o despertar desta como um todo, para cuidados com a localidade no entendimento de que fazem parte dali e os cuidados são inerentes a cada cidadão no desempenho do seu papel enquanto membro participante do processo de preservação ambiental, o que foi percebido também no depoimento dos estudantes.

Este quadro em que se desenham algumas práticas pedagógicas no Colégio Antônio Hermógenes Filho, transparece uma ruptura das rotinas dos procedimentos pedagógicos educativos tradicionais, ainda que sutilmente, pois com formas mais eficazes de aprender, a escola estudada busca em seus planejamentos e ações de educação ambiental, envolver a comunidade em processos que consideram a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, e interesses dos estudantes e comunidade.

3.5 Síntese Geral das Entrevistas Semiestruturadas.

A educação ambiental tornou-se um enorme desafio para docentes que estão acostumados ao paradigma tradicional de ensino, pois conforme sua designação, princípios e história, o desenvolvimento de uma educação ambiental crítico-reflexiva, transformadora e emancipatória, demanda um trabalho contextual e interdisciplinar, até por que, as temáticas que provocam as discussões acerca do meio ambiente, seu uso consciente e sustentável, requerem uma visão holística e complexa dos contextos dentro das mais diversas realidades, que objetivam como resultado, entre outros aspectos, uma significativa mudanças pela qualidade de vida.

O quadro em que se desenham algumas práticas pedagógicas em educação ambiental, no Colégio Antônio Hermógenes Filho, transparece em algumas ações, uma ruptura das rotinas dos procedimentos pedagógicos educativos tradicionais. Pois, ao planejar e executar seus projetos de educação ambiental, a escola procura atuar coletivamente em busca de saídas para dificuldades socioambientais a serem enfrentadas. A mesma articula o diálogo e interação entre alunos e comunidade, numa visão contextual dos problemas existentes, os quais são discutidos de forma interativa e dentro de uma perspectiva interdisciplinar, em processos que consideram a pluralidade de opiniões, de experiências e interesses dos sujeitos, como forma mais eficaz de aprender, contraste com o costumeiro quadro e giz, em que o professor é figura central.

Na essência, percebe-se que a escola busca fazer um trabalho mais coeso das temáticas abordadas, nas diversas disciplinas. As iniciativas de ações de educação ambiental voltaram-se na maioria para o contexto local. Os estudantes são motivados a interagir com seus colegas, o que denota um direcionamento pedagógico voltado para colaboração mútua, e que pôde gerir uma autonomia significativa dos mesmos na construção dos seus conhecimentos como cidadão crítico reflexivo. O que ficou perceptível nos depoimentos, quando os entrevistados retratam uma série de atividades e ações em que participam de forma interativa e independente, ao manifestar seus posicionamentos quanto às questões tratadas.

Os estudantes descrevem ações em que se envolveram com a comunidade num processo de orientação sobre algumas questões ambientais, especialmente o tratamento e destino adequado dos resíduos sólidos. Os mesmos perceberam que os conhecimentos sobre a referida temática, apesar de ser amplamente discutido pela mídia, a comunidade só começou a refletir sobre o mesmo, quando a escola através dos alunos começou a incentivar a participação dos moradores nas reuniões, nas ações, e integrá-los nas discussões sobre o

tema e outros aspectos ligados a degradação ambiental. Só a partir dessas ações, houve um significativo avanço nas estratégias de segregação, destino e reutilização do lixo. Mesmo não atingindo um nível total e satisfatório de contribuição dos moradores visitados, a maioria colaborou com a limpeza da comunidade, participou das ações e outros temas trabalhado.

Assim, ficou perceptível também, o sentimento de cuidado e interesse dos estudantes em ver o povoado reduzir os resíduos dispersos, a partir da visão macro que os mesmos passaram a ter dos problemas ambientais existentes na comunidade. Visão construída dentro das discussões promovidas pela escola nas ações dos projetos de educação ambiental, que acabaram por despertar o sentimento de pertencimento, quando foi possibilitado aos sujeitos, compreender como os processos das relações sociais estão presentes em cada vivência, e como o local e o global se traduzem em experiências pessoais e coletivas interferindo no dia a dia de cada pessoa. Olhar como seu, o espaço vivido, conseguir entender a complexidade das coisas que ali acontecem, possibilita a compreensão do lugar, a partir das demandas existentes no contexto local, onde os sujeitos podem refletir sobre o seu papel enquanto membro participante envolvido nesse processo.

Nesse contexto, os representantes da comunidade relatam com satisfação acerca da participação nas atividades promovidas pela escola e sobre o que aprenderam. Os mesmos demonstram o despertar para alguns cuidados com a localidade, no entendimento de que fazem parte dali e que o zelo para com o povoado é inerente a cada cidadão no desempenho do seu papel enquanto membro participante do processo de preservação ambiental, o que foi percebido também no depoimento dos estudantes.

Percebe-se nas falas dos entrevistados, que existia um diálogo entre a comunidade e a escola, com objetivo de traçar estratégias para cuidar do meio ambiente no contexto local. Conforme relatam os representantes da comunidade, houve uma participação ativa nas discussões que a escola promoveu, onde trataram das temáticas ambientais que antecederam às ações executadas. Os entrevistados falaram também sobre a contribuição e apoio que deram à escola na execução das ações de educação ambiental, especialmente o projeto “do lixo” coleta seletiva, o que culminou na limpeza da comunidade, como pudemos observar nos discursos.

Contudo, mesmo de forma discreta, é manifestado certo desalento oriundo da falta de estímulo, tanto da comunidade como da escola que atualmente estão com dificuldade de colocar em prática novas ações e os novos conhecimentos construídos, devido aos entraves

encontrados nesse ano. A equipe de educadores sofreu algumas mudanças, devido à política municipal, o que denota como fatores externos influenciam no andamento da escola, e que também, é uma fragilidade da comunidade que não consegue se articular sem o apoio do poder público em algumas circunstâncias. Fragilidades que os deixam refém do sistema político administrativo vigente. Assim, compreendemos que “a escola não pode ser apenas joguete de mudanças externas, mas deve assumir, ela própria, a mudança desejada”.

CAPITULO IV

4. Interpretação dos dados coletados, tratados e categorizados.

Neste capítulo buscamos tratar os dados do presente estudo por meio da triangulação, e relacioná-los com os objetivos propostos neste trabalho, qual seja, identificar e analisar se existem elementos de inovação pedagógica nas práticas de Educação Ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, no propósito de verificar se os mesmos respondem em seus dados, às questões oriundas do problema de pesquisa. Procuramos então, fazer a citada triangulação, saindo da apresentação dos dados e passando à interpretação dos dados.

Neste sentido, as questões da nossa pesquisa foram elaboradas na seguinte estrutura: Poderão ser abertos espaços na soberana rotina instalada pelo ensino tradicional, em prol das inter-relações necessárias a um posicionamento crítico reflexivo do educando, acerca das questões que envolvem a problemática socioambiental? Será que elementos participativos e interativos, se fazem presentes nos processos de aprendizagem em Educação Ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, como fio condutor de uma inovação pedagógica?

Neste contexto, que elementos de inovação estão presentes na construção das aprendizagens em educação ambiental, no referido Colégio? Será que as práticas em educação ambiental desenvolvidas nessa instituição se configuram em inovação pedagógica? Assim, os dados foram triangulados e integrados, interpretados e discutidos nas três etapas que se segue.

4.1. Posicionamento crítico reflexivo do educando, acerca das questões que envolvem a problemática socioambiental

Durante as entrevistas e observação participante, constatamos pontos em comum nos relatos dos sujeitos, no que se refere à existência de uma visão reflexiva e contextual dos problemas concernentes à produção e descarte de lixo no povoado, todos trouxeram a descrição da articulação de conhecimentos construídos de forma coletiva, com diálogo e interação entre alunos e comunidade, quando estes afirmam detalhes da participação nas ações de projetos de educação ambiental ao descreverem a nova visão que agora têm das

temáticas discutidas, que lhes renderam novos conhecimentos, a exemplo dos efeitos e da necessidade da coleta seletiva dos resíduos produzidos.

Assim, constatamos que esta interatividade é uma forma eficaz de aprendizagem, pois gerou resultados expressos em mudanças de comportamento diante das discussões acerca do lixo, oriundo de processos que consideram a pluralidade de opiniões, de experiências, despertando o interesse dos sujeitos pelos problemas da localidade. Na visão de Vygotsky, (1989) todo conhecimento é construído socialmente, no âmbito das relações humanas, segundo este autor “o saber que não vem da experiência não é realmente saber”, e que “na ausência do outro, o homem não se constrói homem”.

Esta constatação, nos conduz a uma consciência da nossa dependência do outro e que ao interagir com a comunidade, os alunos aprenderam ensinando num contexto novo.

Neste sentido, Fino (2010) coloca à luz da inovação pedagógica, que é preciso, a “criação de contextos de aprendizagem, incomuns relativamente aos que são habituais nas escolas”. E que alunos e professores são responsáveis pela “criação de contextos de aprendizagem, incomuns relativamente aos que são habituais nas escolas”. Assim, durante a pesquisa, pudemos presenciar momentos práticos, que nos remetem à constatação da visão reflexiva dos sujeitos, no contexto deste estudo.

Um fato revelado na realização de uma das atividades extra classe foi, a caminhada com panfletagem pelas ruas do povoado. Esta ação pedagógica promoveu a troca de conhecimento entre estudantes e a comunidade, pois o momento de distribuição dos panfletos promoveu uma reflexão crítica por parte dos sujeitos envolvidos, a respeito da degradação ambiental na localidade. Nesta direção, Papert (1996, p.43) diz que "a aprendizagem é mais bem sucedida quando o aprendiz participa voluntária e empenhadamente”.

Assim, identificamos indícios de inovação pedagógica pelo fato da constatação de mudança comportamental não somente no âmbito escolar, mas com reflexos na comunidade em que os estudantes apontam momentos marcantes, durante o trabalho colaborativo na orientação dada aos moradores, refletido na afixação voluntária de lixeiras e placas educativas no comércio e pontos do povoado. Eles apontam ainda, que a percepção do conhecimento sobre a referida temática, apesar de ser amplamente discutida pela mídia, a comunidade só passou a refletir sobre estes assuntos, coleta seletiva, quando a escola através dos alunos, incentiva a participação dos moradores nas reuniões, nas ações e quando

passa a integrá-los nas discussões sobre este e outros temas e aspectos ligados à degradação ambiental.

Este contexto nos remete ao conceito de *construccionismo*, conforme ilustra Papert ao citar o “provérbio africano: “se um homem tem fome, você pode dar-lhe um peixe, mas é melhor dar-lhe uma vara e ensiná-lo a pescar” (2008, p. 134). O que se contrapõe ao *instruccionismo* habitual, no qual o professor, simplesmente, transmite os seus saberes, privando segundo Papert, “a criança de uma oportunidade para a descoberta” (ibidem). A referida situação de interatividade entre alunos e comunidade os coloca numa situação de certa autonomia na construção dos saberes dentro do contexto experienciado e totalmente fora do sistema quadro e giz, professor transmissor do saber.

Dentro deste contexto, os estudantes descrevem as ações em que se envolveram com a comunidade num processo de orientação à mesma, sobre algumas questões ambientais. De forma crítico reflexiva eles declaram a percepção que passaram a ter, das questões ambientais relativas ao lixo e da evolução significativa nos avanços e necessária continuidade das estratégias de segregação, destino e reutilização do lixo, numa reflexão crítica ao desperdício, expressos também nos trabalhos artísticos de reciclagem e reaproveitamento dos resíduos.

A reflexão que foi apontada pelos alunos é manifestada ainda, na fala dos representantes da comunidade, quando estes dizem da importância e do quanto aprenderam e mudaram suas práticas e agora com nova visão, tratam a questão do lixo numa perspectiva mais consciente, ainda que sutil. Tais transformações dão uma conotação de superação das práticas pedagógicas habituais e nos remetem ao que pontua

Fino, (2011, p. 5). “a inovação pedagógica só se pode colocar em termos de mudança e de transformação. Transformação da escola e dos seus pressupostos fabris”.

Outro momento que demonstra um estímulo à reflexão crítica das situações que envolvem a produção de resíduos sólidos se deu na observação das produções colaborativas nos trabalhos em grupos, dentro e fora da sala de aula, a exemplo da participação autônoma e interativa na gincana ecológica, que além de uma total quebra da rotina da sala de aula, oportuniza a expressão dos saberes construídos pelos aprendizes, através das atividades socioeducativas com ênfase nas expressões artísticas, cultural e manifestação da criatividade, em que retratam, entre outros aspectos o cuidado com o meio em que vivem.

Ficou perceptível o sentimento de cuidado e interesse dos estudantes e comunidade em ver o povoado reduzir os resíduos dispersos, a partir da visão macro que os mesmos passaram a ter dos problemas ambientais existentes na comunidade. Visão construída a partir das discussões promovidas pela escola nas ações dos projetos de educação ambiental, que despertaram o sentimento de pertencimento, de cuidado para com a comunidade. Na descrição de Morin, (2006, p. 25). “Trata-se de procurar sempre as relações e interretroações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes: como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes”.

Outro aspecto positivo e inovador que constatamos é o fato da comunidade sentir-se integrada à escola, conforme relatam com satisfação e falam acerca da participação nas atividades promovidas pela instituição e sobre o que aprendem. Os mesmos demonstram ainda, o despertar para alguns cuidados com a localidade, no entendimento de que fazem parte dali e que, o zelo para com o povoado é inerente a cada cidadão no desempenho do seu papel, como membro participante do processo de preservação ambiental, o que foi percebido também no depoimento dos estudantes.

No âmbito dessa discussão, o indício de inovação pedagógica aparece nas mudanças de valores e atitudes expressas e experimentadas pelos atores sociais da comunidade estudada, decorrentes do trabalho interativo e contextual, o que se configura num evidente rompimento de conjunturas do ensino tradicional a que estão habituados, pois de acordo com FINO (2011), inovar pedagogicamente é,

romper com os contextos do passado e criar os contextos de que o futuro necessita, o que implica uma redefinição do papel dos aprendizes e dos professores, é, no essencial, a função da inovação pedagógica, constituída por práticas qualitativamente novas, que bem poderiam ser facilitadas ou estimuladas por mudanças curriculares e organizacionais deliberadas, embora essa seja outra questão (p. 7).

4.2. Elementos participativos e interativos que se fazem presentes nos processos de aprendizagem em Educação Ambiental como fio condutor de inovação pedagógica

Durante a observação pela pesquisadora, quando acompanhava o trabalho realizado nas disciplinas de Inglês e Português, ficou evidente nas atividades observadas, que estas são realizadas com ajuda mútua. Observou-se no decorrer da produção dos cartazes que as informações corriam entre os grupos, o que promoveu maior domínio do assunto e gerou

novas habilidades e competências para os alunos com dificuldade no processo de compreensão do contexto da discussão, em que se debateu a relação dos cuidados pessoais e com o meio ambiente e que, na disciplina de Português, ocorreu a partir do texto “vida de passarinho”, conforme aparece na fala do professor quando este afirma que, uns aprendem com os outros e trocam informações.

Nesse sentido, Papert (2008), coloca que, inovar pedagogicamente significa “provocar o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino”, onde se pressupõe a criação de “contextos ricos em nutrientes cognitivos”, em que o aprendiz tem autonomia e o professor assume um papel mais periférico, de assistente ou guia metacognitivo. Contexto que responde a mais uma das questões da nossa pesquisa, qual seja, será que elementos participativos e interativos, se fazem presentes nos processos de aprendizagem em Educação Ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, como fio condutor de uma inovação pedagógica?

Outra evidência de interatividade se repetiu nas aulas de Educação Física e História, quando os alunos tiveram a iniciativa de fazer reuso de jornal para cobrir as paredes da escola descascadas pelo tempo, já que a instituição não foi pintada durante anos. Esta iniciativa resultou do trabalho sobre degradação e reaproveitamento ocorrido na aula de Educação Física, que se estendeu em História, que por sua vez, complementou o assunto ao estimular o surgimento de uma ação conjunta entre os alunos, em benefício da escola, enquanto patrimônio de todos.

Este quadro descrito nos revela uma atitude de certa forma autônoma, diante da iniciativa dos estudantes, conduzidas numa prática interdisciplinar. Neste sentido, para Dias (1992, p.31) “A educação ambiental é dimensão da educação formal que se orienta para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente através de enfoques interdisciplinares, e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade”. Perspectiva que nos conduz à fala de Papert (1996) quando o autor aponta que, o aprendiz tem que construir conhecimentos novos em qualquer situação e que segundo Piaget “o papel do professor é criar as condições para a invenção, em lugar de fornecer conhecimentos já consolidados”.

4.3. Práticas em educação ambiental que se configuram em inovação pedagógica.

Numa análise inicial, das leituras dos contextos teóricos que tratam dos temas concernentes à educação ambiental no ensino formal, a história, designação e princípios desta, coincidem em alguns pontos com o conceito de inovação pedagógica proposto por

Fino (2001), pois o que o autor coloca entra em confronto com as práticas pedagógicas tradicionais, afinal, compreender inovação pedagógica, é inicialmente repensar o sistema educativo vigente, é refletir o pensamento de Toffler (1973), quando este questiona o modelo de escola, “inspirado na fábrica” e seu sistema cartesiano alicerçado nos interesses da Revolução Industrial, que atua num sistema, fragmentado e seriado, como apontado por Morin (2000).

Este modelo do sistema de ensino vigente, retratado por Toffler (1973) se contrapõe também, à educação ambiental, pois esta traz no cerne dos seus princípios a contextualização, interdisciplinaridade e reflexão do ser planetário, condição que demanda um processo de aprendizagem colaborativa e autônoma, pois os contextos do meio ambiente em sua amplitude e diversidade não se encontram disjuntos, mas um todo complexo. Na interpretação de Morin (1992), vivemos uma época em que “[...] temos um velho paradigma, um velho princípio que nos obriga a disjuntar, a simplificar, a reduzir, a formalizar sem poder comunicar aquilo que está disjunto e sem poder conceber os conjuntos ou a complexidade do real” (p. 40).

Neste sentido, a instituição em que ocorreu o presente estudo, atende alunos no Ensino Fundamental II, que vivem numa região semiárida do agreste sertão Nordestino, vivendo a realidade de num contexto complexo, conhecida como polígono da seca, por conta do longo período de estiagem que assola a região e dificulta a convivência com tal realidade, comprometida tanto no setor socioeconômico como ambiental.

É nesse cenário de dificuldades, que se destaca o trabalho de educação ambiental, que temos descrito ao longo deste estudo. O diferencial do mesmo reside no envolvimento da comunidade com alunos e escola no desenvolvimento de ações de educação ambiental. Esse contexto aguçou parte da nossa motivação nesse estudo, o que nos inquietou a buscar resposta para algumas questões conforme citado no início deste capítulo. Desta forma, acompanhamos momentos que consideramos peculiar, diante dos rotineiros currículos cumpridos cabalmente no dia a dia das escolas. Chamou-nos atenção, o planejamento da semana de integração que teve como foco de discussão, o tema geral, “relações interpessoais”, que foi desdobrado em abordagem de assuntos como: amor ao próximo, bullying, convivência em grupo, cuidados com a escola enquanto patrimônio de todos e sexualidade.

Neste último, os professores se detiveram mais na discussão, por conta do índice de adolescentes grávidas na localidade, o que transparece uma visão além dos conteúdos

programados e uma demonstração da preocupação com o contexto socioambiental em que estão inseridos os alunos e com a formação do sujeito ético, humano. Nessa perspectiva, Sousa (2004) entende que:

A escola não pode, [...], silenciar as vozes que lhe pareçam dissonantes do discurso culturalmente padronizado, uma vez que não opera no vazio. Não vale a pena pretender unificá-la de maneira abstracta e formal, quando ela se realiza num mundo profundamente diverso. É por isso que penso que os que ensinam terão de ter consciência de que os que aprendem são, tal como eles próprios, seres sociais portadores de um mundo muito especial de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos lá fora e que importa contemplar. (p. 15).

Outra ação que evidencia um indício de superação do ensino tradicional, se fez perceber, no espaço físico da escola, quando constatamos a existência de um conhecimento detalhado acerca da coleta seletiva, resultante de uma ação continuada, das atividades de educação ambiental, pois o quadro observado revela ações concretas que não poderiam ser realizados em um momento apenas, mas algo que foi construído, consecutivamente.

Existe um indicativo de superação das costumeiras atividades de cunho apenas comemorativo e momentâneo, que geralmente são realizados em projetos de educação ambiental estanques, com ações isoladas que acontecem em datas específicas e sem uma sequência necessária a um processo contínuo de aprendizagem. Isso nos remete ao que coloca Guimarães (2005) sobre a reflexão da interdisciplinaridade, complexidade, práxis e criticidade como instrumento necessário à superação da fragmentação e fragilização das práticas da Educação Ambiental, reprodutoras de uma sociedade marcada pelo cientificismo cartesiano.

As referidas constatações, confirmaram-se ainda, na reunião de planejamento do projeto de Educação Ambiental intitulado “Por uma comunidade limpa e um ambiente agradável” – ações de continuidade (Apêndice 3). As ações discutidas conotam uma retomada a temas já trabalhados e que agora, eram direcionados para novas abordagens e ações que ampliavam os conhecimentos no entorno dos temas voltados para os cuidados com o meio ambiente e seu uso. As mesmas seriam trabalhadas nas diversas disciplinas, conforme planejado. Tal evidência se confirmou também, durante as entrevistas, quando os sujeitos descreveram atividades que foram planejadas, discutidas e realizadas desde 2010, com ações que se renovaram a cada ano.

Assim, uma das aulas de História observadas, nos chamou a atenção pelo contexto da ação educativa em que se discutiram as entrevistas dadas por alguns moradores da

comunidade, em que os alunos foram estimulados a refletir as informações colhidas sobre espécies em extinção na região, foco no contexto local, o que sinaliza para um indício de rompimento, ainda que sutil, com as velhas e rotineiras práticas, quadro e giz, voz do professor e pouca expressividade dos alunos. (Fotografia 13).

A referida situação nos remete a um dos pontos de conceituação de inovação pedagógica colocados por Fino (1998, p. 4), quando o autor sinaliza que este contexto “representa a diferença entre o que o aprendiz pode fazer individualmente e aquilo que é capaz de atingir com a ajuda de pessoas mais experimentadas, como o instrutor, ou em colaboração com outros aprendizes mais aptos na matéria”. Neste sentido, percebemos uma sequência de atividades interativas, num contexto diferente de aprendizagem, que gerou novos conhecimentos e reflexões em torno dos temas trabalhados de forma interativa, especialmente no que se refere aos resíduos sólidos.

Nesta perspectiva, percebemos indícios inovadores, pois segundo um dos contextos que retratam inovação pedagógica na fala de Fino (2008, Pag. 03), o autor argumenta que:

“As práticas pedagógicas ocorrem onde se reúnem pessoas, das quais algumas têm o propósito de aprender alguma coisa e, outras, o propósito de facilitar ou mediar nessa aprendizagem. Ou quando todas têm o mesmíssimo propósito de aprender alguma coisa em conjunto”.

Dentro deste quadro de constatações verificadas tanto na observação participante, quanto na entrevista, que curiosamente aparece à manifestação de uma visão crítica dos entrevistados, quanto a certo desalento oriundo da falta de estímulo, tanto da comunidade como da escola que atualmente estão com dificuldade de colocar em prática novas ações e as novas aprendizagens construídas, principalmente as referentes à coleta dos resíduos separados na comunidade.

Cabe destacar que, por conta da coleta dos resíduos separados, apesar da mudança de valores e atitude constatada no comportamento e fala dos alunos, professores e comunidade, a referida coleta foi interrompida pela nova gestão municipal, causando desestímulo à comunidade, no que se refere à segregação e destino adequado dos resíduos, conforme revelado na entrevista, pois apesar dos sujeitos estarem conscientes do seu papel, estes se encontram presos a fatores externos, na dependência do sistema público administrativo, que não deu prosseguimento à referida coleta.

Ao cruzarmos os dados, verificamos que esta visão crítica nos revela uma construção de aprendizagens, que se concretizam na manifestação do descontentamento e inquietação com os entraves que têm causado a descontinuidade de algumas ações, como a coleta dos resíduos separados, o que na visão dos sujeitos, causa desestímulo diante de tudo que juntos fizeram e aprenderam. Existe uma ansiedade para colocar em prática os conhecimentos assimilados e ciência de que as atividades devem continuar.

A equipe de educadores também sofreu algumas mudanças, devido à política municipal, o que denota como fatores externos influenciam no andamento da escola, e que também, é uma fragilidade da comunidade que não consegue se articular sem o apoio do poder público em algumas circunstâncias. Fragilidades que os deixam reféns do sistema político administrativo vigente. Assim, concordamos com Sousa e Fino (2005) quando se referem às mudanças que a escola precisa, “a escola não pode ser apenas joguete de mudanças externas, mas deve assumir, ela própria, a mudança desejada”.

Verificamos em algumas circunstâncias, que a rotina estabelecida pelo ensino tradicional é uma dificuldade que está ligada ao império das forças da fragmentação, “as caixinhas” não podem ser misturadas. Isso foi percebido quando sugerimos, que no projeto da Secretaria de Educação com gêneros textuais, denominado – FALEM, fossem usados temas referentes às discussões apontadas nas ações de educação ambiental da instituição, apenas dois professores trataram da referida temática com os alunos, os demais seguiram o que estava na programação do referido projeto de leitura, sem ousar qualquer alteração, só depois integraram e passaram a trabalhar as ações de educação ambiental, especialmente no período determinado para que estas ocorressem.

Assim, as referidas atividades que observamos apesar de transcorrerem paralelas ao contexto imperativo do ensino tradicional, neste se evidenciou elementos de inovação pedagógica que aparecem em vários momentos nas ações de educação ambiental. Atribuímos este considerável avanço na superação do ensino tradicional, ao fato da escola aderir às orientações das diretrizes que orientam as práticas de educação ambiental. Somado a isso, a própria disposição dos docentes em superar a costumeira rotina a que estão habituados, em prol de uma nova ação educativa, que demanda nas suas orientações um contexto de atividades diferenciadas. Mesmo acontecendo em períodos de maior ou menor intensidade, mudanças de valores e comportamento são evidenciadas no próprio ambiente escolar e na comunidade frente ao conhecimento produzido e já amadurecido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaria de iniciar as considerações finais desse trabalho com uma citação da carta encíclica *laudato si*⁶, oficialmente lançada em 18 de junho de 2015, do santo padre Francisco sobre o cuidado da casa comum, que coloca a seguinte:

“Os jovens têm uma nova sensibilidade ecológica e um espírito generoso, e alguns deles lutam admiravelmente pela defesa do meio ambiente, mas cresceram num contexto de altíssimo consumo e bemestar que torna difícil a maturação doutros hábitos. Por isso, estamos perante um desafio educativo” (209) Conselhos do Papa da encíclica *Laudato Si*.

Conforme Dias (2001), há décadas se discute o desafio da Educação como suporte no processo de preservação ambiental por melhor qualidade de vida. Importantes conferências como a de Estolcomo, Belgrado, Tibilis, Moscou, entre tantos outros conferências e eventos nacionais e internacionais têm revalidado, elaborado propostas, declarações e diretrizes resultantes desses encontros que orientam no sentido de que, a Educação Ambiental (EA) no ensino formal, deva ocorrer a partir do diálogo entre diferentes disciplinas e experiências educacionais interativas. Estas e outras orientações devem promover mudanças de atitude e comportamento, devendo então, ser adotado um enfoque, partindo do local para o global, enraizado numa ampla base interdisciplinar, considerando os contextos e realidades locais. As referidas orientações propostas tornamse desafiadoras diante do sistema educacional vigente, pois demandam uma ruptura com as práticas pedagógicas tradicionais.

Assim, refletir e considerar o que orienta o paradigma educacional vigente, sustentado no sistema cartesiano, criado para servir ao capitalismo e centralizado no conhecimento fragmentado justaposto, é reconhecer que muitas vezes suas práticas educativas se apresentam com ações que não se comunicam, muito menos dá condições ao aprendiz de protagonizar suas ações, pois a escola nos moldes em que apoia suas práticas pedagógicas, seus “sistemas de ensino”, já não atende a nova ordem mundial, frente às demandas da atualidade e desafios impostos pela velocidade das TIC e pelos avanços e mudanças nas várias esferas e setores sociocultural, econômico e ambiental, nos mais diferentes panoramas de luta e caminhos por melhor qualidade de vida. Para.

Morin (2003, 98) “a missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária”.

Neste sentido, pretendemos com o presente estudo investigativo, contribuir para uma maior consciencialização sobre o importante papel da educação ambiental, das suas práticas pedagógicas no ensino formal, bem como, ressaltar pontos em afinidade com o conceito de inovação pedagógica, pois nesta era da informação, será preciso responder aos ditames que demandam a todo o momento, novas metodologias pedagógicas para a construção do conhecimento, a partir de uma análise crítica para reelaboração das ações que a constituem. Essa realidade nos mostra que o currículo ou qualquer outro mecanismo de suporte, referência ou orientação pedagógica, demanda mudança na educação no que se refere à formação dos cidadãos desse planeta.

Nessa perspectiva, concluímos que o sistema educativo necessita ser pensado no sentido de construir uma sociedade mais justa, coordenada, fraterna e estável, através de uma educação integral da pessoa, numa soma de esforços por uma prática educativa consciente e crítica para o futuro do ser humano no planeta e que se ocupe em conhecer nossa identidade, como importante instrumento gerador de mudanças. Para Guattari (1990) a subjetividade deve ser aprendida, pensada e repensada para reformar a concepção do ser humano sobre si mesmo, perante a coletividade e sobre este planeta.

Neste contexto, o presente estudo de investigação teve como objetivo principal, analisar se existiam elementos de inovação pedagógica nas práticas de educação ambiental no Colégio Antônio Hermógenes Filho, Visto que, estão no cerne da educação ambiental, visões de paradigmas educacionais queensem o homem como parte integrante da natureza e que traga em seu contexto, alternativas de práticas pedagógicas que possam conduzir-se no âmbito da ética planetária, da integridade ecológica, como importante instrumento gerador de mudanças e promotor de ações coletivas, que leve em conta a construção de uma consciência ecológica em que os alunos aprendam a pensar por si próprios, e possam desenvolver o espírito crítico necessário à melhoria da hominização. Estas e outras perspectivas de mudança aproximam-se do conceito de inovação pedagógica, perspectiva que pudemos constatar ao longo deste estudo. Para Morin (1987, p.21) [...] o conhecimento não pode ser dissociado da vida humana e da relação social”

Dentro desse contexto e perspectivas, o presente estudo nos leva a concluir, através do tratamento, interpretação e cruzamento dos dados, que na essência, a escola estudada busca fazer um trabalho mais coeso das temáticas ambientais, abordadas nas diversas disciplinas. As iniciativas de ações de educação ambiental voltaram-se na maioria para aspectos da realidade local. Os estudantes são motivados a interagir com seus colegas e comunidade, o que denota um direcionamento pedagógico voltado para colaboração mútua “com um par mais apto” e rompimento com a habitual centralidade no professor, o que pôde gerir certa autonomia dos mesmos na construção dos seus conhecimentos como cidadão crítico reflexivo.

Este contexto se apresenta como significativos elementos de inovação pedagógica, pois conforme Fino, a inovação pedagógica é [...] romper com os contextos do passado e criar os contextos de que o futuro necessita, o que implica uma redefinição do papel dos aprendizes e dos professores, é, no essencial, a função da inovação pedagógica, constituída por práticas qualitativamente novas. (FINO, 2011, p. 6-7).

Desta forma, percebe-se que o diferencial das práticas pedagógicas trabalhadas nos projetos de educação ambiental na instituição estudada, está vinculado a uma tentativa de seguir as orientações desafiadoras das diretrizes elaboradas nas diversas conferências, ainda que estas conduzam a um rompimento com práticas pedagógicas tradicionais a que estão acostumados, visto que, os resultados percebidos e vivenciados se tornaram uma motivação crescente, testemunhada na continuidade das ações com atividades que rompem a rotina habitual e imposta pelo currículo.

Assim, nos diversos contextos de aprendizagem em educação ambiental levantados na literatura, examinamos a trajetória dos movimentos ecológicos, e estes apontam para uma necessária orientação de prática que sejam inter - multidisciplinar e contínua, pois o ser humano interage cotidianamente no meio. A complexidade da problemática dos temas ambientais, transversaliza os diferentes campos do conhecimento, portanto é impossível tratar isoladamente as mesmas. Basta analisar que a questão ambiental não está restrita apenas a partir das contribuições das Ciências Naturais, da Geografia, da Biologia, mas depende também, de conhecimentos da Filosofia, História, Sociologia, Demografia, da Economia, Arqueologia, entre outros.

Nesse contexto e tomando como referência o trabalho já desenvolvido pela escola, recomendamos que a mesma busque reforçar a contextualização das temáticas ambientais dentro da realidade socioambiental local, integrando estas nas diversas áreas afins, não só

em ações de educação ambiental, realizadas em momentos específicos, mas nas demais atividades cotidianas de forma interdisciplinar, com vistas no aprofundamento de discussões que possam promover uma aquisição maior de conhecimentos em prol de melhor qualidade de vida para a comunidade escolar como um todo, bem como reforçar a ajuda mútua e interatividade entre os alunos na construção colaborativa dos conhecimentos.

É pertinente recomendarmos ainda, o incentivo cada vez maior na participação da comunidade, que se mostrou aberta, parceira e disposta a colaborar e aprender junto, pois o entusiasmo com as aprendizagens assimiladas nos primeiros trabalhos, desencadeou o desejo de participar mais, e, tornou significativo para os alunos, por ver a interação dos pais, e que lhes rendeu novas aprendizagens.

Recomendamos ainda, que no contexto da inovação pedagógica, alterações superficiais, que não consideram a adoção de uma mudança paradigmática, e nem consentem com outras medidas que promovem de fato, a interação de saberes e autonomia dos educandos no “aprender a aprender”, sejam repensadas e suprimidas. Tais mudanças pressupõem um tratamento à base de uma discussão coletiva, para formação de um currículo que venha a atender a realidade local, assim, a escola em questão, poderá promover uma discussão ampla e proativa envolvendo a comunidade escolar, dentro de objetivos que venham a atender distintas realidades do seu contexto.

Com referência à comunidade, nossas recomendações partem do que nos apresenta o conceito de Educação Ambiental, pois este não está vinculado somente ao respeito e preservação do meio ambiente natural, não se resume à conservação da fauna e flora nativas, mas vai além das questões pertinentes à própria convivência do ser humano em sociedade, consigo, e no que se refere às suas crenças, cultura e valores e na interação que temos com todo o planeta.

Neste sentido, sugerimos que a comunidade procure envolver-se ainda mais com a escola, leve suas sugestões de reforço para esta parceria que já existe em favor da coletividade, com vistas na construção de novas aprendizagens e melhoria para a escola e comunidade, que não se espere a ação do poder público ou outro meio qualquer, mas que juntos produzam os benefícios nos caminhos que pretenderem chegar, que essa parceria escola comunidade seja melhorada sempre, independente dos fatores externos, que estes sejam superados e ultrapassados na força do bem coletivo.

Diante do exposto e constatado no cruzamento dos dados deste estudo, concluímos que essa consciência já integra a comunidade na luta pelos interesses e benefícios comuns,

em que os atores sociais interagem individual e coletivamente. Sugerimos então, que a comunidade possa buscar o saber necessário para agir, na mesma consciência de sua natureza humana e relação com o meio em que vivem, como fizeram na tentativa de solucionar os problemas concernentes aos resíduos sólidos na comunidade, que este mesmo intuito de fazer e aprender a fazer junto, se estenda a outras necessidades circulantes e inerentes ao contexto local e interesses da coletividade. A esse respeito, Fino

(2008) diz que: “As práticas pedagógicas ocorrem onde se reúnem pessoas, das quais algumas têm o propósito de aprender alguma coisa e, outras, o propósito de facilitar”.

No contexto dessas conclusões a que nos levou o presente estudo, sentimos falta de uma base norteadora por parte do órgão gestor municipal, como forma de incentivo e direcionamento para que as escolas possam ter uma referência mais próxima de suas realidades na estruturação das ações de educação ambiental. Assim, sugerimos à Secretaria de Educação, que abra um espaço de análise da Lei 9795 de 1999, a fim de que seja discutido um programa de educação ambiental para o município, num rompimento, mesmo que gradual, de práticas pedagógicas tradicionais, pois estas têm travado e reduzido ações de educação ambiental a meras comemorações da semana do meio ambiente, datas comemorativas ou projetos que se tornam estanques e descontextualizados, vencidos pela velha rotina e hábitos do ensino tradicional a ser superado. Aliado a essa iniciativa, que seja dado suporte didático no âmbito da formação docente em educação ambiental.

Nessa mesma direção, que sejam pensadas, diretrizes que contemplem a realidade local, com vistas na diversidade cultural, na peculiaridade do potencial inerente a cada contexto com seus problemas socioambientais. Que sejam discutidas alternativas que tenham por objetivo, superar abordagens curriculares, que visam atender os mais diversos interesses de uma economia de supervalorização do ter, em detrimento ao ser. Que tenham por objetivo também, promover mudanças que possam conduzir os aprendizes ao diálogo e análise das leituras de mundo e priorize a formação dos sujeitos enquanto cidadão planetário, num programa discutido em cada escola com sua comunidade.

Nessa perspectiva, que se discutam ações que visem prioritariamente o sujeito enquanto meio ambiente, para que estes aprendam a cuidar de si, conhecer suas limitações e potencialidades, conduzidos por uma visão crítica do seu entorno, para que consigam contribuir com significativas mudanças de atitudes e valores no cuidado e responsabilidade para com o espaço socioambiental, ciente de que, uma ação individual repercute no coletivo, que por sua vez, beneficia o local e pode refletir no âmbito global. Assim, o aluno

seja pensado como autor principal da sua aprendizagem, numa articulação e promoção de ambientes “nutritivos” que estimulem a sua autonomia de aprendizes, numa busca de superação de possíveis dificuldades.

Nesse contexto, ainda ficou notória, a real necessidade de formação dos docentes no âmbito da condução das práticas pedagógicas nos projetos de educação ambiental, diante das dificuldades manifestadas pelos professores, no trato transversal e interdisciplinar das questões ambientais. Os entraves evidenciados, dizem respeito à articulação entre as temáticas ambientais, os conteúdos programados e os projetos designados pela Secretaria de Educação, diante do vício do que está posto, pronto e acabado. Neste sentido, Sousa esclarece que:

A aprendizagem deixa, de facto, de ser uma actividade espontânea e natural para passar a ser uma actividade organizada; a decorrer em local próprio, com hora marcada, com tempos distribuídos para matérias logicamente diferenciadas; um local específico criado para o efeito (não a fábrica; mas a escola), onde as tarefas são altamente especializadas. (SOUSA, 2007, p. 18).

Portanto, ao triangular os dados das práticas de educação ambiental, coletados na observação participante, entrevistas e recolha de imagens, sob o prisma da etnópesquisa e foco teórico da inovação pedagógica, e ainda, sob análise das diretrizes da educação ambiental disponíveis na literatura, revelou-se nos dados encontrados e tratados, uma congruência com pressupostos caracterizadores do que se pode considerar como indício de inovação pedagógica, nas ações de educação ambiental, numa significativa superação das limitações impostas pelas costumeiras práticas pedagógicas tradicionais.

Desta forma, acreditamos ter alcançado o objetivo deste estudo, que foi centrado em uma escola pública municipal. Assim, fica o interstício para um trabalho mais amplo e comparativo, neste contexto da pesquisa, que possa envolver outras escolas e experiências do que acontece no dia a dia, com vistas na realidade sócio ambiental e vivências que são distintas em suas culturas e contextos, o que nos inquieta a questionar: Que perspectivas estão presentes nas ações de educação ambiental em outras escolas do município, terão estas algum indício de inovação pedagógica implícito em seu cotidiano educativo?

Concluimos ao dizer que esse trabalho foi enriquecedor, e esperamos que ele contribua para novas reflexões dos desafios que nos trazem tanto dentro das possibilidades de inovação pedagógica, como das ações de educação ambiental no enfrentamento das imposições do sistema educativo vigente. Nosso propósito foi mostrar que existem

inúmeras possibilidades para sairmos da costumeira rotina e criar novas possibilidades, pois mudar ou acomodar-se é condição inerente ao ser humano, assim como a capacidade de superação.

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W. **Currículo e poder**. Educação e Realidade. Porto Alegre, n.14. 1989.
- _____. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 288p.
- _____. **Educação e Poder**. Trad de Maria Cristina Monteiro – Porto Alegre : Artes Médicas, 1989.
- _____. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F. e SILVA, T. 4. T. da. **Currículo, cultura e sociedade**. 4ed. São Paulo, 2000.
- ARANHA, C. Fenomenologia do ato criador – II. In: BICUDO, M. A.; ESPOSITO, V. H. (org.). **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: Unimep, 1995.
- BOFF, L. Saber Cuidar: ética do humano - compaixão pela Terra. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOGDAN. R.; BIKLEN, S. Investigação Qualitativa em Educação. **Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora. 1999.
- _____. **Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas**. In: Investigação qualitativa em educação. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. MEC. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.
- _____. MEC. Lei nº 9795, **Política Nacional para Educação Ambiental**. Brasília, DF: Senado Federal, 1999.
- _____. MEC. **Resolução CNE/MEC n. 02, de 15/06/2012**, publicada no Diário Oficial da União de 18/06/2012. Diário Oficial de Brasília, 2012.
- DIAS, G.F. **Educação Ambiental: Princípios e Práticas**. 6 ed. São Paulo: Gaia, 2000.
- _____. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 6ª ed. rev e ampl. pelo autor – São Paulo: Gaia, 2004.
- _____. **Educação Ambiental: Princípios e Práticas**. 7 ed. São Paulo: Gaia, 2001.
- _____. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo, Gaia, 1992.
- DIAS, G.F. **Iniciação a temática ambiental**. São Paulo: Gaia, 2002.
- FINO C. N. Um software educativo que suporte uma construção de conhecimento em interação (com pares e professor). In **Actas do 3º Simpósio de Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo**. Évora: Universidade de Évora, 1998.
- _____. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 14, nº 2, p. 2001.
- _____. **Demolir os muros da fabrica de ensinar**. Humanae, v.1, n.4, p. 45-54, ago. 2011.

- _____. **Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação)**. 2008.
- _____. Investigação e inovação (em educação). In Carlos Nogueira Fino & Jesus Maria Sousa (org.). **Pesquisar para mudar (a educação)**. Funchal: Universidade da Madeira, 2010
- _____. **O Futuro da Escola do Passado**. In Jesus Maria Sousa; Carlos Nogueira Fino (org.). *A Escola Sob Suspeita*. Porto: ASA, 2007.
- FINO, C. N.; SOUSA, J. As TIC redesenhando as fronteiras do currículo in **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, 3(2), 53-66 1º Semestre 2005. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2005.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- GADOTTI, M. **Educar para Sustentabilidade**. São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire. 2009.
- _____. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Petrópolis, 2000.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995
- _____. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresa**. São Paulo, v. 35, 3: 20-29, 1995b
- GUATTARI, F. **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo: Editora 34, 1992. 208p
- _____. **As três ecologias**. Tradução Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papyrus, 1990
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. 11ª. ed., 2001.
- GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papyrus, 2004.
- _____. **Educação ambiental: no consenso um embate?** 3ª ed. Campinas: Papyrus, 2005.
- JACOBI, P. Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de pesquisa**, 2003.
- KENDALL, L. Walton Transparent Pictures: On the Nature of Photographic Realism *Noûs*. V. 18, N. 1, 1984. P.67-72. Disponível em: <http://www.jstor.org/pss/2215023> Acesso em: 28 de janeiro de 2010
- LAPASSADE, G. **L'analyseur et l'analyse. Suivi de six études institutionnelles**, Paris, Gauthier-Villars 1971
- _____. **As microssociologias**. Brasília: Líber Livro Editora. Série Pesquisa em Educação, v. 9, 2005.
- LAYRARGUES, P.P. **A Crise Ambiental e suas Implicações na Educação**, QUINTAS, J.S (Org) **Pensando e Praticando Educação Ambiental na Gestão do Meio Ambiente**. 2.ed. Brasília: Edições IBAMA, 2002.
- LEFF, E. **Pensar a complexidade ambiental**. In: LEFF, H. (Coord.) *A complexidade ambiental*. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação Ambiental e Movimentos Sociais na Construção da Cidadania Ecológica e Planetária**. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de. *Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Identidade da Educação ambiental brasileira** - Ministério do Meio Ambiente (Org), 2004.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2ª Edição, 2010.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1978

_____. **Magia, ciência e religião**. Lisboa: Edições 70, 1984.

Mapa de Campo Formoso, acesso em 15/12/2016:

<http://ambientalcampoformoso.blogspot.com.br/2013/06/zonas-fitogeograficas-decampoformoso.html>.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Editora Papirus, Campinas, 2001.

MORIN, E. **Amor, poesia, sabedoria**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008a.

_____. **Ética, cultura e educação**. (Organizadores: Alfredo Pena-Vega, Cleide R. S. Almeida e Isabel Petraglia). 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina; 2006. 3

_____. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3a. ed. - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo Cortez, 2011.

_____. **Ciência com consciência**. 14 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2001.

_____. **O método. O conhecimento do conhecimento. Publicações EuropaAmérica, 1992.**

_____. **O método: o conhecimento do conhecimento. Publicações EuropaAmérica, 1987.**

_____. **A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
PAPERT S. **A família em rede**. Lisboa: Relógio d'Água, 1996.

_____. **A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática**. Ed. rev. Porto Alegre, Artes Médicas, 2008.

_____. **LOGO: Computadores e Educação**. São Paulo, Brasiliense, 1985.

PIAGET, J. **A Epistemologia Genética**. Petrópolis: Vozes, 1972.

_____. **Fazer e Compreender**. São Paulo: Melhoramentos e Universidade de São Paulo, 1978.

_____. **Le Jugement et le Raisonnement chez L Enfant**. **Neuchâtel: Delachaux et Nestlé**, 1924. [O Raciocínio da Criança. Rio de Janeiro: Record, 1967]

- SARMENTO, M. J. O estudo de caso etnográfico em educação. In : ZAGO, Nadir ; CARVALHO, Marília P. ; VILELA, Rita A.T.(orgs). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DPA, 2003.
- SATO, M. **Educação: Textos de Interação**, Ed. O Liberal S.L. 2004.
- _____. **Panorama da educação ambiental no ensino fundamental / Secretaria de Educação Fundamental** – Brasília: MEC; SEF, 2001. 149 p.: il.
- SOUSA, J. M. O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural. **PSI: Revista de Psicologia Social e Institucional**. 2 (1), 107-120, 2000.
- SOUSA, J.M. **Educação: textos de intervenção**. Funchal: O liberal, 2004.
- SPRADLEY, J. P. **The ethnographic interview**. New York; Holt, Rinehart and Winston, Montréal c1979.
- TOFFLER, A. **A terceira onda**. Lisboa: Edição Livros do Brasil, 1973.
- VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 2.ed.
- _____. **A formação social da mente o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: M. Fontes, 1984.
- _____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984. São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed., 1989.
- _____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- WOODS, P. **Investigar a arte de ensinar**. Porto: Porto Editora, 1999.
- _____. **L'ethnographie de l'école**. traduit de l'anglais par Patrick Berthier et Linda Legrand. Paris : A. Coli, 1990.