

REFLEXÕES E PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONTINUADA: A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO ESCOLAR COM- VIDAS

Fernanda Fernandes Macedo

Prefeitura Municipal de Contagem/MG. E-mail: nandabad@hotmail.com

Sidneia Pereira da Silva

Prefeitura Municipal de Contagem/MG. E-mail: sid.bh@oi.com.br

Giuliano Ricardo de Almeida

Prefeitura Municipal de Contagem/MG. E-mail: gilgeo79@gmail.com

Marcos Elias Sala

Doutorando em Geografia, Ensino e Cartografia Escolar pela UNESP Rio Claro/SP. Professor de Geografia do Centro Pedagógico da UFMG.

RESUMO: Desenvolver práticas pedagógicas que contribuam para a promoção da transformação ambiental contínua e duradoura no espaço vivido constitui um grande desafio que os docentes de escolas públicas enfrentam, especialmente aquelas localizadas em áreas de alto risco social. O presente artigo visa socializar uma experiência bem sucedida, referente à implementação do projeto Com-Vidas em duas escolas públicas do município de Contagem/MG. Este projeto, que visou promover nos estudantes e nas comunidades escolares a percepção e tomada de consciência ambiental referentes a problemas que cada uma enfrenta, é um dos resultados do Projeto Residência Docente, que é desenvolvido no Centro Pedagógico da UFMG junto a professores da rede pública estadual e municipal de Minas Gerais. Este trabalho inicia-se com uma breve revisão conceitual sobre educação ambiental, para em seguida relatar o caminho percorrido que culminou com a idealização, organização e desenvolvimento deste projeto, com as agruras e desembaraços experimentados em todo o processo.

Palavras-chave: Ambiente; Práticas pedagógicas; Geografia; Interdisciplinaridade.

REFLEXIONS AND PRACTICES OF ENVIRONMENTAL CONTINUED EDUCATION: THE IMPLEMENTATION COM-VIDAS SCHOOL PROJECT

ABSTRACT: Developing pedagogical practices that contribute to the promotion of continuous and lasting environmental transformation in the lived space is a great challenge that teachers of public schools face, especially those located in areas of high social risk. This article aims to socialize a successful experience related to the implementation of the Com-Vidas project in two public schools in the municipality of Contagem / MG. This project, aimed at promoting in students and in the school communities the perception and environmental awareness regarding the problems that each one faces, is one of the results of the Internship Teaching Project, which is developed in the Pedagogical Center of UFMG together with public school teachers of Minas Gerais. This report begins with a brief conceptual review on environmental education, to then report the path that culminated in the idealization, organization and development of this project, with the hardships and expertise experienced throughout the process.

Keywords: Environment; Pedagogical practices; Geography; Interdisciplinarity.

1 INTRODUÇÃO

O discurso a respeito da necessidade de se inserir a temática ambiental nos currículos escolares não é novo. Seja por meio da legislação específica (Brasil, 1999) ou por iniciativas oriundas de organizações sociais e não-governamentais, a temática ambiental ainda é trabalhada de maneira fragmentada e isolada nas escolas, geralmente ficando a cargo de uma ou outra disciplina. Assim, observa-se que a Educação Ambiental (EA) nas escolas é tratada de forma temática e disciplinar, ou seja, trabalhada a partir de uma perspectiva preservacionista que, na maioria das vezes, culpabiliza apenas os sujeitos sociais pelos problemas ambientais. Esse tipo de abordagem ajuda a mascarar os reais problemas e dificulta uma análise crítica para um adequado entendimento da EA no contexto escolar.

Segundo Lima (2002) pode-se observar dois eixos para o discurso da EA: um conservador e outro emancipatório, com suas diferentes leituras. A abordagem conservadora é baseada numa visão reformista, propõe respostas instrumentais e busca soluções preservacionistas. A abordagem emancipatória está baseada num processo educativo entendido como prática social política.

As características gerais de uma concepção conservadora em EA envolvem, primeiramente, certo reducionismo e fragmentação da questão ambiental, evidenciado especialmente no tratamento disciplinar que é dado nas escolas, através da baixa incorporação de princípios e práticas interdisciplinares. Envolve também uma compreensão puramente naturalista ou conservacionista da crise ambiental, havendo com isso uma tendência a se sobrevalorizar as respostas tecnológicas ante os desafios ambientais, em detrimento de mudanças comportamentais e da valorização das participações das individualidades e coletividades na construção de um ambiente melhor. A despolitização das abordagens referentes à temática ambiental indica certa alienação dos sujeitos, o que contribui para uma reflexão acrítica dos conflitos socioambientais. Há também a persistência em se enfatizar os problemas do consumo, subestimando os problemas da produção, novamente havendo redução das perspectivas de soluções em curto, médio e longo prazos. Por fim, é comum observar fragmentações entre as dimensões sociais e naturais do fenômeno ambiental, que resultam na atribuição da responsabilidade pela degradação ambiental a um homem genérico, sem contextualizá-lo política e historicamente, havendo com isso uma banalização das noções de cidadania e de participação. Na prática, portanto, as ações ambientais nas escolas geralmente ficam reduzidas a uma concepção liberal passiva e tutelada (LIMA, 2011).

As características de uma concepção emancipatória em EA envolvem, imperativamente, a compreensão complexa e multidimensional da questão ambiental, que permitiria, dentre diversos elementos, a defesa do amplo desenvolvimento das liberdades e possibilidades humanas e não humanas no processo de uso e ocupação conscientes do meio. Esta compreensão promoveria a esperada atitude crítica ante os desafios da crise civilizatória. Também como decorrência desta compreensão multidisciplinar, haveria a politização e “publicização” da problemática ambiental, que redundaria no conhecimento e reconhecimento dos argumentos técnico-científicos usados nos diferentes espectros das relações no ambiente. Este reconhecimento, no entanto, estaria subordinado a um questionamento ético do conhecimento de seus meios e fins, sendo o entendimento da democracia um pré-requisito fundamental para a construção de uma sustentabilidade plural. Nesse sentido, a convicção de que o exercício da participação social e a conquista da cidadania são práticas indispensáveis à democracia e à emancipação social, contribuiriam para a promoção do diálogo entre as ciências e entre os saberes, concebendo a

vocação transformadora dos valores e das práticas contrárias ao bem-estar público (JUNTA e SANTANA, 2011; LIMA, 2011).

Tristão (2002) afirma existirem quatro desafios da Educação Ambiental, os quais estão diretamente associados ao papel do educador ambiental:

- “1) ‘enfrentar a multiplicidade de visões’, isto é, o educador precisa fazer conexões, identificar e compreender todas as interpretações relacionadas ao meio ambiente;
- 2) ‘superar a visão do especialista’, promovendo a ruptura da visão de especialidades, de práticas disciplinares;
- 3) ‘superar a pedagogia das certezas’, o que remete a pensar nos riscos produzidos e nas incertezas científicas;
- 4) ‘superar a lógica da exclusão’, o qual refere-se à necessidade de superação das desigualdades sociais. (TRISTÃO, 2002, p.156)”

Estes comparativos de argumentos contribuem para o reconhecimento da EA Crítica como a vertente capaz de realizar um contraponto com a EA Conservadora, permitindo uma reflexão crítica, complexa e politizada da problemática ambiental (LEFF, 2008). Assim, pode ser garantida a formação de autores/sujeitos de práticas socioambientais relevantes para as comunidades nas quais estão inseridos. Contudo, para superar os reducionismos e estimular os alunos a pensar e fazer sobre o meio ambiente de forma vinculada ao diálogo com os saberes, é necessário vencer os grandes desafios impostos pela estrutura escolar e curricular à EA.

Uma das formas de superar esses desafios é buscar práticas pedagógicas que estimulem a interdisciplinaridade. Complementando os raciocínios anteriormente mencionados, Jacobi (2005) reforça esta importância, ao afirmar que a interdisciplinaridade na EA:

“busca estabelecer cortes transversais na compreensão e explicação do contexto de ensino e pesquisa, buscando a interação entre as disciplinas e superando a compartimentação científica provocada pela excessiva especialização (JACOBI, 2005, p.316)”.

Portanto, uma educação ambiental integrada, relevante e significativa envolve necessariamente a interdisciplinaridade, não sendo atribuição, responsabilidade ou especialidade de uma ou outra disciplina.

2 O PAPEL DA ESCOLA DENTRO DA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL

Pensar a Escola nos dias atuais é lidar com uma pluralidade de abordagens paradigmáticas. Vivemos num contexto em que o paradigma único¹ deixou o mundo confuso, pois ficou claro que os sistemas possuíam uma dinâmica não-linear e não poderiam ser explicados dentro de apenas uma ótica. Essa aparente desordem foi retomada com o desenvolvimento da teoria do Caos, apreçoada especialmente por Brunet (1991). Para este autor, a noção de caos está associada à desordem aparente como resposta a fatores:

“decorrentes de multiplicidade de ações em desenvolvimento, dificultando a percepção de ordens que podem ser antagônicas e não antagônicas, da passagem aparentemente desorganizada e difícil de ser descrita, como numa transição entre dois sistemas, e constituídas de elementos inertes sem relação orgânica, cuja dinâmica entre eles não seja perceptível. (BRUNET, 1991, p.122)”

Nota-se uma pluralidade de paradigmas que se interpenetram, e a transição entre eles dificulta traçar uma fronteira, o que contribui para se gerar a sensação de caos.

Para Harvey (2001), essa realidade pode ser caracterizada como pós-modernidade, que segundo ele “é um movimento que aceita o efêmero, o fragmentário, o descontínuo, o caótico, etc., na qual uma visão unificada de mundo, bem como o pragmatismo, não tem vez”.

Se na modernidade podia se encontrar uma sociedade onde a objetividade, padrões e modelos eram importantes, na sociedade pós-moderna há valorização da subjetividade e dos múltiplos significados da realidade. Essa nova “era” para a Escola significa um momento em que não há uma corrente hegemônica (complexidade), havendo portanto mais uma tentativa de buscar na outra corrente aquilo que não lhes é comum. Fica claro que agora, mais do que nunca, é necessária uma discussão epistemológica dentro das escolas para não haver simplificações na busca das transições como uma mera substituição de um paradigma pelo outro.

¹ Essa interpretação, de que cada etapa do conhecimento é influenciada por apenas um determinado paradigma, caracteriza o pensamento Kuhniano - Segundo Kuhn (1996), uma ciência evolui por etapas que ora são de evolução normal, ora de ruptura revolucionária, sendo as rupturas revolucionárias as que mais contribuem para o progresso dessa ciência.

Encarnação (2008) afirma que “é necessário conviver com tensões, é preciso que haja ordem e desordem para haver renovação”. Logo, é preciso que se revisem e, até mesmo se refaçam os conceitos-chave da educação para que ela se renove a partir de um “tecer juntos”. Nesse sentido, é importante também destacar Morin (1985), que desde a década de 1980 já defendia a necessidade do pensamento complexo, ou seja, que a partir do pensamento complexo pode-se construir um processo educacional que não reduz e nem simplifica, mas une, fazendo uma nova tessitura entre o conhecido e o desconhecido, entre o convencional e o inovador, entre a ordem e a desordem.

A crise paradigmática repercute na crise da sociedade pós-moderna e conseqüentemente na educação, colocando vários desafios. O principal deles, segundo Brandão (2002), é o de encaminhar uma proposta política de educação que diminua os problemas da escola e viabilize alternativas às questões postas pela complexidade desta. Conforme Leff (2006), pensar uma organização curricular que busque a conexão dos saberes e uma visão crítica da realidade perpassa:

“pelas contradições entre racionalidade ecológica e a racionalidade capitalista que se dão por meio de um confronto de diferentes valores e potenciais, enraizados em esferas institucionais e em paradigmas de conhecimento (LEFF, 2006, p.23)”.

Diante dessa problemática, a Educação Ambiental tem o papel de difundir a racionalidade ambiental, vista aqui como uma consequência de um conjunto de práticas sociais e interesses que articulam ordens materiais diversas “que dão sentido e organizam processos sociais através de certas regras, meios e fins socialmente construídos” (LEFF, 2001, p.134). A racionalidade ambiental é, afinal, um produto social. Cabe à Educação Ambiental então permitir que os educandos enxerguem as contradições que existem na sociedade de consumo, e como elas afetam desfavoravelmente o ambiente. Além disso, é essencial criar instrumentos para que eles também possam se tornar agentes de mobilização, divulgação e ação dessa racionalidade.

Buscando uma Educação Ambiental aliada à uma racionalidade ambiental, é possível desconstruir dois produtos do modo de produção capitalista: o da ilusão, que promove uma visão romantizada da natureza, e o da alienação, que promove uma visão simplista e segmentada dos impactos ao ambiente a partir da justificção de pequenas ações/produtos que degradam a

natureza. Só assim pode ser possível contribuir para a formação de um pensamento crítico, complexo e reflexivo.

3 PROJETOS DE EA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS GLÓRIA MARQUES DINIZ E IVAN DINIZ: PRIMÓRDIOS, CONTINUIDADE E SIGNIFICÂNCIA

A partir da análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das Escolas Municipais Ivan Diniz Macedo e Glória Marques Diniz, ambas localizadas em Contagem/MG, percebeu-se que a EA é abordada a partir da citação dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), ou seja, trata-se de propostas genéricas de Educação Ambiental, cuja aplicação carece de esforços conjuntos da comunidade escolar em ambas as escolas, que possam permitir a primazia das particularidades vividas em cada realidade, como forma de complemento das generalidades. O objetivo principal apregoado em ambos os documentos é discutir com os educandos a responsabilidade do ser humano com o lugar em que vive e interage.

Houve momentos na história das escolas em que se montaram cronogramas de visitas pedagógicas e passeios temáticos com indícios de uma proposta de trabalho voltada à Educação Ambiental nas visitas a jardins zoológicos, que abordaram a relação dos seres vivos em seus *habitats* e ecossistemas. Também houve algumas visitas a centros de educação ambiental de empresas privadas, complementando a proposta curricular.

Percebeu-se também a existência de projetos voltados à temática ambiental, mas ações isoladas e pontuais que foram realizadas, quase sempre como resultado do planejamento individual de professores ou pequeno grupo de professores.

Diante do que foi observado, no que se refere aos conteúdos e fundamentos em Educação Ambiental, é necessário indicar duas percepções dos PPP:

- Os PPP analisados não contemplam uma visão ampliada sobre a temática ambiental;
- Os conteúdos de Educação Ambiental identificados nos PPP remetem apenas a visitas e passeios diversos a zoológicos e parques temáticos, desconsiderando-se os projetos individuais, e que adotam outros procedimentos didático-pedagógicos.

Não existem referências que permitam identificar fundamentos ou referenciais teóricos para as atividades planejadas ou programadas. Percebe-se também uma falta de articulação entre

as ações planejadas pelas escolas e o que é proposto pela Secretaria Municipal de Educação. Nesse sentido, como o PPP é um documento construído pela coletividade, aqui incluídos professores, estudantes, funcionários técnico-administrativos e membros da comunidade escolar, percebe-se que na ocasião da elaboração dos documentos houve pouca preocupação com esta temática.

Portanto, é importante que se aborde a EA nas escolas não como uma temática estanque, mas como um tema transversal, perene, que consiga realmente levantar uma construção coletiva e vinculada à realidade local, e que ultrapasse os limites impostos pelo calendário escolar anual.

Pode-se considerar que o relato das experiências da EA nas duas escolas analisadas reflete a situação da maioria das escolas públicas do município de Contagem/MG. Ou seja, ações que se limitam a trabalhos pontuais, isolados, muitas vezes ligados ao senso comum e restrito a produção de cartazes, maquetes ou palestras. Isso não quer dizer que tais ações não tenham sido eficazes de alguma forma, mas não puderam mobilizar a comunidade e promover transformações ambientais duradouras e efetivas. Essas inquietações têm sido importantes no sentido de se pensar formas de ações que realmente busquem uma ação educativa e uma reflexão crítica contínua que possa mobilizar de fato a comunidade escolar. Vale ressaltar, ainda, que as propostas de mobilização escolar e comunitária adquirem diferentes formatações, que são coerentes com as realidades que cada local possui.

Diante desse fato foi proposto um plano de mobilização/sensibilização social para a participação da comunidade das duas escolas aqui estudadas, para a construção da Escola Com-Vidas.

O termo Com-Vidas é uma abreviação que significa “Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola”, mas a escolha desse nome se deu pelo fato de haver uma ambiguidade no termo, que é adequada para que se atenda aos propósitos deste projeto, que é o convite à mobilização comunitária, e também uma forma de se valorizar e preservar a vida nos seus mais diferentes significados.

O objetivo do projeto, portanto, foi o de criar um canal de diálogo entre as escolas e a comunidade, para que pudessem ser levantados e identificados problemas que afetam a qualidade de vida das Escolas e de seus entornos, bem como propor soluções e encaminhar demandas aos órgãos competentes.

4 METODOLOGIA

A metodologia adotada foi baseada nas diretrizes do Programa Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 2003b). Buscou-se um maior envolvimento da comunidade escolar com o intuito de articulá-la com as propostas da construção da Escola Com-Vidas. Para isso, foram pensadas possibilidades de articulação que dessem ênfase na escola local, respeitando seus modos de vida e usando tecnologias sociais sustentáveis.

Parte das experiências relatadas a seguir foi realizada durante o ano de 2015, como requisitos das atividades acadêmicas referentes ao curso “Residência Docente²” do Centro Pedagógico da UFMG. Especificamente, foi solicitado aos residentes que elaborassem um projeto de intervenção nas escolas onde trabalham, com o objetivo de aplicar alguns conceitos que foram discutidos em alguns dos encontros presenciais e virtuais do curso. Foi acordado que seria feita a aplicação da Escola Com-Vidas, uma vez que parte do grupo de professores residentes já havia se mobilizado previamente nesse sentido.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apesar de o projeto ter sido pensado para ser aplicado dentro de determinados padrões, as particularidades que envolvem o corpo de estudantes, de docentes e da comunidade em cada uma das escolas fizeram com que houvessem pequenas adaptações, o que contribuiu para que os resultados obtidos evidenciassem os perfis específicos de cada realidade.

² O Projeto Residência Docente vem sendo desenvolvido desde 2014 pelo Centro Pedagógico da UFMG. Consistiu, inicialmente, na promoção de práticas reflexivas e de aperfeiçoamento profissional de docentes da rede pública em exercício na rede pública municipal de Contagem/MG, mas desde 2016 é estendido a docentes de todas as redes públicas municipais e estadual de Minas Gerais, através de convênios firmados individualmente por cada prefeitura. A partir de 2018, terá caráter de especialização *latu sensu*.

5.1 EXPERIÊNCIAS DAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL IVAN DINIZ MACEDO

A Escola Municipal Ivan Diniz Macedo (EMIDM), localizada na região de Vargem das Flores (Contagem/MG) foi fundada em 1998. Trata-se de uma instituição inserida em uma região periférica, fora do perímetro urbano contínuo do município, que é popularmente denominada de “Nova Contagem”. Esta parte do município apresenta graves problemas socioambientais.

A escola em questão apresentou algumas experiências de trabalhos relacionados com as temáticas ambientais nos anos anteriores. Dentre esses projetos destacaram-se a “Gincana Ambiental” de 2011, um evento que ficou caracterizado por ações ambientais de diversos gêneros, abrangendo a conscientização da comunidade escolar quanto às questões ecológicas e um momento de culminância do projeto na quadra esportiva com atividades lúdicas acompanhadas das temáticas ambientais. Além disso, em outra ocasião, a escola realizou a instalação de um coletor de água da chuva proveniente do telhado da quadra esportiva durante os anos de 2010 e 2011. Esse procedimento ganhou notoriedade na mídia em uma reportagem de um conceituado jornal impresso da Região Metropolitana de Belo Horizonte.

A partir de então, vem sendo realizadas ações pontuais e de menor amplitude, que apresentaram poucos resultados práticos.

Entre 2014 e 2015, criou-se uma ação de monitoramento do manejo de limpeza das salas de aula, a qual era feita por um grupo de estudantes que verificavam a situação das salas. Esse procedimento melhorou a limpeza das salas durante o período da ação, porém, percebeu-se que não houve uma conscientização referente ao cuidar das salas, pois a maioria dos estudantes associou a limpeza de sala com a premiação prometida para a turma com melhor rendimento.

Para a implementação da Escola Com-Vidas, fez-se necessária a divulgação do projeto, e, em seguida partiu-se para as etapas “Árvore dos Sonhos” e “Caminho das Pedras” para a efetivação do projeto.

Durante o processo de elaboração e construção das atividades, percebeu-se uma relativa dificuldade de mobilização geral, tanto de docentes e funcionários, quanto de discentes para a efetivação do trabalho. No entanto, ao longo da execução do projeto, houve diversas pessoas, das

mais variadas atuações que envolvem o fazer escolar, que interagiram e colaboraram com as ações promovidas pelos projetos desenvolvidos.

Foram planejadas algumas atividades do projeto de aplicação da Escola Com-Vidas para o momento de “Dimensão Histórica”, tais como: Pesquisar a história da região, buscar imagens antigas do bairro e trazer um representante da comunidade para ministrar uma palestra. Todas essas tarefas não tiveram pleno êxito, pois os educandos tiveram dificuldades em encontrar material para a pesquisa e pessoas dispostas a falar sobre a história da comunidade. Precisou-se alterar o formato das ações, sugerindo-se aos educandos que buscassem funcionários antigos da escola que moram há muitos anos na comunidade. Estes funcionários, por sua vez, colaboraram com testemunhos da história da escola e do bairro. Da mesma forma, ao invés dos registros fotográficos trazidos pelos educandos, foram utilizadas fotos do acervo da escola para compensar a parte que deveria ser entregue pelos estudantes.

Por outro lado, outras atividades foram muito produtivas. Dentre elas pode-se destacar o passeio ao Córrego Retiro, que se localiza próximo à escola. Nesta atividade os estudantes tiveram que produzir um diagnóstico e um prognóstico escrito da situação do curso hídrico. A situação precária do córrego foi relatada. Apesar da convivência diária com o ambiente, os estudantes tiveram uma visão diferenciada do fato que estão acostumados a presenciar, e de certa forma, surpreendeu a postura de incômodo dos discentes com a situação deste Córrego.

Também convém ressaltar as atividades realizadas na biblioteca com os estudantes, sendo realizada por funcionários da escola que ministraram uma palestra sobre relatos da história do passado da região de Nova Contagem e da EMIDM, e, a partir daí, os estudantes executaram tarefas descritivas para a conclusão das atividades. A experiência retratou que o maior incômodo dos discentes está na situação social da comunidade. A confirmação disso se dá na repetição de diversos comentários a respeito da questão da violência urbana, muito presente na região de Vargem das Flores, onde a escola está localizada. Essas atividades foram registradas em fotos e vídeos e, posteriormente foram divulgadas em painéis da escola e nas redes sociais.

5.2 EXPERIÊNCIAS DAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL GLÓRIA MARQUES DINIZ

A Escola Municipal Glória Marques Diniz (EMGMD), localizada também em Contagem/MG, foi fundada em 1995. Ao longo destes anos o bairro passou por grandes transformações. Deixou de ser uma área de sítios (rural) para se tornar área urbana.

A rápida urbanização do bairro resultou em vários problemas ambientais como: desmatamento, assoreamento das nascentes e contaminação dos cursos d'água por esgoto domiciliar. A falta de regularização urbana contribuiu para que não houvesse um controle por parte do município de Contagem/MG para a criação de áreas de preservação ambiental, uma vez que a área abrange a maioria das nascentes que formam a bacia da Lagoa da Pampulha. Outro fator que torna a realidade urbana problemática é sua localização, pois está no limite de três municípios (Contagem, Belo Horizonte e Ribeirão das Neves), o que torna a regularização urbana alvo de disputa política.

A concepção de educação ambiental ao longo dos vinte anos da escola sempre esteve presente em sua filosofia. Esta preocupação com as questões ambientais estão veiculadas à mudança dos paradigmas que as sociedades pós-modernas vivenciam. A preocupação com a qualidade de vida, a busca pela construção de uma sociedade mais justa e cidadãos mais participativos na sociedade possuem relevância e espaço no PPP da escola.

Muitos projetos visando a Educação Ambiental foram trabalhados devido aos problemas que a instituição enfrenta: muitas ruas não pavimentadas, esgoto a céu aberto e falta de coleta de lixo em algumas ruas. Entretanto, a dificuldade de envolvimento do grupo de professores com os projetos inviabilizou o alcance da interdisciplinaridade. Houve apenas a execução de projetos pontuais e com pouca significância para a comunidade escolar.

Constituem alguns exemplos de ações ambientais já praticadas pela instituição: visitas às nascentes no entorno da escola, coleta de lixo para reciclagem e a participação na I Conferência Escolar de Meio Ambiente, realizada em 2008 no município. Outros projetos menores foram desenvolvidos por grupos isolados de professores em suas respectivas disciplinas.

O histórico dos projetos envolvendo a Educação Ambiental nas escolas relatadas mostrou que tais ações não atingiram os objetivos propostos. As ações devem ser (re) pensadas de forma

que busquem mobilizar e sensibilizar a comunidade escolar para que então abracem a Educação Ambiental como uma prática interdisciplinar. A implementação do Com-Vidas seria uma estratégia para se alcançar essa prática.

O projeto iniciou-se a partir da criação de grupos de discussão e ações que envolvessem toda a comunidade escolar e buscassem trabalhar temáticas relacionadas com a Agenda 21 a partir da Com-Vidas. A participação da comunidade foi um elemento essencial para esse objetivo e serviu de instrumento para ampliar a reflexão e senso crítico por parte de toda a comunidade.

Pensando numa forma de iniciar essa mobilização, a atuação foi dividida em etapas, sendo:

- 1ª Etapa – Mobilização do grupo de professores, funcionários da escola e membros do colegiado para a temática;
- 2ª Etapa- Criação de grupos de trabalhos para criação de ações de mobilização com o restante da comunidade escolar;
- 3ª Etapa- Aplicação das ações na comunidade.

5.2.1 1ª Etapa – Mobilização do grupo de professores e funcionários da escola para a temática (agosto de 2015)

Com o intuito de envolver os professores, funcionários da escola e membros do colegiado (que são os multiplicadores com a comunidade), foi necessária a realização do Fórum de Discussão da Agenda 21/Escola Com-Vidas (espaço político) com o grupo de professores e funcionários da Escola. Este fórum foi realizado dentro do calendário escolar, no intuito de reforçar a importância deste evento para a escola e a comunidade. Neste momento foi montada uma programação que possibilitou a interação e troca de experiências por meio de discussões.

Após a conclusão da atividade, os participantes foram convidados a discutir qual foi a importância do trabalho em equipe para sua execução, e também foram instigados a discutir sobre o papel de cada um no equilíbrio ambiental no mundo atual.

A partir desse trabalho foi introduzida uma apresentação conceitual sobre a Agenda 21 (global, brasileira e local), com o intuito de relacionar o papel da comunidade escolar na viabilização e mobilização social (BRASIL, 2003a).

5.2.2 2ª Etapa- Criação de grupos de trabalhos para criação de ações de mobilização com o restante da comunidade escolar

Findada a apresentação sobre a Agenda 21 os grupos foram orientados a propor ações que mobilizassem e sensibilizassem os alunos, pais e responsáveis. Para isso foram apresentados alguns instrumentos já existentes na escola para serem usados nas propostas de sensibilização. Foram usados, concomitantemente, a estação de rádio da escola e do Jornal Corujão, o coral infantil e outras intervenções artísticas dentro do espaço escolar. A ação conjunta destes elementos é denominada internamente de “educomunicação”.

Os grupos foram orientados a criarem uma proposta de ação e escolheram um representante para monitorar e multiplicar a implementação da proposta. Assim, foi escolhida a proposta de uma Gincana Ambiental que mobilizasse os alunos durante dois meses, com o objetivo de sensibilizar e mobilizar a comunidade escolar.

A mobilização, pensada e executada por agentes da própria escola, viabilizou os educadores e funcionários a criarem um vínculo com a proposta de criação da Escola Com-Vidas, pois se as discussões ficassem limitadas a um pequeno grupo de professores, não haveria apoio e compreensão do que se pretendia realizar. Além de promover uma maior aproximação entre os atores, a gincana serviria como multiplicadora dessa mobilização.

5.2.3 A Gincana ambiental da Escola Municipal Glória Marques Diniz

Após a definição do grupo para execução da Gincana como forma de dar início ao plano de mobilização/sensibilização ambiental, foi construído o regulamento e conjunto de tarefas que tiveram por objetivo:

- Mobilizar e sensibilizar a comunidade através de uma competição saudável, resgatando valores de cidadania e respeito ao patrimônio público e ao ambiente;
- Desenvolver o espírito de competição como atitude positiva e enriquecedora da formação do indivíduo;
- Exercitar o espírito de liderança, motivação e cooperação;

- Ser um instrumento de sensibilização e mobilização para a implementação da Agenda 21 Escolar;
- Agregar durante a realização do evento, diferentes classes sociais e culturais, independente de qualquer convicção política ou religiosa.

A gincana ambiental teve como título “Cuidando do meu Lugar” e transcorreu entre a primeira quinzena de setembro e primeira semana de novembro de 2015.

Após o encerramento da gincana ambiental na EMGMD, algumas considerações puderam ser realizadas. O sentimento de pertencimento do espaço escolar pode ser (re)construído através das atividades propostas. As turmas se uniram e se sentiram incomodadas com os colegas que se omitiram quanto a participação das atividades, e que comprometeram os resultados das equipes. Houve incômodo também com o lixo produzido pelos alunos durante as aulas, pois mesmo com a sensibilização da maior parte dos alunos existia um grupo que continuava a sujar a sala.

A comunidade escolar encontrava-se desmotivada por não estar havendo nada de inovador nas práticas pedagógicas escolares. No entanto, com as atividades propostas pela gincana notou-se uma melhoria no espaço escolar: espaço mais limpo, organizado e acolhedor.

Outra observação importante foi a redução das ocorrências disciplinares conforme as atividades eram realizadas. Nos dias de jogos (futsal e queimada), os educandos se envolveram amplamente. Houve um envolvimento muito significativo do corpo docente e pedagogos da escola.

Foi constatada também a necessidade de haver melhoria em alguns pontos, como um maior envolvimento por parte da direção da escola, maior disponibilidade de materiais e instrumentos para as atividades e/ou premiações mais significativas. Também é necessário que tais ações se tornem rotina dentro da escola e que o envolvimento por parte dos docentes seja reforçado durante todo o ano letivo. Apesar de a Gincana ter sido apenas a primeira etapa do plano de mobilização/sensibilização para a construção da Escola Com-Vidas, foi um passo primordial para que a escola começasse a repensar o papel da EA na proposta política pedagógica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um importante percurso foi trilhado ao longo dos meses que antecederam ao início da implementação do projeto Com-Vidas nas escolas aqui estudadas. Foram momentos de grande importância para as comunidades escolares, que durante todo tempo foram instigadas a repensarem formas de melhorar as realidades dos espaços escolares e comunitários.

O trabalho desenvolvido procurou mostrar as possibilidades de se criar espaços melhores e capazes de promover a melhoria da qualidade de vida para toda a comunidade.

Ao longo de todo o processo enfrentou-se muitos problemas, pois as práticas da Educação Ambiental (EA) nas escolas analisadas se limitavam a projetos isolados, desenvolvidos por grupos isolados de professores e sem continuidade em anos e/ou meses posteriores aos projetos.

O primeiro passo para a implementação da Escola Com-Vidas foi dado e dentro da proposta de trabalho desenvolvida, a sensibilização/mobilização foi essencial para se começar a pensar numa pedagogia sistêmica que promova a interdisciplinaridade de forma natural dentro do currículo escolar. Outro ponto de suma importância para o projeto foi semear nos discentes a consciência de todos somos sujeitos ambientais.

Apesar do trabalho de implementação das Escolas Com-Vidas estar ainda no início, novas práticas e ações estão sendo previstas, especialmente aquelas que serão demandadas pela comunidade a partir da melhora da percepção ambiental e aumento da conscientização. Nesse sentido, novas práticas pedagógicas serão criadas a partir da identificação de outras necessidades ambientais nas quais a escola pode intervir. É importante ressaltar os importantes avanços quanto a uma ação mais efetiva na construção de um espaço escolar sustentável, acolhedor, inclusivo e capaz de promover a participação dos educandos no resgate e na promoção de ações capazes de conciliar ambiente e sociedade moderna.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C.R. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Brasília: Diário Oficial da União, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11719.htm. Acesso em 14 de maio de 2015.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Desenvolvimento Sustentável/Agenda 21. **Construindo a Agenda 21 local**. 2ª ed. Brasília: SDS, 2003a.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: SDS, 2003b.

BRUNET, R. **Définition du chaos**. L'espace géographique, n. 4, 1990/91.

DOLLFUS, Oliver. **O Chaos borne et monde actuel**. L'espace géographique. Paris, 1991.

ENCARNAÇÃO, Fátima L. **Complexidade e educação ambiental**. Revista Espaço Acadêmico. Nº 91. Dez. 2008.

HARVEY, D. **A Condição Pós-Moderna: Uma Pesquisa sobre as origens da Mudança Cultural**. SP: Ed. Loyola, 2001.

JACOBI, P.P. **Educação Ambiental: desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo**. 2005.

JUNTA, Viviane da Silva. SANTANA, Luiz Carlos. **Concepções de educação ambiental e suas abordagens políticas: análise de trabalhos dos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (I, II e III EPEAs)**. Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 6, n. 1 – pp. 47-65, 2011.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LEFF, H. **Racionalidade Ambiental: a reapropriação social da natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LEFF, E. **Saber ambiental**. 6ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Crise ambiental, educação e cidadania**. In: LAYRARGUES, P. (Org.). Educação ambiental - repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Educação Ambiental no Brasil: Formação, identidades e desafios**. São Paulo: Papirus Editora, 2011.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1985.

TRISTÃO, M. **As dimensões e os desafios da Educação Ambiental na sociedade do conhecimento**. In: RUSCHEINSKY, A. (Org.) Educação Ambiental: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002.