



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL - CÂMPUS PORTO ALEGRE

JAQUELINE GOMES NUNES WASZAK

**OS ARRANJOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO FORMAL
PÚBLICA DE PORTO ALEGRE: REFLEXÕES SOBRE A AMBIENTALIZAÇÃO
CURRICULAR**

PORTO ALEGRE
2014

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL - CÂMPUS PORTO ALEGRE

**OS ARRANJOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO FORMAL
PÚBLICA DE PORTO ALEGRE: REFLEXÕES SOBRE A AMBIENTALIZAÇÃO
CURRICULAR**

Autor: Jaqueline Gomes Nunes Waszak

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Porto Alegre como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências da Natureza - Habilitação: Biologia e Química.

Orientador: Prof. Dr. Cassiano Pamplona Lisboa

PORTO ALEGRE
2014

Jaqueline Gomes Nunes Waszak

**OS ARRANJOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO FORMAL
PÚBLICA DE PORTO ALEGRE: REFLEXÕES SOBRE A AMBIENTALIZAÇÃO
CURRICULAR**

Monografia apresentada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Porto Alegre como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências da Natureza - Habilitação: Biologia e Química.

Aprovado em ____ de _____ de 2014.

Prof. Dr. Cassiano Pamplona Lisboa - Orientador (IFRS - Câmpus Porto Alegre)

Profa. Dra. Eunice Aita Isaia Kindel - (FACED/UFRGS)

Profa. Dra. Márcia Amaral Corrêa de Moraes - (IFRS - Câmpus Porto Alegre)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Valdir e Neusa, e minha avó Lucy, por todo o amor, carinho e pelo incentivo em todos os momentos de minha trajetória.

Ao meu esposo Stefhano, pela motivação desde o ingresso no curso de licenciatura, por todo apoio, companheirismo, paciência e amor durante todo esse período.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Cassiano Pamplona Lisboa, pela acolhida e incentivo durante o desenvolvimento do projeto e pelos diálogos que contribuíram muito para minha formação.

Aos professores do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, do IFRS - Câmpus Porto Alegre, pelos momentos de aprendizagem, reflexão e formação.

Aos colegas do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, do IFRS - Câmpus Porto Alegre, pelas conversas, pela troca de experiências e pelo carinho durante toda essa etapa.

A todos os amigos e familiares, que sempre apoiaram e torceram para essa conquista.

RESUMO

A Educação Ambiental constitui um tema de extrema relevância social, que abrange não apenas o ensino formal, mas também as esferas não formais e informais. Ao tomar a escola como uma instância social, que tem como principal objetivo a formação de sujeitos críticos e atuantes na sociedade, as políticas nacionais preveem a inserção da temática ambiental nos currículos escolares. Além das políticas, diferentes autores apontam a importância do trabalho de Educação Ambiental enquanto tema transversal, de modo contextualizado à realidade dos estudantes e que contemple não apenas os aspectos naturalistas da temática, mas também seus preceitos sociais, culturais e políticos, contribuindo, dessa forma, para a formação da cidadania e transformação social. Partindo, portanto, do entendimento que a Educação Ambiental constitui uma via de acesso para a compreensão das relações sociais, culturais, biológicas que constituem o ambiente, das bases legais que asseguram aos cidadãos o direito de compreender o mundo em que vivem e de exercer a cidadania de modo crítico e reflexivo e do reconhecimento da escola como espaço de construção de saberes, o presente trabalho de conclusão foi estruturado. A investigação buscou caracterizar as ações de Educação Ambiental que estão sendo desenvolvidas nas escolas da rede pública de Porto Alegre e, a partir disso, refletir sobre o processo de ambientalização dos currículos, entendido não apenas pela definição de conteúdos, mas pelas repercussões sobre o cotidiano dessas instituições, por meio da organização da escola e das relações entre os diferentes membros da comunidade escolar. Para isso, o trabalho de pesquisa foi dividido em dois momentos: (a) realização de mapeamento das ações de Educação Ambiental junto às escolas da rede pública, por meio de contato telefônico e caracterização das mesmas quanto aos métodos de abordagem, as áreas do conhecimento, e nível de penetração nas grades curriculares; (b) acompanhamento participante e caracterização de ações educativas desenvolvidas em duas escolas públicas de Porto Alegre, localizadas nos bairros Rubem Berta e Arquipélago (Ilha da Pintada). Tomando por base o panorama geral da cidade e o aprofundamento da investigação pelo acompanhamento específico de duas ações, foi possível observar diferentes modos de repercussão da temática ambiental nos espaços escolares. Na escola municipal do bairro Rubem Berta, por exemplo, observa-se que a Educação Ambiental vem contribuindo para as discussões sobre a diversidade cultural do bairro à medida que traz para o debate as questões étnico-raciais, de gênero e de território. Já na escola estadual da Ilha da Pintada há uma forte relação entre o poder público e o privado, favorecendo um modelo de Educação Ambiental que é normalmente adotado pelas empresas e que não contempla na maior parte do tempo discussões necessárias sobre a relação dos indivíduos com a área de proteção ambiental onde estão inseridos. Desse modo, a pesquisa aqui apresentada, buscou problematizar os limites e as potencialidades da Educação Ambiental, refletir sobre a ambientalização curricular e problematizar o papel dos educadores nesses contextos e para além deles.

Palavras-chave: Ambientalização; currículo; formação de professores

ABSTRACT

ABSTRACT

Environmental Education is a topic of extreme social importance, which includes not only formal teaching, but also non-formal, and informal. Considering the school as a social environment, whose main objective is to form critical and active citizens for society, national politics inserts environmental themes in scholar curricula. Despite politics, many authors indicate the importance of working with Environmental Education as a transversal theme, contextualized to students' reality and contemplating not only naturalistic aspects of the theme but also their social, cultural, and political norms, contributing to citizenship formation and social transformation. This paper was structured based on the understanding of Environmental Education as a way of comprehending the social, cultural, and biological relations that constitute the environment, from a legal basis that ensures for all people the right of understanding the world in which they live. It also explores how Environmental Education encourages the right to exercise their citizenship in a critical and reflexive way while acknowledging the school as a place of knowledge construction. This study aims to conceptualize the process of environmentalization of schools' curricula and to characterize Environmental Education actions developed in Porto Alegre public schools. Environmentalization involves not only specific contents, but also repercussions of these institutions' routine, organization, and the relations among its different members. In order to do so, this study was divided into two steps: (a) mapping actions of Environmental Education in public schools by phone contact and specifying their respective approach methods, areas of knowledge, and this topic's presence in schools' curricula; and (b) observing educative actions developed in two public schools of Porto Alegre, located in Rubem Berta and Arquipélago (Ilha da Pintada) districts, participating in those actions, and describing them. Considering the city's general prospect and the detailing of the study accomplished by observing these two educative actions, it was possible to indicate different repercussions of the environmental theme in these schools. In the Rubem Berta school, for example, it was observed that Environmental Education contributes to discussions concerning the district's cultural diversity, with debates about ethnic-racial topics, gender, and territory. On the other hand, in the Ilha da Pintada school, to think about the process of environmentalization of schools' curricula there is a strong relationship between public and private power, which favors a model of Environmental Education which is frequently adopted by companies that mostly do not contemplate necessary discussions about the relation between subjects and the environmental protection area where they are inserted. Therefore, this paper aims at problematizing Environmental Education limits and potential, reflecting about curricular environmentalization, and problematizing teachers' role in these contexts and beyond them.

Keywords: Environmentalization; Curriculum; Teachers formation

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Atividades relacionadas ao projeto “Ovelha Negra”	35
FIGURA 2 - Atividade de representação da diversidade, utilizando a técnica de pintura com digitais	36
FIGURA 3 - Coleções sobre os tipos de arroz	37
FIGURA 4 - O “Polvo do Mal”	38
FIGURA 5 - Dinâmica simulando a preparação de um adubo próprio da Ilha.....	49
FIGURA 6 - Instrumentos musicais com materiais alternativos e expressividade corporal	50

SUMÁRIO

INTRODUZINDO O DIÁLOGO	9
1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POR QUE, PARA QUE E PARA QUEM?.....	11
2. O DESENHO METODOLÓGICO	15
2.1. <u>A Definição Metodológica.....</u>	15
2.2. <u>A Aproximação com os Espaços de Investigação</u>	16
3. CONTEXTUALIZANDO A CIDADE: UM OLHAR PARA O TODO	18
4. A FAMILIARIZAÇÃO COM O ESTRANHO: BAIRRO RUBEM BERTA	26
4.1. <u>Sobre o Bairro Rubem Berta</u>	26
4.2. <u>A Educação Ambiental pelas Mãos da Professora de História</u>	28
4.3. <u>Sobre as Ações de Educação Ambiental na Escola</u>	32
5. O ESTRANHAMENTO DO FAMILIAR: RETORNO À ILHA DA PINTADA	40
5.1. <u>Sobre o Bairro Arquipélago e a Ilha da Pintada</u>	41
5.2. <u>Educação Ambiental do Público ao Privado: Os sujeitos da Ação</u>	43
5.3. <u>Sobre as Ações de Formação de Guardas Parques Mirins</u>	46
6. REPENSANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: LIMITES E POTENCIALIDADES DAS AÇÕES NOS DIFERENTES CONTEXTOS	51
6.1. <u>Educação Ambiental e Diversidade Cultural no Bairro Rubem Berta.....</u>	51
6.2. <u>A Parceria Público-Privada na Ilha da Pintada</u>	55
6.3. <u>A Visão dos Atores do Processo</u>	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
APÊNDICES	77
APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento: Participação da Escola na pesquisa	77
APÊNDICE 2 - Roteiro de Entrevista Semiestruturada para Professoras	78
APÊNDICE 3 - Roteiro de Entrevista Semiestruturada para Direção	79

APÊNDICE 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	80
ANEXOS	81
ANEXO 1 - Notícia sobre Reintegração de Posse no Bairro Rubem Berta.....	81
ANEXO 2 - Informativo sobre a água entregue aos alunos durante a palestra do DMAE	82

INTRODUZINDO O DIÁLOGO

A Educação Ambiental (EA) no contexto da sociedade moderna e tecnológica surge como um importante aspecto formativo para a cidadania, pois contribui para as reflexões sobre o ser e o estar no mundo e o como se relacionar neste ambiente. Diante das diferentes problemáticas ambientais oriundas do desenvolvimento industrial e da formação da sociedade do consumo, não basta pensar a Educação Ambiental apenas em seus aspectos biológicos, mas também em suas dimensões culturais, políticas e sociais.

A legislação nacional, por meio da Constituição Federal (1988), das leis orgânicas que regem os municípios, da Política Nacional de Educação Ambiental, instituída pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, da Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), aponta a Educação Ambiental como um direito dos cidadãos e como fator essencial para o fortalecimento e exercício da cidadania, destacando a necessidade de abordar a Educação Ambiental na educação formal, de forma integrada e interdisciplinar, relacionada ao contexto das localidades, de modo a promover a reflexão e o pensamento crítico dos sujeitos.

A escola enquanto espaço formativo, onde os sujeitos convivem por boa parte de suas vidas, tem o papel de compor o seu currículo de acordo com as premissas da formação cidadã e desenvolvimento da autonomia. Em uma de suas obras, Gadotti (2007) nos traz que:

A escola é um **espaço de relações**. Nesse sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem um papel essencialmente crítico e criativo. (p. 11)

À luz desse pensamento e numa perspectiva transformadora, faz-se necessário dialogar e refletir sobre como esse espaço vem cumprindo seu papel na sociedade

colocando em debate assuntos que contemplem as relações sociais dos sujeitos que ali convivem.

Nesse sentido, a Educação Ambiental, quando abordada nesses espaços formativos, não apenas de modo “naturalizado”, mas contemplando as dimensões culturais, políticas e sociais (CARVALHO, 2005), poderá exercer um papel de suma importância para a transformação social. Daí a necessidade de aprofundarmos a discussão sobre a ambientalização dos currículos¹ na sociedade atual, ou seja, sobre o modo como a temática ambiental se faz presente no currículo, seja pelos conteúdos e abordagens, pela organização do espaço e pelas relações ali estabelecidas (COPELLO, 2006).

Portanto, tendo em vista a importância da Educação Ambiental para a compreensão das relações sociais, culturais, biológicas que constituem a natureza, das bases legais que asseguram aos cidadãos o direito de compreender o mundo em que vivem e de exercer a cidadania de modo crítico e reflexivo e do reconhecimento da escola como espaço de construção de saberes que selecionamos essa temática como enfoque do trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, Habilitação: Biologia e Química, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Câmpus Porto Alegre e do projeto de pesquisa intitulado “Caracterização das ações de educação ambiental em escolas da rede pública do município de Porto Alegre, RS, Brasil²”.

¹ O currículo, referenciado nessa pesquisa, é entendido não apenas pela seleção de conteúdos, mas como um conjunto de saberes e relações presentes no espaço escolar. Nessa perspectiva, Moreira e Silva (2002, p. 7-8) apontam que “o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente atemporal – ele tem uma história vinculada a formas específicas contingentes de organização da sociedade e da educação”.

² Projeto de pesquisa desenvolvido mediante financiamento institucional (IFRS) – Edital PROPI nº 010/2013 e Edital PROPI nº 001/2014 – desde março de 2014, coordenado pelo Prof. Dr. Cassiano Pamplona Lisboa.

A pesquisa busca caracterizar as ações desenvolvidas nas escolas públicas de Porto Alegre, desde um panorama geral da cidade até o acompanhamento específico em duas escolas situadas em contextos distintos, bem como refletir sobre a ambientalização curricular, entendida como a apropriação da temática ambiental no ambiente escolar e suas repercussões não apenas no conjunto de conteúdos, mas nas relações estabelecidas entre os sujeitos. Além disso, a pesquisa busca problematizar o papel do educador ambiental junto aos docentes atuantes da rede pública e discutir sobre a inclusão da temática ambiental na formação inicial e continuada de professores.

Na primeira parte do trabalho serão apresentados os referenciais teóricos que norteiam esse estudo e que contribuem para as discussões feitas posteriormente, seguidos da metodologia utilizada para a construção³ e análise dos dados e da inserção da pesquisadora nos diferentes espaços onde se desenvolveu a pesquisa participante.

Em sequência, serão apresentadas as análises dos dados que traçam um panorama geral da cidade escolhida e a caracterização dos dois bairros onde se localizam as escolas nas quais o trabalho de campo foi realizado, bem como as discussões sobre os limites e potencialidades das ações e sobre a ambientalização desses espaços.

Por fim, no intuito de arrematar a discussão proposta, serão tecidas algumas considerações finais. A esperança por trás dessa organização é que esse trabalho contribua para refletirmos ainda mais sobre a temática ambiental nas escolas, de modo que possamos repensar nossa prática docente (sempre em construção) e o nosso papel diante dos diferentes contextos que a profissão permite que adentremos.

1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POR QUE, PARA QUE E PARA QUEM?

Ao tratar de Educação Ambiental, um tema tão complexo e que traz consigo diferentes concepções expressas nas práticas e abordagens que ocorrem nos espaços formativos, não podemos deixar de contextualizá-la historicamente e apontar algumas

³ Tendo em vista a ausência de neutralidade (de minha parte, enquanto pesquisadora) neste processo, tenho preferido (a exemplo de outros autores) falar em construção de dados ao invés de coleta de dados.

das concepções que norteiam essa pesquisa e que são fundamentais para discutirmos e problematizarmos a ambientalização dos currículos.

O primeiro ponto a se considerar é que após a emergência do campo ambiental nos anos 1970, descritos por Carvalho (2008, p.146) como “anos de chumbo”, a Educação Ambiental passa a ganhar visibilidade a partir dos anos 1980, nos “anos de abertura política e da ascensão de novos movimentos sociais” onde alguns educadores passam a denominarem-se como “ambientais”. Ainda, conforme a autora, “neste período, são organizados encontros estaduais e nacionais que poderiam ser vistos como espaços de construção de uma identidade social em torno das práticas educativas voltadas para o meio ambiente” (CARVALHO, 2008, p.146).

Essas discussões atingiram a educação formal, que teve suas principais reformas educacionais a partir dos anos 1990 (FARIAS, 2013) e que, entre outras coisas, apontaram a importância de se trabalhar a Educação Ambiental de modo transversal, ou seja, devendo perpassar as áreas do conhecimento, não sendo restrita a uma disciplina específica e fragmentada conforme o modelo tradicional de ensino (CARVALHO, 2008).

Nesse sentido, as bases legais, por meio da Constituição Federal (1988), da Política Nacional de Educação Ambiental, instituída pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, e demais políticas dos estados e municípios brasileiros, preveem a inserção dessa temática nos diferentes espaços de educação, sejam estes, formais ou não formais, de modo articulado e em todos os níveis e modalidades de ensino.

Ao encontro dessas políticas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) enfatiza a necessidade e direito do cidadão de compreender o ambiente natural e social, e para que isso ocorra os currículos da educação básica devem contemplar o conhecimento do mundo físico e natural. Além disso, a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, ressalta a importância da abordagem do tema de forma integrada e transversal, contínua e permanente e em todas as áreas do conhecimento, não se restringindo apenas a uma disciplina específica. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), apontam que:

Trabalhar de forma transversal significa buscar a transformação dos conceitos, a explicitação de valores e a inclusão de procedimentos, sempre vinculados à realidade cotidiana da sociedade, de modo que obtenha cidadãos mais participantes. Cada professor, dentro da especificidade de sua área, deve adequar o tratamento dos conteúdos para contemplar o Tema Meio Ambiente, assim como os demais Temas Transversais. (BRASIL, 1998, p.193)

Nesse sentido, Kindel (2012, p. 25), ao citar os PCNs, aponta que “não basta a área de Ciências Naturais trabalhar conceitos do campo da Ecologia, ou na Geografia, as modificações na paisagem”, mas que além do simples fornecimento de informações e conceitos, o trabalho de Educação Ambiental nas escolas deve ser orientado “mais na construção de atitudes positivas e na formação de valores”.

Embora a Educação Ambiental não se restrinja à esfera da educação formal, a escola constitui um espaço de encontro no qual as pessoas passam grande parte de suas vidas, constituindo-se enquanto sujeitos que constroem saberes, experiências e criticidade. Daí a necessidade de se abordar, nesses espaços, temáticas cotidianas e contextualizadas que contribuam para o exercício da cidadania.

Partindo do pressuposto de que a instituição escolar deve cumprir seu papel na formação dos estudantes e interagir com a comunidade, por meio das demandas sociais envolvidas nos processos educativos, a Educação Ambiental deve deixar de ser apenas um conteúdo dentro do programa de Ciências Naturais e passar a ambientalizar o currículo como um todo, ou seja, capacitar os sujeitos para a compreensão dos seus contextos e para a ação.

Sobre esse processo de ambientalização no currículo escolar, Copello (2006) aponta que se trata de uma transformação na organização da escola, dos conteúdos e das relações entre os diferentes membros que a compõem. Concordamos ainda com autora, que a ambientalização constitui a “capacitação para a ação”, ou seja:

Nessa concepção, a EA implica desenvolver capacidades que permitam intervir conscientemente na tomada de decisões individuais e coletivas vinculadas àquelas que conformam a convivência numa sociedade democrática. Isso significa vincular a capacidade para atuar com o pensamento crítico, a reflexão e a participação. (COPELLO, 2006, p. 7)

Entendemos desse modo, que a Educação Ambiental vai além das normatizações de condutas que buscam determinar o que o sujeito deve fazer e como fazer. Mais do que um manual de códigos de comportamentos corretos, tais como recomendações sobre o uso racional da água e a correta disposição do lixo (LOPES, 2006), a Educação Ambiental deve estar atenta aos diálogos e à interpretação dos diferentes contextos e a partir deles construir saberes e reflexões (CARVALHO, 2004b).

Essa concepção, descrita por Carvalho (2004a) como Educação Ambiental interpretativa/compreensiva está relacionada com a formação de sujeitos capazes de “ler” seu ambiente e interpretá-lo no que diz respeito às relações, aos conflitos e problemas que o constituem. Para isso, faz-se necessário o diagnóstico e autocompreensão dos sujeitos sobre este lugar que ocupam (CARVALHO, 2005), bem como a disponibilidade para o compartilhamento de saberes e para a construção coletiva de sentidos e significados.

Para tanto, a Educação Ambiental aqui descrita toma por base a concepção de ambiente “não como sinônimo de natureza intocada, mas como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais, no qual todos os termos dessa relação se modificam dinamicamente e mutuamente” (CARVALHO, 2004a, p. 37).

A interpretação ambiental sobre a qual nos referimos, dessa forma, dá-se na articulação entre o indivíduo, a sociedade e seu ambiente, considerando todas as suas interações físicas, químicas e biológicas e também culturais, políticas e sociais (NUNES; LISBOA, 2003).

Ainda, sobre essa ótica, o posicionamento do professor como educador ambiental desloca-se do de um detentor de saberes técnico-científicos para o de um intérprete do seu contexto (CARVALHO, 2008) que abdica, até certo ponto, de um lugar capaz de ser circunscrito como próprio e se entrega a um mais ou menos livre trânsito por regiões de sentido até então desconhecidas (NUNES; LISBOA, 2003).

Esse posicionamento do professor de se dispor ao diálogo com seus estudantes é fundamental para a construção de significados, conforme já dizia Freire (1996):

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando dos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. (...) O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele. (p. 71)

Nessa perspectiva, além do simples ensinar de conceitos científicos para seus alunos, a escola possui a função social e cultural de formar alunos como totalidades humanas que têm direito a se constituírem integralmente enquanto sujeitos críticos e atuantes. Segundo Marafon (2001), a humanização do homem, o tornar-se inteiramente homem, não como ser singular, individual, mas como particularidade, é o que objetiva a práxis educacional.

Portanto, ao pensar em um diálogo sobre Educação Ambiental é fundamental que o educador considere o sujeito como um ser integral, que relaciona saberes com a sua realidade de vida, e a partir do diálogo com esse sujeito se construam significados que o formem para a cidadania e para a transformação social.

2. O DESENHO METODOLÓGICO

2.1. A Definição Metodológica

Ao definir como objetivo da pesquisa a caracterização das ações desenvolvidas na rede pública de ensino de Porto Alegre, o primeiro pensamento quanto à metodologia seria a de um acompanhamento das ações a luz dos referenciais da pesquisa social qualitativa em educação. No entanto, por ser tratar de um grande número de escolas que compõem a rede pública, percebi que ao invés de simplesmente apontar ao acaso escolas que gostaria de acompanhar, esse ponto de chegada deveria surgir de um panorama geral das ações de Educação Ambiental na cidade.

Nesse sentido, a primeira etapa da investigação, além de fornecer informações para a escolha das escolas a serem acompanhadas posteriormente, possibilitou a contextualização do campo de pesquisa quanto às temáticas que são abordadas, aos

métodos utilizados, às áreas envolvidas (articuladas ou não), aos atores envolvidos na ação e às repercussões, em especial quando observarmos toda a legislação vigente para o trabalho da Educação Ambiental na escola.

A metodologia de construção de dados inicial possuiu um caráter quanti-qualitativo, considerando as complementaridades de ambas as metodologias (MINAYO; SANCHES, 1993), onde se utilizou como instrumento um roteiro semiestruturado para contato telefônico com todas as escolas da rede pública do município de Porto Alegre. Esses dados foram posteriormente sistematizados e analisados conforme os diferentes percentuais recorrentes.

No entanto, por reconhecer as limitações do instrumento no que diz respeito à caracterização das concepções de Educação Ambiental, ao envolvimento da pessoa contatada com o desenvolvimento da ação e à forma como são conduzidas as atividades, a segunda etapa de construção de dados foi estruturada em torno dos referenciais da pesquisa qualitativa em educação.

Para isso, optamos por uma metodologia, que além de interpretar dados obtidos por entrevistas, busca por meio da observação participante e da construção de um diário de campo, descrever e caracterizar o espaço e os processos que ocorrem no mesmo (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Nesse sentido, o processo de condução da investigação qualitativa reflete um diálogo entre os investigadores e os sujeitos, o que exige que se problematize a noção da pesquisa como neutra e ausente de interpretação por parte do investigador (MELUCCI, 2005).

2.2. A Aproximação com os Espaços de Investigação

Após o mapeamento que contextualizou as escolas públicas de Porto Alegre, a etapa seguinte contou com a seleção de duas escolas (uma municipal, localizada no bairro Rubem Berta e outra estadual, localizada no bairro Arquipélago - Ilha da Pintada) levando em consideração a diversidade das ações apresentadas, a localização (que neste caso priorizou as escolas de periferia) e o interesse em contribuir com a pesquisa.

Com as escolas já definidas, fiz o primeiro contato por telefone e na sequência pessoalmente para explicar os objetivos da pesquisa, bem como que esta etapa envolveria observações frequentes, além de entrevistas com alguns membros da comunidade escolar. Para formalizar minha estadia nesse espaço, elaborei um termo de participação na pesquisa (APÊNDICE 1), esclarecendo que a identidade da escola e dos seus membros seria mantida em sigilo nas publicações oriundas dessa investigação.

Os acompanhamentos de campo ocorreram por dois meses e as visitas foram conforme combinações prévias com os responsáveis pelas ações. Como pesquisadora, adentrei a esses diferentes espaços questionando até que ponto minha presença influenciaria no desenvolvimento das atividades e no comportamento dos sujeitos. Acredito que os diálogos e as ações ocorreram de forma mais espontânea no momento em que deixei de ser apenas uma observadora para fazer parte da ação.

Durante esse período o diário de campo foi o instrumento essencial tanto para descrever as ações ocorridas, os diálogos paralelos, quanto para compor reflexões pertinentes para pensarmos não só as relações escola-escola, mas também as relações escola-sociedade. Por meio desses registros, muitas inquietações surgiram e algumas delas pretendo discutir nos próximos capítulos.

Após os dois meses de acompanhamento, onde foi possível estabelecer vínculos com os sujeitos participantes das ações, realizei as entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE 2) com as professoras responsáveis, questionando-as, dentre outros aspectos, sobre o como a temática ambiental surgiu em suas trajetórias de vida, quais as motivações e os objetivos do trabalho com Educação Ambiental e que avaliassem suas próprias práticas com relação aos alunos, à comunidade escolar, aos limites e às possibilidades das ações.

Além disso, também realizei entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE 3) com as vice-diretoras das duas escolas a fim de compreender o papel da gestão nesse processo e como seus posicionamentos influenciam a prática realizada. Para isso, foram questionadas sobre o que motivou o trabalho da Educação Ambiental na escola, se esses aspectos se fazem presentes nos projetos políticos pedagógicos e como

avaliam as ações desenvolvidas quanto ao envolvimento da comunidade escolar, limites e possibilidades (da mesma forma questionada às professoras).

É importante salientar que as entrevistas foram gravadas a fim de obter maiores detalhes conforme os objetivos evidenciados pelo roteiro. As transcrições foram feitas integralmente, sendo adequada a ortografia quando necessário, a fim de não expor os participantes a situações constrangedoras. Além disso, os excertos apresentados ao decorrer do trabalho identificarão as professoras e vice-diretoras por nomes fictícios a fim de preservar a identidade das mesmas, conforme indicado no termo de consentimento livre e esclarecido previamente negociado e assinado (APÊNDICE 4).

A análise e o tratamento dos dados foram orientados por estranhamentos surgidos durante o processo de busca e organização das notas de campo e transcrições de entrevistas (BOGDAN; BIKLEN, 1994), com o objetivo de caracterizar as ações de Educação Ambiental desenvolvidas nas escolas, compará-las com demais produções realizadas na área e propor reflexões sobre o processo de ambientalização do currículo escolar.

3. CONTEXTUALIZANDO A CIDADE: UM OLHAR PARA O TODO

A pesquisa realizada por contato telefônico com as escolas teve como objetivo principal traçar um panorama geral sobre as ações de Educação Ambiental que vêm sendo desenvolvidas nesses espaços formativos, utilizando uma metodologia quanti-qualitativa. Para isso, esta primeira etapa da investigação contou com um instrumento semiestruturado que buscava identificar algumas características das ações, dentre elas: existência ou não de ações de Educação Ambiental na escola, temáticas trabalhadas e abordagens, turmas ou etapas envolvidas, áreas do conhecimento vinculadas, existência ou não de parceiros para a realização das ações, limites para seus desenvolvimentos e interesse em colaborar com as próximas etapas da pesquisa.

As ligações telefônicas foram realizadas, ao longo de dois meses, para todas as escolas que compõem a rede pública de ensino, retornando quando necessário no caso

de não conseguir contatar um responsável para descrever as ações e com tentativas de até cinco vezes para escolas cujo contato não foi obtido.

A rede pública do município de Porto Alegre possui 302 escolas⁴ públicas, dentre as quais 55 escolas municipais, 245 escolas estaduais e 2 escolas federais. Os resultados obtidos em nosso levantamento inicial correspondem a 50% das escolas públicas do município, ou seja, 151 escolas da rede pública atenderam as ligações e responderam aos questionamentos sobre as ações de Educação Ambiental. Desse montante, 71% afirmaram possuírem ações de Educação Ambiental, enquanto que 29% afirmaram não possuírem nenhuma ação relacionada com esse tema.

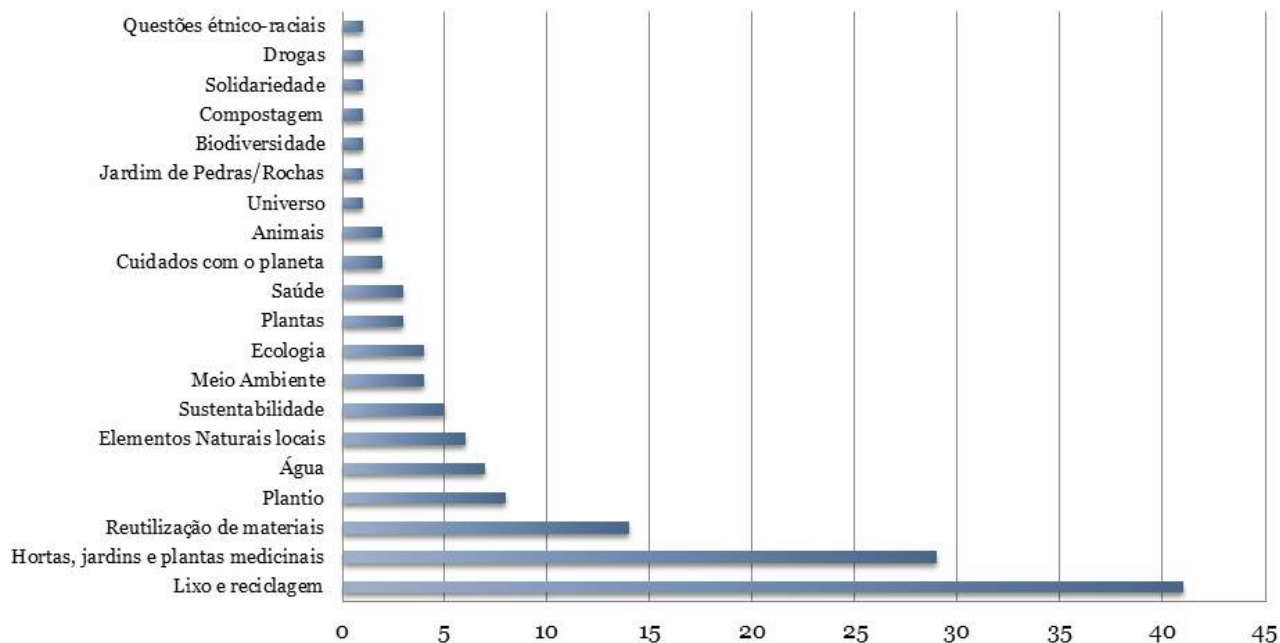
Esse dado demonstra que a maioria das escolas está de acordo com a legislação vigente, que propõe que a Educação Ambiental seja abordada em todos os níveis e modalidades de ensino, no entanto, não é possível aferir apenas com essa informação se aquelas escolas que afirmam não possuírem ações, realmente não as possuem, pois esse aspecto vai depender da concepção de Educação Ambiental adotada pelos atores do processo e também da pessoa que fornece a informação, pois muitas vezes não tem relação direta ou desconhece o trabalho desenvolvido na escola. O aprimoramento da informação foi realizado na segunda etapa da investigação por meio da utilização de abordagens qualitativas, conforme referido anteriormente.

Ainda em relação à etapa de análise dos dados obtidos pelos contatos telefônicos, construímos algumas categorias com o objetivo de identificar, dentre as escolas que afirmam possuírem ações de Educação Ambiental, quais as temáticas abordadas, metodologias de abordagem, as etapas da educação básica em que as ações são realizadas e as áreas de conhecimento envolvidas.

Dentre as principais temáticas mencionadas, temos que as mais frequentes são aquelas relacionadas com a construção de hortas e reciclagem de lixo (Gráfico 1). Esse resultado é compatível com os dados obtidos pela análise nacional da pesquisa do Secad/MEC (MENDONÇA; TRAJBER, 2006), que aponta que o tema de maior enfoque trabalhado na região sul é “Lixo e Reciclagem”.

⁴ Esse número não contempla as escolas de educação infantil das redes estadual e municipal e nem as instituições de ensino superior (Institutos Federais) que ofertam a educação básica na modalidade PROEJA integrada ao ensino profissional, pois ambas não constituem o foco desse estudo.

Gráfico 1: Relação de temáticas abordadas nas escolas de Porto Alegre.



Fonte: Arquivo pessoal/2014.

Essa observação resgata o modo com que as ações foram descritas durante os questionamentos por contato telefônico, ou seja, normalmente essas temáticas são abordadas de modo pontual, em projetos específicos, normalmente, sob a responsabilidade de algum professor da área de Ciências ou de parcerias externas. A análise, nesse sentido, vai ao encontro das reflexões de Copello (2006) sobre as abordagens da Educação Ambiental nas escolas, em especial quando afirma que:

Ela se faz presente em determinadas datas, tais como “Semana do Meio Ambiente”, “Dia da Árvore”, “Dia do Índio”, na forma de campanhas ou projetos isolados (organização de uma horta e campanha de recolhimento seletivo de lixo), ou é apresentada como aspecto adjacente ao currículo normal (falar do “buraco na camada de ozônio” ou “da chuva ácida” ao trabalhar o assunto “ar” em ciências na 5ª série ou no ensino de química na 8ª série). (p. 7)

Esse modelo de abordagem apontado pela autora e identificado através dos contatos telefônicos difere do modo como a Educação Ambiental está prevista nas bases legais, isto é, como um tema transversal. Posta dessa forma dificulta-se que a EA

perpasse o currículo de modo integrado e que permita a reflexão associada aos preceitos sociais, políticos e culturais que envolvem a temática.

Além das análises com relação às temáticas apontadas nos contatos com as escolas, buscamos também caracterizar as ações em relação a três diferentes aspectos: em relação ao espaço no qual são desenvolvidas (espaços não formais X espaços formais), em relação ao lugar ocupado pelo aluno frente ao processo de ensino e aprendizagem (aluno como sujeito ativo X aluno como sujeito passivo) e em relação à interação entre as diferentes áreas do conhecimento (abordagens disciplinares X abordagens interdisciplinares).

Com relação às diferentes abordagens de acordo com os espaços de ensino e aprendizagem, foi possível perceber que 71% das ações são desenvolvidas em espaços formais de ensino, sendo que, dessas, a maior parte está relacionada à criação e à manutenção de uma horta escolar, à revitalização de espaços da escola e a abordagens dentro de sala de aula.

Esse resultado nos leva a pensar sobre a importância de a Educação Ambiental ser relacionada com o contexto dos estudantes, com as relações sociais do entorno, e desses pressupostos estarem presentes nos diferentes espaços (não se restringindo ao âmbito formal), ou seja, ao papel da escola na formação da cidadania. Entendemos que, idealmente, as ações de EA não deveriam restringir essa formação aos seus muros, sendo necessária a realização de ações que perpassem essas fronteiras e permitam que os estudantes interajam crítica e reflexivamente com seu meio.

Ao encontro disso, Guimarães e Vasconcelos (2006) argumentam que:

(...) pela centralidade da questão ambiental na compreensão de mundo, a intensidade da demanda por sua gravidade e pela complexidade destas questões socioambientais, faz-se fundamental a disseminação desse esforço por todos os espaços educativos: os dito formais, não formais e até mesmo os informais. A educação, entre outros setores pode ajudar a construir essa sociedade, no entanto, esta é realmente uma tarefa grande demais para ficar só no âmbito escolar. (p. 153-154)

No que diz respeito à análise das abordagens em relação à posição do aluno frente ao processo de ensino e aprendizagem, temos que 80% das atividades citadas

nas entrevistas realizadas por telefone permitem ao aluno assumir uma postura ativa no processo, ou seja, é ele quem revitaliza, atua, confecciona, apresenta, investiga, etc. Em relação a esse modelo pedagógico de educação, os PCNs apontam que:

O centro da atividade escolar não é o professor nem os conteúdos disciplinares, mas sim o aluno, como ser ativo e curioso. O mais importante não é o ensino, mas o processo de aprendizagem. Em oposição à Escola Tradicional, a Escola Nova destaca o princípio da aprendizagem por descoberta e estabelece que a atitude de aprendizagem parte do interesse dos alunos, que, por sua vez, aprendem fundamentalmente pela experiência, pelo que descobrem por si mesmos. (BRASIL, 1997, p. 31)

Os resultados referentes a essa categorização demonstram que, ainda que a maior parte das escolas não aborde a Educação Ambiental inter-relacionando os diferentes espaços formativos (formal, não formal e informal) para a promoção de reflexões e criticidade, a maioria adota metodologias que permitem aos estudantes a experimentação e o aprendizado através da própria experiência.

Relacionado a isso, ao tomarmos a escola como um espaço de convivência, construção de conhecimentos e formação cidadã, devemos considerar também de que forma ela vem atendendo as demandas sociais, políticas e culturais, e isso está estritamente relacionado aos métodos de ensino que vêm sendo utilizados, bem como à relação entre as diferentes áreas do conhecimento.

A esse respeito, a autora Denise Segura (2007) nos faz questionar e refletir sobre esse olhar para a escola. Para ela:

Quando pensamos na escola, pensamos em disciplinas, em currículo. Aí talvez a principal pergunta deva ser: “como os conteúdos curriculares tratam da realidade?” e não “como inserir a temática ambiental nos conteúdos curriculares?”. Nosso desafio como educadores é romper a miopia das disciplinas e construir o mosaico de conhecimentos para ver a paisagem inteira. (p. 97)

Essa citação evidencia um aspecto complementar ao objetivo de nossa pesquisa, que é caracterizar as ações desenvolvidas, identificando a forma como a Educação Ambiental vem sendo desenhada no currículo formal. Tem-se, segundo a legislação, que a EA deve se fundamentar na integração entre as diferentes áreas do

saber, que a abordagem desse tema não se restrinja aos conteúdos de Ciências Naturais, tampouco seja abordada dissociada de seu contexto histórico e cultural.

Com a pesquisa, entretanto, observamos que 84% das escolas que afirmam realizarem ações de Educação Ambiental possuem uma abordagem disciplinar, sem interlocução com as diferentes áreas do conhecimento. Além disso, a pesquisa também mostrou que a Educação Ambiental é abordada pelas escolas em sua maioria no currículo por atividades (CAT) na disciplina de Ciências do ensino fundamental e na disciplina de Biologia do ensino médio, o que reforça a evidência da falta de articulação entre as diferentes áreas e o não reconhecimento da Educação Ambiental enquanto tema transversal.

Esse resultado aponta, além disso, uma dificuldade das escolas no momento de abordar a temática, indo de encontro com o que está previsto na legislação, como por exemplo, no Art. 8º da Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental:

A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico. (BRASIL, 2012)

Outro ponto analisado na primeira etapa da pesquisa foi quanto à presença de ações curriculares e não curriculares⁵. Como resultado observamos que cerca de 71% das escolas que desenvolvem ações de Educação Ambiental o fazem desde uma perspectiva curricular, ou seja, contemplam a EA no próprio espaço-tempo de aula. Em contrapartida, destacamos que dentre as escolas municipais há uma relevante concentração de projetos que ocorrem no turno inverso às aulas, aspecto este que merece um aprofundamento da reflexão.

O projeto que está presente em quase todas as escolas da rede municipal é denominado de LIAU (Laboratório de Inteligência do Ambiente Urbano). O LIAU existe

⁵ Apesar de entender o currículo como um conjunto amplo de práticas e saberes que caracterizam a escola, para fins de análise e apenas nesta parte da pesquisa, consideramos como ações não curriculares as práticas desenvolvidas para além da carga horária obrigatória em sala de aula.

em Porto Alegre desde o ano de 2000 e partiu da iniciativa de uma professora da rede municipal, que adotou o *Atlas Ambiental de Porto Alegre* em suas aulas de geografia, até se estabelecerem convênios com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Secretaria Municipal de Educação (OSORIO, 2013).

Ainda, segundo Silva e Menegat (2012) o projeto LIAU tem como principal orientação o uso do *Atlas Ambiental de Porto Alegre* como propulsor do desenvolvimento da cognição do lugar e possui o objetivo de inserir na rede municipal uma abordagem diferenciada de Educação Ambiental. Em cada escola, participam do projeto grupos de alunos monitores, que se inscrevem por interesse e que vão atuar como multiplicadores do aprendizado construído, a fim de ressignificar o espaço escolar e a comunidade na qual estão inseridos. Ao se referir ao LIAU, Osório (2013) aponta que:

O lançamento do Atlas Ambiental de Porto Alegre trouxe para a rede uma abordagem diferenciada para o trabalho em Educação Ambiental (EA), até então centralizado nas atividades relacionadas à separação de lixo ou na horta escolar. Tais atividades não deixaram de existir, mas o surgimento de uma outra proposta de trabalho trouxe consigo a possibilidade de uma reflexão acerca da Educação Ambiental. (p. 18)

O resultado obtido pelos contatos telefônicos com as escolas da rede municipal, no entanto, mostrou-nos que, embora possuam o projeto LIAU que tem uma base teórica relacionada com a interação com a comunidade e a multiplicação de saberes, as ações desenvolvidas na prática cotidiana escolar desfavorecem a integração necessária prevista pelo projeto, ou seja, muitas escolas limitam ainda suas ações apenas aos trabalhos relacionados com a horta escolar e reciclagem.

No que diz respeito às ações de educação ambiental nos diferentes níveis e modalidades de ensino, a legislação, por meio do Art. 2º da Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, dispõe 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” (BRASIL, 1999).

Nessa perspectiva, nossos resultados demonstram a presença de ações de Educação Ambiental em escolas de ensino fundamental e médio e também nas modalidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e educação especial. A maior concentração de ações pôde ser observada em escolas de ensino fundamental, o que pode ser justificado pelo fato de a rede municipal possuir quase que totalmente apenas esse nível de ensino e também pela presença desse nível em maior parte das escolas estaduais, que muitas vezes ofertam ensino fundamental e médio.

Por fim, além de analisar os diferentes aspectos apontados anteriormente em relação às escolas que afirmam possuírem ações de Educação Ambiental, ressaltamos também as dificuldades descritas pelas escolas⁶ que afirmam não possuírem ações sobre a temática. Nesse sentido, o problema mais referido foi a falta de professores na rede pública, o que, segundo os entrevistados, desfavorece a execução de projetos relacionados com o tema. Além disso, foram também utilizadas como justificativas nos discursos dos respondentes argumentos relacionados à falta de recursos financeiros e à precariedade da infraestrutura escolar.

As justificativas acionadas para a não execução de ações também devem ser levadas em consideração no processo de planejamento e gestão da educação pública, constituindo-se em parâmetros, tendo em vista que a falta de investimentos ocasiona um espaço inadequado e desmotivador para o desenvolvimento de ações não apenas de Educação Ambiental, mas de quaisquer temáticas a serem trabalhadas.

Em suma, com as análises das bases legais e referenciais teóricos apontados anteriormente percebemos a importância de abordar as dimensões sociais, políticas e culturais que compõe a Educação Ambiental, de modo integrado e transversal às diferentes áreas do conhecimento. No entanto, o panorama desenvolvido nessa primeira etapa demonstra que a temática ambiental encontra-se ainda restrita a intervenções pontuais e relacionadas principalmente a área de Ciências Naturais.

Ao tomarmos a escola como espaço formativo, de diálogo e de construção de saberes, cujo principal objetivo é a formação integral dos sujeitos para o exercício da

⁶ Ressaltamos que essa análise não diz respeito a todas as escolas que afirmaram não possuírem ações de EA, pois nem todos os contatos trouxeram justificativas em seu discurso.

cidadania, coloca-se, contudo, o desafio do aprofundamento da reflexão acerca dos arranjos que a Educação Ambiental vem apresentando dentro dos currículos e como se desenvolve dentro dos diferentes espaços.

O acompanhamento participante das ações nas duas escolas da rede pública de Porto Alegre realizado na segunda etapa da pesquisa possibilitou esse aprofundamento e é sobre as questões que emergem desse movimento que o trabalho pretende se debruçar de agora em diante. Almejamos que as caracterizações e discussões que seguem possam nos auxiliar a pensar a Educação Ambiental em sua prática e em diferentes realidades sociais.

4. A FAMILIARIZAÇÃO COM O ESTRANHO: BAIRRO RUBEM BERTA

Pois então, me organizei no dia de hoje para visitar a escola e o bairro Rubem Berta, que até então nunca havia tido oportunidade de estar. Saí cedo do IFRS-POA, nem consegui almoçar, pois estava com medo de chegar atrasada e a professora já estar em sala de aula, ocupada e sem poder conversar sobre seu projeto. Dentro do ônibus, estava aflita e preocupada em me localizar, já que eu não sabia quanto tempo ao certo demoraria em chegar ao bairro. (Diário de Campo - 19 de Agosto de 2014)

4.1. Sobre o Bairro Rubem Berta

O bairro Rubem Berta está situado na divisa com o município de Alvorada e possui, segundo o Censo de 2010, 87.367 habitantes, representando 6,19% da população do município de Porto Alegre e é considerado o bairro mais populoso da cidade.

Criado pela Lei Municipal n. 3159 de 09 de julho de 1968, o bairro tem seus primeiros loteamentos implantados na década de 1950, sendo que as primeiras ocupações ocorreram em meados dos anos 60. Durante esse período a região era considerada rural, ligada principalmente a propriedades agrícolas e à criação de vacas para produção de leite (SEVERO, 2006).

De acordo com o documento intitulado a “*História dos Bairros de Porto Alegre*”⁷, publicado no site da prefeitura da cidade:

a incorporação da zona norte como parte urbana de Porto Alegre foi reflexo do crescimento e desenvolvimento industrial e comercial da Capital, tornando a região do Rubem Berta densamente habitada a partir da década de 1960, constituindo-se o bairro em mais de 20 vilas e grandes conjuntos habitacionais” (CENTRO DE PESQUISA HISTÓRICA, 2014, p. 87)

As ocupações dos loteamentos partiram de diferentes iniciativas, tais como as organizadas pelo poder público municipal e pela iniciativa privada, as invasões de áreas, com parte do loteamento organizado, e outras, com ocupações irregulares, conforme também citado no documento “*História dos Bairros de Porto Alegre*”. Essas diferentes ocupações originaram as vilas e conjuntos habitacionais que compõem o bairro, e dentre eles está o Parque dos Maias, onde a escola que visitei e na qual desenvolvi minhas atividades está localizada.

A familiarização com o bairro até então desconhecido por mim, mostrou-me que o histórico de constituição acima citado reflete ainda hoje na problemática da falta de moradia, visto que muitas pessoas ainda sofrem por não terem seu espaço. O resultado disso é a frequente ocupação de áreas privadas, que pude acompanhar durante as visitas na escola, inclusive na data de uma reintegração de posse (ANEXO 1), a qual julguei necessária registrar e refletir em meu diário de campo:

Ao chegar à escola me deparei com uma situação inusitada, havia muitos policiais na rua e na frente da escola, várias viaturas, corpo de bombeiros e funcionários da EPTC. Sem entender o que estava acontecendo na escola nesse dia, fui até a portaria e perguntei para uma professora, lhe disse que estava ali para acompanhar o trabalho da professora de História. Ela prontamente me disse que não teria aula e estavam liberando todos os alunos em função de uma reintegração de posse em uma área invadida localizada no final da rua. (Diário de Campo, 02 de Setembro de 2014)

⁷ O documento “*História dos Bairros de Porto Alegre*” é uma pesquisa do Centro de Pesquisa Histórica vinculada a Coordenação de Memória Cultural da Secretaria Municipal de Cultura.

Essas situações ocorrentes no bairro repercutem no cotidiano dessa comunidade, no modo de vida dessas pessoas e estão ligadas a estigmas sociais que surgem em diferentes espaços e até mesmo dentro da escola, por isso é necessário expor essa característica que nos auxiliarão mais a frente a compreender o papel das ações de Educação Ambiental que vem sendo desenvolvidas nesse espaço e que surgem, também, para problematizar essas questões.

4.2. A Educação Ambiental pelas Mãos da Professora de História

*“Ela [a escola] foi a pioneira no trabalho das questões étnico-raciais na prefeitura de Porto Alegre e não partiu da nossa mantenedora, partiu do nosso trabalho da escola, então é uma coisa que ficou uma tradição [...] nós trabalhamos muito esses temas, **é as relações humanas, é o respeito e esse respeito vai passar também pela questão ambiental**”.* (Maria, durante entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifo meu).

Antes de iniciar a descrição e discussão sobre as ações de Educação Ambiental desenvolvidas na escola municipal do bairro Rubem Berta e suas relações com o contexto local gostaria de apresentar um pouco da trajetória da professora de História da escola e idealizadora de tais ações. A compreensão sobre sua trajetória de formação nos ajudará a refletir ainda mais sobre o papel da Educação Ambiental na educação formal e a formação do educador ambiental.

A professora Maria possui 67 anos de idade, sendo 52 dedicados ao magistério. Possui como formação o curso normal em nível de segundo grau, graduação em história e pós-graduação em História do Rio Grande do Sul. Maria trabalha há 22 anos na escola municipal do Rubem Berta - onde se aposentará no final deste ano - com a área de alfabetização e na disciplina de história. Desde o início do ano letivo (2014) aborda a temática ambiental atrelada às questões de diversidade e cultura, integrando turmas em diferentes níveis de formação em oficinas, o que confere um caráter inovador para a prática desenvolvida na escola.

O fato de se tratar de uma professora de História que conduz as ações (que normalmente são desenvolvidas por professores de Ciências Naturais, conforme mencionado anteriormente) e que trabalha a Educação Ambiental com suas dimensões culturais foram pontos que me chamaram atenção quando falei com a Maria pelo telefone, bem no início da pesquisa, no mês de maio de 2014. Pessoalmente concluí aquilo que o contato já havia me demonstrado e não pude deixar de registrar em meu diário de campo:

Quando eu conversei com a professora Maria, no mês de maio, ela me relatou que trabalhava Educação Ambiental no formato de oficinas, em que os alunos participavam no turno inverso a suas aulas e que em conjunto a isso trabalhava dimensões culturais, como no caso das questões étnico-raciais. Pensei imediatamente que se tratava de uma mulher de aproximadamente uns 45 anos, negra e bem determinada em trabalhar a sua cultura. Pois quando me deparei com a professora Maria - professora de história da escola - percebi, para minha surpresa, que se tratava de uma senhora de 67 anos, 52 anos dedicados à docência, e com todas as características físicas de uma descendente alemã. Embora as diferenças físicas que eu havia imaginado, de uma coisa eu não me enganei, a professora Maria é uma pessoa cheia de determinação, de vontade, de trabalhar não só a sua cultura, mas trabalhar a diversidade cultural que está entranhada em nós brasileiros e que não se limita apenas a diferentes etnias, mas vai além, alcançando as questões ambientais que fui tão focada a acompanhar. (Diário de Campo - 19 de Agosto de 2014)

Toda a sua vontade, iniciativa e empenho em realizar as ações, mesmo sem muitos recursos financeiros, me fizeram notar que a professora Maria é uma professora que quer contribuir positivamente para a formação de seus alunos e considera fundamental que se trabalhe na escola com a Educação Ambiental e todas as dimensões sociais, políticas e culturais a ela atreladas.

Percebi em sua fala logo no primeiro dia de visita à escola, que esse pensamento vai muito além do simples fato de seguir o que dizem as políticas públicas

que orientam as práticas de Educação Ambiental na educação formal. Quando Maria demonstra que sua prática não se orienta pelo que é dito na legislação e afirma que “no papel tudo é muito lindo, mas que na prática é diferente” percebo que a sua constituição enquanto educadora ambiental surge em algum momento de sua trajetória de vida, o que me faz questionar ainda mais a sua formação.

Nesse sentido o meu primeiro questionamento ao entrevistar a professora foi sobre essa sua trajetória formativa, de como a temática ambiental passou a permear a sua prática de trabalho. Logo surgiram alguns elementos que Carvalho (2001) descreve como mitos de origem e tramas de sensibilidades:

É neste sentido que poderíamos considerar a construção de mitos de origem, como uma estrutura que encontramos nos relatos biográficos na qual o sujeito que narra injeta uma linha de sentido desde o presente - onde possivelmente também assume o papel importante o ideal do sujeito ecológico, no sentido de um dever ser, que remete a um futuro utópico e atemporal - em direção ao passado, conectando-os e, deste modo, identificando lá as raízes remotas do que decorreu depois. É nesta reconfiguração da experiência à luz dos entrecruzamentos do tempo vivido e rememorando que os entrevistados se situam como ativos construtores de suas biografias pessoais e da identidade narrativa do educador ambiental. (p. 240)

Essa retomada às raízes remotas é percebida na fala da professora:

“Isso é uma coisa assim de formação de família, aquele respeito com a natureza, [pausa] meus pais viviam no interior, e aquele gosto pelas plantas e o cuidado com os animais, despertou desde criança também esse gosto”. (Maria, durante entrevista semiestruturada, setembro de 2014)

Para ela, esse contato com a natureza evidenciado pelo resgate de sua infância vivida no interior constitui um elemento de composição da sua história com a temática ambiental. Carvalho (2001) aponta que esse contraponto com a vida urbana combina-se com a contestação romântica naturalista que evidencia os direitos da natureza e critica as novas formas de progresso da sociedade capitalista de consumo resultantes da racionalidade.

Isso também é colocado pela professora, quando destaca que na sua infância

era diferente do que nos dias de hoje, que naquela época os alimentos, como no caso das verduras e frutas, eram oriundos das hortas caseiras, dos pomares, que seus pais e vizinhos também cultivavam e que ninguém gerava a quantidade de lixo que hoje é gerada:

“A gente ia no armazém e não existia o supermercado, pelo menos eu morava no interior, morava na cidade de Pelotas e não tinha, surgiu depois o supermercado, então a gente ia no armazém, os alimentos vinham enrolados em papel ou tu levava uma vasilha de casa, uma lata, uma coisa pra comprar banha ou ia comprar chimia, mel, a gente levava de casa a vasilha. As pessoas quase não geravam lixo nenhum e tudo era muito aproveitado”. (Maria, durante entrevista semiestruturada, setembro de 2014)

Dei-me por conta que a professora Maria traz na sua experiência de vida esse “despertar” para as causas ambientais (mitos de origem), principalmente quando ela expõe em sua fala e suas ações que o respeito é fundamental em todos os momentos, seja o respeito com a natureza, com a diversidade cultural, enfim, com todas as formas de vida, percebo que isso se reflete em sua prática e justifica o modo como vem desenvolvendo suas ações.

Em contrapartida a professora Maria não considera que sua formação na área de História constituiu o que Carvalho (2001) chama de vias de acesso ou ritos de entrada ao ambiental, mas atribui essa preocupação em trabalhar de forma integrada a sua formação do magistério, como alfabetizadora e nesse sentido sua afirmação vai ao encontro do que percebemos de modo geral nas escolas da rede pública, que ou a Educação Ambiental é trabalhada pelos professores das séries iniciais ou pelos professores da área de Ciências Naturais:

“É uma coisa que normalmente a gente trabalha né, mais com os alunos pequenos do que com os maiores né, com a disciplina de história, mas assim como alfabetizadora, na sala a gente sempre se toca esse cuidado com o nosso planeta, nossa única casa, os cuidados que a gente tem que ter, o que cada um pode fazer, né? Isso é tocado

diariamente, os professores trabalham, quando não fazem algum pequeno projeto voltado especificamente pra isso, né? A gente trabalha integrado, uma série de coisas, a parte formativa das crianças, em questão de saúde bucal, de alimentos saudáveis, o estímulo pra não comerem só bolachinha recheada, essas coisas, valorizar a merenda escolar, que ela é uma merenda balanceada. Inclusive a gente conversa com os pais, isso também faz parte das questões ambientais. Para a qualidade de vida das pessoas". (Maria, durante entrevista semiestruturada, setembro de 2014)

Essas descrições, onde trago as próprias falas da Maria e as minhas observações, nos ajudam a compreender mais quem é essa educadora e um pouco da sua concepção, originada por sua trajetória de vida e cujas influências partem de sua educação na infância, sua formação no magistério, conforme ela mesma cita, e por sua formação em História, devido às dimensões históricas e culturais presentes em suas abordagens da Educação Ambiental.

4.3. Sobre as Ações de Educação Ambiental na Escola

O que mais me motiva ao conhecer e ver essa prática da Maria é a forma com que a Educação Ambiental é trabalhada, permeando as atividades e trazendo consigo um enfoque cultural e questões necessárias à formação para a cidadania. (Diário de Campo - 23 de Agosto de 2014)

A ação de Educação Ambiental coordenada por Maria constitui uma oficina que ocorre semanalmente, ao menos duas vezes e que conta com a participação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. Esses alunos, que são também alunos da professora na disciplina de História pela manhã, vão à escola no turno da tarde e desenvolvem diferentes atividades, como preparo de materiais didáticos e teatro para serem aplicados com os alunos das séries iniciais, principalmente com os alunos do 5º ano e a revitalização dos espaços da escola (jardins).

De acordo com a professora Maria, cerca de 100 alunos das turmas de 9º ano já

participaram da oficina no turno inverso, que é aberta para todos que queiram participar, desde que as datas sejam combinadas previamente para não ter muitos monitores ao mesmo tempo em sala de aula com os alunos menores. Ela ressalta que os alunos monitores sempre são supervisionados por ela no momento das atividades e que cada um gosta mais de um tipo de atividade do que de outra, uns gostam mais de produzir, outros gostam mais de atuar em sala de aula e que cada um com diferentes objetivos busca a escola para além do currículo definido.

Minha primeira impressão ao conhecer esse formato na qual as ações ocorrem foi a de que se trata de uma ação diferenciada, que busca integração entre as etapas do conhecimento, que possibilita para as turmas do 9º ano um espaço além da grade curricular e para os alunos do 5º ano um espaço inovador dentro do período de aula. Sobre a participação dos alunos do 9º ano soube que estes ganhavam “pontos extras” na disciplina de História, o que me trouxe alguns questionamentos iniciais:

A professora Maria me relatou que esses alunos recebem “pontos extras” na disciplina de história, o que me fez refletir sobre o modelo de educação que vivenciamos, e me fez questionar: será que esses alunos gostam de participar das atividades? Será que vão apenas pela nota? Será uma motivação dupla (nota e gostar)? Será por um motivo para além da escola, que faça com que esses alunos tenham vontade de simplesmente estar nesse espaço? (Diário de Campo - 19 de Agosto de 2014)

Esse questionamento inicial foi desvelado aos poucos conforme as visitas foram acontecendo e pude perceber que o estar nesse espaço era algo que transcendia a simples troca pela nota nas aulas de História. Os alunos gostavam de ir à escola no tempo livre, gostavam de estar em sala de aula auxiliando os alunos menores, e um deles até me relatou em uma conversa durante o intervalo que ir à escola e desenvolver as ações nas turmas ajudou muito nas suas relações interpessoais, já que é um aluno muito tímido.

Observei também a interação dos alunos do 5º ano com as atividades e pude perceber o quanto eles gostavam das propostas trazidas pela professora Maria (que já

havia alfabetizado muitos deles) e seus monitores. Todos participavam atentamente, cada um no seu ritmo e adoravam expressar suas opiniões sobre as temáticas abordadas.

Com relação às ações desenvolvidas todas possuíam um caráter interdisciplinar e abordavam a Educação Ambiental em suas dimensões sociais, políticas e culturais. Infelizmente não pude acompanhar todas, mas aquelas que não pude presenciar e que ocorreram antes da minha visita à escola foram detalhadas e mostradas pela Maria, por meio de seu álbum de memórias. Dentre seus diferentes projetos, alguns deles citados em meu diário de campo:

De volta à sala da professora, que é a sala de aula onde ocorrem as oficinas, Maria abriu seu armário, suas pastas e me mostrou seus projetos atuais, dentre eles fantoches criados para apresentação nas turmas infantis. Um trata da história de um negro que sofreu muitos sacrifícios em nosso país, outro é o Saci Pererê, que segundo a história faz várias estripulias, mas uma delas é do bem: ele vai até um lixão e separa todo o lixo, cooperando para o reaproveitamento dos materiais. Ela me mostrou também um livro chamado “O menino de olho d’água”, que também será trabalhado com as crianças [...] Após subir em uma cadeira para buscar seus trabalhos guardados, vi um polvo feito com meias de nylon, onde em cada braço havia uma palavra ruim. Maria me disse que foi feito para trabalhar o preconceito [...] Vi também um DNA confeccionado de material reciclado, que foi usado em uma dinâmica para tratar das diferenças entre as pessoas. (Diário de Campo - 19 de Agosto de 2014)

O projeto mais recente da professora tem como tema norteador a “Ovelha Negra⁸” (Figura 1). Esse tema surgiu de uma história infantil e Maria viu que seria interessante que todas as professoras das séries iniciais o trabalhassem de alguma forma com suas crianças, destacando algumas questões como o respeito com a diversidade e a aceitação do outro. Dentre as atividades que eram conduzidas por

⁸ A história da Ovelha Negra já havia sido problematizada com os alunos em encontros anteriores. Cabe ressaltar que a personagem é utilizada como metáfora para a discussão sobre o respeito às diferenças.

Maria, seus monitores e por mim em diversos momentos, estavam a construção de sanfonas com bonecos em que se caracterizavam as diferenças da turma, a construção coletiva de um conjunto de valores (compreensão, amizade, respeito, etc.), montagem de fantoches sobre a ovelha negra, etc.

Figura 1: Atividades relacionadas ao projeto “Ovelha Negra”



Fonte: Arquivo da professora/2014.

Ainda nesse projeto pude contribuir com a representação da diversidade e o respeito a todas as formas de vida (Figura 2) por meio da técnica de pintura com digitais, em que os alunos deveriam retratar diferentes hábitos que as pessoas têm no cotidiano (gosto musical, esportes que praticam) e outras formas de vida (plantas, sapos, aranhas, cachorros, pássaros, etc.). Maria, como sempre muito criativa, construiu essa atividade ao observar uma sombrinha quebrada em sua casa, e que

poderia servir como objeto de exposição de algum trabalho, que no caso seria a pintura com digitais.

Figura 2: Atividade de representação da diversidade, utilizando a técnica de pintura com digitais



Fonte: Arquivo da professora/2014.

Essa atividade foi muito significativa, pois pude sair do papel de observadora, que fica apenas registrando o que a professora faz ou o que os alunos fazem e interagir diretamente com a ação, pegando nas mãos das crianças e as auxiliando na construção das pinturas, dando ideias e propondo alternativas para a atividade. Abaixo segue um dos meus registros nesse dia e que acho pertinente compartilhar:

Após a finalização do último grupo dessa tarde, auxiliei Maria a furar os cartões com as pinturas e também a prender o fio de nylon para que depois fossem penduradas naquela sombrinha quebrada, que agora estava sendo usada para compor esse projeto. Eu gostaria de ter cada vez mais essa visão que tem a Maria, de ver potencial nas “coisas” e saber utilizá-las na prática educativa. (Diário de Campo - 16 de Setembro de 2014)

Outra ação que acompanhei tinha como tema o “Arroz Quilombola”, e nesse eixo foi trabalhada a história do arroz, que atualmente é muito produzido no município de Mostardas, nas unidades quilombolas. Trabalharam nesse sentido com músicas que eram cantadas pelos quilombolas, com a contextualização da África, sobre o local onde era produzido e como foi trazido ao nosso país pelos escravos, sobre seu cultivo livre

de agrotóxicos, sobre a tradição de não utilizar máquinas na colheita, suas propriedades nutritivas, dentre outros aspectos.

O trabalho sobre o “Arroz Quilombola” ainda rendeu outras ações como a construção de uma coleção (Figura 3) sobre os tipos de arroz, utilizando para isso o reaproveitamento de materiais e uma confraternização entre os alunos, onde foi servido um carreteiro com o arroz na hora do almoço, com o objetivo de que a história fizesse significado e o momento não fosse esquecido por parte dos estudantes.

Figura 3: Coleções sobre os tipos de arroz



Fonte: Arquivo pessoal/2014.

Minhas percepções sobre essa ação foram registradas no diário de campo, conforme a nota abaixo:

O tempo todo Maria trazia a importância dessa herança trazida pelos africanos, sobre a importância da diversidade cultural, um dos alunos até disse que se o mundo fosse cheio de pessoas iguais, seria muito chato. Todos participavam e perguntavam sobre o cultivo do arroz. [...] Enfim, a aula de hoje foi muito diferenciada, abordou aspectos de várias áreas de forma interdisciplinar, considerando aspectos culturais importantes para se trabalhar com a Educação Ambiental. (Diário de Campo - 05 de Setembro de 2014)

Por fim, gostaria de registrar a atividade que foi a causa de um dos meus primeiros estranhamentos quando a Maria começou a me contar sobre as temáticas

que as oficinas problematizavam enquanto Educação Ambiental e que se reflete nas minhas observações citadas anteriormente quanto ao problema de invasões frequentes no bairro Rubem Berta.

Ao apresentar um dos seus projetos denominado como “Polvo do Mal” cujo objetivo era problematizar os tipos de preconceito e discriminação de forma coletiva com os estudantes, Maria me mostrou que se tratava da construção de um “polvo” com meias de nylon (Figura 4), em que cada tentáculo trazia um tipo de preconceito.

Figura 4: O “Polvo do Mal”



Fonte: Arquivo pessoal/2014.

Dentre as expressões que seriam propostas para compor os tentáculos estava o preconceito territorial, que me causou certo estranhamento, logo esclarecido pela Maria:

Dentre as palavras estavam o racismo, a homofobia e também o preconceito territorial. Esse estranhamento quanto à última palavra fez com que eu perguntasse mais que depressa: “como assim preconceito territorial”. Maria então me relatou que na escola estudam alunos que residem com suas famílias em áreas de invasão, o que gera um estigma entre os demais, que por qualquer motivo apontam para o colega e o recriam por essa situação. Percebi que esse ponto deve ser aprofundado, visto que se trata de relações entre a comunidade e a escola. (Diário de Campo - 19 de agosto de 2014).

Quando observei o desenvolvimento da atividade e questioneei a professora sobre o porquê dessa expressão estar posta dentre os diferentes tipos de discriminação, e, além disso, levando em consideração as problemáticas de moradia no bairro com as quais me deparei em algumas visitas, me dei conta da importância local que essa ação de Educação Ambiental vem proporcionando, pois problematiza esse tipo de preconceito com os estudantes, desenvolve a atitude de respeito para com o outro e forma para a cidadania. Abaixo segue um de meus registros que relaciona a atividade com o que observei no bairro Rubem Berta:

Essa questão de moradia muito presente no bairro repercute no cotidiano da escola que estou observando. Aquele “polvo do mal” que a professora gostaria de construir, que tinha em um dos tentáculos a expressão “discriminação territorial”, remete à situação de moradia de estudantes, familiares de estudantes e se tornam estigmas dentro do espaço escolar. Observei hoje não a aula da professora Maria, mas toda uma situação comunitária que envolve o bairro e que me ajuda a compreender um pouco sobre a origem do preconceito na escola, da visão dos moradores, expressa pela moça com que conversei na parada e que se reflete por parte dos estudantes que escutam em seus ambientes familiares que aquelas pessoas que moram em áreas de invasão são pessoas perigosas. (Diário de Campo - 02 de Setembro de 2014)

A construção do polvo saiu das páginas de projetos escritos pela professora e se concretizou em uma ação que tive a oportunidade de construir coletivamente com os estudantes, como uma verdadeira pesquisa participativa. Divididos em grupos, os alunos não apenas ouviram a história, mas a construíram coletivamente. Um grupo amassou as bolinhas de papel e preencheu as meias até se formar o polvo e outro grupo deu continuidade representando as expressões que seriam postas nos tentáculos e na face desse monstro. Sobre o desenvolvimento dessa ação, destaco o seguinte registro:

*Maria contou às meninas que estavam construindo um “polvo do mal”, que ele era preconceituoso com as pessoas e fazia maldades e foi questionando as alunas sobre quais os tipos de preconceito e que maldades ele fazia. As meninas foram dizendo e Maria listava no quadro. Dentre os que apareceram estavam: **discriminação econômica, homofobia, racismo, destruição da natureza, discriminação contra portadores de necessidades especiais, machismo, discriminação territorial e discriminação de gênero.** (Diário de Campo - 09 de Setembro de 2014)*

Concluo essa etapa de descrição das ações no Rubem Berta destacando um pouco do seu caráter inovador, que pelas mãos da professora Maria, de História, vem contribuindo para a resolução dos problemas ambientais do bairro, contemplando as dimensões culturais, políticas e sociais necessárias para a promoção da Educação Ambiental e contribuindo para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, e capazes de desenvolver atitudes de respeito e autonomia.

5. O ESTRANHAMENTO DO FAMILIAR: RETORNO À ILHA DA PINTADA

Eu já conhecia a Ilha, pois minha família por parte de pai reside nessa região do Delta, o que não me causa estranhamento do lugar como no caso da visita ao Rubem Berta, que até então eu nunca tinha ido. Embora conheça muito bem esse lugar e tenha passado boa parte da infância brincando no Rio Jacuí com meus primos, pescando com meu pai e tios, eu nunca havia chegado lá de ônibus. [...] Mostrei para o Gabriel (colega da licenciatura que me acompanhou na visita) a Ilha Grande dos Marinheiros, onde mora meu tio e sua família, e relatei como é difícil a situação de vida deles, que lembro que há alguns anos nem água encanada tinham e dependiam de um caminhão pipa que abastecia as residências. Conteí a ele que meu pai residia ali na Ilha das Flores e atravessava o rio de barco, a remo, para conseguir estudar em “Porto Alegre”. E de pensar que esse lugar também é Porto Alegre, mas o reconhecimento dos governantes sobre esse território como parte integrante da cidade só se manifesta nas épocas de campanha. Ainda no ônibus, não cansava de dizer ao Gabriel que ali na Ilha da Pintada

havia um grande contraste entre os moradores, pois logo quando chegamos à rua principal, percebemos a enorme quantidade de mansões que estão construídas à beira do rio, possibilitando aos seus moradores uma espécie de praia particular, enquanto que em outra parte podemos ver os casebres dos pescadores da região, bem como sua condição precária de sobrevivência. (Diário de Campo - 01 de Setembro de 2014, o retorno à Ilha da Pintada)

5.1. Sobre o Bairro Arquipélago e a Ilha da Pintada

O bairro Arquipélago possui, segundo dados do Censo 2010 disponíveis no site da prefeitura de Porto Alegre, aproximadamente 8.330 habitantes distribuídos por uma faixa de terra de aproximadamente 4.500 hectares (ha). O bairro, segundo o documento “*História dos Bairros de Porto Alegre*”, foi constituído oficialmente pela Lei nº 2022 de 07/12/1959 e é composto por 16 ilhas sob a jurisdição de Porto Alegre, juntamente com as demais ilhas dos municípios vizinhos, passando a fazer parte do Parque Estadual do Delta do Jacuí em 1976, por decreto oficial (CENTRO DE PESQUISA HISTÓRICA, 2014).

Estudos mostram que os primeiros habitantes dessa região eram índios guaranis, no século XVI e outros registros mais antigos retratam que comunidades quilombolas também ocuparam essa região. Além disso, o histórico econômico do início de século XIX aponta que as ilhas contribuía para o abastecimento do centro da cidade com capim, hortaliças e peixes, mas que a partir do final do século a pesca foi a principal atividade econômica da região e se mantém até os dias de hoje (CENTRO DE PESQUISA HISTÓRICA, 2014)

Um ponto importante para compreendermos a habitação e o desenvolvimento urbano dessa localidade foi a construção da ponte do Guaíba, que além de diminuir o uso do transporte fluvial, possibilitou maior acesso dos moradores ao centro da cidade. Nesse sentido, as ilhas com maior habitação no bairro Arquipélago são: Ilha da Pintada, Ilha Grande dos Marinheiros, Ilha das Flores e Ilha do Pavão, as quais concentram

cerca de 90% da população das ilhas, conforme o documento “*As Caras da Cidade - 9 - Ilhas do Delta do Jacuí*”⁹ (ESTUDOS TÉCNICOS, 2014).

A Ilha da Pintada, que é o foco do nosso estudo por ser a região onde a escola se localiza, possui sua estrutura urbana originada de uma vila de pescadores e é a única ilha, do bairro Arquipélago, considerada urbana. É caracterizada por uma zona residencial ao redor de uma avenida principal pavimentada, além das moradias à beira do rio que contrastam com as grandes mansões na estrada de acesso principal conforme minhas observações e que também vai ao encontro com a descrição de Araújo (2007).

Outra característica dessa localidade, que está expressa no documento “*História dos Bairros de Porto Alegre*” e que também observei, não só nas visitas à escola, mas pela minha vivência familiar na região, é que o modo de vida da população, influenciado diretamente pela sua relação com o rio, com os banhados e com os alagamentos frequentes se expressa em hábitos e construções específicos para viver nesse local (CENTRO DE PESQUISA HISTÓRICA, 2014). Além disso, muitos dos moradores, pais de alunos inclusive, tem como fonte de renda a pesca e a reciclagem e se relacionam com esse ambiente a fim de garantir o sustento de suas famílias.

Sobre a Ilha da Pintada também é importante citar que ela faz parte do Parque Estadual da Área de Proteção Ambiental (APA) Estadual Delta do Jacuí. Conforme documento informativo da Secretaria do Meio Ambiente - SEMA (RIO GRANDE DO SUL, 2014) há diferenças importantes entre o Parque e a APA e que influenciam diretamente no trabalho de Educação Ambiental que vem sendo desenvolvido na escola.

O Parque Estadual Delta do Jacuí, criado por decreto, em 1976, e com limites redefinidos pela Lei Estadual nº 12.371/2005, é um complexo hídrico formado pelos rios Caí, Sinos, Gravataí e Jacuí, que desembocam no Lago Guaíba, formando um arquipélago composto por 30 ilhas e áreas continentais. Essa é uma área de proteção integral e tem como principal objetivo preservar os ecossistemas naturais da região,

⁹ “As Diferentes Caras da Cidade” constituem estudos elaborados por técnicos da Prefeitura de Porto Alegre, que deram origem ao Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano Ambiental (PDDUA), reconhecendo as diferenciações entre os espaços da cidade.

fiscalizar as unidades de conservação e promover ações de Educação Ambiental junto aos visitantes e comunidade (RIO GRANDE DO SUL, 2014). Ou seja, não é permitida a realização de construções e demais ações que interfiram nesse ecossistema a ser preservado.

Em contrapartida, a APA é uma área constituída por terras públicas e privadas e que envolve: Ilha da Pintada, Ilha Grande dos Marinheiros, Ilha das Flores, Ilha do Pavão e regiões continentais do Baixo Jacuí, todas elas habitadas. O objetivo da APA é conservar e melhorar as condições ecológicas da região por meio do trabalho de Educação Ambiental com seus moradores sobre suas relações com o ambiente (RIO GRANDE DO SUL, 2014).

Essa relação dos moradores com o ambiente em que vivem (Área de Proteção Ambiental e Parque Estadual Delta do Jacuí), seja por meio das moradias, por suas atividades econômicas ou até mesmo pelo avanço das fronteiras, enfim, essa contextualização (do local que para mim é familiar) é fundamental para compreendermos como se dão as ações de Educação Ambiental promovidas na escola estadual acompanhada e que serão discutidas ao longo desse capítulo.

5.2. Educação Ambiental do Público ao Privado: Os sujeitos da Ação

Enfim, hoje descobri melhor essa aliança entre empresa e escola: há uma pressão comunitária para que a ação ocorra, a empresa se propõe, mas na verdade arca apenas com o dinheiro e contrata outra empresa que presta o serviço social. Essa empresa contratada contata a SEMA e forma a parceria para a execução de palestras, como a Unidade de Conservação também tem compromisso com a Educação Ambiental, ambas se aliam e ambas podem dizer que fazem ações. Relações confusas, mas que aos poucos vou descobrindo. (Diário de Campo - 22 de Setembro de 2014).

De uma forma distinta da ação realizada na escola municipal do bairro Rubem Berta, que ocorre pela idealização de uma professora em específico, as ações de Educação Ambiental desenvolvidas na escola estadual da Ilha da Pintada possuem

diferentes agentes que viabilizam seu acesso aos estudantes e é sobre isso que me proponho a escrever neste espaço: sobre as pessoas envolvidas no “Guarda Parque Mirim - 2 Movimentos no Delta do Jacuí”.

A primeira delas é a professora Patrícia, que é formada em pedagogia e leciona há 12 anos. Patrícia trabalhou com educação infantil até ser nomeada na rede pública estadual para trabalhar com o ensino fundamental, séries finais, completando cinco anos que leciona na escola da Ilha da Pintada e é a professora titular da turma de 4º ano que participa do projeto.

A professora Patrícia é uma figura importante nessa trama de relações, pois embora a ação seja conduzida por uma equipe que reúne profissionais contratados pela empresa Triunfo Concepa¹⁰ e palestrantes convidados pela SEMA, como professora ela possui um papel fundamental no trabalho de Educação Ambiental por conhecer e conviver mais do que ninguém com seu grupo de alunos e por seu posicionamento influencia a aprendizagem dos estudantes.

Ao contrário da professora Maria da escola Rubem Berta, quando questiono à Patrícia sobre a inserção da temática ambiental em sua trajetória ela aponta mitos de origem que remetem a influência da mídia como motivadora para seu trabalho com Educação Ambiental. Conforme seu posicionamento, a mídia contribui bastante para a inserção dessas temáticas no currículo escolar:

“Eu acho que a mídia contribuiu bastante, quando a gente fala em meio ambiente, em reciclagem, em lixo, cuidar da água, né? Eu acho que a mídia contribui bastante. Além dos conteúdos de escola que tu trabalha com o meio ambiente, animais, água, eu acho que é a mídia e a escola como um todo.” (Professora Patrícia, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014)

¹⁰ A Triunfo Concepa é uma empresa responsável pela administração de algumas rodovias do estado, e em outras regiões do país, e possui uma área de concessão de 3.928 km². Dentre as regiões concedidas por onde passam as rodovias encontram-se as Ilhas do Delta do Jacuí, o que atribui à empresa um trabalho de responsabilidade socioambiental nessas regiões, evidenciado, por exemplo, pelo projeto “Guardas Parques Mirins - 2 Movimentos no Delta do Jacuí”.

Percebi enquanto observadora que Patrícia se posiciona de modo alheio à atividade, pois durante sua execução ela não interage junto aos alunos, prefere ficar retraída e distraída em outros afazeres enquanto que os responsáveis pelo projeto dão conta das questões de indisciplina dos alunos e demais reflexões sobre o ambiente. Isso me leva a questionar se a professora desenvolveria tais ações caso não houvesse a parceria das outras instituições.

Esse entendimento expressado pela Patrícia, sobre a influência da mídia na prática de Educação Ambiental nas escolas, reflete-se no próprio projeto de formação de guardas parques mirins. Há um objetivo maior da empresa em cumprir com suas responsabilidades sociais e ambientais, de sensibilizar para o cuidado com a natureza e de veicular a imagem (na maioria das vezes por meio da mídia) de que a Educação Ambiental vem sendo praticada e seus objetivos vêm sendo contemplados.

Nesse sentido, o projeto em si acaba não envolvendo a escola como um todo. Noto que as ações que acontecem na sede administrativa do Parque e da APA são muito pontuais e restritas ao projeto, envolvendo muito mais a equipe que se organizou para a consolidação da ação do que a professora que trabalha diariamente com esses alunos.

Dentre os sujeitos que atuam no projeto, diretamente, encontram-se os funcionários da SEMA responsáveis pela “ciranda ecológica” (módulo no qual ocorrem as palestras): engenheiro florestal, biólogo, guardas-parques e demais representantes de órgãos públicos; e os funcionários contratados pela empresa responsáveis pela “ciranda das artes”: coreógrafa, compositora, atores e demais artistas que trabalham com as crianças e também a pedagoga responsável por organizar e mediar as “cirandas”.

Destaco também que para a construção da ação há o envolvimento de representantes da comunidade, sendo uma delas a presidente da associação de moradores do bairro. Essa representação, segundo diálogos que tive com a pedagoga do projeto é uma das principais influências para que a parceria se estabeleça, ou seja, a partir do contato com a empresa e a busca da parceria, bem como da utilização da lei de incentivo à cultura, a associação de moradores conseguiu promover uma ação

educativa e convidar três turmas de três escolas da localidade a participar, sendo uma delas a turma da professora Patrícia.

Conhecer quem são os sujeitos e como se relacionam na construção dessa ação é um ponto fundamental para discutirmos e refletirmos mais a frente quais as concepções de Educação Ambiental que vem sendo trazidas por eles e problematizar ainda mais os limites e possibilidades dessa ação, principalmente em relação aos papéis da esfera pública, representado pela escola e pela SEMA, e da esfera privada, representada pela empresa que visa cumprir com suas responsabilidades socioambientais.

5.3. Sobre as Ações de Formação de Guardas Parques Mirins

As atividades envolviam muita interação e atenção. Os alunos caminharam pelo pátio imitando minhocas, borboletas, pássaros, pessoas em câmera lenta, emitindo sons variados. Em seguida foram encaminhados para os tatames, onde deitaram no chão e ao som de uma música ambiente imitaram os diferentes barulhos da “Ilha” (barulhos de cobras, pássaros, macacos, sons do rio, peixes, pessoas conversando, etc.). (Diário de Campo - 22 de Setembro de 2014).

O projeto denominado “Guarda Parque Mirim - 2 Movimentos no Delta do Jacuí” promovido pela SEMA e pela empresa Triunfo Concepa, por meio da lei de incentivo à cultura, atende três turmas de 4º ano de três escolas localizadas na região. No total são oito encontros quinzenais e cada turma tem um dia da semana para comparecer até a sede administrativa do Parque e da APA, onde são realizadas as cirandas de formação.

O principal objetivo do projeto conforme pude observar nos encontros é promover nos alunos a consciência e a responsabilidade de preservar a natureza da região onde vivem - que compreende a Unidade de Conservação - por meio da ciranda ecológica em que são ministradas palestras sobre o ambiente e a cirandas das artes que busca estimular as crianças ao cuidado com o ambiente explorando expressividades artísticas e lúdicas.

Pude acompanhar nas cirandas ecológicas diferentes aspectos abordados, como a contextualização da região no sentido biológico, histórico e geográfico, destacando a diferença entre a APA e o Parque. As palestras ministradas também trouxeram aspectos relacionados com a preservação da fauna e da flora local, com o desenvolvimento sustentável da região, com a problemática do lixo e da água (ANEXO 2), principalmente pela relação direta dos estudantes com o rio.

Em diferentes cirandas ecológicas, uma delas apresentada pelo engenheiro florestal da APA e do Parque e outra ministrada por uma funcionária do DMAE, percebi que muitos conceitos sobre normas e comportamentos corretos eram abordados e muitos termos técnicos eram utilizados, alguns dos quais só aprendi durante a graduação. Acredito que essa falta de adequação ao público alvo prejudique a aprendizagem das crianças e que aproximações com a realidade dos estudantes são fundamentais para que eles compreendam as relações com o ambiente:

Acho que a linguagem utilizada durante o discurso foi inadequada para os alunos, que possuem faixa etária entre 9 e 12 anos. Termos como “floresta decidual”, imagens de cortes de terrenos muito usadas na engenharia para explicar a formação do banhado, sendo que o banhado está nos fundos da casa desses alunos. Faltou contextualização com a realidade deles, e quando os alunos traziam ideias e contavam suas experiências, como por exemplo, “já andei de barco com meu pai nessa parte do rio”, “meu pai ia colocar a tartaruga na piscina e eu disse para ele colocar no rio”, “meu dindo tem essa árvore na casa dele”, “eu já comi essa fruta”. Os relatos dessas experiências pessoais não foram considerados pelo engenheiro, ele não soube acolher as contribuições das crianças e as pedagogas na sala (professora titular e pedagoga do projeto) não realizaram uma mediação nesse momento. (Diário de Campo - 03 de Setembro de 2014)

Além disso, acredito que essa primeira etapa da ação é extremamente disciplinar, pois, embora tenha apresentado brevemente a questão histórica e geográfica, predominantemente foi conduzida sob um enfoque biológico, de modo

fragmentado, não considerando os aspectos culturais que as próprias crianças tentaram trazer com as suas vivências.

Outra ação que acompanhei durante uma ciranda ecológica foi uma palestra e uma dinâmica (Figura 5) ministradas por um biólogo, que é irmão da presidente da associação de moradores do bairro. A palestra tinha como objetivo discutir a proposta de implementação de uma central de compostagem da Ilha da Pintada e o discurso pregou o empreendedorismo, a construção de um negócio que favorecesse a arrecadação de lucros e benefícios para a comunidade. Essa lógica também foi retratada durante a palestra do DMAE, na qual foi apresentado um vídeo considerando “boa” essa forma de utilizar os resíduos para geração de renda para a população, não refletindo sobre o papel do estado nesse processo. Minhas impressões sobre essa palestra foram registradas em meu diário de campo:

Como se não bastasse todo esse discurso que vem ao encontro dos discursos midiáticos e empresarias, o Marcelo, junto com o artista João e outros integrantes do projeto, levaram as crianças para o pátio para fazer a simulação de todo aquele ciclo da matéria orgânica. Separou os alunos por equipes principais: os produtores da central de compostagem, os vendedores do produto e os turistas. Além disso, algumas crianças fizeram o papel da dona de casa que reserva os restos e do funcionário que coleta esses restos e leva até a central. As crianças participaram empolgadas, misturaram as cascas na terra, simularam como se estivessem embalando o produto e colocando o rótulo, venderam utilizando táticas de convencimento ensinadas pelo Marcelo (do tipo “contem um pouco sobre a Ilha”, “sejam gentis com os turistas”, “falem sobre os benefícios do produto”), pois tudo isso remeterá ao lucro. Os alunos que representavam os turistas ganharam moedinhas de chocolate para simular a compra dos produtos. Riam e falavam de forma enrolada, como se fossem estrangeiros (italianos, alemães, franceses, japoneses). Foi uma verdadeira festa e as crianças sem saber celebravam toda a lógica de acúmulo de capital que condiciona as desigualdades sociais sentidas por eles mesmos, enquanto membros das camadas populares. (Diário de Campo - 22 de Setembro de 2014)

Figura 5: Dinâmica simulando a preparação de um adubo próprio da Ilha



Fonte: Arquivo Pessoal/2014.

Se por um lado as cirandas ecológicas enfatizaram predominantemente a normatização de condutas e o fizeram em detrimento às discussões sobre o ambiente e a relação desses sujeitos com esse ambiente, as cirandas das artes cumpriram um papel muito significativo, a meu ver, pois trabalharam a expressividade da criança, em aspectos sensoriais, de ritmo e movimento, com toda a ludicidade necessária para que se construam significados nessa fase de suas formações. Além disso, nessas cirandas a acolhida das contribuições das crianças foi bem mais efetiva do que durante as palestras.

Em uma das ações estava presente uma coreógrafa que trabalhou com expressão corporal e dança, utilizando objetos recicláveis e estimulando a reflexão sobre a relação do homem com o rio. Outra ciranda trouxe a musicalidade como foco (Figura 6), em que os alunos eram motivados a produzirem os sons da Ilha, com ritmos e instrumentos diferentes, montando uma verdadeira orquestra. E a última que pude

observar trazia o teatro como foco e os estudantes puderam se expressar e representar os diferentes animais que vivem na Ilha e as relações entre as pessoas:

Acho que essas atividades são muito importantes principalmente com as crianças, pois é uma forma lúdica que as envolve e que auxilia na construção de saberes. Considero que a ciranda das artes de hoje foi muito bem pensada e trouxe elementos diferentes sobre as relações que ocorrem na Ilha, sejam relações humanas, ou do homem com outros seres. (Diário de Campo - 22 de Setembro de 2014).

Figura 6: Instrumentos musicais com materiais alternativos e expressividade corporal



Fonte: Arquivo pessoal/2014.

Por fim destaco outra proposta que também considero de extrema importância, pois aproxima esses estudantes de outras formas de arte e cultura, a qual muitos não têm acesso e talvez nem condições financeira, que foi a ida ao teatro. A peça de teatro “O Patinho Feio” da “Caravana da Fantasia”, apresentada no Teatro DC Navegantes, trouxe vários elementos importantes sobre a diversidade, em especial por tratar-se de uma obra que versa e se posiciona contra os preconceitos e a favor da aceitação do outro.

Concluo com essa breve descrição que a ambientalização dos currículos acontece por diversas vias de acesso e que são essas vias que vão conferir diferentes visões e objetivos para as práticas de Educação Ambiental. A escola estadual da Ilha, bem como a escola municipal do Rubem Berta são exemplos diferentes de ações que nos auxiliarão na reflexão que segue sobre a apropriação do discurso ambiental nesses espaços e sobre o papel do educador ambiental.

6. REPENSANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: LIMITES E POTENCIALIDADES DAS AÇÕES NOS DIFERENTES CONTEXTOS

Após apresentar o contexto observado, a relação dos atores com as práticas de Educação Ambiental e a caracterização das diferentes ações desenvolvidas, esse capítulo será desmembrado de modo a discutir e problematizar o processo de ambientalização em ambos os contextos, tomando como referência características predominantes nesses espaços: a abordagem das dimensões culturais na escola do bairro Rubem Berta e a relação entre a escola e a empresa na Ilha da Pintada. A intenção dessa discussão é refletir sobre os processos, destacando limites e potencialidades das ações.

6.1. Educação Ambiental e Diversidade Cultural no Bairro Rubem Berta

Estar no mundo sem história, sem por ela ser feito, sem cultura, sem "tratar" sua própria presença no mundo, sem sonhar sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem idéias de formação, sem politizar não é possível. (FREIRE, 1996, p. 34).

Como já mencionado anteriormente, a escola constitui um espaço de convivência, em que sujeitos com histórias de vida únicas, compartilham saberes por meio da observação, da escuta, do diálogo e da interação, construindo assim a sua cultura (KOTTAK, 2013).

Nesse sentido, quando os sujeitos ingressam na instituição escolar, carregam

consigo diferentes tradições, que segundo Caregnato e Meinerz (2013, p.47), “são os caminhos dos saberes e fazeres educativos, além de guiar-se por práticas socioculturais construídas dentro e fora dessa instituição”.

Diante da diversidade cultural existente em nossa sociedade, a escola enquanto instituição de ensino, cujo compromisso é formar para a cidadania e contribuir para a transformação social, deveria, necessariamente, colocar em debate as diferenças, por meio de temas da diversidade cultural, que permitam o enfrentamento dos preconceitos arraigados na sociedade e que se refletem nesse espaço formativo (GENRO; CAREGNATO, 2013).

Trago essa questão para o diálogo, pois constitui uma característica evidente e sem dúvidas inovadora, desenvolvida pelas “mãos” da professora Maria da escola municipal, localizada no bairro Rubem Berta. Nesse contexto, a Educação Ambiental é marcada por um desenho em que as questões sociais, políticas e culturais da localidade são contempladas e (re) significadas pelos sujeitos envolvidos.

Para além de uma prática de Educação Ambiental normativa, que visa estabelecer normas sobre as posturas dos indivíduos, a ação desenvolvida nessa escola se abre para o diálogo e reflexão sobre estigmas presentes no espaço escolar e comunitário, reconhecendo a diversidade cultural característica desse grupo e colocando em debate as questões étnico-raciais, de gênero, de discriminação territorial, econômica, e demais formas de exclusão social. Nessa perspectiva, ao escrever sobre o reconhecimento e a assunção das identidades culturais, em que o respeito pelo outro é fundamental, Freire (1996) aponta que:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. (p. 23-24)

O simples ato de construir coletivamente com os alunos um “polvo do mal”, estereotipado pelos preconceitos, ou então pedir para que os mesmos retratem as diferenças, seja por representação dos colegas, ou por representação das diferentes

formas de vida na tarefa da pintura por digitais, ou até mesmo pela valorização das diferentes culturas, como no caso dos trabalhos sobre o arroz quilombola, são exemplos do como a escola pode colocar – e, neste caso, de fato vem colocando - a diversidade em debate e contribuir para a construção de atitudes de respeito por parte dos alunos.

Ressalto que, embora todas essas dimensões, citadas anteriormente, e que são fundamentais para o trabalho de Educação Ambiental e diversidade dentro da escola, estejam contempladas pela legislação nacional, essa iniciativa da professora Maria parte da sua história, da sua constituição enquanto educadora.

Maria desenvolve todo o trabalho integrando diferentes etapas, de modo interdisciplinar, contemplando aspectos de suma importância para a formação cidadã, não porque está na lei, por ser uma norma, mas porque sua trajetória implica essa necessidade de respeitar todas as formas de vida, em suas relações mais complexas.

Todo o trabalho parte de sua inspiração, de sua criatividade, de sua motivação para com as demais professoras que trabalham com os alunos das séries iniciais, já que os professores das demais disciplinas não demonstram tanto interesse em participar, pois ainda concebem que os conteúdos específicos de suas áreas são primordiais e há necessidade de vencê-los antes do fim do ano letivo. Sobre essa questão, trago uma breve reflexão do meu diário de campo, que vai ao encontro da exclusividade da ação apenas pelas mãos da Maria e sobre minha visão diante das problemáticas da formação inicial:

Questionei [à Maria] se os professores que lecionam disciplinas específicas participam dessas ações e sua resposta foi negativa. A professora relatou ser a única professora que ministra uma disciplina específica, a propor projetos, e como os demais professores das séries finais possuem dificuldade em integrar suas áreas e são muito individualistas, seus projetos são sempre em conjunto com as professoras das séries iniciais, que estão dispostas a abraçar as ideias. Essa fala da professora nos mostra a falta de integração entre as diferentes áreas. Há uma grande dificuldade em desenvolver um trabalho coletivo e interdisciplinar e no caso da Educação Ambiental e

demais questões de diversidade, que são temas transversais, é fundamental que todos os professores participem das ações. Isso me faz refletir sobre o porquê dessas dificuldades, será a formação inicial desses professores? Penso isso, em virtude da minha própria área de conhecimento. Tive e tenho o privilégio de estar em um curso que valoriza as disciplinas específicas da área do mesmo modo que as disciplinas pedagógicas. Vejo muitos licenciandos que questionam isso, mas são nesses momentos que percebo como a base pedagógica que tive me proporciona o desenvolvimento dessa crítica em relação à fragmentação do ensino, que considera um conhecimento mais importante em detrimento de outro. (Diário de Campo - 19 de Agosto de 2014).

E com isso me questiono sobre o que, na minha visão, é o principal limite de toda a ação: será que esse trabalho com Educação Ambiental, nesse modelo inovador, seguirá no próximo ano, quando a Maria se aposentar? Talvez sim, talvez não. Acredito que esse questionamento transcende a pergunta e me aponta mais uma reflexão, de que enquanto professores devemos sim repensar nossa prática e desenvolver ações desse âmbito dentro da escola, mas para além da prática é preciso que todo o sistema escolar seja repensado nesse sentido, de modo que a cultura desse espaço repercuta na ação dos diferentes sujeitos e vice-versa.

6. 2. A Parceria Público-Privada na Ilha da Pintada

Da educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável. (FREIRE, 2000, p. 27)

De acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental, instituída pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, além da abordagem da Educação Ambiental na

educação formal, há também a garantia de que essa prática seja desenvolvida na educação não formal. Em específico, o art. 13, cita em seu parágrafo único que o poder público incentivará “a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não governamentais”.

Dessa forma, o meio empresarial, conforme a legislação vigente, também tem o “compromisso” e a “responsabilidade socioambiental” para tentar retribuir para a sociedade as concessões que possui e os danos que gera. Para cumprir essa meta, na maioria das vezes, as empresas utilizam-se do espaço escolar, o que, dependendo de como é executada a compensação, pode acabar prejudicando e comprometendo a formação crítica e volta ao exercício da cidadania tão necessária no contexto escolar.

Nesse sentido, Lipai, Layargues e Pedro (2007) apontam que:

O desafio a ser assumido pela comunidade escolar e acadêmica, pelos conselhos de educação, pelo Poder Legislativo e pelas secretarias de educação, é o de resguardar a função social e a autonomia dos estabelecimentos de ensino bem como a vocação destes como espaços estruturantes da educação ambiental resguardando-se das ações ambientais realizadas por organizações não governamentais e empresas que possam ser utilitaristas, economicistas ou até de má qualidade. (p. 27-28)

Trago essas considerações, pois são fundamentais para pensarmos o caso da escola estadual localizada no bairro Arquipélago - Ilha da Pintada. Como já mencionado na descrição das ações, a Educação Ambiental que vem sendo realizada nesse espaço é proveniente dessa parceria público-privada, que dependendo da concepção de quem a observa, poderá ser vista como positiva ou negativa.

A escola, conforme depoimento da diretora, possui essa característica de “buscar parcerias” com empresas privadas a fim de garantir melhorias em relação com a infraestrutura do espaço e até mesmo por projetos, como no caso da formação de guarda parques mirins. Já no primeiro dia de visita à escola, em conversa com a diretora enquanto me mostrava os espaços, pude perceber como a parceria privada é valorizada:

A diretora nos mostrou toda a escola, um ambiente pequeno, mas muito bonito. Contou-nos que quando assumiu a direção, a escola não possuía boas condições, e que necessitou buscar parcerias com uma empresa para revitalizar os espaços, como no caso da pracinha das crianças, dos computadores adquiridos. Contou-nos também que veio do interior e que gostaria de transformar a escola em um espaço tão bom como uma escola particular. (Diário de Campo - 01 de Setembro de 2014)

Esse posicionamento da diretora da escola se situa em relação às políticas de gestão da educação básica na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, na qual o estado realiza parcerias com o terceiro setor e alimenta uma imagem para a população que, de acordo com Amaral (2011, p. 51), “é sustentada pelos argumentos do estímulo à responsabilidade social das empresas com o aumento da filantropia, das instituições de caridade, das organizações não governamentais, da solidariedade individual”.

De acordo com a mesma autora, “o capital utiliza-se de valores altruístas para tornar a sociedade civil dócil, desmobilizada e desestruturada” (AMARAL, 2011, p. 51), e essa posição se reflete dentro da escola, à medida que não há espaço para discussão sobre essa lógica, apenas se aceita aquilo de “bom” que lhes é oferecido.

Ainda nessa perspectiva, Lumertz (2013) afirma que:

A educação sendo um direito público e mantida pelo poder público está à mercê do setor privado que traz uma concepção de gestão radicalmente contrária às propostas de um ensino democrático, participativo e com qualidade social. Esse projeto de educação democrática passa por uma escola realmente autônoma em âmbitos, financeiros, pedagógicos e administrativos, custeada e mantida pelo poder público. (p. 14-15)

Concordo com as autoras que, para que se tenha uma escola democrática de fato e com autonomia financeira, é necessário que o poder público cumpra com suas atribuições e compromisso social, não condicionando a escola a essa lógica mercadológica. Compreendo também a situação da escola pública e não critico a diretora em buscar tais parcerias, pois talvez se estas não fossem estabelecidas, a escola não teria de fato as melhorias que tem. Acredito, no entanto, que isso não nos desautoriza a refletir sobre essa situação social, nem a cobrar do estado que assegure

esses direitos.

A prática pedagógica, a meu ver, é a principal via reflexiva sobre os fenômenos sociais que interferem não apenas na escola, mas no cotidiano de vida dos sujeitos que por ela estão sendo formados. Se a prática pedagógica exerce essa função, a Educação Ambiental constitui um dos caminhos para que esse diálogo possa ser estabelecido, não sendo condicionada a reproduzir o discurso empresarial que de certa forma oculta as problemáticas sociais e reforça a lógica consumista, que é um dos principais temas que deve ser discutido na escola.

Com relação às ações desenvolvidas na formação de guardas parques mirins, é possível perceber que o discurso empresarial é mantido (e reafirmado), por exemplo, no momento em que se expõe aos alunos um vídeo que trata sobre a separação de lixo, que poderá gerar renda para que a população invista em melhorias no bairro e não se reflete e nem se discute sobre o papel do estado, sobre as desigualdades geradas, enfim.

Quando se trabalha com os alunos sobre a possível criação de uma central de compostagem na Ilha da Pintada, fala-se apenas em gerar produtos que atraiam novos consumidores, que gere lucro para o investimento do local e não se discute e nem se reflete sobre os impactos na região de proteção ambiental e muito menos sobre o papel do estado diante disso.

Essas pequenas ações demonstram que o trabalho de Educação Ambiental na Ilha da Pintada possui elementos que corroboram o discurso empresarial. Sobre o campo empresarial, Lopes (2006, p. 32) aponta que ele, desde a emergência dos movimentos ambientalistas, passa a dividir-se entre dois pólos: o “pólo de acumulação primitiva ambiental” e o “pólo da acumulação da crítica e responsabilidade ambiental”, que preza por uma produção limpa e correta, “acompanhada de novos lucros materiais e simbólicos”, transitando entre eles de acordo com seu objetivo imediato.

No caso da escola, percebemos que ela reproduz os valores adotados pela empresa na medida em que permite e estimula a promoção na sua prática educativa de ações pouco críticas sobre a relação dos sujeitos com a Unidade de Conservação. Concordo com Lopes (2006) quando este afirma que a Educação Ambiental trabalhada

na escola possui um caráter normativo, que acaba apenas por fornecer códigos de comportamentos adequados, como um verdadeiro manual de etiqueta do tipo “separe o lixo”, “não jogue lixo no rio”, “não maltrate os animais”.

Enfim, acredito que, embora a ação proporcione às crianças uma dinâmica diferenciada, que traz elementos das artes, conforme citado anteriormente, há muito ainda a ser melhorado no sentido de promover uma Educação Ambiental que contemple os aspectos sociais, políticos e culturais da região, ou seja, reflexão que não parta apenas dos professores, mas de todos os membros da comunidade escolar, e que não apenas reforce o discurso empresarial, mas contribua de fato com a transformação social dessa região.

6.3. A Visão dos Atores do Processo

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. (FREIRE, 1996, p. 38)

Ao focar durante todo o trabalho a caracterização de duas diferentes ações de Educação Ambiental, ambas desenvolvidas em bairros da periferia da cidade, com situações particulares e contextos culturais singulares, procurei demonstrar minha visão enquanto observadora das práticas, das falas e comportamentos dos sujeitos do processo. Minhas interpretações, fundamentadas em concepções próprias construídas ao longo de minha formação me fizeram, até o momento, apontar, discutir e refletir sobre limites e potencialidade do modo como a Educação Ambiental se insere e repercute nesses espaços.

Tendo em mente a parcialidade de cada ponto de vista, busco a partir de agora discutir os limites e as potencialidades da Educação Ambiental sob o olhar das professoras que participam das ações (Maria, do Rubem Berta e Patrícia, da Ilha da Pintada) e das vice-diretoras (Cleusa, do Rubem Berta, e Inês, da Ilha da Pintada), que

as acompanham e que refletem sobre a relação da gestão com as práticas desenvolvidas.

Começamos, portanto, pela ação no Rubem Berta. Como já mencionado, a ação de Educação Ambiental desenvolvida na escola municipal do bairro Rubem Berta e que tem como idealizadora a professora Maria da área de História traz consigo a concepção de um ambiente integrado, onde são valorizadas as relações sociais, políticas e culturais existentes no bairro.

Quando questionada sobre como avalia seu trabalho, a professora Maria faz o seguinte discurso:

*“Então assim, a gente se propôs dentro daquilo que é possível fazer dentro da nossa escola e quanto aos alunos, os alunos que trabalham – os monitores, os alunos que trabalham nessas oficinas comigo são os meus alunos do 9º ano. A grande maioria gosta bastante, a escola também oferece outras oficinas e nós notamos assim como um todo que **a gente conseguiu trazer os alunos pro contra turno**, tem não só essas minhas oficinas, tem oficina de xadrez, de vôlei, tem de dança de rua, tem de teatro, e a gente vê que tem alunos que participam de todas as oficinas e outros vem pra uma ou vem pra outra, mas **a gente consegue trazer esse jovem aqui pra dentro da escola e ainda ela é o ambiente sadio que existe na comunidade**, que eles não têm muita coisa de lazer assim, então isso nos gratifica, talvez, pensando bem, **é a coisa que mais nos gratifica é isso, a gente ter esse grupo de alunos, de adolescentes dentro da escola, porque aqui é o porto seguro deles** e os trabalhos vão se realizando, uns gostam mais de uma coisa, outros gostam mais de outras, mesmo dentro desse trabalho, tem alunos que gostam mais de atuar em sala de aula, outros gostam de fazer outras coisas né, ou vão limpar, ou vão molhar, ou vem ajudar a fazer algum material, cada um tem um perfil, e eu digo “vocês vão gostar de ser professores”, não nem todos, mas gostam de atuar com os pequenos e eles nunca ficam sozinhos, tu viu que eu sempre acompanho, né? Sempre junto, eles têm toda orientação das coisas que a gente prepara”. (Professora Maria, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)*

A fala da professora retrata a importância da escola e das ações para os jovens, enquanto espaços de convivência, enquanto espaço “sadio” dentro do bairro, que lhe oportuniza uma formação constante. Mais do que trabalhar uma temática, as oficinas objetivam contribuir para a formação integral desses sujeitos.

No que diz respeito à visão da vice-diretora Cleusa, o trabalho realizado pela professora Maria se difere de tudo que já foi desenvolvido na escola e está dando certo, pois desperta interesse por parte dos estudantes:

*“Aqui na escola **já teve vários professores de Ciências encaminhando o trabalho de Educação Ambiental e que na realidade nunca deu certo e agora que a gente tá com a professora de História fazendo esse trabalho, tá sendo assim maravilhoso. Então a gente sabe quanto essa questão ambiental é importante para o planeta e como a gente conhece o trabalho da Maria e o trabalho dela está sendo muito bom. A gente tá dando todo o apoio né. Os outros professores que tentaram trabalhar vieram com a ideia de fazer uma horta e nunca vingou, nunca foi pra frente, nunca os alunos se interessaram, sempre a coisa ficou e acabava morrendo, terminando, parando e o trabalho dela não, é um trabalho bem diferente**”.* (Vice-diretora Cleusa, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)

Como pode ser visto no discurso acima, a vice-diretora reconhece o caráter inovador da Educação Ambiental que vem sendo desenvolvida na escola e que não se restringe aos aspectos “naturalizados”, normalmente enfatizados na atividade de construção de uma horta, ou enquanto trabalhados apenas na área de Ciências Naturais.

Sobre a articulação das áreas, esse também é um fator apontado pela professora Maria, que considera uma limitação a não participação de professores que trabalham com disciplinas específicas em ações como esta:

*“Com certeza **trabalhar com os professores das disciplinas é mais difícil**, sempre foi, né? A **minha formação primeira era normalista ainda trabalhando, quando a gente aprende a trabalhar de forma integrada com outros colegas, sabe? Trabalhar num grupo, isso não se dá tanto, a gente não sente isso nos professores das disciplinas**, as pessoas meio que trabalham sozinhas, alguns se engajam, mas é mais difícil, bem mais difícil. Eles têm uma dificuldade, acham assim, **“a minha disciplina é tal então eu não posso me envolver na outra”** quando na realidade, a gente sabe que todo o conhecimento não são gavetas, todo o ser humano adquire esse conhecimento de forma diferente uns dos outros, mas ele é único, a mesma pessoa que está aprendendo Ciência, Matemática, História, Geografia, ela é única. Essa divisão é apenas pra efeito talvez de melhor organizar o trabalho, coisa assim, porque na verdade conhecimento não tem essas divisões”. (Professora Maria, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)*

Em sua fala, a professora Maria faz referência a diferentes elementos que dificultam a integração entre as áreas do conhecimento e que, em seu caso, puderam ser contornados devido a sua formação no curso normal de magistério.

Nesse sentido, cabe a reflexão sobre como vindo se dando a formação inicial dos professores que ministram as disciplinas específicas. Um dos fatores é a própria composição dos cursos de licenciatura, que considera em maior quantidade os componentes específicos da área em detrimento dos componentes que favorecem a construção do conhecimento pedagógico dos docentes. Concordo com Gadotti (2003), quanto este diz que:

Muito sofrimento da professora, do professor, poderia ser evitado se a sua formação inicial e continuada fosse outra, se aprendesse menos técnicas e mais atitudes, hábitos, valores. Antes de se perguntar o que deve saber para ensinar, a professora deve se perguntar por que ensinar e como deve ser para ensinar. Muita dor poderia ser evitada se o professor, a professora, aprendessem a organizar melhor o seu trabalho e o de seus alunos e alunas, se aprendessem a sistematizar e avaliar mais dialogicamente, se tivessem aprendido a aprender de forma cooperativa [...]. (p. 32)

Essa desarticulação e individualismo se traduzem na prática desses professores em sala de aula ou quando assumem algum cargo na equipe diretiva, o que prejudica que ações importantes para a formação cidadã, como no caso da temática ambiental, sejam abordadas na escola, contemplando o contexto onde esta se insere.

Outro aspecto também avaliado pela vice-diretora diz respeito à relação dos diferentes membros da comunidade escolar na promoção da ação de Educação Ambiental na escola. Segundo sua visão, o envolvimento é bom, a gestão apoia a ação, mas que poderia ser melhor, considerando que algumas pessoas ainda não demonstraram interesse e motivação em participar. Além disso, quando questionada sobre como a Educação Ambiental está prevista no projeto político pedagógico (PPP) da escola, a vice-diretora Cleusa apenas apontou que este ainda estava em construção, o que se torna problemático tendo em vista que é pelo projeto pedagógico, construído coletivamente, que os objetivos dessa instituição social são traçados e a articulação necessária para o alcance desses objetivos é construída (VASCONCELLOS, 2006).

Por fim, ainda em relação às ações desenvolvidas pela professora Maria, na escola municipal do bairro Rubem Berta, outro problema, que também foi mencionado por alguns gestores e professores na primeira etapa da pesquisa, diz respeito às condições financeiras para a realização das propostas. Segundo ela:

*“[...] tem muitas dificuldades, a gente quer fazer uma coisa e esbarra sempre nas **questões dos recursos financeiros**, agora mesmo tu tá vendo esse jardim vertical que a gente quer fazer aqui na escola, nós não temos espaço pra uma coisa mais ampla, mas então vamos fazer nessa parede, a dificuldade. Eu por mim já estaria tudo pronto, mas **depende de dinheiro, agora sábado passado teve o segundo brechó**, então agora essa semana nós vamos comprar terra, nós vamos, vem umas pessoas fazerem um serviço mais pesado ali que implica em pegar ferramentas, essas coisas, que nós não deixamos os alunos pegarem, né? Porque a gente sempre tem medo [...] Agora mesmo nós vamos revitalizar um jardim que foi fruto de um projeto que eu fiz com uma turma há dois anos atrás, há três anos atrás, que nós fizemos um jardim, que*

o projeto se chamava “Os afro-pomeranos em São Lourenço do Sul e Adjacências”, então afro-pomeranos porque aquela região foi formada por portugueses, junto com os portugueses os africanos e depois se tornou uma colônia alemã ali, pomerana, né?, Então na casa dos pomeranos é uma tradição, todas as casas têm jardins e também o conhecimento dos descendentes de africanos, como ervas medicinais, como fazer balaios, que eles aprenderam talvez com os índios ou trouxeram esse conhecimento até da África, conhecimentos de chás dessas comunidades”. (Professora Maria, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)

Ao retratar as dificuldades para a obtenção de recursos para o desenvolvimento das atividades, a professora Maria marca posição e sinaliza caminhos alternativos para superá-las. Convém destacar, nesse sentido, que mesmo diante das dificuldades, essa professora persiste em realizar o seu trabalho, nem que para isso ela tenha que organizar ações de arrecadação, como no caso do brechó. Admiro a iniciativa e o interesse da professora, mas trago a crítica novamente ao poder público, pois não podemos deixar de refletir e cobrar os direitos fundamentais para uma educação de qualidade.

Após tecer algumas ideias a partir da visão da professora e da vice-diretora da escola municipal do Rubem Berta, gostaria agora de prosseguir a reflexão tematizando a avaliação das práticas de Educação Ambiental desenvolvidas na Ilha da Pintada e que perfazem o processo de formação de guardas parques mirins junto aos alunos do 4º ano do ensino fundamental.

Inicio essa discussão com meu questionamento à professora Patrícia sobre como ela avalia a ação de formação do projeto guardas parques mirins. Segundo a professora:

*“Eu acho que o que motivou mais foi **essa coisa nova né, de sair do ambiente escola e sala de aula e ir para uma outra proposta de um espaço livre né, e que eles trabalham além do tema meio ambiente, eles trabalham o corpo, eles no meio ambiente, acho que essa é a parte que eu mais gosto no projeto, eles conseguem***

se colocar, eles, a criança no meio ambiente, porque às vezes tudo que a gente trabalha com as crianças a gente tem que se dar conta pra que eles se deem conta que eles fazem parte desse processo, porque a gente tá falando de meio ambiente, mas não tá falando de uma coisa fora da escola, não tá falando de uma coisa longe deles, a gente tá falando do meio ambiente deles e **aqui na Ilha isso é muito rico**, né? Porque eles vivenciam mais ainda o que eles vivem e muitos pais vivem da reciclagem e muitos alunos, alguns vivem da pesca, né? Então, às vezes, eles se dão conta de que eles fazem parte disso”. (Professora Patrícia, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)

De acordo com a visão da professora, o projeto acaba sendo diferenciado, pois permite que os estudantes saiam do espaço da escola, interajam com atividades lúdicas que trabalham o corpo e o ambiente. Essa afirmação da professora vai ao encontro do que pude observar enquanto potencialidades do projeto, que é essa interação entre os estudantes, e a arte como ponto de partida para o trabalho.

A professora também aponta durante a entrevista que o trabalho contribui para a “tomada de consciência” dos estudantes diante da sua relação com a Ilha da Pintada. Esse entendimento fica evidenciado na fala abaixo, quando questionada se o projeto contribui para a formação dos estudantes:

“Eu acredito que sim, que tem ajudado, porque ele vem assim a querer com que as crianças se tornem um guarda-parque mirim, **tem consciência da importância desse guarda-parque**, eu acho que isso contribuiu sim, tanto que o uniforme, a roupa né, faz com que eles se sintam participantes desse processo”. (Professora Patrícia, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifo meu)

Nessa fala também é possível perceber que a professora considera importante essa parceria, pois por meio dela é possível que os alunos tenham acesso às condições que a escola por si só não poderia garantir, como no uniforme de guarda

parque, considerado por ela como um fator de significado para que os alunos se sintam importantes no processo.

Outra questão trazida pela professora diz respeito à relação dos demais membros da comunidade escolar frente ao projeto. Sobre isso ela coloca que:

*“É um projeto novo e **os meus colegas não conhecem esse projeto, quem conhece sou eu, né?** Então, assim, eu acho que como ele é recente tem muita coisa pra melhorar. **A comunidade em geral não conhece também esse projeto, as crianças que vão espalhar, vão difundir essa ação.** Eu tô gostando de participar, mas tem muita coisa pra melhorar ainda. No ano passado eu não participei, mas todo mundo diz que já melhorou muito, quando eu conversei com as outras professoras “não, tá muito melhor e tal”. A participação da turma é bem característica de cada turma, **a minha turma participa, eu acho que eles se envolvem lá** (ênfase), eles gostam muito de ir, eles não querem perder, dessa novidade de ir até lá, né? **De repente, se fosse aqui o interesse não ia ser tão grande**, se viessem pra dentro da escola fazer essa atividade. **Então eles gostam dessa coisa de sair, de ter um contato com outras pessoas, eles gostam muito dos guardas, desse contato com os guardas, eles gostam, se acham importantes**, então eles estão bem envolvidos nisso assim, mas eu percebo que é muito quando chega perto da quarta-feira que eles começam a falar, eu em sala de aula tenho que retomar algumas coisas “lembram que vocês falaram lá que vocês”, eu que tenho que trazer, **eles não me trazem assim muito retorno espontâneo.** E como eu tenho retomado porque a gente tá fazendo o livro da vida, retomado algumas coisas com eles, **eu só percebo assim que não parte deles fazer colocações quando a gente volta pra escola e que eu tenho que buscar**, mas isso é uma construção deles enquanto crianças, como alunos, mas no geral eu estou gostando sim de participar, acho que ao longo do tempo vai ficar cada vez melhor, a ideia e as pessoas estão bem engajadas, todo mundo vestiu a camiseta”. (Professora Patrícia, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)*

Nesse discurso, Patrícia reafirma que considera o projeto bom, pois faz com que as crianças se sintam importantes, valorizadas, além de constituir uma ação em um

espaço não formal, ao ar livre, que também contribui para o interesse dos estudantes. No entanto, fica claro pela fala e também pelas minhas observações, que as repercussões da ação limitam-se ao projeto, que se fazem perceber apenas nas quartas-feiras em que ele acontece.

Convém retomar aqui a questão de se tratar de um trabalho de Educação Ambiental com caráter normativo, tal como descrito por Lopes (2006), que estabelece normas de conduta sobre como os estudantes devem ou não agir e não se abre ao diálogo com os diferentes contextos nos quais ocorre. Talvez, se durante as cirandas ecológicas, as experiências das crianças fossem consideradas e a partir dessas experiências se estabelecesse o diálogo, talvez (não posso afirmar ao certo), a ação possibilitasse às crianças a construção de um significado para além das “quartas-feiras”.

Em contraste com a avaliação feita pela professora titular da turma, trago também a visão da vice-diretora Inês, que acompanha o projeto desde seu início na escola (essa turma é a segunda a participar). Quando questionada sobre o projeto de Educação Ambiental na escola, ela afirma que:

*“O que acontece é que a gente tem um projeto que é focado para o meio ambiente, que a gente tenta integrar dentro do nosso planejamento com ações que nem sempre são constantes, mas estão quase que regular, principalmente esse projeto dos guarda parques mirins, que veio casar com uma necessidade que a gente tem, **de trabalhar o meio ambiente com a faixa etária que ajuda**, que ajuda eu digo assim, que tá muito cheia de vontade, de curiosidade, que ainda tá florescendo assim, pra tudo, que tudo encanta, que tudo é interessante, porque o adolescente já tem um pouco de resistência, né? Não que se tu não fizer um trabalho focado ali tu não consegue, mas eu acho que é pra **plantar a sementinha**, né? Pra que eles possam **continuar depois tendo essa consciência**, porque o trabalho que tu faz lá depois com o 1º, 2º e 3º anos é um trabalho que tem que ser muito mais com a professora, daí o projeto tem que ser uma pessoa muito mais bem preparada também, porque eu acho assim, que pra descolar crianças de uma escola, pra ir pra um ambiente, pra fazer um projeto, as*

*peessoas devem estar super preparadas para trabalhar com aquelas crianças [...]. Eu acho que é uma excelente iniciativa que quando começou a iniciativa era boa, **mas eles não sabiam ainda como fazer, como atingir bem essas crianças, por falta de que não são profissionais da área da educação, né?** Então, isso é um ponto. Mas eu acho que eles estão no caminho certo, que eles **já mudaram** e eu achei muito legal isso, de buscar profissionais que trabalhem essa sensibilização das crianças de forma diferente da escola, mas que vai somar, agregar, muito legal". (Vice-diretora Inês, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)*

A vice-diretora também parte do princípio de que o projeto contribui para a "conscientização dos estudantes", ainda mais por se tratarem de crianças, que em sua concepção facilitaria o desenvolvimento dessas atividades, pois não seriam tão resistentes quanto os adolescentes.

Acredito que o trabalho feito com as crianças deva ter um tratamento voltado às necessidades da infância, mas também acredito que o trabalho com os adolescentes acaba sendo comprometido pela própria organização disciplinar que se tem a partir do 6º ano. Voltamos para mesma discussão feita anteriormente, de que há dificuldade em articulação e trabalho coletivo pelos professores das disciplinas e isso está estritamente ligado com a sua formação docente, que valoriza mais as técnicas e conteúdos, do que os saberes pedagógicos.

Outro posicionamento apontado pela vice-diretora na fala anterior é sobre o preparo da equipe que vai lidar com as crianças no projeto, essa referência diz respeito ao trabalho feito no ano anterior, que não contava com uma pedagoga na equipe, o que dificultava a mediação dos engenheiros e biólogos com as crianças. De certa forma, a inserção de uma ciranda das artes e de uma profissional que saiba como fazer a mediação fez com que o trabalho melhorasse segundo relato também da professora Patrícia, embora ainda haja dificuldades em relação à linguagem e à valorização das experiências dos estudantes.

Com relação à participação e ao envolvimento da comunidade escolar nas ações, a vice-diretora traz a necessidade de ampliar o diálogo entre os diferentes

membros do projeto, e avalia isso como uma limitação da ação, pois a educação das crianças nesse espaço fica a mercê do projeto. Em sua opinião, a escola acaba deixando de cumprir o seu papel social na ação e na avaliação do processo:

*“Então eu acho que vale a pena manter, mas **eu acho que vale a pena sentar, né? Porque a gente nunca sentou a nossa equipe com a equipe deles pra conversar. Existe uma pessoa que lidera, então eu acho que essa troca pode existir mais pra fazer essa avaliação que não tem. A gente nunca fez. Faz esse contato assim, a direção com a pessoa, a professora e a pessoa, mas não nós como equipe, talvez fazer uma reuniãozinha, isso não aconteceu ainda, talvez seja uma coisa bacana de se fazer. [...] Então eu acho super positivo com certeza, mas pode aprimorar mais, a gente pode trocar ideias, essa parte ainda tá faltando**”.* (Vice-diretora Inês, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)

Por fim, trago o último posicionamento da vice-diretora, que se dá no sentido de avaliar a própria parceria entre o público e o privado. Nesse sentido, Inês aponta a necessidade de suprir as demandas sociais da Ilha por meio da iniciativa privada:

*“[...] **Eu acho que eles poderiam ampliar mais, com as famílias, porque daí tu trabalha a criança, mas tu não trabalha a família, então a família não tem o entendimento muito bom dessa situação. Eu acho que os empresários têm que ajudar, até essas questões assim mais da moradia das pessoas, da maneira com que elas se relacionam com o ambiente. Então essas ações concretas de qualidade de vida têm que ter e isso não têm ou se tem, pra mim as necessidades que eu enxergo não tão suprindo. [...] Ninguém faz nada, daí assim, eu acho que a sustentabilidade a preocupação que os empresários têm que ter é com a qualidade de vida, ensinando as pessoas a viver bem naquele ambiente de forma sustentável. Eles têm condições de bancar. A Ilha nesse sentido tem muito que crescer, dos empresários olharem pra Ilha, pras pessoas pra Ilha, não como “ah vou dar uma doaçãozinha” de roupa, de comida, não! Vamos montar um esquema legal,***

sustentável, olhar o que precisa e o que não precisa. Dar ideias econômicas, baratas e inteligentes, isso aí é uma coisa que eu acho que mais falta aqui. A escola pode até abrir o espaço para fazer a ponte, como nós fazemos com as crianças nesse projeto. (Vice-diretora Inês, durante a entrevista semiestruturada, setembro de 2014, grifos meus)

Esse posicionamento da vice-diretora reflete a lógica mercadológica descrita por Amaral (2011), onde o estado por meio de parcerias com o terceiro setor sustenta sua lógica pelo estímulo da responsabilidade social das empresas. Logo, fica evidenciado, que a parceria atinge êxito quando as pessoas não questionam o papel do estado sobre suas responsabilidades (o que o exime de culpa sobre o quadro de precariedade no qual se encontram muitas escolas e faz a empresa parecer “boazinha” frente à população, por qualquer benfeitoria que venha a fazer).

Em suma, acredito que nessa seção pude destacar diferentes aspectos sobre as ações, avaliados pelos próprios sujeitos que dela fazem parte e que servem de base para a ampliação da discussão sobre como a Educação Ambiental se insere no currículo. Novamente, ressalto que a intenção não é simplesmente apontar o certo ou o errado, mas instigar a reflexão sobre o fazer pedagógico e sobre os desafios do trabalho com a temática ambiental, com os quais vamos lidar enquanto professores em nosso dia-a-dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sujeito da experiência é um sujeito “ex-posto”. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “o-posição” (nossa maneira de opormos), nem a “imposição” (nossa maneira de impormos), nem a proposição (nossa maneira de propormos), mas a “ex-posição”, nossa maneira de “ex-pormos”, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (BONDÍA, 2002, p.24-25)

As diversas discussões sobre as práticas de Educação Ambiental apresentadas ao longo do trabalho buscaram desvelar parte de toda a experiência que tive enquanto pesquisadora durante o ano de 2014 e enquanto licencianda desde o ano de 2010. Foram diferentes etapas utilizadas para a construção dos dados e reflexões, nas quais busquei mostrar, além dos aspectos relacionados à pesquisa, um pouco da minha trajetória formativa que, sem dúvida, contribuiu muito durante essa caminhada.

Com relação a esse estudo, gostaria de ressaltar como foi importante na minha formação trabalhar com uma temática que traz a complexidade de todas as relações e práticas que ocorrem no ambiente escolar e para além dele. Mais do que a definição de um tema para o trabalho de conclusão, o trabalho com a temática ambiental trouxe ainda mais inquietações para serem aprofundadas em uma próxima etapa formativa.

Percebo, muitas vezes, que ao se deparar com o cotidiano da escola, da sala de aula, o professor de uma área específica muitas vezes limita-se à abordagem de conceitos específicos e determina-se a “vencer os conteúdos” ao final do ano letivo. Sob essa lógica, a Educação Ambiental se torna mais uma temática pontuada em datas comemorativas e acaba sendo tratada de forma descontextualizada, sem que se contemplem os aspectos culturais, políticos e sociais exigidos por sua complexidade.

Além do mais, a escola enquanto espaço formal, em que os alunos permanecem por boa parte de sua vida formativa, tem o papel de trazer para o debate as questões necessárias para que se tenha uma formação crítica, reflexiva e que capacite efetivamente o sujeito para o exercício da cidadania.

Por meio dessa investigação junto à rede pública de Porto Alegre, conheci diferentes modos como a Educação Ambiental é entendida e como se institui nesses espaços e busquei apontar limites e potencialidades que podem ser repensados na prática. A ideia desse trabalho não foi a de apresentar uma “receita de como fazer Educação Ambiental”, mas de como pensá-la a partir das diferentes realidades e de modo a contribuir para o êxito da função social das instituições de ensino.

Nesse sentido, ressalto a importância dessas discussões na formação inicial e continuada de professores, não apenas professores de Ciências, mas em todos os cursos de licenciatura, para que esses professores cheguem às escolas conscientes de

que são sujeitos inacabados e estejam dispostos a pensar e repensar suas práticas docentes, a viver experiências e a se constituírem educadores em busca de uma sociedade mais justa.

Finalizo minhas reflexões com mais um trecho do meu diário de campo:

Essas questões lembram-me de muitas discussões ao longo do curso de licenciatura. Somos professores não por vocação, não nascemos com esse dom divino, nos constituímos como educadores, nas reflexões, pela pesquisa e pela prática. (Diário de Campo - 19 de agosto de 2014)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, J. C. S. R. **A política da gestão da educação básica na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

ARAÚJO, S. A. **Paradoxos da modernidade: a crença em bruxas e bruxarias em Porto Alegre**. 2007. 246 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) –, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Porto Alegre, 2007.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20-28, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 02 de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

_____. **Lei 9795 de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC /SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

CAREGNATO, C. E.; MEINERZ, C. B. **Educar para a diversidade**: viver diferenças e tensionar desigualdades na escola. In: CAREGNATO, C. E.; BOMBASSARO, L. C. (orgs). **Diversidade Cultural**: viver diferenças e enfrentar desigualdades na educação. Erechim: Novelo & Carbonelli, 2013. p. 35-60.

CARVALHO, I. C. M. **A Invenção Ecológica**: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

_____. **A invenção do sujeito ecológico**: identidade e subjetividade na formação de educadores ambientais. In: CARVALHO, I. C. M. (orgs). **Educação ambiental, pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004a.

_____. **Educação Ambiental Crítica**: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P. P. (org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004b. p.13-24.

_____. **A invenção do sujeito ecológico**: sentidos e trajetórias em educação ambiental. 349f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2001.

CENTRO DE PESQUISA HISTÓRICA (Secretaria municipal da cultura de Porto Alegre). **História dos Bairros de Porto Alegre**. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/historia_dos_bairros_de_porto_alegre.pdf>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

COPELLO, M. I. Fundamentos teóricos e metodológicos de pesquisas sobre ambientalização da escola. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 1, n. 1, p. 93-110, 2006.

ESTUDOS TÉCNICOS (Prefeitura de Porto Alegre). **As Diferentes Caras da Cidade**. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?reg=1&p_secao=193>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

FARIAS, C. R. O. A ambientalização do currículo do ensino básico segundo nossos olhares e práticas de pesquisa. In: IX CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EM DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS, 2013, Girona. **Anais...** Girona, p. 1171-1175.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **A escola e o professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **Boniteza de um Sonho: ensinar-e-aprender com sentido.** Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GENRO, M. E. H.; CAREGNATO, C. E. **Educação na e para a diversidade:** nexos necessários. In: CAREGNATO, C. E.; BOMBASSARO, L. C. (orgs). **Diversidade Cultural:** viver diferenças e enfrentar desigualdades na educação. Erechim: Novelo & Carbonelli, 2013. p. 21-34.

GUIMARÃES, M.; VASCONCELLOS, M. M. N. Relações entre educação ambiental e educação em ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 27, p. 147-162, 2006.

IBGE. **Censo Demográfico 2010.** Disponível em: < <http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 25 de set. de 2014.

KINDEL, E. A. I. **Educação Ambiental nos PCN.** In: LISBOA, C. P.; KINDEL, E. A. I. (orgs). **Educação Ambiental:** da teoria à prática. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 21-28.

KOTTAK, C. P. **Um espelho para a humanidade:** uma introdução à antropologia cultural. 8. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

LOPES, J. S. L. Sobre os processos de “ambientalização” dos conflitos e sobre dilemas de participação. **Horizontes Antropológicos**, ano 12, n. 25, p.31-64, Porto Alegre, 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ha/v12n25/a03v1225.pdfpdf> >. Acesso em: 28 Jul. 2014.

LUMERTZ, J. **As parcerias público-privadas na educação e a gestão democrática escolar: um estudo de caso sobre o Instituto Ayrton Senna.** IN: XXVI SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA ANPAE, 2013. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/JulianaLumertz-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

LIPAI, E. M.; LAYRARGUES, P. P.; PEDRO, V. V. **Educação ambiental na escola: tá na lei.** In: **Vamos cuidar do Brasil:** conceitos e práticas em educação ambiental na escola – Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/educacaoambiental_nae_scola.pdf>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

MARAFON, Maria Rosa. **Pedagogia Crítica: uma metodologia na construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MELUCCI, A. **Métodos qualitativos e pesquisa reflexiva**. In: MELUCCI, A. (orgs). **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. p. 315-338.

MENDONÇA, P. R.; TRAJBER, R. (Orgs.). **O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?** 1. ed. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, (Secad) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 2006.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. **Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução**. MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (orgs). **Currículo, cultura e Sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 7-37.

NUNES, J. G.; LISBOA, C. P. Repensando a Educação Ambiental na formação complementar e continuada de professores. In: V ENCONTRO E DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 2013, Rio Grande. **Anais...** Rio Grande: Editora da FURG. p. 216-223.

OSÓRIO, A. K. **O Laboratório de Inteligência do Ambiente Urbano (LIAU): uma estratégia da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre que aproxima Geografia e Educação Ambiental**. 185f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Geociências. Programa de Pós-Graduação em Geografia. Porto Alegre, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual do Meio Ambiente. **Parque Estadual e Área de Proteção Ambiental Estadual Delta do Jacuí**. Porto Alegre, 2014. Folheto produzido para informar sobre o Parque e a Área de Proteção Ambiental Estadual Delta do Jacuí.

SEGURA, D. S. B. **Educação ambiental nos projetos transversais**. In: **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola** – Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/educacaoambiental_nae_scola.pdf>. Acesso em: 28 de jul. de 2014.

SEVERO, J. P. D. **Habitação e políticas públicas: o bairro Rubem Berta como reprodução dos processos espaciais de Porto Alegre, RS, Brasil**. Boletim Gaúcho de Geografia, v. 31, n.1, p. 146-164, Porto Alegre, 2006.

SILVA, C. C.; MENEGAT, R. **Educação Ambiental Integrada**: construindo na escola o Laboratório de Inteligência do Ambiente Urbano (LIAU). In: LISBOA, C. P.; KINDEL, E. A. I. (orgs). **Educação Ambiental**: da teoria à prática. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 71-81.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico – Do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**, 7ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

Apêndice 1 - Termo de Consentimento de Participação da Escola na pesquisa

Termo de participação em pesquisa do IFRS – Câmpus Porto Alegre

Prezado diretor (a),

Sua escola está sendo convidada a participar, do projeto de pesquisa intitulado “Caracterização das ações de Educação Ambiental em escolas da rede pública do município de Porto Alegre, RS, Brasil”, e da pesquisa de trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza – Habilitação: Biologia e Química, ambos desenvolvidos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Câmpus Porto Alegre, pelo professor Doutor Cassiano Pamplona Lisboa e pela bolsista e graduanda em Licenciatura em Ciências da Natureza, Jaqueline Gomes Nunes Waszak.

A pesquisa tem como objetivo caracterizar as ações de Educação Ambiental que estão sendo desenvolvidas em escolas públicas do município de Porto Alegre e, a partir disso, refletir acerca da incorporação da temática nos currículos e suas repercussões sobre o cotidiano dessas instituições. A pesquisa tem finalidade acadêmica e espera contribuir para a produção de conhecimento na área de estudo, dessa forma, ao assinar esse termo você concorda com as observações das ações de Educação Ambiental, que estão sendo desenvolvidas e demais registros produzidos para fins de pesquisa e que se traduzem na construção e divulgação de trabalhos em eventos, periódicos e livros.

As informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, ou seja, não serão divulgados o nome da escola e nem de seus membros que contribuirão para a realização desse estudo.

Esse termo de consentimento é emitido em duas vias, devendo ser assinadas por você e pelos pesquisadores. O documento, do qual você receberá uma via contém o e-mail, o telefone e o endereço dos pesquisadores, com quem você poderá esclarecer dúvidas referentes à pesquisa e sobre a participação da sua escola a qualquer momento.

Além disso, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não acarretará, de modo algum, em prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a instituição (IFRS).

Ass: _____
Cassiano Pamplona Lisboa
Doutor em Educação e docente do IFRS
cassiano.lisboa@poa.ifrs.edu.br
Rua Coronel Vicente, 281, Bairro Centro – Porto Alegre – RS – CEP: 90030-041
Fone: 51 85627433

Ass: _____
Jaqueline Gomes Nunes Waszak
Graduanda em Licenciatura em Ciências da Natureza - IFRS
nunes-jaqueline@hotmail.com
Rua Coronel Vicente, 281, Bairro Centro – Porto Alegre – RS – CEP: 90030-041
Fone: 51 84259692

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Ass: _____

Nome: _____

Porto Alegre, ____ de _____ de 2014.

Apêndice 2 - Roteiro de Entrevista Semiestruturada para Professoras

Roteiro de entrevista semiestruturada – Professoras

Dados pessoais

- Nome
- Formação (titulação, tempo total de docência, tempo de docência na escola observada).

A Educação Ambiental e a prática docente

- Como a temática ambiental surge na sua trajetória de vida (experiências, formação, etc.)?
- Qual a motivação para trabalhar com Educação Ambiental na escola (algum autor, experiência pessoal)?
- Quais os objetivos da Educação Ambiental nesses espaços (por que, para que e para quem)?
- Quais as abordagens que você utiliza e temáticas que aborda para alcançar esses objetivos?
- Como você avalia a prática da Educação Ambiental nas escolas (limites, possibilidades, desafios, diálogo com outros professores)?
- Sobre sua prática atual, como você avalia a ação (em diferentes aspectos: em relação aos alunos, comunidade, etc.)?

Apêndice 3 - Roteiro de Entrevista Semiestruturada para Direção

Roteiro de entrevista semiestruturada – Direção

Dados pessoais

- Nome
- Formação (titulação, tempo total de docência, tempo de gestão na escola observada).

Percepções das práticas de EA pela gestão

- A Educação Ambiental está prevista no projeto político pedagógico da escola? De que forma ela vem sendo trabalhada?
- O que motivou o trabalho de Educação Ambiental na escola (documentos, autores, algum professor específico)?
- Quais os objetivos da Educação Ambiental nesses espaços (por que, para que e para quem)?
- Como você avalia a prática da Educação Ambiental nas escolas (limites, possibilidades, desafios, quanto ao papel dos diferentes segmentos da comunidade escolar)?
- Sobre a prática que está sendo desenvolvida na sua escola, como você avalia a ação (em diferentes aspectos: em relação aos alunos, comunidade, etc.)?

Apêndice 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar, como voluntário, do projeto de pesquisa intitulado “Caracterização das ações de Educação Ambiental em escolas da rede pública do município de Porto Alegre, RS, Brasil”, e da pesquisa de trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza – Habilitação: Biologia e Química, ambos desenvolvidos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Câmpus Porto Alegre, pelo professor Doutor Cassiano Pamplona Lisboa e pela bolsista e graduanda em Licenciatura em Ciências da Natureza, Jaqueline Gomes Nunes Waszak.

A pesquisa tem como objetivo caracterizar as ações de Educação Ambiental que estão sendo desenvolvidas em escolas públicas do município de Porto Alegre e, a partir disso, refletir acerca da incorporação da temática nos currículos e suas repercussões sobre o cotidiano dessas instituições. A sua escola foi selecionada por desenvolver ações sobre a temática ambiental, no entanto sua participação não é obrigatória. Caso você concorde em participar da pesquisa ela envolverá a aplicação de entrevistas, que poderão ser registradas por meio de áudio. A pesquisa tem finalidade acadêmica e espera contribuir para a produção de conhecimento na área de estudo, dessa forma, ao assinar esse termo você concorda com a utilização dos registros produzidos para fins de pesquisa, que se traduzem na construção e divulgação de trabalhos em eventos, periódicos e livros.

As informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, ou seja, seus dados pessoais serão preservados e os registros divulgados não permitirão a sua identificação.

Esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é emitido em duas vias, devendo ser assinadas por você e pelos pesquisadores. O documento, do qual você receberá uma via contém o e-mail, o telefone e o endereço dos pesquisadores, com quem você poderá esclarecer dúvidas referentes à pesquisa e sua participação a qualquer momento.

Além disso, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não acarretará, de modo algum, em prejuízo em sua relação com os pesquisadores ou com a instituição (IFRS).

Ass: _____
Cassiano Pamplona Lisboa
Doutor em Educação e docente do IFRS
cassiano.lisboa@poa.ifrs.edu.br
Rua Coronel Vicente, 281, Bairro Centro – Porto Alegre – RS – CEP: 90030-041
Fone: 51 85627433

Ass: _____
Jaqueline Gomes Nunes Waszak
Graduanda em Licenciatura em Ciências da Natureza - IFRS
nunes-jaqueline@hotmail.com
Rua Coronel Vicente, 281, Bairro Centro – Porto Alegre – RS – CEP: 90030-041
Fone: 51 84259692

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Ass: _____

Nome: _____

Porto Alegre, ____ de _____ de 2014.

Anexo 1 - Notícia sobre Reintegração de Posse no Bairro Rubem Berta

02 setembro 2014 - 13:17

Compartilhar Tweet 2 +1 0 Imprimir

Moradores deixam área ocupada há quatro meses na zona Norte de Porto Alegre

Com um terreno em Gravataí oferecido como alternativa, eles cogitam promover um novo protesto nesta quarta-feira



Reintegração de posse começou no final da manhã e deve se estender ao longo do dia. Foto: Bibiana Borba/Rádio Guaíba

Ao menos duzentas famílias devem deixar, até o final do dia, um terreno no Parque dos Maias, bairro Rubem Berta, na zona Norte de Porto Alegre. A reintegração de posse começou por volta das 11h, três horas depois do previsto, devido à tentativa de negociação para adiamento do prazo. Sem sinalização de mudanças na Justiça, a maioria dos moradores aceitou se mudar para um terreno em Gravataí, oferecido como alternativa pelo governo do Estado.

De acordo com o secretário estadual de Habitação e Saneamento, Marcel Frison, eles terão todos os pertences levados para o município vizinho e poderão reconstruir as casas, desmontadas hoje por equipes de apoio da Brigada Militar. "É uma área da Secretaria de Desenvolvimento Rural, já em processo de urbanização, onde eles poderão permanecer indefinidamente. Depois, vamos cadastrar cada caso nos programas habitacionais disponíveis", afirmou Frison. No entanto, o terreno de 22 hectares já abriga

2/9/2014

Moradores deixam área ocupada há quatro meses na zona Norte de Porto Alegre

famílias do Movimento dos Trabalhadores Desempregados, que reivindicam melhor infraestrutura no local e agilização do cadastro das famílias.

Cerca de 600 famílias ocupavam a área do Parque dos Maias desde o início de maio, de acordo com os moradores. Muitos já teriam deixado o local e invadido outros terrenos próximos nas últimas semanas, por receio da ação da Brigada Militar. Mesmo sob gritos de protesto, o comandante da operação, Major Arnaldo Hoffmann, acredita em uma desocupação sem resistência. Mais de 400 policiais militares foram mobilizados, além de dezenas de viaturas, ambulâncias, caminhões de Bombeiros e até carros da CEEE (Companhia Estadual de Energia Elétrica), responsável por desligar o fornecimento irregular de luz imediatamente. Retroscavadeiras devem limpar o local ainda nesta terça-feira.

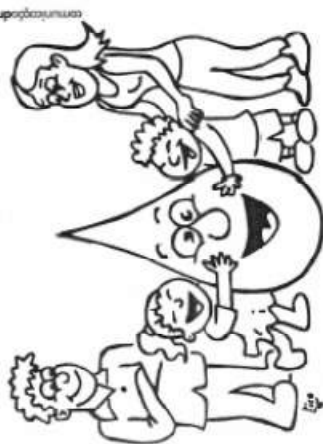
O terreno pertence ao Grupo Imobiliário Habitasul, que já teria negociado a venda parcelada aos moradores. "Nós pagamos R\$ 190 mil e faltam R\$ 180 mil, mas não recebemos a matrícula e eles desistiram do negócio. Não queremos o dinheiro de volta, queremos nosso direito de permanecer no local que estamos nos esforçando para pagar", afirma uma das líderes do grupo, Neusa Matos. Apesar da denúncia, os moradores não apresentaram os documentos que comprovariam a transação. Os representantes da Habitasul não quiseram prestar esclarecimentos à reportagem. Os sem-teto ainda alegam que o local era usado como desmanche de carros e se tornava palco frequente de homicídios relacionados ao tráfico de drogas.

A ocupação irregular, que fica próxima à divisa com Alvorada, é uma das 27 áreas reunidas no Fórum das Ocupações Urbanas de Porto Alegre e Região Metropolitana. Com mais de 20 mil pessoas que alegam não ter alternativas de moradia, eles cobram da Justiça a criação de uma vara especializada em conflitos urbanos, que congelaria os prazos de todas as reintegrações de posse. Os manifestantes ameaçam promover um novo protesto na manhã desta quarta-feira (3), bloqueando avenidas da zona Norte da Capital.

Fonte: Rádio Guaíba

Anexo 2 - Informativo sobre a água entregue aos alunos durante a palestra do DMAE

Educação
Ambiental
IDMAE



Preserve a água.

Toda a população da cidade de Porto Alegre recebe água potável em suas casas. Ela vem do Lago Guaíba. O Departamento Municipal de Água e Esgotos é o responsável pelo tratamento e distribuição dessa água, que depois de ser utilizada se torna esgoto, também recolhido e tratado pelo Dmae. Portanto, evitar desperdícios e ligações clandestinas são atitudes que trazem benefícios a todos. Aprenda o que fazer.

IDMAE



- Verifique as instalações hidráulicas de sua residência e tome providências imediatas no caso de encontrar vazamentos.
- Utilize o regador ao invés da mangueira para molhar o jardim. Regue as plantas no início da manhã ou no final da tarde.
- Feche bem as torneiras depois de utilizá-las. Uma torneira pingando pode gastar mais de 43 litros de água por dia.
- Feche a torneira enquanto escova os dentes, faz a barba ou lava a louça. Uma torneira aberta durante 1 minuto gasta 3 litros de água.
- Use a máquina de lavar roupas na capacidade máxima. Ao lavar 5 kg de roupas são gastos 135 litros de água.
- Evite banhos longos e feche o chuveiro enquanto estiver utilizando o sabonete. A cada 15 minutos de banho você gasta aproximadamente 60 litros de água.
- Para lavar o pátio ou o carro, use sempre o balde ao invés da mangueira. Uma torneira aberta durante 25 minutos gasta 100 litros de água.
- O vaso sanitário não é lixeira. Nunca jogue papéis, plásticos, comidas, cabelos, cotonetes, etc. no vaso sanitário ou nas pias. Lembre-se de colocar lixeiras no banheiro e na cozinha
- Limpe a caixa d'água de sua residência a cada 6 meses.
- Nunca coloque óleo de cozinha na pia, e sim em uma garrafa de plástico (como as de refrigerante), feche e entregue nos postos de coleta de óleo autorizados pelo DMLU. Apenas um litro de óleo contamina cerca de 1 milhão de litros de água.

FALA 156
Porto Alegre

Educação
Ambiental
IDMAE

IDMAE

Prefeitura de
Porto Alegre

educ.ambiental@mae.portoalegre.rs.gov.br