

**Escola Sustentável: desafios na relação escola e comunidade**  
**Sustainable School: challenges in the relationship between school and community**  
**Escuela sostenible: desafíos en la relación entre la escuela y la comunidad**

Rosieli Geraldina Merotto Foletto<sup>1</sup>  
Maria das Graças Ferreira Lobino<sup>2</sup>

**Resumo**

Trata-se de um recorte de pesquisa concluída no âmbito do Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática no IFES. Nesse artigo, apresentamos as discussões sobre um curso de Extensão desenvolvido através do Centro de Referência em Formação e Ead/Cefor/IFES. O referido curso objetivou proporcionar às comunidades escolar e local um processo formativo participativo no sentido de discutir fragilidades de práticas realizadas em escolas e/ou espaços que trabalham a Educação Ambiental. Para tanto, foi utilizada uma metodologia de intervenção de caráter participativo à luz de Tozzoni Reis (2007), cujo debate oportunizou discussões, reflexões e indicações por meio do diálogo entre os diferentes saberes. Neste artigo, foram analisados três encontros desenvolvidos durante o referido curso. É possível inferir, que cursos de formação continuada, envolvendo a comunidade escolar e local, abrem caminhos que podem contribuir para explicitar contradições concretas na busca de estratégias coletivas para superá-las na linha de uma educação com qualidade socioambiental como direito.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Escola Sustentável; Formação de Eco educadores

**Abstract**

This is an excerpt of research completed under the Professional Master in Science and Mathematics Education at IFES. In this article, we present the discussions about an Extension course developed through the Training and Ead / Cefor / IFES Reference Center. This course aimed to provide the school and local communities with a participatory training process in order to discuss weaknesses in practices carried out in schools and / or spaces that work with Environmental Education. For that, a participatory intervention methodology was used in the light of Tozzoni Reis (2007), whose debate provided opportunities for discussions, reflections and indications through the dialogue between different knowledge. In this article, three meetings developed during that course were analyzed. It is possible to infer that continuing education courses, involving the school and local community, open paths that can contribute to explain concrete contradictions in the search for collective strategies to overcome them in line with an education with socio-environmental quality as a right.

**Keywords:** Environmental Education; Sustainable School; Formation of Eco educators

**Resumen**

Este es un extracto de la investigación realizada bajo el Master Profesional en Educación en Ciencias y Matemáticas en IFES. En este artículo, presentamos las discusiones sobre un curso de Extensión desarrollado a través del Centro de Referencia de Capacitación y Ead / Cefor / IFES. Este curso tuvo como

1 Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

2 Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

objetivo proporcionar a la escuela y a las comunidades locales un proceso de capacitación participativo para discutir las debilidades en las prácticas llevadas a cabo en las escuelas y / o espacios que trabajan con la Educación Ambiental. Para ello, se utilizó una metodología de intervención participativa a la luz de Tozzoni Reis (2007), cuyo debate brindó oportunidades para debates, reflexiones e indicaciones a través del diálogo entre diferentes conocimientos. En este artículo, se analizaron tres reuniones desarrolladas durante ese curso. Es posible inferir que los cursos de educación continua, que involucran a la escuela y la comunidad local, abren caminos que pueden contribuir a explicar contradicciones concretas en la búsqueda de estrategias colectivas para superarlos en línea con una educación con calidad socioambiental como un derecho.

**Palabras clave:** Educación ambiental; Escuela sostenible; Formación de educadores ecológicos.

## Introdução

Nesse trabalho, apresentamos experiências formativas referentes ao desenvolvimento do curso de Extensão/Ifes intitulado “Escola Sustentável: Desafios na relação escola e comunidade”, concebido pelas autoras e realizado no Centro Municipal de Educação Infantil “Tia Anastácia” em Aracruz, município situado no interior do estado do Espírito Santo.

Trata-se de uma formação continuada no âmbito de uma pesquisa realizada no mestrado profissional no formato de um processo de intervenção pedagógica, envolvendo toda a comunidade escolar e local. Entendemos como comunidade escolar: professores, apoio administrativo, cozinheiras e gestora e como comunidade local, as mães/pais dos educandos e membros da associação de moradores, como indica a Lei de Diretrizes e Bases através do art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases. Este traduz o princípio constitucional da gestão democrática. É nesse caminho que a gestão democrática da educação se constitui como um dos princípios mais substantivos da educação nacional. Esse princípio se alicerça em dois pilares, conforme o artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, 1996), transcrita in totum:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Nesse sentido, entendemos que os Conselhos Escolares são os espaços por excelência da promoção da gestão democrática que se articulada à produção do conhecimento inter/transdisciplinar, construído no enfrentamento democrático das ideias. Conhecimento esse emergido nas inter-relações e complexidades vivenciadas em um dado território, que problematize e aguçe a curiosidade e o interesse dos diferentes aprendizes, expressando legitimamente suas percepções e necessidades reais, rebatidas naquele ambiente socialmente representado.

Nesse contexto, a descentralização e a democratização afloram vigorosamente em dois aspectos: no inciso I, reestabelecendo como instrumento de cidadania, aos profissionais de educação, a responsabilidade do Projeto Político Pedagógico, abrindo a possibilidade, embrionária, de resgate do

protagonismo docente. No inciso II, a democratização inova na direção de uma efetiva participação das comunidades escolar e local na gestão da escola como espaço público de direitos, internalizando a diversidade dos saberes no protagonismo do processo da gestão democrática (LOBINO, 2010).

Nesse contexto, o marco legal da educação supracitado se coaduna com um dos objetivos fundamentais da Política Nacional de Educação Ambiental, em seu Art.5º, inciso IV Lei federal nº 9795/99, determinando “ (...) o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, estendendo-se a defesa da qualidade ambiental como valor inseparável do exercício da cidadania”.

Destacamos que na Política Estadual de Educação Ambiental do Espírito Santo de nº 9265/09, há uma proposta de convergência entre a gestão democrática e a educação ambiental através da categoria participação, expressa no Art.6 inciso IX, como um dos princípios do marco legal estadual estabelecendo (...) a articulação com o princípio da gestão democrática do ensino público na educação básica, traduzido na participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e na participação das comunidades escolar e local, em conselhos escolares ou equivalentes (ESPÍRITO SANTO, 2009). Dessa forma, inferimos que a categoria participação social pode ser uma das pontes de ligação entre a educação escolar e os processos educativos não formais a partir da Educação Ambiental Crítica (EAC).

Sendo assim, justificamos o recorte dessa investigação em um processo formativo que buscou refletir coletivamente sobre fragilidades das práticas de Educação Ambiental apontadas em pesquisas realizadas pelo INPE/MEC (2007)<sup>3</sup>, entre elas a intitulada “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental” (LOUREIRO; COSSIO 2007). Tal opção decorre do fato de entendermos a complexidade da educação ambiental em uma perspectiva crítica, acreditando que uma formação envolvendo vários segmentos seria indispensável para a construção de caminhos que poderíamos alcançar.

Registramos que a referida formação foi desenvolvida no período de agosto a dezembro de 2018, no Centro Municipal de Educação Infantil “Tia Anastácia”, situado no município de Aracruz, interior do Espírito Santo, onde a mestrandia exerce função docente. Todo o material foi elaborado pelas autoras, ratificando a necessária articulação entre o projeto de Extensão como espaço para produção e coleta de dados da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências e Matemática (EDUCIMAT) e, conseqüentemente, o rebatimento no Ensino da referida escola na comunidade cujos participantes foram certificados pela Extensão do Cefor/Ifes. Assim articulou simultaneamente: a Extensão, a Pesquisa e o Ensino.

Apresentamos a seguir alguns referenciais teóricos utilizados para embasar nosso trabalho, durante o processo da formação e da pesquisa. O curso de formação foi pensado e organizado em três módulos. Cada módulo foi dividido em dois encontros, portanto, durante o curso, realizamos seis encontros presenciais. Nesse artigo, optamos por apresentar três, dos seis encontros ofertados durante o curso.

---

3 Tais pesquisas podem ser encontradas no livro: TRAJBER, R. (Org.). Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental. 1. ed., Brasília: MEC/UNESCO, v. 1, Brasília: 2007. 248p.

## Fundamentação teórica: concepções e contradições

No ano de 2013, dando continuidade aos programas de enraizamento EA no Brasil ocorridos no início da década de 2000, o Governo Federal, por meio da SECADI, subordinada ao Ministério de Educação, juntamente com o Ministério do Meio Ambiente (MMA), lançou um edital que previa a assistência financeira para os projetos de “Escolas Sustentáveis” – origem da nossa pesquisa. A Res. FNDE nº18, de 03/09/2014 regulamentou o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)<sup>4</sup> – Escolas Sustentáveis, visando favorecer a melhoria da qualidade de ensino e a promoção da sustentabilidade socioambiental nas escolas públicas de educação básica, indicando que (...) a transição para a sustentabilidade nas escolas pode ser promovida a partir das seguintes dimensões:

1) Espaço físico: utilização de materiais mais adaptados às condições locais e de uma arquitetura que favoreça o conforto térmico e acústico, que garanta a acessibilidade, a gestão eficiente da água e da energia, o saneamento e a destinação adequada de resíduos; 2) Gestão: compartilhamento do planejamento e das decisões que dizem respeito ao destino e à rotina da escola, buscando estabelecer pontes entre a comunidade escolar e o seu entorno, respeitando e valorizando a diversidade cultural, etnicorracial e de gênero existente e 3) Currículo: inclusão de conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis no Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino e em seu cotidiano a partir de uma abordagem que seja contextualizada na realidade local e estabeleça nexos e vínculos com a sociedade global. Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental (BRASIL, 2013, s/p).

Em nossa pesquisa, observamos que para transformar as escolas em espaços educadores sustentáveis idealmente, deveriam construir uma relação interdependente entre as três dimensões entre si: o espaço físico, a gestão e o currículo. Paratanto, uma formação continuada deveria ser destinada a todos os envolvidos no processo da gestão escolar, preferencialmente, adotando referenciais teóricos que não dissociam tais aspectos, criando e profundando dicotomias como teoria/prática, saber popular/saber científico, natureza/sociedade, dentre outras. Nessa perspectiva a revisão do conceito de “meio ambiente” como totalidade, à luz de uma Educação Ambiental Crítica é uma urgência.

Nesse sentido, entendemos que uma EAC tem potencial para proporcionar a todos os segmentos sociais envolvidos na escola, para além dos aspectos “ambientais restritos” aos professores e técnicos, abrangendo toda a comunidade local. Nesse sentido, sabemos que a participação é crucial. Há ainda a se considerar que as pessoas não nascem participativas como não nascem respeitando, portanto, ser participativo não é uma conduta social automática dos indivíduos, sendo algo que se aprende somente na prática e sob certas condições (QUINTAS, 2009). O mesmo autor afirma que cabe ao poder público, seja federal, estadual ou municipal dotar suas instituições de condições para efetivação dos processos formativos.

Assim, a efetivação da gestão democrática abriria espaço para que todos os segmentos que compõem a escola pudessem, por meio de suas representações, exercê-la em defesa de seus anseios e expectativas em relação ao papel da escola. No caso, esse espaço seria um “laboratório de

4 O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) é um movimento de política pública para o financiamento da União à educação básica. Essa política é gerenciada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Ministério da Educação (MEC).

democracia permanente” (SAVIANI, 2013).

Dessa forma, acreditamos que a participação de diferentes atores no processo de formação, trouxe possibilidades de uma prática pedagógica que se estende para além dos muros da escola. Nesse passo, Lobino (2013) ratifica,

A escola precisa, urgentemente, repensar a postura de não se isolar e começar valorizar a diversidade cultural, expressa na participação dos diferentes segmentos escolares. Isso nos remete à consolidação da democracia como valor em que a *participação é o paradigma dessa prática social*. Reafirmando, a participação constitui uma instância pedagógica viabilizadora da gestão democrática, concebida como processo de aprendizagem e de construção coletiva de socialização de diferentes saberes (2013, p.110). (grifo nosso).

A autora assevera que a escola não é o único, mas é um *locus* importante no território para a consolidação da democracia como valor, em que a participação é o paradigma da prática social, em que a comunidade local é agente da participação social na promoção de uma educação de qualidade socioambiental como direito de todos. Na mesma linha, Guimarães (2007), discute uma abordagem crítica da EA sobre o sistema em que estamos inseridos e como a abordagem tradicional da EA reproduz os valores desse sistema. Segundo o autor, a EA tradicional, não pode e/ou não quer perceber as redes de poder que estruturam as relações de dominação presentes na sociedade atual, tanto entre pessoas (relações de gênero, de minorias étnicas e culturais), entre classes sociais, quanto na relação norte-sul entre nações.

A Educação Ambiental Crítica é bastante complexa em seu entendimento de natureza, sociedade, ser humano e educação e isso exige um amplo trânsito entre as ciências (sociais e naturais) e filosofia, dialogando e construindo pontes e saberes transdisciplinares. Implica pensarmos em elementos micro (o currículo, a relação professor-aluno, o projeto político pedagógico) e nos elementos macro (política nacional, política de formação de professores, relação-trabalho-mercado), vinculando-os. (LOUREIRO, 2007).

Desse modo, um projeto de Escola Sustentável não pode prescindir de formação continuada que envolva todos os segmentos que trabalham na escola e para além dela, preferencialmente na dimensão do território e em suas relações sociais e ambientais.

### **O desenvolvimento do processo formativo: primeiras aproximações**

Considerando que um dos objetivos da pesquisa foi o curso de formação aberto à escola e comunidade, optamos pela pesquisa ação intervenção, por permitir acionar mecanismos de participação além da escola, articulando teoria/prática na linha de Tozzoni-Reis (2007). Para tanto, instrumentos como aula de campo a partir de observações e registros e apresentação pelos cursistas. Leituras prévias seguida de rodas de conversa se constituíram como instrumentos de pesquisa. Cada encontro desenvolvia uma oficina temática. Três delas serão, narradas e analisadas nos próximos tópicos.

As primeiras conversas realizadas com a comunidade para a apresentação da proposta de trabalho foram realizadas do mês de maio de 2018, durante uma reunião periódica de pais. As autoras

apresentaram a proposta de um curso de formação em educação socioambiental, que pudesse permitir a participação tanto dos profissionais da escola, como da comunidade. Um dos objetivos da proposta foi criar um espaço de participação desses segmentos, oportunizando debates e reflexões das questões socioambientais, garantindo, dessa forma, a valorização dos saberes da comunidade, dos pais e de toda a escola.

Se a escola não participa da comunidade, por que irá a comunidade participar da escola? Isto deveria alertá-los para necessidade de a escola se aproximar da comunidade, procurando auscultar seus reais problemas e interesses [...] (PARO, 2005, p.27).

A participação da comunidade nesse primeiro contato foi de extrema importância, pois acreditamos em seu processo dinâmico que busca a superação de desafios, se caracterizando como uma forma compartilhada de gestão educacional.

Dizemos que participação é conquista para significar que é um processo, no sentido legítimo do termo: infindável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo. Assim, participação é em sua essência autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir. (DEMO, 1999, p.18).

Considerando experiências vivenciadas pelas autoras no contexto escolar, bem como relatos de colegas docentes, percebemos que a questão da participação, muitas vezes, é desconsiderada e não valorizada pelos professores, pela gestão escolar e pelo sistema educacional. Sendo assim, ficamos felizes com o primeiro contato com esses atores, que se mostraram interessados e participativos. A partir dos estudos de Saviani, que muito contribui para essa reflexão, indicando que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2008, p. 13).

No momento das inscrições, foram abertas 20 vagas para a comunidade e 10 vagas destinadas aos professores da escola, totalizando 30 vagas. Das vagas abertas aos professores, tivemos apenas 5 inscrições. Das vagas abertas para a comunidade, tivemos a procura de 26 inscrições, totalizando 36 inscrições ao todo. Tendo em vista os dados apresentados no processo acima, podemos observar a procura pelo curso de 130% pelos participantes da comunidade, o que nos deixou surpresos. Em contrapartida, tivemos uma procura de 50% das vagas por parte de professores, com interesse em realizar a formação.

Considerando o baixo interesse dos professores pela formação, muitas vezes justificado pela falta de tempo e jornada dupla de trabalho, acreditamos que cabe ao gestor procurar minimizar esses problemas, focando na importância de uma prática reflexiva, que poderá ser potencializada por meio de formações continuadas. Por outro lado, o direito à formação continuada está garantido na LDB/9394/96, sendo competência da gestão, por meio do conselho escolar, inclusive com representação dos docentes, viabilizá-la. Loureiro (2007) ao elencar quais seriam os desafios para

implementar uma educação ambiental crítica nas escolas, considerando a educação nacional em um contexto de mercantilização da vida, listou três, sendo um deles:

Um último desafio a ser mencionado é a necessidade de atuação efetiva dos educadores ambientais nos espaços públicos que foram conquistados com o processo de democratização do Estado brasileiro (conselhos, comitês, fóruns, agendas, pólos, núcleos, etc.) isso fortalece o esforço de construção de um sistema ambiental no país e a capacidade de interferência nas políticas públicas, em geral, e nas políticas de educação, especificamente. (p.70)

Dessa forma, acreditamos que o interesse de participação da comunidade na formação foi extremamente positivo, pois demonstra que esses representantes estão abertos aos diálogos, podendo a escola tornar-se um espaço de articulação entre escola e comunidade, onde a discussão ambiental pode ser potencializada.

#### **Primeiro encontro: consumismo: isso é um problema meu?**

Para iniciar a discussão com o grupo foi apresentado aos participantes o vídeo: História das coisas. O vídeo documentário abordou, de forma dinâmica e crítica, assuntos relacionados à temática ambiental. O ponto principal do documentário foi a problematização dos impactos socioambientais negativos causados pelo consumo desenfreado e como isso vem causando um desequilíbrio dos ecossistemas naturais, trazendo sérios problemas para a saúde das pessoas e o bem-estar de todos os seres humanos e, principalmente, à natureza.

A didática utilizada no documentário demonstra de forma simples como é a mecânica de uma cadeia produtiva, trazendo explicações de todo o processo de fabricação dos produtos, desde seu nascimento, com a utilização da matéria prima, extraída da natureza, a produção das mercadorias, a distribuição dessas mercadorias, o consumo e o tratamento do lixo, isto é, o descarte dos produtos, em forma de lixo. Na figura 01, retirada do documentário, podemos observar cada fase acima mencionada.

Figura 01: Foco principal do documentário



Fonte: Adaptado pelas autoras.

Após o filme, os participantes ficaram impressionados. A discussão foi calorosa e significativa. Podemos pontuar algumas falas no Quadro 01.

QUADRO 01: Descrição das falas dos cursistas sobre o documentário, durante as discussões.

- C1 - *“Não pensamos nessas coisas, tudo o que usamos vem da natureza, e a gente acha que nunca vai acabar”.*
- C2 - *“a parte que me chamou mais a atenção foi a questão dos agrotóxicos, já pensou que estamos amamentando e envenenando nossos filhos”.*
- C3 - *“Se a gente for pensar bem não usa nem carro mais. Tem tanta gente nesse mundo que as pessoas não pensam nisso que o vídeo está falando.”*
- C4 - *“Eu acho que precisamos mudar nossa relação, economizado mais água, reciclando nosso lixo, temos que fazer alguma coisa para mudar isso.”*

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Foi possível perceber, durante as falas que, a partir do documentário e do debate, os participantes puderam construir um ponto de vista que antes não tinham percebido, mas mesmo assim, acreditam que, mediante a mudança de postura individual, de forma simplista, estariam cada um fazendo a sua parte e contribuindo para salvar o planeta. Para essa reflexão Quintas (2009) elucida que:

Assim, a superação da crise ambiental seria o resultado do somatório de ações individuais decorrentes da transformação de conduta de cada pessoa, na



sua relação com a natureza. E a sustentabilidade seria atingida quando todos adotassem práticas sustentáveis, cotidianamente, na sua esfera de ação. Esta abordagem evidencia uma leitura *acrítica e ingênua* sobre a problemática ambiental. (p.45) (grifo nosso)

A partir disso, procuramos destinar um olhar sobre as falas, pontuando que, cada um fazer a sua parte é o início de uma mudança, mas que, sozinha não trará resultados satisfatórios, e que essa postura pode estar além das possibilidades de muitas pessoas, porque na verdade, podemos estar sujeitos a situações que fogem ao nosso controle. Analisando esse assunto, no contexto da relação de poder, Quintas (2009) observa:

O padrão de produção e consumo, social e historicamente construído com base numa relação de dominação da natureza por seres humanos e de humanos por outros humanos, tem como premissas estruturantes a desigualdade, a injustiça e a utilização intensiva e ilimitada dos recursos naturais. (p.37)

Após o término do encontro, algumas cursistas (professoras) demonstraram a satisfação de estarem participando do curso, declarando que essa aprendizagem pode acrescentar positivamente na prática em sala de aula.

Para exemplificar, trouxemos a produção, o uso e o descarte do pneu que foi o protagonista de um dos nossos encontros. Este tema nasceu a partir da reivindicação (problemática) levantada pelos pais e pela comunidade, nos primeiros momentos de contato que foi a utilização de pneus como matéria-prima para confeccionar brinquedos para revitalizar o parque da escola para as crianças. Dessa forma, pensando nas possibilidades de proporcionar uma atividade na qual a todos os cursistas participassem lançamos mão da proposta de uma oficina cuja centralidade fosse o pneu coordenado por um artesão local. Nessa oficina, foi discutido todo o processo de produção, utilização e descarte de pneus. Assim, a prática realizada, voltou-se para o debate e reflexão do modo de produção capitalista e suas consequências descritas no primeiro encontro, articulando teoria e prática.

### **Segundo encontro: sustentabilidade: um desafio inadiável e um compromisso de todos**

Na semana que antecedeu o 2º encontro, enviamos pelo aplicativo de conversa o seguinte texto: O CINISMO DA RECICLAGEM: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental, do autor Philippe Pomier Layrargues (2002). Solicitamos leitura atenta, porque seria realizada uma roda de conversa acerca do assunto.

Dessa forma, antes de iniciar com o tema proposto pelo encontro, trouxemos para debate o texto sugerido, retomando a discussão do modo de produção do sistema capitalista, discutido no final do encontro anterior. Porém, a ênfase nesse encontro seriam os aspectos políticos e econômicos da questão do lixo. Os participantes fizeram anotações alguns trechos do texto que acharam importantes. Um cursista que é membro da comunidade relatou,

O texto faz uma forte crítica a questão da reciclagem e tudo o que está atrás dela. A gente recicla, achando que, separando a latinha de alumínio para o lixeiro (risos) estamos fazendo algo de bem, mas a gente pensa em tirar aquelas latas do lixo, mas não pensa o porquê essas latas começaram a chegar na casa da gente. A gente compra porque é uma facilidade, é cômodo. Tem outra parte interessante do texto também que fala sobre os bens durarem menos nos dias atuais. Eu nunca tinha feito essa ligação, tipo, dura menos para que a gente compre mais e mais. Na verdade, o texto é bem difícil de entender, eu tive que ler umas três vezes, porque ele está dentro de um contexto e traz muitos debates ao mesmo tempo. No final o autor revela que a reciclagem das latas, que trata o texto não passa de mais um negócio para as empresas lucrarem cada vez mais.

A partir da fala do participante, ressaltamos que a reciclagem é importante, mas não podemos deixar de discutir, como já falamos outras vezes, as dimensões políticas e econômicas da produção do lixo e os impactos socioambientais decorrentes da complexidade do tema. O objetivo da leitura do texto, como complemento do filme, era justamente promover a percepção da complexidade de todo o processo, considerando que em uma abordagem fragmentada, reducionista e pragmatista não fica perceptível o processo como um todo. Daí a urgência de uma concepção crítica que seja sustentada por uma visão de totalidade e não fragmentada da questão do lixo, bem como de qualquer tema. Outro participante fez questão de concluir, dizendo que *“a questão dos catadores de lixo foi assustadora pra mim, eles são os que menos ganham e os que fazem o trabalho mais difícil”*.

Nessa perspectiva, alertamos que o texto em sua conclusão vem discutindo a nossa função enquanto cidadão. Layargues traz a responsabilidade das pessoas como cidadãos, afirmando que não basta escolher consumir preferencialmente produtos recicláveis ou engajar-se voluntariamente nos programas de reciclagem, mas cobrar do Poder Público, por meio de processos coletivos de pressão, que o mercado ponha um fim à obsolescência planejada e à descartabilidade, e, sobretudo, exigir do Estado a implementação de políticas públicas que destruam os mecanismos perversos de concentração de renda, propiciando, assim, a possibilidade de o grupo social dos catadores e sucateiros repartir igualmente os ganhos oriundos da economia proporcionada pela reciclagem do lixo. (LAYARGUES, 2002)

Após o término da discussão do texto, foi abordado o tema proposto para o 2º encontro: *Sustentabilidade: um desafio inadiável e um compromisso de todos*. Para iniciar o debate, apresentamos o documentário *O Veneno está na mesa I*. Vale ressaltar que os participantes da formação não conheciam o vídeo.

O documentário teve como objetivo relacionar o uso dos agrotóxicos e os cuidados com a saúde. A discussão estratégica a que queríamos chegar era justamente a utilização dos agrotóxicos no Brasil, de forma desenfreada e como isso afeta a saúde da população, principalmente, os agricultores que estão em contato direto com esses produtos.

Figura 02: Registro da discussão do documentário.



Fonte: Arquivo Pessoal

Considerando que a formação foi realizada em período de eleição presidencial, alguns relatos, mesmo que timidamente, foram a respeito das propostas de governo dos candidatos à presidência a favor da utilização dos agrotóxicos e do afrouxamento das leis de controle. Sentimos nesse momento uma crítica importante realizada nesse contexto, pois já tínhamos percebido, em debates anteriores, pontos de divergência entre os participantes.

Com o intuito de evidenciar algumas contradições presentes no filme, durante o debate, solicitamos aos presentes uma comparação do conteúdo do vídeo com a realidade vivenciada pelos agricultores e moradores da comunidade local. Um participante se posicionou desta forma:

*Na verdade, aqui nas redondezas, não é muito acentuada a produção de alimentos, aqui só se planta eucalipto por causa da fábrica<sup>5</sup>, que também é um outro problema. As pessoas aqui da comunidade, em sua maioria, trabalham lá. A gente já sabe que a produção em larga escala de eucaliptos já causou muitos problemas ambientais aqui para o nosso município. Isso é insustentável.*

Outro participante acrescentou:

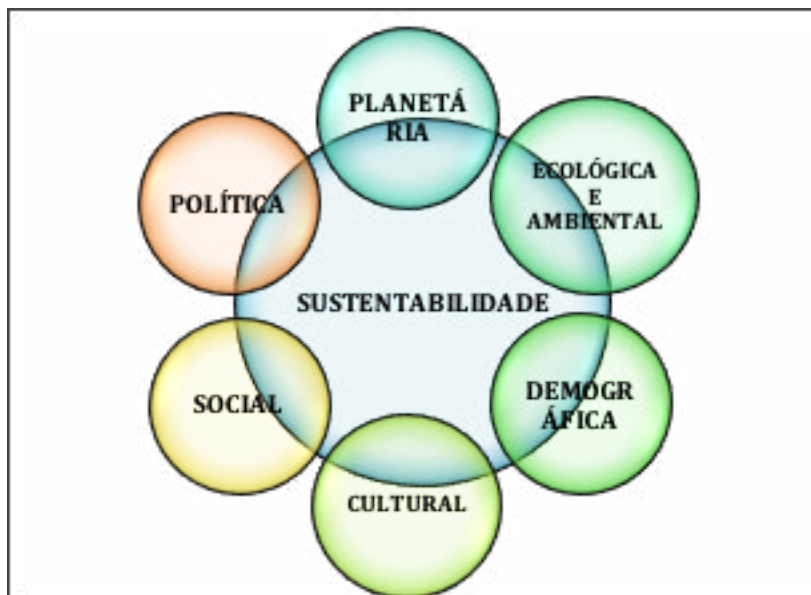
*O plantio de eucalipto acabou com as matas da cidade, causando um desequilíbrio. Todos sabem que a chegada da fábrica trouxe perda para a comunidade (se referindo a Santa Cruz principalmente), porque reduziu a quantidade de peixes da região, que sempre foi o meio de vida da maioria dos moradores daqui. Um tempo no bairro, disseram que os rios secaram com a implementação da empresa.*

5 A “fábrica” que os participantes relatam é a Aracruz Celulose/Fibria, localizada em Aracruz, no ES, que é alvo de estudos sobre o impacto das transformações do uso terra. Para saber mais acessar: FERREIRA, Simone Raquel Batista. Da fartura à escassez: a agroindústria de celulose e o fim dos territórios comunais no extremo norte do Espírito Santo. Dissertação de Mestrado do programa de Pós-Graduação em Geografia Humana. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, Maio/2002. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-04042005-104838/pt-br.php>

O debate a respeito da “fábrica” foi caloroso e teria relato para mais um encontro. Percebemos que os participantes possuem pouco conhecimento sobre os agrotóxicos e os problemas causados por eles. O documentário causou espanto, principalmente, por apresentar relatos de pessoas que sofrem sérios problemas de saúde, pelos efeitos das substâncias para quem as utiliza e para quem as consome. Dando continuidade, trouxemos para debate o segundo questionamento proposto para o encontro: Sustentabilidade: De que? Para quem? Por que? Para introduzir a temática, utilizamos o artigo<sup>6</sup> de Loureiro (2012), que é fonte do título acima apresentado. O artigo debate o conceito de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável com suas múltiplas relações e dimensões.

Para enriquecer o conceito de sustentabilidade e toda a sua abrangência, trouxemos para o debate Loureiro (2003), sobre os princípios do desenvolvimento sustentável, que são apontados como norteadores da ação social e do pensamento acerca de uma sociedade substantivamente democrática e ecologicamente viável (de acordo com GUIMARÃES, apud BECKER, 1997), conforme organizado na figura 03.

**Figura 03:** Diagrama dos conceitos apresentados sobre sustentabilidade



Fonte: Produzido pelas autoras, utilizando como fonte GUIMARÃES *apud* BERKER, 1997.

Os conceitos de sustentabilidade foram apresentados e discutidos no grupo, com o objetivo de fazer uma ligação entre o primeiro texto e o diagrama apresentado, contemplando as diversas dimensões de sustentabilidade. No final desse encontro, os participantes foram orientados a iniciar em suas casas a construção de um terrário. Para tanto, após montar o referido artefato pedagógico, eles deveriam fazer observações e registrar em Relato de bordo. As orientações foram compartilhadas, via aplicativo com detalhamento do procedimento.

<sup>6</sup> O artigo intitulado como: Sustentabilidade: de que, para quem, para quê?, foi extraído do livro: LOUREIRO, C.F.B. *Sustentabilidade e Educação: um olhar da ecologia política*. São Paulo: Cortez, 2012 – (Coleções da nossa época; v.39).

### **Terceiro encontro: Por uma educação ambiental histórico-crítica dentro e fora da escola.**

No terceiro encontro, trabalhamos o tema: por uma educação ambiental histórico-crítica: dentro e fora da escola. Uma das etapas para iniciar a discussão foi a apresentação da “atividade do terrário”. A atividade foi orientada no final do 2º encontro e, durante as semanas que antecederam o 3º encontro, pelo grupo de discussão no aplicativo.

Os cursistas se organizaram em grupos para a construção do terrário. Durante os dias de construção e acompanhamento, os participantes relataram algumas observações feitas na atividade, inclusive com a participação de familiares que também se envolveram na construção e no acompanhamento. Apresentamos abaixo, na figura 04, todos os terrários construídos pelos cursistas, que posteriormente relataram a experiência vivenciada com a atividade.

**Figura 04:** Terrários construídos pelos cursistas.



Fonte: Arquivo Pessoal

Segundo Lobino (2012), a construção do terrário como um artefato pedagógico pelos cursistas, constituiu uma atividade teórico-prática de campo, cujo objetivo dessa atividade foi articular conceitos, integrando Sol-Terra-território vivido, por meio do modelo e da reflexão inter/transdisciplinar sobre o desenvolvimento e manutenção da vida. Ponderando também hipótese do tipo: será que os seres vivos ali colocados irão sobreviver? Sim ou não, e por quê?

Do ponto de vista de se trabalhar o currículo por abordagem temática, poderia abordar inúmeros conteúdos programáticos, a partir da relação de interdependência sistêmica que ocorre no interior do artefato pedagógico, construído com potencial para estudar dezenas de temas derivados tais como: ciclo da água, do nitrogênio, do carbono, efeito estufa, estados físicos da matéria e da energia, composição do solo, equilíbrio ecossistêmico e tantos outros. Todavia, a ideia seria usar o modelo para ir além dele, ou seja, trazer a presença antrópica, isto é, o ser humano, como um animal capaz de produzir cultura, portanto, alterando o ambiente biótico e abiótico. Assim, incluindo a sociologia e a filosofia como ciências humanas no diálogo com as ciências da natureza. Na figura abaixo, apresentamos o momento de discussão da atividade, mediada pela professora Graça Lobino.

**Figura 05:** Cursistas na discussão da atividade



Fonte: Arquivo Pessoal

Lobino (2012) destaca ainda que a atividade do terrário se constitui um

(...) artefato que nos convoca a construir outro modelo de ensinar-aprender que supere a apreensão fragmentada da realidade, isto é, para que o conhecimento seja pertinente, as informações ou dados isolados são insuficientes. Além disso, sua construção teve intuito de estabelecer as inter-relações para além do ecossistema (biótico e abiótico), ampliando com as Ciências Sociais e Linguagens. Este artefato pedagógico permite, através dele, desenvolver, aprofundar e articular diferentes níveis de ensino nas escolas (educação formal), bem como em atividades com mulheres, pastorais, gestores e outros grupos (educação não formal). (p.111)

A autora acrescenta ainda que esse artefato pedagógico pode possibilitar muitas formas de exploração didática, articulando diversas áreas do conhecimento. Na figura 06, trazemos o momento em que os grupos apresentavam e discutiam suas percepções, observadas durante a construção e o acompanhamento da atividade.

**Figura 06:** Apresentação do terrário pelos participantes utilizando o Diário de bordo.



Fonte: Arquivo pessoal

Um dos fatores observados durante todas as apresentações foi o relato da maioria dos cursistas, acerca do envolvimento dos familiares na construção e acompanhamento do terrário, particularmente, os filhos. Na apresentação, uma participante, componente do corpo administrativo da escola, relatou a participação do filho na construção do artefato, conforme transcrito abaixo:

*Cursista: Bom, lá em casa meu filho, que é muito curioso quis ajudar. Então, pedi para ele fazer umas coisas, tipo, procurar as minhocas para a gente colocar aqui dentro (apontando para o terrário que estava em sua mão). Ele ficou doído, porque nunca tinha visto uma minhoca e nós também nunca tínhamos procurado uma (risos).*

*Mediadora: Mas, seu filho tem quantos anos?*

*Cursista: 10 anos.*

*Mediadora: e ele nunca viu uma minhoca?*

*Cursista: não! (risos). Mas é porque ele é filho único e a gente não deixa ele brincar do lado de fora, na terra. Ele fica muito dentro de casa.*

*Mediadora: tudo bem, mas olha só, temos que discutir isso. Essa é uma conversa, justamente, para nós prestarmos mais atenção, em relação ao direito que as crianças têm sobre o conhecimento científico, as escolas estão esquecendo disso. A criança sente necessidade e a escola precisa trabalhar a questão da relação da natureza nos processos de alfabetização científica.*

Diante do exposto, podemos refletir sobre o papel de mediação do professor em sala de aula, que se torna uma das ações humanas mais relevantes dos profissionais da área de ensino. É importante que o professor desenvolva métodos e atividades que encorajem o aluno à participação, problematização, a levantar hipóteses, fazer registros, à discussão e reflexão.

As crianças com menor idade, inseridas nos primeiros anos da escolarização, possuem uma enorme curiosidade e desejo de compreender o mundo a sua volta. A relação ativa dessas crianças com o mundo que as rodeia e com os outros é o ponto de partida para o desenvolvimento da criatividade e da autonomia. Portanto, a “curiosidade epistemológica” tem papel significativo no processo ensino aprendizagem, pois segundo Freire (2003, p.78)

*Não é a curiosidade espontânea que viabiliza a tomada de distância epistemológica. Essa tarefa cabe à curiosidade epistemológica – superando a curiosidade ingênua, ela se faz mais metodicamente rigorosa. Essa rigorosidade metódica é que faz a passagem do conhecimento do senso comum para o do conhecimento científico. Não é o conhecimento científico que é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto. A rigorosidade nos possibilita maior ou menor exatidão no conhecimento produzido ou no achado de nossa busca epistemológica.*

Nesse contexto, entende-se que cabe ao professor dos anos iniciais e da Educação Infantil romper com a consciência ingênua, incentivando o espírito investigativo e a curiosidade epistemológica dos alunos, estimulando-os a levantar novas suposições, a questionar, confrontar ideias e construir,

gradualmente, conceitos científicos, acerca dos fenômenos naturais, dos seres vivos e das inter-relações entre o ser humano, o meio ambiente e as tecnologias. Isto é, que por meio de sua própria prática, o aluno consiga produzir a compreensão do conteúdo, em lugar de apenas recebê-la e depositá-la em sua mente, para que ele possa alcançar uma educação que vise à construção e vivência da cidadania.

A professora Graça Lobino utilizou, em um dos momentos, o globo terrestre para estabelecer o elo entre Ciências da Natureza e Ciências Humanas, mediadas pela área de Linguagens e Códigos. Segundo ela, é possível transpor o modelo ecossistêmico para a história e ocupação do espaço, potencializando assim, a discussão em diversos campos do saber, a partir de uma pedagogia libertária, pedagogia histórico-crítica ou pedagogia libertadora.

**Figura 07:** Momento da utilização do globo terrestre.



Fonte: Arquivo Pessoal

Lobino (2012) conclui ainda que a experiência descrita se torna um exercício da práxis, explicando as contradições do atual modelo de desenvolvimento e buscando a superação da contradição educador-educando, de tal maneira que ambos, simultaneamente, superem a “visão bancária de educação”, na qual o educando é um ser desprovido de saberes e o educador, único detentor do conhecimento.

Nesse contexto complexo, os educadores formais precisam se articular com os educadores da comunidade, constituindo-se, na relação, como Eco educadores.<sup>7</sup> Em sua tese de doutorado, a autora lembra de um episódio ocorrido, durante o processo formativo para Agentes socioambientais, no âmbito do projeto Coletivo Educador Ambiental (2006-2011), quando uma escola da periferia indicou uma senhora para participar da formação. Para além de representante da comunidade no Conselho da escola, ela também era cozinheira da referida escola. Sua aprendizagem foi tamanha que apropriava-se dos conceitos e aplicava na comunidade. Certa vez, numa reunião pedagógica de pedagogos e professores, a citada cursista, de posse do seu terrário, explicou as relações de interdependência que ocorrem no interior do artefato pedagógico, que serviu de ponto de partida para que elas discutissem o significado da inter/transdisciplinaridade como pressuposto do PPP da referida escola.

<sup>7</sup> Eco educador é neologismo para designar o termo ecoprofessor utilizado por Lobino (2002), como aquele que pensa planetariamente e age localmente, além de ser um intelectual orgânico, cujo objetivo é promover a vida na concepção gramsciana.



Entende-se que o curso objeto da presente pesquisa teve papel relevante para que um maior número de educadores possa integrar em sua prática pedagógica novas relações de ensino, promovendo, assim, momentos significativos de aprendizagem e troca de experiências, levando em consideração a importância da participação da comunidade local no processo de alfabetização científica.

### **Avaliação e análise dos resultados**

No final do terceiro encontro, os participantes responderam um questionário de avaliação do processo formativo. O instrumento em questão foi respondido por vinte e três cursistas. Apresentamos no quadro abaixo, as três questões formuladas, com as respostas de alguns cursistas.

*Questão 1: Em relação ao curso Escola Sustentável, responda: Que bom! Que pena! Que tal?*  
No quadro 02, apresentamos as respostas de seis, dos vinte e três cursistas que responderam, sendo:

**QUADRO 02:** Respostas da questão 1 do questionário 2.

<b>QUE BOM!</b>
<i>C1: O curso foi um alerta para a gente ficar mais atento sobre os problemas ambientais e que devemos nos movimentar o máximo que pudermos para iniciar uma luta pelo nosso ambiente.</i>
<i>C2: Aprender sobre situações e coisas do nosso dia-a-dia que fazemos errado e que não ajuda em nada para a sobrevivência da natureza.</i>
<i>C3: Esse curso trouxe muito enriquecimentos ao meu conhecimento.</i>
<i>C4: As aprendizagens e troca de experiências foram valiosíssimas.</i>
<i>C5: Que bom que através do curso podemos perceber que pessoas como nós educadores podemos ajudar nossas comunidades no trabalho com o meio ambiente, para termos um futuro mais sustentável.</i>
<i>C6: A necessidade gritante de educar nossas crianças desde pequenas para que possamos visar um futuro sustentável e com qualidade de vida.</i>
<b>QUE PENA!</b>
<i>C1: Pena que o curso é tão pequeno, mas deu para fazer a gente entender melhor a relação nossa com o ambiente.</i>
<i>C2: É uma pena que poucas pessoas tem possibilidade de fazer um curso assim para perceber que esse assunto é tão importante para a nossa vida e saber que as políticas públicas pouco fazem.</i>
<i>C3: Senti necessidade de abrir mais vagas, pois tinha várias pessoas conhecidas interessadas.</i>
<i>C4: Que não a oportunidade de fazer esse curso antes, pois teria enriquecido minha prática e teria feito muita coisa diferente, principalmente as discussões com as crianças.</i>
<i>C5: Que foram poucos encontros.</i>
<i>C6: Ver que o nosso planeta está sendo destruído de forma tão desumana em busca de poder aquisitivo, onde para isso se destrói a natureza sem pensar na questão ambiental.</i>
<b>QUE TAL?</b>
<i>C1: Buscar sempre mais conhecimento e reflexão.</i>
<i>C2: Ter o segundo módulo do curso.</i>
<i>C3: Passar para mais pessoas o que foi aprendido, porque muitos precisam saber.</i>
<i>C4: Inserir na grade curricular das crianças a educação ambiental.</i>
<i>C5: Estender o curso para o ano de 2019.</i>
<i>C6: Que tal futuramente podermos participar de outros cursos.</i>

Fonte: elaborado pelas autoras

De acordo com as respostas dos cursistas podemos constatar que há uma lacuna a ser preenchida sobre formação continuada, não somente para professores. As respostas nos induzem a reafirmar que a participação comunitária pode se traduzir em potenciais intercâmbio de saberes, além de possibilidade de explicitar contradições tanto para dentro da escola como na comunidade. Desse modo, agregar forças, no sentido da luta comum para garantir a efetividade do direito a uma

escola e uma comunidade sustentáveis, para além da escola. Observa-se no posicionamento de alguns profissionais da educação uma preocupação de pautar a questão da sustentabilidade como fundamental para as crianças.

Ficamos surpresos com a solicitação da continuidade da formação nos anos seguintes, pois sabemos das dificuldades que as pessoas têm de se organizar em seus lares, trabalho e múltiplas funções diárias para participar de um processo formativo.

Percebemos que o processo de formação, mesmo curto, se caracterizou como o início de um movimento importante sobre as questões ambientais na escola e para além dela, indicando que as instituições escolares podem ampliar e fomentar as discussões, com o envolvimento de pessoas que estão fora dos muros escolares.

Na questão 2, fizemos a seguinte pergunta: *Refletindo sobre os conhecimentos construídos durante o curso, você se considera um(a) Educador(a) Ambiental?* A partir dessa questão, apresentamos a resposta de seis cursistas.

*C1: Na medida do possível sim. Pois podemos defender sobre o ambiente com os nossos alunos. Porém nem sempre está em nossas mãos a acessibilidade para trabalharmos legal com as crianças.*

*C2: Aprendi muita coisa, mas ainda não me vejo como uma educadora ambiental. Acredito que ainda preciso aprender muita, mas hoje depois do curso tenho outra consciência em relação ao ambiente e mudei algumas práticas, principalmente em casa. Estou interessada e pesquisando mais sobre o assunto.*

*C3: Ainda não, mas através de pequenas ações procura melhorar o ambiente onde vivo.*

*C4: Sim, me considero. Já mudei com algumas práticas dentro da sala de aula. Estou tentando fazer as crianças entenderem a verdadeira relação entre o ambiente e elas mesmas, tipo, uma relação mais harmoniosa.*

*C5: Sim, pois através do curso e das aprendizagens que ele me trouxe podemos incentivar outras pessoas através de novas ações e relações mais sérias com a meio ambiente, claro que é só um começo.*

*C6: Acho que sim, mas entendi que não basta eu sozinha tentar mudar as coisas, pois o governo não ajuda muito, porque não vemos políticas públicas principalmente aqui no nosso bairro em relação ao meio ambiente. A prefeitura não faz nada para melhorar, temos um lixão aberto aqui do lado e ninguém faz nada. Até já discuti isso com meus colegas lá na escola, porque as pessoas se acomodam também.*

As falas acima apresentadas, são em sua maioria, de professores que estavam participando da formação. Percebemos nos relatos que as cursistas sentiram a necessidade de fazer mudanças e inserir novas práticas em seus cotidianos, nas instituições escolares. Todavia, das seis respostas apresentadas, somente uma apontou a prefeitura se eximindo de sua responsabilidade, como os lixões na comunidade, por exemplo. Com efeito, as professoras não apontaram a urgência dos mantenedores das escolas públicas ou privadas cumprirem a farta legislação existente sobre a Educação Ambiental. Inclusive, conforme dito anteriormente, todos educadores/professores devem elaborar seus

planejamentos a partir das premissas do projeto político pedagógico da escola. Já as políticas estadual e municipal de Educação Ambiental também estabelecem tal vinculação. Portanto, já era tempo dos sistemas municipais e estaduais estarem criando estratégias de cumprimento.

Outros participantes demonstraram interiorizar o educador ambiental e sentiram a necessidade de estar discutindo e ampliando os conhecimentos a respeito da temática abordada. Como já relatado nas análises anteriores, as respostas em sua maioria, foram positivas, o que nos trouxe grata surpresa. Loureiro (2007) nos aproxima dessa realidade contestada, a partir da formação em seus escritos, indicando que:

Por sinal, é fácil observar que educadores e educandos, ao participarem da consolidação de ações afinadas com uma abordagem crítica da Educação Ambiental se sentem à vontade e motivados com tal perspectiva. Isto se explica, pois, ao trazermos a Educação Ambiental para a realidade concreta, para o dia-a-dia, evitamos que esta se torne um agregado a mais, idealmente concebido, nas sobrecarregadas rotinas de trabalho. Evitamos também que fique no plano do discurso vazio de “salvação pela educação” ou da normatização de comportamentos “ecologicamente corretos”. Com isso, torna-se um componente e uma perspectiva inerentes ao fazer pedagógico, potencializando o movimento em busca de novas relações sociais com a natureza. Diríamos mais, ao perceberem tal processo, muitos educadores que antes tinham resistência à “questão ambiental”, por entenderem-na como uma discussão descolada das condições objetivas de vida, acabam incorporando a educação ambiental e vestindo a camisa. (p.68)

Já na última, a *Questão 3*, levantamos a seguinte pergunta: *Como a experiência vivenciada no curso tem contribuído no seu trabalho de Educador Ambiental, em sua vida pessoal e social?*

*C1: Passei a ensinar às crianças o que é dever de todo o cidadão e que nós temos direitos, mas também temos deveres e um deles é fazer alguma coisa pelo meio ambiente. Comecei a ensinar meus alunos como se relacionar com a natureza e que eles fazem parte dela, por isso devem respeitá-la. A questão da relação com ambiente e totalidade foi essencial pra mim.*

*C2: Sim, pois meu olhar sobre as coisas estão bem diferentes e até faço comentários em certas situações e falo do que eu aprendi aqui, e sempre surge discussões proveitosas com as pessoas que converso.*

*C3: Percebo que ações simples podem ajudar de alguma forma, mesmo que essas estão sendo feitas dentro de casa. Mas acho que tenho que melhorar minha participação na comunidade enquanto cidadã e procurar me envolver mais para a melhoria do bairro.*

*C4: Com certeza. Minha consciência hoje é outra e foi graças as discussões que tive nos encontros.*

*C5: Essas experiências vivenciadas contribuíram para uma reflexão sobre a utilização dos bens de consumo, o que realmente precisamos e como o mercado faz com a gente. O que devemos escolher para comer, priorizar em comprar e onde comprar e a necessidade de preservarmos o meio*

*ambiente, pois tudo vem dele. Isso para ter uma melhor qualidade de vida principalmente para nossos filhos.*

*C6: Eu levo comigo os conhecimentos aprendidos no curso e percebi que sou uma pequena gota do oceano, quando a questão é o meio ambiente e a sustentabilidade, porém fica em mim que tenho o desafio de espalhar os conhecimentos aprendidos e prosseguir com as discussões sobre o meio ambiente.*

Percebemos que as respostas das questões demonstraram que os participantes deram crédito aos conhecimentos que foram discutidos no encontro. Os relatos trouxeram percepções de um sentimento mais aproximado à importância de um movimento que envolva diversos atores e que a transformação da realidade é um grande desafio. Concordamos com Loureiro (2007) quando afirma que,

Outro desafio ao educador ambiental está na capacidade de repensar a estrutura curricular levando os motivos históricos que conduziram a determinada configuração disciplinar e sua importância para o atendimento dos interesses dominantes na sociedade. Isso pode facilitar a construção de atividades integradoras, considerando as possibilidades de cada escola e seus objetivos institucionais. (p.70)

Pareceu-nos evidente que o sentimento de pertencimento tornou-se mais relevante, a partir das inquietações de que deve-se fazer algo e que, para isso, todos precisam iniciar um processo de transformação. Loureiro (2007) alerta que,

(...) aqui cabe lembrar que se a *Educação Ambiental Crítica* não comporta separações entre cultura-natureza, fazendo a crítica ao padrão de sociedade vigente, ao *modus operandis* da educação formal, à ciência e à filosofia dominante, a mesma deve ser efetivamente auto crítica. Crítica sem autocrítica é problematizar o movimento da vida querendo ficar de fora, sem “colocar a mão na massa”, algo inaceitável para uma perspectiva na qual não pode haver oposição entre teoria e prática. Assim, não basta apontar os limites e contradições existentes e fazer denúncias. É preciso assumir com tranquilidade que vivemos em sociedade e que, portanto, mesmo quando buscamos ir além da realidade na qual estamos imersos, acabamos muitas vezes repetindo aquilo que queremos superar. (pag.67)

Antes do término do encontro, os participantes organizaram um delicioso lanche e aproveitamos para registrar a última interação realizada na formação, conforme figura 08.

**Figura 08:** Momento final do encontro



Fonte: Arquivo Pessoal

Após a finalização, alguns participantes expressaram nas mensagens enviadas pelo aplicativo, relatos positivos de sua participação no processo de formação.

### **Considerações finais**

No curso em tela miramos em autores da educação ambiental crítica como instrumento estratégico de transformação social que em diálogo com a pedagogia histórico crítica preconizada por Saviani. Ambos sustentaram nosso constructo teórico com o fito delinear oficinas cuja prática social fosse o ponto de partida através de problematizações originadas no senso comum dos participantes valorizando seus saberes culturais. Além disso, ambas apostam prática social modificada como ponto de chegada.

Registramos que, apesar do processo formativo ter sido realizado em um espaço curto de tempo e à noite, consideramos que as oficinas pedagógicas possibilitaram trocas importantes entre os cursistas e mediadora e vice-versa acerca da realidade vivida, permitindo-lhes leitura crítica dos contextos social e ambientais. Outro ponto relevante é que o número de vagas foi insuficiente para atender a procura pela formação da comunidade, além da presença marcante, do interesse em continuar debatendo e aprofundando os temas propostos no sentido de unir forças visando melhoria do bairro e da escola. Razão pela qual se faz urgente a *implementação da participação da representação de pais e mães e da comunidade* na gestão escolar no âmbito do Conselho Escolar, juntamente com os professores e demais servidores como determina a LDB 9394/96 em seu Art.14 e incisos, deixando assim de ser letra morta. Outra proposta levantada pelos participantes do curso foi a de “inserir na estrutura curricular das crianças a educação ambiental”, revelando preocupação com a formação socioambiental das crianças.

Assim, pensou-se em criar estratégias, junto ao conselho da escola, especialmente junto ao magistério para que seja pautada esta demanda a partir do Projeto Político Pedagógico do “Tia Anastácia”. No mesmo passo, deverá ser estimulada a participação dos cidadãos outros espaços públicos colegiados como os conselhos de saúde, serviço social, meio ambiente, unidades de conservação e outros, promovendo assim uma nova cultura participativa capilarizando em todo o território vivido.

Sendo assim, a investigação revelou que a *Gestão* como uma dimensão da Escola Sustentável, pode ser fortalecida numa visão crítica possibilitando o acesso de todos os atores, da escola e de fora dela, a participarem da construção práxis acerca da realidade das ações humanas com o ambiente. O *Currículo*, por sua vez, deve ser pensado e articulado em sinergia com a diversidade cultural e com a *participação* de todos. Dessa forma, o *Espaço físico* passa a ter novo sentido para além dos aspectos físicos estruturais se construído em articulação com o currículo, de acordo com as premissas de uma educação ambiental crítica e transformadora (*grifos nossos*).

Consideramos ainda que com a promulgação recente da Política Municipal de Educação Ambiental de Aracruz, á luz da Lei nº 4.198/2019, possa vislumbrar sua efetividade, não só nas escolas municipais, mas em todo o território do município. Para tanto, necessário se faz que essa lei possa ser traduzido em políticas públicas que venham contribuir com a consolidação de um sistema municipal sustentável para sociedades sustentáveis. Nesse contexto, acreditamos que a pesquisa desenvolvida com a participação da comunidade possa ser exemplar, para que a municipalidade dinamize políticas de formação a partir do projeto “Escola Sustentável”.

## Referências

- ARACRUZ. Lei nº 4.198: *Plano Municipal de Educação Ambiental de Aracruz/ES*. 20/09/2018. Disponível em: <http://www.aracruz.es.gov.br/arquivos/leis/4198.pdf>. Acesso em 03 de outubro de 2019.
- DEMO, P. *Participação é conquista*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- FREIRE. P. *Á Sombra desta Mangueira*, 5ª edição. São Paulo: Olho d'Água, 2003.
- GUIMARÃES. M. *A formação de educadores ambientais*. Campinas (SP): Papyrus, 2007.
- LAYRARGUES, P. P. O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO, F; LAYRARGUES, P; CASTRO, R. (orgs) *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LOBINO, M. G. F.; SGARBI, A. D.; LEITE, S. Q. M. A formação de eco-educadores a partir da gestão democrática. Anpae, 2013. In: *Anais da Anpae*. Disponível: [http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT4/GT4\\_Comunicacao/Maria das Graca Ferreira Lobino\\_GT4\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/Maria%20das%20Graca%20Ferreira%20Lobino_GT4_integral.pdf). Acesso: abr. 2020.
- LOBINO, M. G. F. ProJovem Campo Saberes da Terra: refletindo sobre integração de áreas. In: SCARIM, Paulo César; OLIVEIRA, E. C. (Org.). *Experiências de formação com educadores e educadoras do ProJovem Campo: reflexões e vivências*. Vitória: Geografares, 2012, p. 108-122.
- LOUREIRO. C. F. B. *Cidadania e meio ambiente*. Salvador: Centro de Recursos ambientais. Construindo os Recursos do amanhã. 2003. 168 p.
- LOUREIRO, C. F. B.; COSSIO, M. F. B. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto. In: Mello, S.; Trajber, R.. (Org.). *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental*. 1 ed. Brasília: MEC/UNESCO, 2007, v. 1, p. 57-64.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Crítica: contribuições e desafios. In: MELLO, S.; TRAJBER, R. (Org.). *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental*. 1 ed. Brasília: MEC/ UNESCO, 2007, v. 1, p. 65–71.

LOUREIRO, C. F. B. *Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 128p.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma Educação Ambiental transformadora. In: *Ambiente & Educação* (FURG), Rio Grande, v. 8, p. 37–54, 2003.

MEROTTO, R G M. *Escola Sustentável: Um estudo de caso desenvolvido em uma escola municipal de Aracruz (ES), à luz da Educação Ambiental Crítica*. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Educação em Ciências e Matemática – Instituto Federal do Espírito Santo. Vitória (ES). p.160. 2019.

PARO, V. *Gestão Democrática da Escola Pública*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2005.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). *Repensar a educação ambiental um olhar crítico*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 33–80.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 19ª edição – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações*. Campinas, SP: autores associados, 2013

TOZONI-REIS, M. F. C. *Metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: IESDE, 2007.

### **Rosieli Geraldina Merotto Foletto**

Mestrado em Educação em Ciência e Matemática (EDUCIMAT) pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Membro do grupo de pesquisa GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Científica e Movimento CTSA e do grupo CEPEAS – Coletivo de Estudo e Pesquisa em Educação, Ambiente e Sociedade. Possui especializações em: Educação de Jovens e Adultos, Psicopedagogia e Gestão Educacional. Graduada em Pedagogia pela Escola Superior São Francisco de Assis (2004). Atua como Pedagoga na Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo, e professora da Educação Infantil do quadro efetivo da Prefeitura Municipal de Aracruz (ES). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Orientação Educacional e Supervisão Escolar. Atuou como tutora presencial e a distância dos cursos de Pós-graduação ofertados pelo IFES/CEFOP. Atualmente desenvolve pesquisas na área de Ciências, envolvendo os seguintes temas: Sustentabilidade, Educação Ambiental, Espaço de Educação Não Formal e Pedagogia Histórico Crítica. E-mail: [rosielimerotto@yahoo.com.br](mailto:rosielimerotto@yahoo.com.br).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0372-9599>



### **Maria das Graças Ferreira Lobino**

Possui larga experiência em docência no Ensino Superior e na Educação Básica, bem como na formulação e no desenvolvimento de projetos em políticas públicas nas áreas da educação socioambiental formal e não formal, gestão escolar participativa e Ensino de Ciências na abordagem CTSA. Atualmente é professora EBTT do Centro de Referência em Formação e Educação EaD (CEFOR)/UFES, onde coordena o projeto de Extensão “Alfabetização Científica no contexto da sustentabilidade socioambiental da cidade de Vitória” fruto de suas pesquisas. É Líder do Grupo de Pesquisa “Coletivo de Estudos e Pesquisas em Educação, Ambiente e Sociedade”, e membro do “Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Científica e Movimento CTSA” e do Grupo de Estudo e Pesquisa “História e Filosofia da Ciência”/UFES e do Laboratório de Gestão da Educação Básica/LAGEBES-UFES). Desenvolve e orienta pesquisas na Área do Ensino de Ciências da Natureza, Gestão Escolar e Educação socioambiental. Mestre pelo PPGE/UFES na linha da Formação e práxis docente onde cursou duas Licenciaturas e Especialização pela mesma instituição. Em 2010, defendeu tese de doutorado pela Universidad Autónoma de Asunción/UAA, revalidada em 2014 pela UFAL. É filiada à ABRAPEC, SBPC e ANPAE. Atua na área ambiental do Centro Latino-americano de Intergración e Cooperación. E-mail: [doudoradograca@gmail.com](mailto:doudoradograca@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1963-7357>