

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A PEDAGOGIA DE PROJETOS: UM ESTUDO DE CASO NA 1ª SÉRIE DO CIESC MADRE CLÉLIA

Daniele Saheb¹
Araci Asinelli da Luz²

¹Universidade Federal do Paraná/ Especialização em Educação, meio Ambiente e Desenvolvimento/
danisaheb@yahoo.com.br

² Universidade Federal do Paraná/ Pós-graduação/ asinelli@ufpr.br

Resumo

O texto sintetiza um estudo monográfico que enfoca um estudo de caso referente à prática em Educação Ambiental. O objetivo foi diagnosticar procedimentos e resultados de Educação Ambiental, no nível de primeira série do Ensino Fundamental, sob a perspectiva da aplicação da Pedagogia de Projetos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a partir da observação direta e atividades teórico-práticas. A análise do trabalho com projetos se deve ao fato de que é considerado uma estratégia eficaz para que haja uma aprendizagem significativa em Educação Ambiental. Na pesquisa de campo, destacou-se um projeto de Educação Ambiental desenvolvido em uma turma de primeira série de uma escola da rede particular de Curitiba, Paraná. A análise dos dados apontou que o trabalho de Educação Ambiental por meio de projetos, implica desafiar a linearidade e a fragmentação de currículos disciplinares, priorizando o trabalho com valores ambientais, o que influencia na qualidade da educação.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Pedagogia de Projetos; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The text synthesizes a study of case referring to the practice in Ambient Education with the objective to diagnosis procedures and results of Ambient Education, at firstdegree of elementary Education, under the perspective of the application of Project Pedagogy. It is about a qualitative research, from the direct observation and theoretician-practical activities. The analysis of the work with projects must to the fact of an efficient strategy is considered so that it has a significant learning in Ambient Education. In the fieldwork allowed, an Ambient Education project developed at a in students of elementary school of a school from a particular net of Curitiba, Paraná. Was distinguished. The analysis of the data pointed that the work of Ambient Education by means of projects, implies to defy the linearity and the fragmentation of the school's curriculum, giving priority to the work with ambient values, that it influences in the quality of the education.

Key words: Ambient education; Projects Pedagogy ; Basic Education.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA

Esta síntese do estudo monográfico realizado junto ao curso de Especialização em Educação, Meio Ambiente e Desenvolvimento da Universidade Federal do Paraná (2005), visa a partilha com educadores atuantes em todos os níveis de ensino do esquema teórico e metodológico, bem como dos resultados da pesquisa desenvolvida. A qual foi concebida a partir do objetivo de compreender como a Pedagogia de Projetos pode contribuir para uma aprendizagem significativa em Educação Ambiental.

Como eixo norteador realizou-se a análise crítica de um projeto em Educação Ambiental, na perspectiva de contribuir para uma maior compreensão das relações entre Educação e Meio Ambiente, tecendo algumas considerações acerca das bibliografias de maior relevância no que diz respeito à Pedagogia de Projetos e à aprendizagem significativa em Educação Ambiental. Buscou-se assim, compreender o quanto esta metodologia pode vir a fortalecer a Educação Ambiental, seja pelo incentivo de sua aplicabilidade na instituição escolar, seja pelo estímulo para que diferentes profissionais da área educacional percebam a urgência de se conceber uma educação vinculada à dimensão ambiental.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, propostos pelo Ministério da Educação, incluem a temática do Meio Ambiente como um tema transversal dos currículos escolares, permeando toda a prática educacional.

Está clara a necessidade de se desenvolver novas práticas que definam também novos modos de pensar a educação. Assim sendo, propõe-se o trabalho com a Educação Ambiental por meio da Pedagogia de Projetos, a qual objetiva romper com a visão compartimentada e fragmentada da educação escolar.

Nesse contexto, a questão básica da pesquisa enfocou a prática em Educação Ambiental na primeira série do Ensino Fundamental, relacionada à uma aprendizagem significativa por meio da Pedagogia de Projetos.

As seguintes hipóteses foram os eixos que orientaram a pesquisa:

As crianças constroem espontaneamente suas representações em relação ao Meio Ambiente segundo o contexto em que vivem, a Educação Ambiental então deve ser desenvolvida a partir dessas representações e sob a ótica da construção de representações de Meio Ambiente que possibilitem uma consciência global das questões relativas ao meio.

Esse processo que parte das representações dos alunos sobre o Meio Ambiente pode ser influenciado pela prática pedagógica, sendo assim, a Pedagogia de Projetos contribui como uma ferramenta na construção e reconstrução dessas representações nas crianças.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão de bibliográfica foi realizada mediante a leitura de conceitos e autores referentes ao tema em questão, dando subsídios para o estabelecimento de critérios de análise frente os dados coletados.

Todos os alunos têm uma imagem de Meio Ambiente antes e depois das aulas. A idéia de meio ambiente tende a não ser a mesma na mente de diferentes pessoas. Provavelmente ela dependerá da formação profissional, das vivências, do lugar em que se vive.

O conceito de representação pode ser definido, segundo o Novo dicionário Aurélio (1996), como o conteúdo concreto apreendido pelos sentidos, pela memória, pela imaginação ou pelo pensamento. Jean Piaget utilizou o termo “representações espontâneas” para mostrar que a visão de mundo da criança é bem diferente da visão de mundo da pessoa adulta e principalmente da visão da ciência. Trabalhos como o de Marcos Reigota (1981) e Serge Moscovici (1981) seguem a via da Teoria das Representações Sociais, buscando relacionar as representações às práticas sociais.

O ser humano tem uma peculiaridade: o mundo que o rodeia está fundamentalmente dentro de sua cabeça, em sua mente (DELVAL, 2001: 41). Por meio dessa afirmação destaca-se que os seres humanos formam em sua mente algo que se pode chamar de representações ou modelos da realidade que os cerca, a partir dos quais agem. Todo o conhecimento está organizado nesses modelos e dentro deles se realiza a ação. Então, não só se tem essas representações como se age a partir delas (DELVAL, 2001: 42).

Piaget utilizou o termo representações espontâneas para mostrar que a visão de mundo da criança é diferente da do adulto e principalmente da visão da Ciência. A existência dessas representações é de fundamental importância para a educação, pois interfere no ensino escolar (DELVAL, 2001: 48). Desta forma, elas se tornam úteis para entender o que os alunos pensam e servem como ponto de partida da ação educacional, ajudando a construir o conhecimento a partir do que os alunos já sabem.

O construtivismo de Piaget é remodelado por pesquisadores em Educação e Ciência a partir da preocupação com o conteúdo das representações dos alunos em relação a conceitos científicos. Só conhecemos a realidade porque recorremos a conceitos anteriormente formados. O que construímos são representações da realidade.

Refletindo sobre a realidade educativa, percebe-se que a mesma está repleta de contradições, o que se reflete em uma prática na qual a ênfase encontra-se no acúmulo de conteúdos desvinculados com a realidade dos alunos.

Atuando sobre a realidade, as crianças a transformam e observam os resultados de suas ações. Dessa maneira formam representações que lhes permitem agir e atuar sobre a realidade. Trata-se de um conhecimento para a ação e para a obtenção de resultados práticos.

Marcos Reigota (1991) estabelece uma relação entre as concepções de educação e as representações de meio ambiente nas crianças. A concepção tradicional de ensino faz com que o indivíduo se limite a aprender enunciados de maneira mecânica, sem uma construção pessoal e sem que os conceitos aos quais esses enunciados se referem tenham ligação com outras idéias espontâneas do sujeito. Reigota (1998), afirma que nesse contexto, a prática pedagógica se resume à transmissão de conhecimentos sobre a natureza, levando à construção de uma representação de meio ambiente naturalista, concebendo o ser humano como observador externo. Pode-se ainda levar a construção de uma representação de Meio Ambiente antropocêntrica, isto é, utilitarista, concebendo a conscientização dos alunos quanto à preservação dos recursos em função de sua utilização e dos quais dependem para sua sobrevivência.

Segundo Reigota (1995) já citado, a representação de Meio Ambiente Globalizante, evidencia as relações recíprocas entre natureza e sociedade.

O trabalho com EA na escola deve ser desenvolvido na ótica da construção de representações de meio ambiente que possibilitem ao aluno uma consciência global das questões relativas ao meio, para que então se assumam posições afinadas com valores referentes a sua proteção e melhoria. Dentro desta perspectiva, porém, só se pode pensar em uma aprendizagem significativa, na qual o que se aprende esteja ligado ao que se vive, havendo possibilidades maiores de estabelecimentos de relações e extrapolações para outras situações tais como compreender problemas que afetam sua vida, a da comunidade, a do país, a do planeta. David Ausubel analisa a aprendizagem significativa, ao contrário da memorística, estando ligada ao conhecimento prévio dos alunos.

A aplicação da abordagem construtivista para a Educação Ambiental a partir das idéias de Piaget, tem sido utilizada nas pesquisas sobre aprendizagem no que se refere ao conceito de meio ambiente, aproveitando a relação entre as explicações construtivistas sobre a aprendizagem escolar e a explicação sobre a construção do conhecimento científico.

A proposta do trabalho com projetos reflete os conceitos construtivistas de Piaget, centralizada na formação do sujeito ativo, que utiliza sua experiência e seu conhecimento para resolver problemas. Acredita-se que a Pedagogia de Projetos permite que as crianças tragam

para dentro da sala de aula a sua realidade. Sendo assim, possibilita que o trabalho seja desenvolvido a partir das representações que as crianças têm de meio ambiente, propiciando então que ocorra uma aprendizagem significativa em EA.

A idéia de trabalhar com projetos não é uma novidade. O “Método de Projetos” surgiu no início do século XX, com dois grandes representantes: John Dewey (1859-1952), filósofo e pedagogo norte-americano que defendia a relação da vida com a sociedade e seu discípulo, William Kilpatrick.

O “Método de Projetos” tornou-se conhecido no Brasil, a partir da divulgação do movimento conhecido como “Escola Nova”, contrapondo-se aos princípios e métodos da escola tradicional. O “Método de Projetos” de Dewey e Kilpatrick, considerado então um “método”, passa agora a ser visto mais como uma postura pedagógica. Mais do que uma técnica atraente para transmissão dos conteúdos, como muitos pensam, tem sido proposto como uma mudança na maneira de pensar e repensar a escola, o currículo, a prática pedagógica. Dimensionar o currículo escolar por projetos de trabalho significa uma ruptura com o modelo predominante fragmentado de educação. Dewey acreditava que, mais do que uma preparação para a vida, a educação era a própria vida!

Esse movimento re-surgiu na Espanha com Fernando Hernandez, objetivando reorganizar o currículo por projetos, em vez das tradicionais disciplinas. Essa é a sua principal proposta, que se baseia nas idéias de John Dewey, colocando em xeque a forma tradicional de ensinar.

Atualmente a Pedagogia de Projetos tem fornecido subsídios para uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na atividade discentes, numa perspectiva de construção do conhecimento pelos alunos, mais do que na transmissão dos conhecimentos pelo professor.

De acordo com a concepção epistemológica interacionista e construtivista, o conhecimento é entendido como uma relação de interdependência entre o sujeito e seu meio. É construído a partir da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento, interagindo com ele, sendo as trocas sociais condições necessárias para o desenvolvimento.

Foi com base nesta concepção de educação que a Pedagogia de Projetos surgiu. O trabalho com projetos possibilita um grande envolvimento na prática cotidiana. O professor e seus alunos vivenciam o processo de construção do projeto. Isso torna possível a constante reflexão sobre a prática pedagógica, articulando as experiências realizadas com o contexto que vivenciam.

Hernandez (1998), em seus estudos sobre o trabalho com projetos na escola estabelece a relação entre a epistemologia genética de Piaget e a Pedagogia de Projetos, em afirmações como esta que se refere à fundamentação desta metodologia na proposta construtivista sobre o desenvolvimento:

Esse pressuposto está incorporado como via explicativa tanto da evolução dos alunos e seu desenvolvimento não linear e cumulativo, senão por estágios ou etapas inter-relacionadas, como de sua conexão com situações de ensino e aprendizagem, sobretudo nas que se refletem e explicam mediante as noções de assimilação, acomodação e adaptação¹, ou naquelas em que se facilita a aprendizagem a partir da atividade e da manipulação (HERNANDEZ, 1998, p. 33).

Ou ainda quando o mesmo autor se refere à importância da aprendizagem significativa no trabalho com projetos, como aquela que estabelece relação com os conhecimentos prévios dos alunos.

Segundo Hernandez (1998, p. 61), já citado, a proposta que inspira os projetos de trabalho está vinculada à perspectiva do conhecimento globalizado, vinculado ao tratamento

interdisciplinar. Geralmente, a articulação disciplinar que se apresenta nas escolas, é o resultado de um processo compartimentado do saber, o qual tem como foco o conhecimento organizado em disciplinas, despreocupando-se com o sujeito que aprende.

Hernández (1998, p. 72), ao citar Bruner, afirma que os projetos podem ser uma peça central do que seria a filosofia construtivista na sala de aula:

Aprender a pensar criticamente requer dar significado à informação, analisá-la, sintetizá-la, planejar ações, resolver problemas, criar novos materiais ou idéias (...) e envolver-se mais na tarefa de aprendizagem (HERNANDEZ, apud Brunner, 1998, p. 72).

Pensando na organização escolar a partir das idéias acima, pode-se falar da Pedagogia de Projetos, como estratégia para a construção dos conhecimentos.

Torna-se necessário salientar que Dewey e Piaget são lembrados nesta pesquisa por terem seus estudos utilizados na fundamentação teórica e desenvolvimento da teoria referente à Pedagogia de Projetos.

3. METODOLOGIA E PESQUISA DE CAMPO

Esta pesquisa ancorou-se na descrição e na especificidade de uma determinada realidade. A coleta de dados, no contexto pesquisado, foi detalhada e rica, exigiu estratégias de observação, entrevistas, documentos, como o Projeto Político Pedagógico e materiais, como os desenhos e textos das crianças.

Segundo Araci Asinelli da Luz (1999, p. 30), a pesquisa qualitativa tem como intenção compreender melhor as atitudes, crenças, motivos e comportamentos da população beneficiária. Logo, realça os valores, as representações, as opiniões, focalizando a compreensão, explicação e interpretação de um dado fenômeno. Desta maneira, tem como preocupação o processo e não somente o resultado, ou, o produto final.

De acordo com a já citada, Araci Asinelli da Luz (1999, p. 41), “(...) o estudo de caso, é compreendido como o estudo de *um* caso, sempre bem delimitado, com seus contornos bem definidos, que desperta um interesse próprio, singular ao pesquisador (...)”. Assim sendo, esta pesquisa ancorou-se na descrição e na especificidade de uma determinada realidade. A coleta de dados, no contexto pesquisado, foi detalhada e rica, exigiu estratégias de observação, entrevistas, documentos, como o Projeto Político Pedagógico e materiais, como os desenhos e textos das crianças.

A revisão bibliográfica foi realizada mediante a leitura de conceitos e autores referentes ao tema em questão, dando subsídios para o estabelecimento de critérios de análise frente os dados coletados.

A interpretação dos dados, ou seja, sua análise à luz do referencial teórico construído mediante pesquisa bibliográfica consubstancia uma pesquisa qualitativa.

No período de março a novembro do ano de 2004 e em maio e junho de 2005 realizou-se a pesquisa de campo, no CIESC “Madre Clélia”. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se a entrevista semi-estruturada, a observação direta e o relato de um projeto em EA. Foram também analisados os desenhos das crianças, o Projeto Político Pedagógico da escola e o plano de atividades da 1ª. Série do Ensino Fundamental, a fim de identificar as seguintes categorias de análise:

1ª.) A presença do Meio Ambiente;

2ª.) Em que representação de Meio Ambiente inserem-se (segundo os estudos e classificações de Marcos Reigota):

- Naturalista;
- Antropocêntrica;
- Globalizante.

O CIESC “Madre Clélia”, compõe-se de seis turmas de primeira série, totalizando 152 alunos e seis professoras.

Devido à impossibilidade de se trabalhar com o todo, selecionou-se como critério para que se procedesse a um recorte da realidade em questão a técnica da amostra aleatória simples. Assumindo-se assim, a parte estudada como uma representação de todo o universo pesquisado.

Para a observação direta foram sorteadas três crianças, participantes do projeto em EA no ano de 2004, cujas atitudes e comportamentos foram observados durante o recreio por um período de tempo de uma semana. Esses mesmos sujeitos amostrais foram entrevistados e tiveram seus desenhos analisados.

4. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Por meio da pesquisa foi possível constatar que, em relação à categoria: *a presença do Meio Ambiente na vida da criança*, todas as crianças reconheceram o Meio Ambiente como parte de sua vida, representado principalmente por elementos da natureza, tais como: o sol, nuvens, borboletas e grama. Observou-se também, que a criança registrou a sua presença no Meio Ambiente, por meio do desenho de uma pessoa com características referentes à quem desenhou, se era um menino as características eram masculinas, se era uma menina, as características eram femininas. Alguns elementos tiveram o rosto humano e encontravam-se com expressões de alegria ou de tristeza assim como a figura humana desenhada, o que pode ser interpretado como uma dominância do ser humano diante da natureza.

Todos os textos produzidos pelas crianças retrataram a presença do Meio Ambiente na vida da criança, por meio da sua preocupação em relação ao problema do lixo, acredita-se que isso se deva ao fato de que o lixo foi o tema do projeto de EA trabalhado por estas crianças na escola.

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO DAS CRIANÇAS NO HORÁRIO DO RECREIO:

A observação foi realizada com o intuito de analisar o comportamento das crianças dentro do ambiente escolar, segundo a categoria previamente definida:

As atitudes da criança em relação ao Meio Ambiente durante o horário do recreio:

- Relaciona-se com o meio a partir de atitudes de respeito;
- O local que escolhe para lanchar é próximo de elementos da natureza tais como: árvores, grama e flores;
- Após lanchar a criança deixa o espaço ocupado limpo;
- Ao recolher o lixo produzido os deposita nos latões adequados conforme a separação previamente definida: Plástico, Metal, Papel, Orgânico e Não-reciclável.

Ocorreu durante o período de uma semana, sendo vinte minutos por dia. Tratou-se de uma observação não participante, durante a qual as crianças não perceberam em nenhum momento que estavam sendo observadas, o que propiciou atitudes naturais por parte dos sujeitos observados.

Criança A: Durante o horário do recreio observou-se que a criança estabeleceu uma relação de cuidado e respeito para com o Meio Ambiente. Não mexeu em flores nem apresentou atitudes referentes à depredação do ambiente. Comeu seu lanche, guardando o que sobrou do alimento na lancheira. Depositou corretamente o lixo nos latões adequados, conforme sua especificidade: Orgânico, plástico, vidro, metal, não-reciclável.

Observou-se também, que várias vezes a criança parou para ajuntar do chão, lixos que encontrou no caminho, jogados por outras crianças. Demonstrou assim, uma preocupação quanto à preservação da natureza, por meio do problema do lixo.

Criança B: Observou-se que a criança estabeleceu uma relação harmônica com o meio. Em todos os recreios observados, procurou um lugar no sol, perto das árvores e da grama para lanche com seus colegas. Ao terminar o lanche deixou sempre o espaço ocupado bem limpinho. Quando necessário, depositou corretamente os lixos nos latões adequados, inclusive em um dos dias, lavou o copinho de iogurte antes de jogá-lo no latão. Ao brincar ou caminhar pela escola, porém, não tomou nenhuma atitude em relação ao lixo que estava no chão. Observou-se então, a preocupação no que se refere a ações individuais em relação ao cuidado do Meio Ambiente.

Criança C: Observou-se que a criança se relacionou com o meio, também de forma harmônica. Lanchou em bancos no pátio da escola, ao comer o lanche ajuntava o lixo e nem sempre os depositava nos latões adequados. Algumas vezes procurou o latão mais próximo e não olhou sua classificação, jogando tudo junto, por exemplo, lixos não-recicláveis e orgânicos.

A concepção de meio ambiente destes alunos, obtida por meio de desenhos e dos textos, mostrou a predominância de dois grupos distintos: um percebe o Meio Ambiente a partir de uma representação Antropocêntrica (REIGOTA, 1995), segundo a qual o Meio Ambiente consiste na utilização (ou utilidade) dos recursos naturais para a sobrevivência do ser humano, ou ainda, retratando mais direta e intensamente a fragmentação da noção de Meio Ambiente, como sendo, somente, o espaço no qual se vive.

E o outro grupo que entende o Meio Ambiente como algo Globalizante (REIGOTA, 1995), onde o homem é parte integrante, sendo um dos elementos que forma a natureza.

A representação Naturalista (REIGOTA, 1995), que aponta a compreensão do ambiente como um espaço composto por vários elementos (naturais e sociais), mas sem evidenciar qualquer relação entre eles, considerando o ser humano como um observador externo, apesar de não ser predominante, também foi observada.

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DAS CRIANÇAS

Criança A: As respostas da criança mostram que a mesma vê como Meio Ambiente: “(...) o lugar onde a gente vive”. Durante a entrevista mencionou exemplos concretos que fazem parte deste “lugar”: “(...) uma casa, um restaurante, (...) a escola (...)”. Com base nas pesquisas realizadas por Michelé Sato (2001), pode-se considerar que, neste caso, a criança tem uma representação de Meio Ambiente como o “Meio de vida que devemos conhecer e organizar”, lugar de trabalho e estudo, a vida cotidiana. Seres humanos que são habitantes do planeta sem, porém, o sentido de pertencimento ao meio. Apesar dos questionamentos por parte da entrevistadora, em nenhum momento a criança citou elementos da natureza como parte do Meio Ambiente, o que sob a perspectiva de Reigota (1995), pode demonstrar uma representação de Meio Ambiente Antropocêntrica, pois retrata mais direta e intensamente a fragmentação da noção de Meio Ambiente, como sendo, somente, o espaço no qual se vive, além do que, cita, como parte do Meio ambiente, somente lugares que existem para o bem-estar do ser humano, como a casa, o restaurante e a escola.

Por meio das respostas da criança A, observou-se a predominância de uma representação de Meio Ambiente Antropocêntrica (REIGOTA, 1995), ou seja, Utilitarista, visto que muitas vezes a fala mostrou uma preocupação quanto à preservação dos recursos naturais em prol da

utilização (ou utilidade) para a sobrevivência do ser humano. Como por exemplo: “(...) - Por que temos que cuidar do Meio Ambiente? Porque daqui a pouco o mundo vai acabar. – E por que o mundo não pode acabar? Porque tem muitas pessoas para viver e, eles querem conhecer o mundo que a gente tem (...)”.

Segundo as categorias adaptadas Michelé Sato (2001), pelas respostas da criança que a mesma tem uma representação de meio ambiente como meio de vida, caracterizado pelas representações da casa onde moram e de seu entorno; da escola e seu espaço ou de qualquer local habitável: “- O que é Meio Ambiente? (...) Uma casa. (...) A escola. (...)”. Esta categoria pode ainda ser complementada pela representação de Meio Ambiente Antropocêntrica, a qual já foi citada anteriormente, e, que segundo Reigota (1995), retrata mais direta e intensamente a fragmentação da noção de Meio Ambiente, como sendo, somente, o espaço no qual se vive, além do que, cita, como parte do Meio ambiente, somente lugares que existem para o bem-estar do ser humano, como a casa, o restaurante e a escola.

Criança B: A criança mostra que percebe o Meio Ambiente como: “(...) o lugar onde a gente está”. Citou exemplos do que faz parte deste “lugar”: “Escola, parques, sala, casa, a natureza”. Com base nas pesquisas realizadas por Michelé Sato (2001), pode-se considerar que esta criança tem uma representação de Meio Ambiente como o “Meio de vida que devemos conhecer e organizar”. A partir dos questionamentos por parte da entrevistadora, a criança citou elementos da natureza como parte do Meio Ambiente, o que sob a perspectiva de Michelé Sato (2001) já citada, mostra que existe a compreensão de que os seres humanos e os elementos da natureza fazem parte do planeta, sem, porém, o sentido de pertencimento ao meio.

Segundo Reigota (1995), a fala da criança mostra uma representação de Meio Ambiente Naturalista, a qual mostra a compreensão do ambiente como um espaço composto por vários elementos (naturais e sociais), mas sem evidenciar qualquer relação os mesmos.

Criança C: Esta criança se referiu ao Meio Ambiente como “(...) é assim, onde tem animais, onde a gente está. Aqui onde a gente está é Meio Ambiente. As árvores também. O Meio Ambiente é o lugar onde os animais vivem”. Quando questionada quanto ao fato de que as pessoas fazem parte do Meio Ambiente, respondeu com segurança; “Fazem, lógico. Eu e você também fazemos parte do meio ambiente”. As respostas descritas acima mostram, segundo as categorias de Sauv  (2000) adaptadas por Michelé Sato (2001), que existe uma representa o de Meio Ambiente como projeto de vida, revelando uma idéia da interdependência da sociedade com a natureza.

Ao se referir   a o das pessoas em rela o ao meio que ocupam, diz: “(...) Tem pessoas que cuidam e outras que destroem. Poluem, fazem desmatamento, tr fico ilegal de animais silvestres. Aqui na escola tem meninos que pisam na grama. Além de estragar o meio ambiente a gente estraga a gente mesmo, os animais e a natureza toda”. Esta afirma o transmite o que a criança compreende quanto às rela oes existentes entre os elementos naturais e sociais. Segundo Sato (2001), pode ser inserida na categoria que mostra a importância da  tica humana para o cuidado com a natureza, envolvendo a participa o como estratégia de a o, e dos compromissos com o diálogo entre a cultura e a natureza.

Para Reigota (1995), a representa o de Meio Ambiente globalizante, evidencia as rela oes recíprocas entre natureza e sociedade. Observa-se a o desenvolvimento de uma representa o que admite a rela o entre as a oes humanas e a questão ambiental. O ser humano percebe a necessidade da tomada de decisões em rela o ao Meio Ambiente, e que ambos fazem parte de um grande sistema, isto  , considera uma rela o de interdependência.

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

O projeto político-pedagógico de uma EA crítica poderia ser pensado como a formação de um sujeito capaz de “ler” seu ambiente e interpretar as relações, os conflitos e os problemas aí presentes (CARVALHO, 2004).

Para que se pudesse verificar a presença da EA no Projeto Político Pedagógico do CIESC, optou-se pela análise da visão de educando, de educador e de sociedade, presentes no documento em questão.

Observa-se que o projeto político pedagógico do CIESC Madre Clélia não estabelece de forma explícita a responsabilidade da instituição, do educador e do educando frente às questões ambientais. Não cita a Educação Ambiental nem o tema Meio Ambiente, pois não faz referência aos Temas Transversais.

Observou-se, porém, que existem aspectos relacionados à visão de educando, educador e sociedade, que estão em consonância com alguns dos princípios da EA. Esses princípios da EA foram constituídos durante a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental Eco-92, pelo Fórum Internacional de Organizações Não Governamentais e Movimentos Sociais, e estão publicados no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

O PPP do CIESC estabelece quanto à visão de educando, página 14: “(...) Que saiba proporcionar o bem a si e aos outros, valorizar as características próprias e respeitar as diferenças, comprometido com sua história, ciente de sua identidade como pessoa que faz parte de uma família, de uma escola, de uma sociedade (...)” “(...) demonstre senso comunitário e humano no seu relacionamento com o outro”.

As determinações acima mostram uma preocupação com o ser humano, com valores éticos essenciais para a convivência em sociedade, porém não cita a relação com as questões ambientais, com o contexto no qual encontram-se inseridos, nem com a sua preservação. A afirmação já citada está de acordo com o seguinte princípio da EA

A Educação Ambiental deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e interação entre as culturas. (Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, 1992).

No que se refere à visão de educador, página 14, propõe que o mesmo: “(...) Trabalhe para o resgate da vivência dos valores e favoreça ao educando ser crítico, ético e comprometido com as mudanças sociais (...)”.

Novamente observa-se a orientação quanto ao trabalho baseado em valores éticos. Torna-se importante ressaltar que, em relação ao educador, a prática da Educação Ambiental, não está restrita a uma única ciência ou profissional, mas deve estar voltada a todo corpo docente.

A afirmação em relação ao educador do CIESC, no PPP, página 14: (...) comprometido com as mudanças sociais (...)”, entra em consonância com o princípio da EA, no qual o professor deve estar consciente das mudanças da realidade social. O educador desempenha o fundamental papel na transformação dos conhecimentos, pois tem de estar comprometido com a conquista da cidadania de todos. O educador ambiental deve levar em conta a diversidade de olhares sobre o mundo.

Quanto à visão de sociedade, segundo seu PP, página 15, o CIESC busca: “(...) Uma sociedade plural que encontre caminhos para uma vivência fraterna, ética, ecumênica, justa e solidária (...)”. Com bases nessa afirmação torna-se possível estabelecer um paralelo entre a mesma e o seguinte princípio da EA:

A Educação Ambiental deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas. (Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, 1992).

Isso se deve ao fato de que se acredita que uma sociedade considerada plural que se baseia em valores de justiça e solidariedade, torna-se como consequência, uma sociedade promotora da democracia e do exercício dos direitos humanos.

Em relação à Pedagogia de Projetos, o PPP do CIESC cita no capítulo referente à metodologia de ensino-aprendizagem, na página 36, que: (...) O CIESC (...) opta por uma metodologia que contempla a apropriação do conhecimento (...) implementando gradativamente a atitude interdisciplinar através da Pedagogia de Projetos, promovendo a aprendizagem significativa (...).

Como se pôde verificar, existe, de forma implícita, a presença dos princípios da EA no Projeto Político Pedagógico do CIESC Madre Clélia e a presença explícita da Pedagogia de Projetos como a metodologia que deve permear o processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa constatou que a Pedagogia de Projetos contribui para que as crianças construam, segundo Reigota (1995), uma representação de Meio Ambiente Globalizante, a qual possibilita ao aluno uma consciência global das questões relativas ao meio, para que então se assumam posições afinadas com valores referentes a sua proteção e melhoria.

Dentre as questões resultantes destaca-se a importância das representações de Meio Ambiente e de EA dos professores. Estas representações direcionam os planejamentos e a prática pedagógica, bem como a influenciam na construção das representações de Meio Ambiente das crianças.

A pesquisa aponta que o despreparo dos docentes em tanto em relação à dimensão escolar da EA, quanto em relação à Pedagogia de Projetos, torna-se um empecilho no processo que, pode inclusive, exercer uma influência para que os alunos construam representações Antropocêntricas ou Naturalistas.

Para que o corpo docente supere dificuldades como as mencionadas acima, torna-se necessário a formação continuada.

A análise dos dados apontou que o trabalho de Educação Ambiental por meio da Pedagogia de Projetos, na escola, implica desafiar a linearidade e a fragmentação de currículos disciplinares, priorizando o trabalho com valores ambientais, o que influencia na qualidade da educação.

O TRABALHO COM PROJETOS NA ESCOLA

A escola citada está realizando uma caminhada no que se refere à metodologia, optando desde o ano de 1997 por desenvolver um trabalho a partir de projetos. Para que este encaminhamento se solidifique a equipe pedagógica e os professores participam de estudos e seminários relativos à Pedagogia de Projetos. Desenvolvem projetos temáticos, de pesquisa e de trabalho, dependendo da necessidade e interesse dos alunos e da comunidade educativa. O importante é que o processo de ensino-aprendizagem não seja desvinculado da realidade e do contexto na qual as crianças estão inseridas, mas que lhes seja significativo e lhes permita estabelecer uma conexão com o cotidiano também fora da escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aprendizado e a reflexão sobre as questões ambientais na escola, por meio de projetos, não ficam restritas apenas ao momento no qual os alunos encontram-se no ambiente escolar. Devido ao fato de que se trabalha com a realidade, com problemas concretos e significativos, ao voltarem para casa, o trabalho provavelmente terá uma continuidade, envolvendo várias discussões acerca do meio ambiente. Dessa maneira, os alunos poderão estabelecer relações entre o que entendem por problema ambiental, desde o quintal de casa até os problemas referentes à cidade, ao país e ao mundo.

Por meio do trabalho com a Educação Ambiental por meio de projetos, os educandos tem a possibilidade de compreender que podem intervir na realidade, vivenciando uma questão de toda a sociedade e não um problema individual, desenvolvendo comportamentos “ambientalmente” corretos. As crianças tornam-se mais autônomas e participativas, pois a aula acaba sendo um espaço construído por elas.

Contudo, é possível concluir com base nos resultados obtidos, que a EA se faz presente a partir do momento em que o professor dispõe-se, juntamente com seus alunos, a descobrir e trabalhar realmente os problemas enfrentados no contexto em que vivem, a partir de suas representações. Nesse sentido constatou-se gradativamente a contribuição da Pedagogia de Projetos como uma ferramenta para uma aprendizagem significativa em EA.

Concluindo, pode-se indicar a Pedagogia de Projetos como um dos caminhos para que se viabilize possibilidade de inserção da Educação Ambiental no currículo, sob o enfoque da construção de representações de Meio Ambiente Globalizantes. Por meio de tudo que foi vivenciado, constatou-se que o desenvolvimento do Projeto em Educação Ambiental, propiciou a construção de um espaço educativo de convivência, no qual o prazer de aprender e ensinar, a cooperação, a autonomia e a solidariedade foram construídas diariamente pelo grupo envolvido.

6. Referências:

DELVAL, Juan. *Aprender na vida e aprender na escola*; trad. Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed editora, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat; trad. Jussara Haubert Rodrigues. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, Jean. *A representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Record (s.d).

REIGOTA, Marcos. *Meio ambiente e representação social*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *O que é Educação Ambiental?* São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. (Org.) *Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

SATO, Michelé. *Apasionadamente pesquisadora em EA. EDUCAÇÃO: Teoria e Prática*. Rio Claro, UNESP, v.9, n.16, jan-jun. 2001, p. 24-35.