

**Universidade Federal do Paraná
Núcleo de Educação à Distância
Pós-Graduação em Educação Ambiental com Ênfase em Espaços
Educadores Sustentáveis**

**FÓRUM DE DEBATES: UMA EXPERIÊNCIA PARA A CONSTRUÇÃO DA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA**

**ALMIRANTE TAMANDARÉ -PR
2014**

**Universidade Federal do Paraná
Núcleo de Educação à Distância
Pós Graduação em Educação Ambiental com Ênfase em Espaços
Educadores Sustentáveis**

**FÓRUM DE DEBATES: UMA EXPERIÊNCIA PARA A CONSTRUÇÃO DA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA**

Trabalho de conclusão de curso para obtenção de créditos finais da pós-graduação em Educação Ambiental com Ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis, da aluna **Cleuza Batista de Souza**, turma. Sob orientação da prof.^a Dr^a Ana Josefina Ferrari

**ALMIRANTE TAMANDARÉ -PR
2014**

PARECER DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Os membros da Banca Examinadora designada pela Orientadora, Professora Doutora ANA JOSEFINA FERRARI, realizaram em 28/06/2014 a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante CLEUZA BATISTA DE SOUZA, sob o título "FÓRUM DE DEBATES: UMA EXPERIÊNCIA PARA A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA", para obtenção do Título de Especialista em Educação Ambiental com ênfase em espaços Educadores Sustentáveis pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, tendo a estudante recebido conceito "APL".

Matinhos, 28 de junho de 2014.



Prof.ª. Dra. ANA JOSEFINA FERRARI



Prof.ª. Dra. ALMIR CARLOS ANDRADE



CLEUZA BATISTA DE SOUZA
Estudante

Conceitos de aprovação
APL = Aprendizagem Plena
AS = Aprendizagem Suficiente

Conceitos de reprovação
AP3 = Aprendizagem Parcialmente Suficiente
AI = Aprendizagem Insuficiente

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu marido, Fábio, à minha mãe, Natalina; e à minha orientadora.

Epígrafe

“As espécies desaparecem a um ritmo de três por hora, segundo o biólogo Edward O. Wilson. E não só pelo desmatamento e pela contaminação: a produção em grande escala, a agricultura de exportação e a uniformização do consumo estão aniquilando a diversidade”

(de “O Teatro do Bem e do Mal”, de Eduardo Galeano, p. 122, 2010)

Resumo

Neste trabalho apresentaremos a construção e avaliação do impacto na mudança das concepções dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio Colégio Ambrósio Bini em Almirante Tamandaré, Paraná; em relação ao que compreendem por Meio-Ambiente e Educação Ambiental por meio da realização de uma atividade de intervenção, a saber, a criação de um fórum de debates sobre Educação Ambiental. Consta, no presente a estrutura do projeto de intervenção, bem como as suas bases conceituais e a avaliação das concepções dos alunos antes dos debates e atividades do fórum, e avaliações dessas concepções após o mesmo.

Palavras-chave: meio-ambiente, educação ambiental, práticas pedagógicas ambientais.

Abstract:

This work present the construction and impact evaluation of changes of environmental conceptions in high school students of Ambrósio Bini, in Almirante Tamandaré, Paraná, Brazil, through a debate program in school ground about Environmental Education. This work has the structure to develop the debate program, its base ground concepts and the students evaluations before and after the debate program.

Keywords: environment, environmental education, environmental pedagogical activities.

Sumário

Resumo	6
1.Introdução.....	8
2.Situação do Colégio Estadual Ambrósio Bini e sua escolha para locus do projeto “Fórum de Debates Ambientais”	10
3.Pedagógica e Dialógica de um Fórum de Debates.....	11
4.Diferenças entre Educação Ambiental Crítica e Educação Ambiental Comportamentalista.....	16
5. Projeto Fórum de debates.....	18
6.Estruturação da pesquisa e análise dos dados obtidos.....	19
7.Relatos do Fórum de Debates no Colégio Ambrósio Bini.....	23
REFERÊNCIAS.....	28
ANEXOS.....	29

1. Introdução

Neste trabalho apresentaremos a experiência de um fórum formador voltado para o despertar das consciências ambientais, sociais e políticas envolvidas com a complexidade do ecossistema que é a vida em sociedade, figura no presente, também, as bases teóricas para a construção do mesmo.

A experiência foi realizada no Colégio Estadual Ambrósio Bini, em Almirante Tamandaré, Paraná, com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio.

Para o desenvolvimento do projeto de intervenção e sua aplicação pensamos em um espaço para os sujeitos refletirem sua situação cotidiana e hodierna e sua importância para a constituição de um esclarecimento que venha a ser não só “debater por debater” mas também da construção das articulações vivas e esclarecedoras da condição dos sujeitos e a base para a sua ação e participação. Nele buscamos constituir o espaço necessário para o desenvolvimento inter e transdisciplinar e, também, a manifestação dos saberes e práticas da comunidade do entorno, mantendo o respeito à coletividade dos conhecimentos populares. Constituindo um “diálogo de saberes”:

“O 'diálogo de saberes' e a 'racionalidade ambiental' seriam produções discursivas e práticas sociais que não teriam preocupações maiores com qualquer tipo de ruptura epistemológica ou com qualquer tipo de pureza científica, pois trata-se de inaugurar um campo de saber e de conhecimento com articulações intra (disciplinares) e extracientíficas (culturais).” (FLORIANI, p. 3.).

Primeiramente situaremos o colégio e a estrutura do projeto do fórum de debates. A seguir, no tópico “Pedagógica e Dialógica de um Fórum de Debates” trataremos das relações entre a dialógica dos debates e a construção do fórum como campo de uma pedagogia necessária para a formação de consciência e saberes.

Já no tópico “Diferenças entre Educação Ambiental Crítica e Educação Ambiental Comportamentalista” trataremos das bases conceituais utilizadas e da concepção de Educação Ambiental almejada pela formação do fórum, a saber, a concepção Crítica de

Educação Ambiental. Apresentaremos, também, contraposições à postura de uma Educação Ambiental Comportamentalista.

No item de número 5 apresentaremos o projeto, materiais necessários e recomendações de aplicação.

Mais adiante, no item “Estruturação da pesquisa e análise dos dados obtidos”, trataremos das atividades do fórum em si, e a apresentação dos dados coletados. No item de número sete traremos os relatos dos alunos e relatos da professora responsável pela aplicação do projeto para complemento das análises de dados.

Constam, ao final do presente trabalho, anexos dos modelos de questionários e material textual utilizado para a constituição das atividades do fórum.

2. Situação do Colégio Estadual Ambrósio Bini e sua escolha para locus do projeto “Fórum de Debates Ambientais”

O colégio Estadual Ambrósio Bini situa-se na rua São Lucas, sem número, no bairro Jardim Monte Santo, em Almirante Tamandaré, Paraná; município que compõe a região metropolitana de Curitiba.

Em Almirante Tamandaré localiza-se a Área de Preservação Ambiental do Passaúna, importante manancial que abastece a região norte do município de Curitiba. Almirante Tamandaré também encontra-se em solo kartstico, possuindo, assim, vasto lençol freático que é utilizado para abastecimento de água do município.

Em geral os alunos são provenientes do entorno da escola, que está nas imediações do centro da cidade de Almirante Tamandaré. Os docentes do colégio, também, em sua maioria são provenientes do entorno e da região norte de Curitiba.

O colégio oferta ensino fundamental e médio e opera nos três períodos. Em geral os alunos do ensino médio, faixa deste estudo, são oriundos do ensino fundamental da própria escola. Os docentes em geral são do quadro fixo da instituição e sua maioria leciona em mais de um período na instituição. Constituindo, assim, um ambiente de grande familiaridade entre alunos e professores.

Foi selecionada a turma “A” de 3º ano do ensino médio do período diurno para a aplicação do projeto. Estes foram selecionados por duas características marcantes da turma. Primeiramente devido ao acompanhamento dos alunos ao longo de sua jornada pelo ensino médio. A turma em geral, é constituída de alunos que estudaram o 1º e o 2º anos sob a regência da mesma professora para a disciplina de sociologia. O segundo motivo vem a ser a grande possibilidade de formação de multiplicadores através do próprio potencial que as turmas de 3º ano possuem. Tendo em vista que estão concluindo esta etapa escolar e partem, se já não estão integrados, para o mercado de trabalho e outras situações de estudos que ampliam suas interações sociais e seus círculos sociais.

3. Pedagógica e Dialógica de um Fórum de Debates

3.1. A pedagógica e a dialógica do Fórum

Nossa base para a constituição de um fórum de debates passa pela própria constituição do “assunto” meio-ambiente em uma concepção complexa cultural e socialmente. As práticas pedagógicas que passam a crer apenas na unidimensionalidade e instrumentalização do conhecimento para a resolução das questões ambientais tendem à miopia da grande diversidade e complexidade que a questão exige. Diremos, junto com MORIN (2007) *“A patologia moderna da mente está na hipersimplificação que não deixa ver a complexidade do real (...) A doença da teoria está no doutrinismo e no dogmatismo, que fecham a teoria nela mesma e a enrijecem.”*(p.15).

A unidimensionalidade que pode vitimizar a educação e o processo educacional complexo passa pelas definições que tentam reduzir ao econômico e a um “economicismo” os fatores envolvidos nas reflexões. No caso do meio-ambiente essa imbricação forçada entre o econômico e o natural é mais gritante, pois o que é entendido como natural é também entendido como “recurso”, “matéria prima”, e “commoditie”. Nisso, nos esclarece Enrique Leff, sobre a “dívida” que a racionalidade econômica irá vincular às nossas concepções:

“A dívida sempre foi um mecanismo de sujeição ideológica e econômica. O desenvolvimento endógeno, autodeterminado, implica uma dessujeição da dívida. Isto vai além da renegociação e do refinanciamento do crescimento e dos ajustes econômicos, e leva a repensar as condições e potenciais para um desenvolvimento sustentável, fundado numa *racionalidade ambiental*. Diante da racionalidade econômica e instrumental que domina o processo da globalização, a racionalidade ambiental se funda em novos princípios éticos, valores culturais e potenciais produtivos.” (LEFF, 2005, p. 40)

E continua, mais adiante:

“Este é o grande desafio, o da dívida que se mantém agrilhoadada ao desenvolvimento autodeterminado, democrático e sustentável dos povos da América Latina e do Terceiro Mundo. Um desafio que obriga a questionar os mecanismos de submissão que nos mantêm em dívida permanente, como apêndices dependentes da ordem mundial.” (IDEM, p. 41).

É diante dessa exigência, a de não sermos tributários de concepções estrangulantes, que necessitamos constituir uma prática mais própria dos indivíduos que os situem histórica, espacial e socialmente, cada vez mais no âmago de suas relações

holísticas nesta ecologia mais densa que é o existir no mundo como ser sociobiológico.

Nisto assumimos de antemão que as bases buscadas por esse trabalho tendem à esquerda, à criticidade, e à complexidade. Em oposição à unidimensionalidade mecanicista e economicista de um saber que apenas vê o indivíduo e sua prática como tributária de um todo que o domina e “endivida”.

A educação encontra-se, por vezes, vitimizada pelo economicismo e por concepções tributárias. O discurso de uma preparação escolar dos alunos para um “mercado de trabalho” encara, de certo modo, os alunos como cognoscentes apenas para o trabalho. Esse endividamento cultural acaba por repensar a prática escolar para um utilitarismo puro. Conceito esse que unidimensionaliza e uniformiza os conteúdos sob os moldes das questões “para que serve isso?” e “onde usarei isso?”. Somos alertados por Leff desse pensar empobrecedor:

“(…) o processo de globalização econômica está transformando os princípios da educação ambiental, ao privilegiar os mecanismos do mercado como meio de transição para um futuro sustentável. O neoliberalismo econômico, incapaz de dar seu justo valor aos recursos ecológicos e aos serviços ambientais da natureza, leva também a desvalorizar o conhecimento. O utilitarismo, o pragmatismo e o eficientismo, que regem a racionalidade da ordem econômica mundial, estão transtornando os princípios da educação ambiental que dão novas orientações ao conhecimento, às formas de desenvolvimento e à existência humana.

As instituições educacionais e a universidade pública enfrentam políticas econômicas que orientam o apoio à educação, à produção de conhecimentos e à formação profissional, em função de seu valor no mercado. Isto tem criado obstáculos à transformação do conhecimento nas instituições educacionais para incorporar o saber ambiental à formação de recursos humanos que sejam capazes de compreender e resolver os problemas socioambientais do nosso tempo. (LEFF, 2001, pp. 222 e 223)”

Essa lógica já é criticada pelo pedagogo Paulo Freire no corpo de sua obra, e mais especificamente na obra “Pedagogia do Oprimido”. Os conceitos de “educação bancária” e “educador bancário” são chaves importantes para a reconstrução de uma prática escolar crítica. O pedagogo afirma que educação bancária é aquela que “debita” o conteúdo cognoscível (o tema da aula, por ex.) da conta do professor e o “deposita” na conta do aluno.¹ Essa “transação” torna, de certa maneira, o educador em um opressor. O autor reforça que será na interação dialogada e problematizadora – isto é, que questiona a fundo os tópicos e temas de estudo, e os escolhe coletivamente – que essa visão de educação será superada.

Nisso, o objetivo do fórum, enquanto dialógico, não é o de buscar conteúdos para

1 FREIRE, 2005, p. 65 e ss.

“ministrar” aos alunos, mas sim de estabelecer uma sintonia entre todos (educadores e educandos) daquilo que realmente é importante como tema de diálogo. Diremos, então, com Freire:

“(...) o educador problematizador re-faz (sic), constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade (sic) dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também.” (OP.CIT., p. 80)

3.2. Orientações pedagógicas para estabelecimento do fórum

Enquanto estabelecido, o debate traz em si o germen da problematização de todos, ou alguns, dos tópicos abordados. Nisso o papel do educador está na mediação desses tópicos como problemas chave para o desenvolvimento do próprio debate. Seu fazer não consistirá na escolha diretiva desses tópicos, pois isto consistiria na imposição de temas de debate, mas sim na reapresentação de pré-concepções coletivas problematizadas. Essa problematização pode, e deve, ser feita a partir de substratos que instanciem fatos do cotidiano, ou trechos de fala registrada dos próprios debatedores. Os substratos podem ser trechos de jornais, revistas, sítios na internet, programas de televisão, etc. Apresentados pelo educador ou pelos educandos. Esse momento de estruturação dos temas a serem abordados é primordial para o estabelecimento de uma problematização que tenha substância e que torne-se envolvente. A equação que pode ser estabelecida quanto ao interesse dos alunos e a maior interação no debate é a seguinte: quanto maior o envolvimento dos alunos na busca e questionamento dos substratos maior sua interação (i. e., falas e questionamentos no debate).

Já os registros dos alunos, rememorando questões de edições anteriores dos debates, ou questionando atividades como resenhas ou dissertações, prova-se ser de grande ajuda para a valorização dos debates e sua continuidade, assim como para a crítica das concepções e preconceitos.

As questões para a problematização dos excertos devem ser o mais radicais possíveis. Isto é, devem ser abrangentes e originárias buscando a fonte última dos problemas ou temas. No entanto, a interferência do professor deve ser a de auxiliar para os alunos chegarem às questões. Uma intervenção excessiva do professor pode, por vezes, tornar-se exaustiva e “esvaziante” do debate. Uma fala longa ou intervenções que coloquem o monopólio da fala no professor podem ser consideradas monótonas pelos

alunos e recair em uma prática “bancária”.

O estímulo intelectual que é formular questões realmente radicais, para os alunos, deve ser o foco motor do professor. É na figura do educador que os alunos vão buscar inspiração e é ele que os instiga a falar e refletir. Como a prática doutrinária escolar perdurou por décadas nos espaços de ensino, os alunos tendem a tomar a palavra do professor como a verdade última e inquestionável, isso pode tolher os alunos em suas falas e torná-los tímidos a emitirem suas opiniões e reflexões, para tanto deve haver o esclarecimento prévio – de alunos e professores – de que o espaço de debates é um espaço de diálogo aberto, plural, livre e de respeito às diferenças.

Outro ponto importante de uma prática dialógica é a busca da compreensão mútua através da linguagem falada. Associada assim a essa maneira de comunicação fica-se também associado à todas as suas nuances e peculiaridades. Sujeitando-se à momentos de divergências, contrariedades e embates. Estes devem ser explorados pelo educador buscando sempre seu maior esclarecimento e aprofundamento. Alguns antagonismos surgidos no debate podem ser da esfera pessoal (p. ex., um aluno que não gosta de outro). Lembramos, com Freire, que o ato antidialógico é opressor (FREIRE, OPCIT, p. 157) e criador de mitos e dogmatismos mistificadores (idem, p. 158). A relação de “antagonismo” pessoal deve ser extrapolada. Fugindo-se dessa esfera o professor deve buscar a sintonia dos indivíduos antagonizados naquilo que a sua fala cria contraposições. Em outras palavras, as expressões buscadas na tentativa de solapar o outro em suas opiniões e de dominá-lo e desmoralizá-lo são advindas de uma concepção de mundo e ser estudada e compreendida e realimentada pelo debate buscando extrapolar a esfera do pessoal. Mesmo que a intervenção tenha sido no intuito de agredir, ela (a ação) elucida que a fala do outro possuía um quê de incômoda; é na compreensão do que está “incomodando” que o educador pode e deve intervir. Por exemplo: chamando os alunos à atenção ao que está sendo dito e ao seu significado para a geração de entendimentos. Ademais, é importante evitar os dissensos puramente pessoais, a dialogicidade é a convergência dos indivíduos para sua descoberta e libertação mútua (OPCIT, p. 78).

Porém, a dialogicidade não deve ficar apenas no campo da linguagem falada. Transportada para o campo da escrita, podemos estimular àqueles alunos que não tiveram a sua opinião contemplada durante as sessões de debate, ou os que foram afetados pelo tempo de aula previsto para o debate. Tendo em vista a necessidade de

inclusão de projetos como tema de aula para a contemplação de conteúdos, nada impede ao educador solicitar que o aluno disserte sobre o que acompanhou durante os debates. Faz-se apenas a ressalva que o que será avaliado não é a conformidade da opinião do aluno com os demais, isto apenas exigiria uma reprodutibilidade bancária do debate. O que se avalia é a habilidade como que o aluno instancia e estabelece opiniões e argumentos em relação aos demais (i. e., sua capacidade de produzir um texto argumentativo).

A dialogicidade textual deve ser explorada, também, na produção de sínteses do que foi pensado e dito. A fixação das sessões de debates é importante para a formação da memória das sessões e a construção da história do grupo. Sua importância como apropriação de um conteúdo ocorrerá na medida em que os atores do fórum forem convidados a tomar notas daquilo que consideraram importante e conclusivo e, depois, convidados a rerepresentar aos demais. Nesses momentos de rerepresentação o surgimento de novos questionamentos, bem como a observação de lacunas a serem criticadas podem render novo fôlego às discussões e reacender o estímulo ao diálogo. As intervenções do professor devem caminhar no sentido de aprofundar essas discussões.

Na estruturação do fórum de debates os pressupostos pedagógicos aqui apresentados, de matriz freireana, foram de profunda importância. Adiante, no próximo capítulo, serão abordados os conceitos balizadores da visão aqui exposta. Não se trata, porém, de creditar de um conteúdo nas contas dos alunos, mas sim de material para uma reflexão mais densa por parte de educadores e educandos. O esclarecimento das diferenças entre os conceitos de Educação Ambiental Crítica e Educação Ambiental Comportamentalista surgirá da reflexão e debate coletivos desses temas, segundo a proposta deste projeto de intervenção.

4. Diferenças entre Educação Ambiental Crítica e Educação Ambiental Comportamentalista

Dentre as fontes consultadas para a estruturação de uma concepção que elucidasse e opusesse Educação Ambiental Crítica e Educação Ambiental Comportamentalista, o texto “Educação Ambiental Crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis, do doutor da UNICAMP Gustavo Ferreira da Costa Lima (LIMA, 2009), publicado pela revista Educação e Pesquisa, da UnB em 2009, historiciza os conceitos estudados e, assim, figura como estrutura base da conceituação pretendida para a formação de material para o fórum de debates. Passemos à sua análise da qual foram retidos os conceitos acima mencionados e suas oposições.

O texto de Lima apontará, no surgimento e evolução da Educação Ambiental Crítica brasileira um forte embate com o que o autor chama de uma Educação Ambiental Conservadora. Uma chave de leitura importante para o texto de Lima será a noção de que a educação, apesar de suas questões e estatutos próprios, se vê imbricada nas discussões do macrossistema social e político que se encontra inscrita (LIMA, p. 152). Nisso, acompanhar o processo de estabelecimento das discussões internacionais sobre meio ambiente a partir de uma ótica educacional ambiental brasileira é, de certo modo, acompanhar a evolução da retomada das liberdades civis pós-ditadura militar no Brasil e seu próprio embate educacional.

O subtítulo “O contexto histórico de surgimento da educação ambiental no Brasil” trabalha a construção do antagonismo conservadorismo/crítica. O autor demarca o período de surgimento dos debates nacionais que coincide com o período da ditadura militar brasileira entre 1965 e 1985 (finalizado com a escolha de um presidente civil por militares). Muitos foram os movimentos de resistência à ditadura, Lima destacará a formação de organizações de esquerda e sua filiação às questões ambientais, a partir da não percepção da ditadura de que essas questões são políticas, e nos movimentos de educação popular um oposição à educação formal. Esse embate de paradigmas educacionais aparecera delineado no próximo tópico do autor “A educação ambiental conservacionista, a resistência crítica e o socioambientalismo”, tratado no próximo parágrafo.

O autor nos conduz pela oposição entre conservadorismo e crítica apresentando as limitações das posições assumidas pela ditadura. A educação conservadora é,

segundo o autor, cartesiana (sujeito razão vs. mundo máquina, o sujeito pode dominar o mundo se possui conhecimento, unidimensionalidade da razão), tecnocrática positivista, burocrática, apolítica (apesar de ser de direita autoritarista), simplificadora das visões de mundo apenas para o quesito técnico, comportamentalista, preocupada com o desenvolvimento material da indústria no país (LIMA, p. 153). Essa visão leva o Brasil a ser, por exemplo, um opositor na conferência de Estocolmo (1972) a algumas questões ambientais. A crítica será opositora a esse conservadorismo pois filia-se ao que já é ideologicamente oposto a preceitos filosóficos éticos e políticos da ditadura. A crítica é apresentada como marxista/frankfurtiana (sujeito e mundo imbricados em sua existência em várias dimensões), complexa e plural (no sentido que Edgar Morin irá compreender complexidade), dialógica e freireana em sua educação, politicamente voltada à esquerda, preocupada com a retomada das liberdades da sociedade.

O autor constata que a mudança de governo com o final da ditadura, o surgimento das ONGS e a diminuição dos embates entre movimentos políticos e movimentos ambientais levaram ao socioambientalismo. Lima aponta que a diluição desse conflito só veio acontecer com a conferência Rio 92, que fomentou o debate nessas frentes. Nisso a possibilidade de documentos como Tratado de Educação Ambiental para a Responsabilidade Social e as Sociedades Sustentáveis e a Carta da Terra, e a formação da Rede Nacional de Educação Ambiental.

Por fim, Lima problematiza a noção de desenvolvimento sustentável como foco de uma educação ambiental. O autor esclarece que tal noção é confusa e possui relações com aquilo que a crítica visa polemizar, a saber: a exploração capitalista dos recursos ambientais. Tendo por horizonte essa discussão entre a exploração dos recursos e uma educação crítica do meio ambiente fica difícil definir uma educação para o desenvolvimento sustentável. O autor critica essa postura pois em sua percepção ainda encontra-se em debate a própria noção de desenvolvimento sustentável. Há ainda muito de conservador e unidimensional na compreensão de desenvolvimento sustentável (LIMA, p. 160).

5. Projeto Fórum de debates

Nome do projeto: Fórum de Debates Ambiental

Professora responsável: Cleuza Batista de Souza

Resumo: Fórum de debates entre alunos do ensino médio para discussão de questões ambientais.

Número de aulas necessárias: 4 aulas para formação mais o número necessário de encontros no espaço escolar para a realização dos debates.

Objetivo principal: promover o diálogo sobre temas ambientais da atualidade.

Objetivos secundários: promover e incentivar ações construtivas no espaço escolar para a formação da consciência crítica coletiva.

Materiais necessários: cadernos, canetas, lápis.

Sequência de aulas:

- Aula 1 – Apresentação do tema e realização do preenchimento do questionário (anexo I). Escuta das opiniões dos alunos. Incentivo de que pensem no tema “meio-ambiente”.
- Aula 2 – Organização dos alunos em círculo e explicação sobre a estruturação de um fórum de debates. Apresentação da temática meio-ambiente e educação ambiental através de excertos de textos à escolha do professor. Recomendamos: LIMA, 2009. Apesar da complexidade, é interessante tentar a compreensão a partir dos alunos e buscar o entendimento do que seja educação ambiental.
- Aula 3 – Organização dos alunos segundo suas concepções de meio-ambiente e as concepções de educação ambiental crítica e educação ambiental comportamentalista.
- Aula 4 – Debates a partir das concepções dos alunos e tentativa de definir, a partir do debate “qual a melhor para o meio-ambiente”.

6. Estruturação da pesquisa e análise dos dados obtidos

Apresentaremos a seguir os passos da elaboração dos questionários bem como a análise dos dados obtidos.

A estrutura objetiva da obtenção dos dados formados pela realização da atividade foi preparado um questionário (vide anexo I). O mesmo constitui-se de 5 (cinco) questões fechadas de múltipla escolha com apenas duas opções cada (LAKATOS, 2003). Todas as questões possuíam uma opção cujo discurso está ligado à educação ambiental crítica e uma posição ligada ao discurso da educação ambiental comportamentalista. Devido ao cunho objetivo do questionário foram redigidas questões breves e respostas formadas por sentenças curtas.

Neste processo foi formada a estrutura de questionário feito aos alunos antes e após as atividades do fórum de debates. Nossa pretensão com o questionário era identificar o tipo de concepções de Educação Ambiental dos alunos. A principal confusão observada, na ausência de esclarecimento sobre a diferenciação dos termos está na criação de atividades equivocadas e de pouca valia ou impacto para um todo maior e formador de consciência crítica. Não cabe aqui elencar quais atividades são ou não de cunho comportamentalista ou crítico. O que deve ser apontado como problema em uma atividade acrítica é a sua impotência diante de uma realidade mais ampla e a culpabilização do indivíduo como único responsável pelas alterações do meio-ambiente.

Nisso o conteúdo das opções do questionário evidencia a tipologia analisada, não nas opções em si, mas na sua contraposição. Nas opções “a” encontramos a estruturação das reflexões da E.A. crítica; pautadas em uma conceituação mais abrangente e que procure envolver fatores de complexidade. Em geral as opções elencadas como “b” são comportamentalistas ou advém de práticas que se tornaram “chavões” e bandeiras dessa vertente da E.A.

Passemos, então, à análise.

6.1. Análise dos dados

Responderam ao questionários 45 alunos, do terceiro ano “A” do ensino médio, do período diurno do Colégio Estadual Ambrósio Bini.

Na primeira questão, “Qual o sentido, para você, da expressão: 'Meio-Ambiente'?”, deparamo-nos com o seguinte quadro (figura 1):

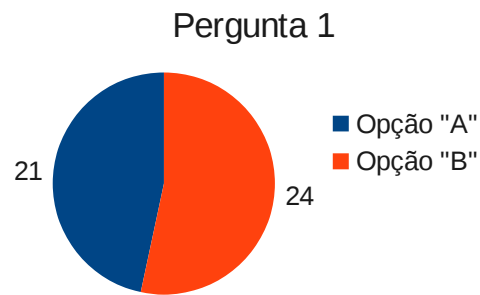
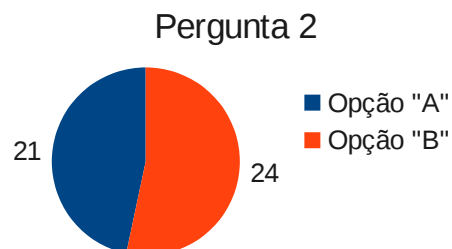


figura 1

As opções apresentadas foram “a) Um todo complexo social, cultural e biológico.” e “b) A natureza.” Marcaram a primeira opção 21 alunos e a segunda 24. Mostrando empate técnico (vide LAKATOS, 2003). Devido ao resultado da segunda questão, ambas serão comentadas no próximo parágrafo. Passemos para a segunda questão.

Na segunda questão lia-se “O que você compreende pelo termo 'complexidade'?”, e suas opções eram: “a) Algo que possui diversos tipos de relações não redutíveis.” e “b) Algo difícil, complexo.”. E sua tabulação é a que se segue (figura 2):

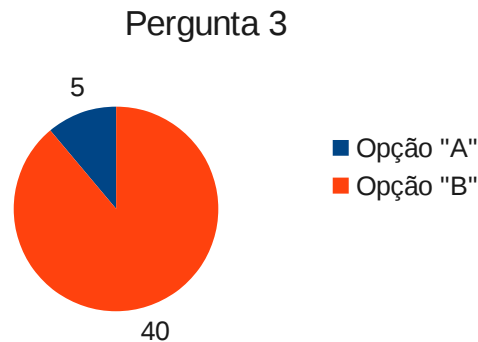
figura 2



Com respostas idênticas à questão 1, figurando novamente empate técnico. Os dados das questões 1 e 2 por si só não esclareciam se o observado ligava-se diretamente à compreensão dos alunos ou estava vinculada à algum tipo de equivoco ou tendência provocada pelas opções. A estrutura do que queremos provar encontra maior evidência nas questões a seguir.

A terceira questão foi, na verdade, uma afirmação buscando que o aluno a completasse. Lê-se o seguinte: “Quando você ouve a expressão 'proteção ao meio-ambiente', você pensa em:” e as opções foram “a) Educação ambiental.” e “b) Reciclagem.” Nessa questão tivemos o que se segue na figura 3:

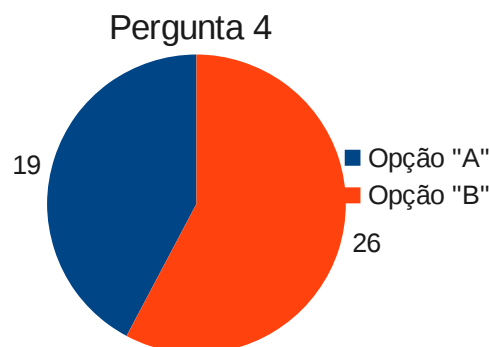
figura 3



Nisso delineamos que o perfil de compreensão dos alunos quanto a suas concepções sobre meio-ambiente vinculam-se à E.A. comportamentalista.

A questão 4 foi “Qual o melhor meio, em sua opinião, para a proteção do meio-ambiente?” e as opções foram “a) Atividades educacionais coletivas.” e “b) Campanhas de reciclagem e coleta seletiva de lixo.”. E a tabulação é a que se segue:

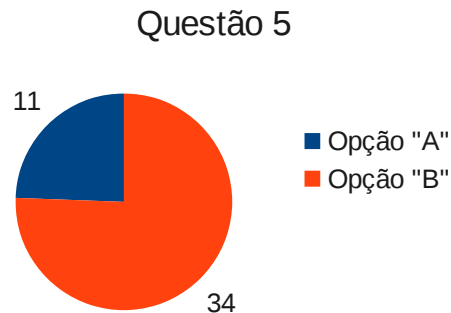
figura 4



Novamente a margem aponta para concepções ligadas à E.A. comportamentalista. Essa questão é interessante de ser comentada pois, em geral, os alunos tem a dificuldade de desvencilhar suas concepções de meio-ambiente, e em particular dos problemas ambientais à culpabilização dos sujeitos. Essa tendência de estruturar as discussões baseadas em problemas – a poluição e o lixo, por exemplo – e ligá-los apenas aos atos e responsabilidades dos sujeitos é um dos principais esquemas da educação ambiental comportamentalista. E é um dos principais vícios que ocorrem ao estruturamos nossos programas de intervenção nas escolas. Passemos à análise da última questão.

A questão de número 5 é “O que você entende por Educação Ambiental?” e as opções foram: “a) Produção de um espaço para a reflexão crítica.” e “b) Programas escolares de reciclagem e cuidados com o lixo.” A tabulação é a seguinte:

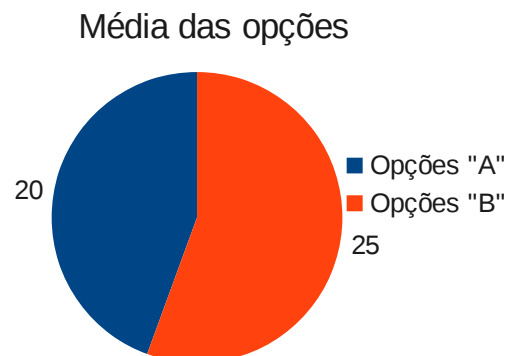
figura 5



Nessa questão a tendência dos alunos foi novamente comportamentalista, pois é difícil a associação a partir do pensamento vigente e do que foi acumulado ao longo do processo educacional formal.

Concluindo, buscando a média aritmética de todas as opções deparamo-nos com o seguinte (figura 6):

figura 6



Nesta média está indicada a maior tendência a opções ligadas à E.A. comportamentalista. Garantida, como vimos, pela grande adesão dos alunos à tendência de culpabilização dos sujeitos estruturadas pela questão três opção "b". Em geral, com o desenvolvimento das primeiras sessões dos debates essa opinião é a mais arraigada nas concepções dos alunos.

A mudança de concepção dos alunos e sua caminhada para formação de uma reflexão crítica das opiniões dadas nesses testes – rerepresentadas aos alunos em momento oportuno dentro das sessões de debate – foi registrada no presente trabalho sob o capítulo 7, "Relatos do Fórum de Debates do Colégio Ambrósio Bini.

7. Relatos do Fórum de Debates no Colégio Ambrósio Bini

Organizamos esses relatos a partir de excertos de fala dos alunos antes e durante os debates, de falas realizadas a partir de questões diretas da professora aplicadora do projeto, atividades de fixação de conceitos, e excertos de anotações dos alunos durante as sessões dos debates. Não figurará aqui a íntegra das sessões dos debates devida à necessidade de brevidade deste trabalho e da necessidade de objetividade em observar o ponto proposto, a saber, as concepções estabelecidas pelos alunos.

À pedido dos alunos, seus depoimentos serão apresentados referenciando apenas as iniciais de seus nomes.

Quando buscamos estabelecer o início das atividades com os alunos verificamos grande entusiasmo por parte deles para a organização de um debate. A atividade foi apresentada como um “debate sobre meio-ambiente”, sem mais esclarecimentos. Nisto, vemos que as principais falas concentraram-se na ideia de que trataríamos sobre “bichos” e “mato”. Essa observação jocosa fez com que todos ríssemos, assim resolvemos apresentar os questionários para que fossem preenchidos, sem antes explanarmos o sentido de seus termos, foi solicitado que o preenchessem da maneira mais fiel possível (questionário do anexo I).

Depois do preenchimento das fórmulas, pelos alunos, passamos ao questionamento de algumas respostas. Questionamos os alunos sobre o porquê da associação entre “proteção do meio-ambiente” e “reciclagem”. Observemos a resposta da aluna A.P.R. de 16 anos:

“... tem tudo a ver, professora. É a nossa maneira de fazer alguma coisa para proteger o meio-ambiente. Com tudo que tá (sic) acontecendo, o lixo é o maior problema que nós colocamos no mundo. Não é falando que vamos mudar algo. Cada um tem que fazer a sua parte.”

A afirmação da aluna gerou grande concordância entre os demais alunos. E assim compreendemos o quanto as concepções primeiras filiavam-se à Educação Ambiental Comportamentalista. Instigados a falarem mais sobre as questões respondidas vimos a polarização das opiniões em torno do ideal “todos devem fazer a sua parte” e a resolução de problemas no nível do indivíduo.

O segundo dia de aula dedicado ao debate, conforme o projeto proposto, organizamos a sala de aula em círculo realizamos a leitura do artigo de LIMA, 2009,

apresentados em alguns excertos que apontam, de maneira mais direta, as características conceituais da Educação Ambiental Comportamentalista e da Educação Ambiental Crítica. Devido à dificuldade do texto, as falas se situaram na compreensão dos itens e conceitos envolvidos. Buscamos balizar o debate para a compreensão do texto lido, formando bases para a discussão crítica a partir dessas mesmas bases. No entanto, primamos por uma estrutura mais aberta que permitisse interpretações individuais e o jogo com essas interpretações para a construção mais livre e menos bancária desse conteúdo.

Questionando os alunos, neste segundo dia, sobre o que compreenderam do texto lido, recolhemos alguns trechos de fala que ilustram a dúvida sobre o tema meio-ambiente e as estruturas de pensamento e reflexão colocadas pelo autor. Persistiu, por um tempo, a inquietação de que a opinião relacionada à responsabilidade individual era a mais aceitável, já que fomos educados dessa maneira. Observemos a fala do aluno R. T. F. de 17 anos: *“(...) Mas professora, a gente aprendeu muito que somos nós que somos responsáveis.”*

Questionamos o aluno para saber a fonte desse “aprendeu muito”, pudemos notar que em sua fala os espaços que estavam passando essa visão comportamentalista e a oficializando eram os próprios espaços educacionais formais (escola) e informais (família, e diversas mídias de massa).

Sobre os espaços formais, decidimos observar se existiam ou não publicações dentro do ambiente escolar, e em particular livros didáticos que corroborassem com a ideia de que o espaço escolar está contribuindo para estruturas ligadas ao pensamento da Educação Ambiental Comportamentalista. Pudemos observar alguns excertos interessantes dessas práticas quando folheamos na biblioteca da escola livros dedicados às ciências biológicas (ensino médio) e os livros de ciências em geral (séries da educação fundamental. Nossa atenção foi chamada por um livro para o nono ano do ensino fundamental que, calcado na pedagogia de projetos, possuía um projeto ambiental: formação de um “minicongresso científico” (FIGUEIREDO, 2009, p. 303). Dentre as etapas estava a de promover soluções para o problema da poluição. No rol de soluções figuravam:

Controle de emissões de CO₂;

Diminuição de CFCs (para diminuir o buraco da camada de ozônio).

Não tirando o mérito das atividades propostas, dentro do projeto a que o livro se destina e suas proposições estava de acordo. Mas o debate proposto pelo livro fica apenas na seleção das melhores soluções, e são todas ligadas à atitude individual. Nas expressões do livro vemos bem pontuada essa atitude (“você”, “sua família”).

Retomando nossa análise, os alunos aproveitaram o ensejo – do comentário sobre a influência das mídias – para construir um panorama daquilo que acabam aprendendo sobre meio-ambiente através dos meios de comunicação. Em geral a visão mais comentada é a de que, de certa maneira, a crise ambiental é real, e segundo expressão usada pelos alunos, beiramos o “apocalipse ambiental”. Questionados sobre quais os maiores formadores dessas concepções “catastróficas” vimos que os maiores formadores, para os alunos, são as mídias de massa; em particular a televisão e mais especificamente comerciais e telejornais. Devido ao pouco tempo para aprofundarmos as questões, convidamos os alunos a prepararem as suas falas para o próximo encontro identificando as diferenças entre Educação Ambiental Comportamentalista e Educação Ambiental Crítica e procurando exemplificar onde encontravam essas vertentes em seu cotidiano.

O terceiro encontro mostrou-se produtivo para a fixação de quais os tipos de opiniões que os alunos mantinham sobre meio-ambiente. Notamos que, em geral, foi difícil para os alunos identificarem estruturas ou opiniões que conseguissem apresentar como críticas. No estabelecimento do debate vimos que não foi possível aos alunos assumir uma ou outra das posturas para uma real defesa de algum dos pontos de vista. A atividade do debate mostrou-se produtiva na construção de um momento de crise nas concepções estabelecidas. Esse momento pode ser ilustrado com a fala da aluna D. C. S de 16 anos: *“Poxa, professora! Não dá pra dizer de que lado a gente fica!”*. Nisso a aluna pretendia dizer que não era possível assumir um ponto para defender e outro para atacar. A partir da fala desta aluna pudemos notar que os alunos haviam entendido que deveriam filiar-se a uma das vertentes estudadas e procurar atacar a outra. Aproveitando o ensejo encaminhamos os alunos para além do enfrentamento das vertentes e sim para a análise e identificação das opiniões e estruturas de pensamento. Em geral os alunos perceberam que suas opiniões estavam vinculadas à Educação Ambiental Comportamentalista e passaram a perceber que esse tipo de visão apresentava problemas. Ilustramos isso com a fala da aluna R. S. V. de 17 anos: *“Somos comportamentalistas, mas também parece*

que fomos educados assim". Encerramos, assim, o terceiro dia e organizamos o encaminhamento para o último dia de debates para a busca de uma resposta, por parte dos alunos, de qual das visões seria melhor para o meio-ambiente.

No último dia fomos recebidos com entusiasmo por parte dos alunos e buscamos anotar e analisar as mudanças nas falas dos alunos. Nisso, abrindo as falas, a aluna A. P. R. de 16 anos, que havia defendido a estreita relação entre reciclagem e defesa do meio-ambiente, disse: *"A melhor visão é a crítica. (...) a gente percebe que tão lucrando em cima da gente (...) tem muita gente grande passando a culpa [da poluição] pra gente"*. Quando questionada sobre o que pretendia dizer com "gente grande" a aluna indicou que seriam grandes empresas e até governos que retirariam benefícios da culpabilização dos sujeitos. Finalizando o quarto dia os alunos protestaram dizendo que gostariam de mais dias como os do debate, mas devido ao fim do bimestre e do ano letivo, não foi-nos possível estruturar mais dias de debates.

Findam aqui nossos relatos dos dias de fórum de debates com os alunos. Adiante passaremos ao apanhado geral das considerações finais.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se, com o presente trabalho, registrar as mudanças de concepções sobre meio-ambiente, no que se refere ao escopo de uma educação ambiental comportamentalista ou crítica, nos alunos do terceiro ano de ensino médio do colégio Estadual Ambrósio Bini, em Almirante Tamandaré, Paraná. Assim como propor uma alternativa de atividade para o desenvolvimento da crítica entre os alunos com relação ao tema meio-ambiente, para a disciplina de Sociologia.

Acreditamos ter presenciado, se não a mudança de paradigmas pessoais dos alunos, a semente de um pensamento que pode levá-los à crítica dos padrões de pensamento sobre educação ambiental estabelecido.

Na proposição desta atividade julgamos curto o tempo que pudemos dispensar para o acompanhamento e formação de um fórum. Seria ideal poder ministrar mais sessões e, sem o a tutoria de um professor, ver o fórum estabelecido e os alunos debatendo livremente. Mas foi-nos necessário ministrar a atividade como integrada ao conteúdo programático e os tempos e lugares da educação formal.

Foi-nos de essencial importância a colaboração e a participação dos alunos do terceiro ano "A", apesar de ser uma turma numerosa (45 alunos) a estrutura dos debates e a participação dos meninos e meninas foi impecável. Sem mais, concluímos aqui nosso trabalho.

REFERÊNCIAS

- FIGUEIREDO, Maria Teresinha. **Ciências: Atitude e Conhecimento, 9º ANO**. São Paulo: FTD, 2009.
- FREIRE, P. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. **Educação e mudança**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- GALEANO, Eduardo. **O teatro do bem e do mal**. 2ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LEFF, Enrique. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes. 4ª Edição, 2005.
- LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Educação Ambiental Crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis**. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.1, p. 145-163, jan./abr. 2009 , pp. 145-163.
- LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Editora Sulina. 3ª Edição, 2007.
- REIGOTA, M. **Educação ambiental e representação social**. São Paulo: Cortez, 1995.

ANEXOS

Anexo I

Responda as questões abaixo o mais fielmente e de acordo com seus conhecimentos.

1) Qual o sentido, para você, da expressão: “Meio-Ambiente”?

- a) Um todo complexo social, cultural e biológico.
- b) A natureza.

2) O que você compreende pelo termo “complexidade”?

- a) Algo que possui diversos tipos de relações não redutíveis.
- b) Algo difícil, complexo.

3) Quando você ouve a expressão “proteção ao meio-ambiente”, você pensa em:

- a) Educação ambiental.
- b) Reciclagem.

4) Qual o melhor meio, em sua opinião, para a proteção do meio-ambiente?

- a) Atividades educacionais coletivas.
- b) Campanhas de reciclagem e coleta seletiva de lixo.

5) O que você entende por Educação Ambiental?

- a) Produção de um espaço para a reflexão crítica.
- b) Programas escolares de reciclagem e cuidados com o lixo.