


RESEARCH ARTICLE

A integração da Educação Ambiental no processo de construção de si: experiências na Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes

Junior Cesar Mota ^{a,1}, Camila Grimes ^{b,2}, Andrea Stefania Piazza ^{c,3}, Rozane Fermino da Silva ^{d,4}, Flavio Booz ^{e,5}

(a) Doutor em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) | Professor da Universidade Federal de Pelotas – UFPel | Pelotas, RS, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/3073364058232279>

(1) **E-mail** (Corresponding author): juniormota@furg.br

(b) Doutoranda em Educação pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB) | Professora da Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes | Major Gercino, SC, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/4211139719664424>

(2) **E-mail:** cgrimes@furb.br

(c) Especialista em Práticas Interdisciplinares pela Facvest e em Gestão Escolar pela Uniasselvi | Gestora Escolar da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina | Santa Catarina, SC, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/4512680852833070>

(3) **E-mail:** maanthso@gmail.com

(d) Especialista em Metodologia do ensino de português e inglês pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI) | Professora da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina | Santa Catarina, SC, Brasil | **Lattes ID:**

<http://lattes.cnpq.br/7542010422412053>

(4) **E-mail:** rozanefermino2018@gamil.com

(e) Especialista em Mídias na Educação pelo Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC e em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares pela Faculdade Dom Bosco | Professor da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina | Santa Catarina, SC, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/9117633933969926>

(5) **E-mail:** flaviobooz@gmail.com

História do artigo / Article history

Recebido: 30 junho 2020 | Aceito: 31 julho 2020 | Publicado online: 01 setembro 2020.

© Os Autor(es) 2020 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY-NC 4.0).



RESUMO

Integrar a Educação Ambiental (EA) nos currículos da Educação Básica se traduz em uma tarefa complexa, porém necessária tanto para a construção de si, quanto para o reconhecimento da importância desta temática para as vivências e experiências neste planeta. Mas de que EA estamos falando? Como ela pode perpassar o currículo do Ensino Médio de modo interdisciplinar, coletivo e sistêmico? Foram estes questionamentos que nos levaram a buscar alcançar o objetivo de desvelar os horizontes da EA a partir de projetos interdisciplinares, coletivos e sistêmicos, realizados na Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes, em Major Gercino, Santa Catarina, com base em oito Princípios da Ambientalização Curricular elaborados por Mota (2020). Tendo como pressupostos a Fenomenologia-Hermenêutica, este relato de experiência foi tecido a partir de atividades realizadas com estudantes do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio junto à equipe profissional da escola. Ao final, constatamos que há uma diversidade de concepções acerca da EA que pode ser trabalhada nos currículos do Ensino Médio de modo interdisciplinar, sistêmico e coletivo, tendo como base os trabalhos realizados pautados nos oito Princípios da Ambientalização Curricular. A isto, soma-se que os projetos são uma das melhores estratégias para uma aprendizagem significativa, capaz de potencializar o ser humano na sua integridade, potencializando o senso crítico e reflexivo.

Palavras-chave | Educação ambiental. Projetos interdisciplinares. Ensino Médio.

ABSTRACT / RESUMEN

The integration of Environmental Education in the self-building process: experiences in the Manoel Vicente Gomes Basic Education School

Abstract | Integrating Environmental Education (EE) into Basic Education curricula translates into a complex task, but necessary both for building oneself and for recognizing the importance of this theme for the experiences on this planet. But what EA are we talking about? How can it cross the high school curriculum in an interdisciplinary, collective and systemic way? It was these questions that led us to seek to reach the goal of unveiling the horizons of EA from interdisciplinary, collective and systemic projects, carried out at the Manoel Vicente Gomes Basic Education School, in Major Gercino, Santa Catarina, based on eight Principles of Education. Curricular Environmentalization elaborated by Mota (2020). Based on Phenomenology-Hermeneutics, this experience report was woven from activities carried out with students from the first to the third year of high school with the school's professional team. At the end, we found that there is a diversity of conceptions about EE that can be worked on in the curricula of High School in an interdisciplinary, systemic and collective way, based on the works carried out based on the eight Principles of Curricular Environmentalization. To this, it is added that the projects are one of the best strategies for meaningful learning, capable of enhancing the human being in its integrity, enhancing the critical and reflective sense.

Keywords | Environmental Education. Interdisciplinary projects. High School.

La integración de la Educación Ambiental en el proceso de autoconstrucción: experiencias en la Escuela de Educación Básica Manoel Vicente Gomes

Resumen | La integración de la Educación Ambiental (EE) en los currículos de Educación Básica se traduce en una tarea compleja, pero necesaria tanto para desarrollarse como para reconocer la importancia de este tema para las experiencias en este planeta. ¿Pero de qué EA estamos hablando? ¿Cómo puede cruzar el plan de estudios de la escuela secundaria de una manera interdisciplinaria, colectiva y sistémica? Fueron estas preguntas las que nos llevaron a tratar de alcanzar el objetivo de desvelar los horizontes de EA a partir de proyectos interdisciplinarios, colectivos y sistémicos, realizados en la Escuela de Educación Básica Manoel Vicente Gomes, en Major Gercino, Santa Catarina, basados en ocho Principios de Educación. Ambientalización curricular elaborada por Mota (2020). Basado en Fenomenología-Hermenéutica, este informe de experiencia fue tejido a partir de actividades llevadas a cabo con estudiantes del primer al tercer año de secundaria con el equipo profesional de la escuela. Al final, descubrimos que existe una diversidad de concepciones sobre AE que se pueden trabajar en los planes de estudio de la escuela secundaria de una manera interdisciplinaria, sistémica y colectiva, en función de los trabajos realizados en base a los ocho Principios de

ambientalización curricular. A esto, se agrega que los proyectos son una de las mejores estrategias para un aprendizaje significativo, capaz de mejorar al ser humano en su integridad, mejorando el sentido crítico y reflexivo.

Palabras-clave | Educación Ambiental. Proyectos interdisciplinarios. Educación Secundária.

Introdução

Para dar início aos diálogos

Debater sobre a Educação Ambiental (EA) no atual cenário se tornou uma questão de sobrevivência. Em meio a um turbilhão de informações e acontecimentos cotidianos, o modo de ser-e-estar no mundo (HEIDEGGER, 2015) está sofrendo uma ameaça à capacidade de potencializar os sentidos, as experiências e as necessidades do cuidado de si, das outridades e do planeta como um todo. Pensando nisto, este relato de experiência parte dos pressupostos da Fenomenologia-Hermenêutica (HEIDEGGER, 2015), tendo como aspectos estruturantes o caráter prático de atividades realizadas a partir de uma esfera participativa, colaborativa e “desfragmentadora” do conhecimento.

Em meio aos múltiplos desafios de (com)vivência e de desmontes de valores morais e éticos, emergem alguns questionamentos que nos provocam a pensar: De que EA estamos falando? Como esta temática pode perpassar o currículo do Ensino Médio de modo interdisciplinar, coletivo e sistêmico?

Essas questões estão interligadas diretamente às macropolíticas de EA do Brasil. No Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis (TEASS, 1992)¹, observaremos que o documento já pontuava que a EA deve ter como base pensamento crítico e inovador, que em qualquer tempo ou lugar é um ato político e precisa envolver uma perspectiva interdisciplinar. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA

(BRASIL, 1999), pontua que a EA precisa ser compreendida como um conjunto de processos em que o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências. Em 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – DCNEAs (BRASIL, 2012), se preocuparam em salientar que a EA é atividade intencional da prática, que precisa fortalecer o caráter social e a relação com a natureza e com os outros seres humanos, na busca da ética e da cidadania. Por fim, o Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA (BRASIL, 2018), traz que a EA precisa ser pensada a partir de uma abordagem sistêmica, capaz de integrar os múltiplos aspectos da problemática ambiental.

Foi pensando em possíveis respostas e também em concretizar os aspectos legais apontados nesses documentos que a Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes, situada no município de Major Gercino, Santa Catarina, vem se preocupando em alçar voos rumo a uma construção do conhecimento que possibilitasse a quebra paradigmática cartesiana e fragmentada, apostando em projetos de trabalhos interdisciplinares e coletivos.

Para situar o lugar de qual falamos, a Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes pertencente à rede pública estadual e à Coordenadoria Regional de Educação de Brusque – CRE (Figura 1). Esta escola foi criada com denominação de Escola Mista Estadual Desdobrada da Vila de Major Gercino por volta de 1920 e em 1971 foi transformada em Escola Básica Manoel Vicente Gomes.

¹ Não se trata de uma macropolítica exclusiva do Brasil, mas a consideramos pela pertinência da mesma na

construção das que viriam posteriormente em âmbito nacional.

Figura 1. Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes.



Fonte: Arquivo Escolar.

Atualmente, a escola atende 173 estudantes, sendo que destes, 70 são do Ensino Médio e os demais dos Anos finais do Ensino Fundamental. O corpo docente da unidade escolar apresenta um quadro de aproximadamente 20 profissionais da educação. Esta equipe vem atuando por meio da prática de trabalho por projetos desde 2016, conforme uma das ações da dimensão pedagógica do Plano de Gestão Escolar (PGE) eleito.

Ao longo dos últimos anos, tem se consolidado práticas dentro na unidade escolar que promovem aprendizagem significativa com a efetiva construção do conhecimento pelos estudantes, refletindo na progressão dos indicadores de qualidade de educação, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), resultando em um aumento de 63% entre 2013 (3,4) e 2017 (5,4), neste último indicador. Toda a evolução da E.E.B. Manoel Vicente Gomes vai além de trabalhar por projetos. Esta qualidade de educação deve-se à construção de um projeto de escola, evidenciada nas relações

humanas entre todos os segmentos da comunidade escolar.

A partir destes movimentos evolutivos interligados por ações educacionais, este artigo objetiva desvelar os horizontes da EA a partir de projetos interdisciplinares, coletivos e sistêmicos, com base em oito Princípios da Ambientalização Curricular² elaborados por Mota (2020) em sua Proposta Metodológica para a Ambientalização Curricular - PMAC. São eles: 1. Sensibilização estético-ambiental; 2. Complexidade bioecossistêmica; 3. Globalização e Pertencimento ao lugar; 4. Sustentabilidade; 5. Justiça socioambiental; 6. Mudanças do clima; 7. Pensamento crítico-reflexivo; e 8. Ética ecocidadã.

A relevância dessas tessituras a serem apresentadas, emerge da necessidade de compreensão do mundo e das possíveis transformações que nós, enquanto seres³-humanos, somos capazes de fazer em meio a uma crise civilizatória e líquida (BAUMAN, 2003) de valores morais, éticos e políticos. Ainda, abordamos a necessidade de alcançar o que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC⁴ (BRASIL,

²A Ambientalização Curricular é um processo contínuo de produção cultural voltado à formação de profissionais comprometidos com a busca permanente de melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atendendo aos valores da justiça, da solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às

diversidades (JUNYENT, GELI, ARBAT, 2003, p. 21).

³O termo “ser-humano” refere-se ao ser como verbo, e não como substantivo. Por isso, em algumas ocasiões, a palavra será apresentada separada por hífen (MOTA, 2020).

⁴ A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que define o conjunto de

2018) aponta, mais especificamente na seção “Competências específicas da natureza e suas tecnologias para o Ensino Médio”, de que é imprescindível que os estudantes desta última etapa da Educação Básica tenham alcançado: 1. Que sejam capazes de analisar fenômenos da natureza e processos tecnológicos, com base nas interações cotidianas, propondo ações que possam resultar em projetos que minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global; 2. Que estejam aptos a analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida para elaborar questionamentos reflexivos e fundamentar e defender decisões morais e éticas; e 3. Que possam investigar situações e agir a partir do conhecimento construído para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais (BRASIL, 2018).

Para uma melhor organização e sistematização das ideias ao leitor, este artigo está subdividido em seções. Na primeira, intitulada “Para iniciar os diálogos”, apresentamos os questionamentos motivadores desta escrita, os conceitos-chave de Educação Ambiental trazidos nas macropolíticas de EA do Brasil, a apresentação do lugar em que as ações foram e estão sendo realizadas, o objetivo central, bem como a justificativa que instigou a prosseguir com o tecer das ideias aqui apresentadas. Na seção seguinte, “A integração da Educação Ambiental por meio de projetos: o movimento prático”, apresentamos oito projetos que vêm sendo realizados na Escola como os alunos do Ensino Médio relacionados aos oito Princípios da Ambientalização Curricular. Aqui são articulados debates que permitem uma reflexão crítica sobre o que é EA e como esta transcende a ideia do esverdeamento do planeta. Por fim, são traçadas as “Considerações atuais”, redigidas com este nome por acreditarmos que há muitos horizontes ainda a serem desvelados a partir dessas escritas que por ora apresentamos aos leitores.

A integração da educação ambiental por meio de projetos: o movimento prático

A EA não é [...] uma ‘forma’ de educação (uma ‘educação para...’) entre inúmeras outras; não é simplesmente uma ‘ferramenta’ para a resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente. Trata-se de uma dimensão essencial da educação fundamental que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social (SAUVÉ, 2005 p. 317).

É a partir dessa dimensão voltada às interações e desenvolvimento social e pessoal que buscamos abordar não apenas uma perspectiva da EA, mas uma multiplicidade de olhares que transcendem a mera soma das partes. É preciso olhar para além do todo, compreendendo que por trás de cada ação, existe muito a ser interpretado minuciosamente. Aqui poderíamos mencionar o currículo oculto (SACRISTÁN, 2000) nas escolas, por exemplo, que é invisível paradoxalmente: por um lado temos os sujeitos que não o percebem, pois não são atingidos diretamente. Por outro, temos os sujeitos que sentem fisicamente e psicologicamente as ideologias de um grupo dominante que causa dores e sofrimento às vítimas dessa agressão oculta que agora se apresenta como uma sombra: incapaz de tocá-la, mas apta a ser vista.

Logo, indispensável que haja criticidade no âmbito educativo. Segundo Loureiro (2006, p. 52), a vertente crítica é utilizada para divergir das práticas oriundas dos vieses tradicionais, engessadas em “[...] uma organização curricular fragmentada e hierarquizada, em uma neutralidade do conhecimento transmitido e produzido; [...] pautadas em finalidades pedagógicas desinteressadas quanto às implicações sociais de suas práticas”. Observa-se a partir disto que a EA é indissociável da educação em si. Tozoni-Reis (2004, p. 145) pontuou que

aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018, s/p).

A educação e a educação ambiental instrumentalizam o sujeito para a prática social, inclusive em sua dimensão ambiental; instrumentalização que poderá ser tão democrática quanto for democrática a sociedade que a constrói e que é construída pelas relações sociais. O princípio educativo não é a ideologia da harmonia, nem o fetiche do conhecimento científico, mas as efetivas necessidades histórico-concretas da sociedade, expressas pela atividade essencial, o trabalho – compreendido em sua amplitude filosófica – tomando como síntese da produção da vida individual e coletiva.

Almejando potencializar esta consciência filosófica, democrática, bem como o diálogo de saberes tradicionais com os científicos dentro e fora dos lugares tidos como ambientes formais de educação, que a Escola de Educação Básica Manoel Vicente Gomes vem realizando projetos que buscam integrar e experienciar praxicamente no currículo, conhecimentos que constituem os mais diversos matizes da EA, apresentados aqui por meio dos oito Princípios da PMAC. Reforçamos que para este momento, os projetos e Princípios serão explicitados separadamente para que haja uma visão mais abrangente das possibilidades de se trabalhar a EA no Ensino Médio. No entanto, isto não significa que um projeto trabalhe apenas um ou outro Princípio, ou que estes Princípios se apresentem de modo fragmentado. Pelo contrário, ao final perceberemos que tanto os projetos executados quanto os Princípios, estão interligados harmoniosamente, dialogando e se complementando entre si.

Princípio 1: Sensibilização estético-ambiental e o Projeto Recital de poesias

A Educação Ambiental voltada à Sensibilização estético-ambiental

pode ser definida como um movimento de resgate das experiências e da essência humana, na busca de um (re)perceber um corpo-vivido-sensível, capaz de construir práticas ecologicamente corretas de viver na Terra. Ainda, é aquela capaz de potencializar a sensibilidade e o elo entre o ser-humano consigo mesmo e com as outridades, que possibilite (re)determinar valores, (re)pensar atitudes, buscando a existência de um (com)partilhar necessário para transformar a atual conjuntura social a que os sujeitos estão integrados (MOTA, 2020, p.107).

Foi pensando nessa busca de (re)perceber o corpo sensível e de resgatar os elos perdidos consigo mesmo e com as outridades através dos tempos, que se pensou em um projeto capaz de reacender a chama da sensibilidade banalizada por uma sociedade capitalista. Com o Projeto Recital de Poesias “Texto, Voz e Corpo” (Figura 2) tem-se como objetivo desenvolver a linguagem em seu sentido semiótico, bem como o protagonismo dos estudantes frente à autoria dos poemas e a construção de identidade por meio da ressignificação das leituras de mundo, leitura de mundo está no seu mais amplo sentido, como nos apontava Paulo Freire (2011).

Figura 2. Projeto Recital de Poesias “Texto, Voz e Corpo”.⁵

Fonte: Arquivo Escolar.

As etapas de construção do projeto, permeiam a motivação dos estudantes por meio dos primeiros contatos com a poesia, lendo poemas de autores consagrados e dos próprios estudantes em anos anteriores. Em seguida, há um estudo referente a estrutura do texto poético com dinâmicas de leitura e escrita compartilhada. Após este momento, se inicia a produção escrita individual mediada pela professora. Com a análise destas produções, são selecionados alguns poemas por uma equipe docente. Os autores dos poemas selecionados formam equipes com outros colegas de turma, para elaborar a dramatização do texto poético, utilizando elementos como sustentação oral, entonação de voz, cenário, figurino e fundo musical, dentre outros elementos. Por fim, o projeto tem sua culminância com um evento de socialização das produções, que é chamado de Recital de Poesias. A experiência de socialização é potencializada com a presença de toda a comunidade escolar que participa como espectadores do evento.

Por meio da prática escrita e oral, empregando o gênero textual poema, os estudantes expressam o potencial criador com liberdade temática, sem estarem presos a formas fixas estruturais do gênero. Todos estes marcos autorais possibilitam uma ligação emocional do autor com a obra, permitindo a livre fruição da educação estética.

Princípio 2: Complexidade bioecossistêmica e o Projeto Dicionário Temático

A consciência da complexidade nos faz compreender que não poderemos escapar jamais à incerteza e que jamais poderemos ter um saber total: a totalidade é a não verdade (MORIN, 2015, p. 100-1).

A intencionalidade docente com atividade “Dicionário Temático” (Figura 3), desenvolvida nas aulas do componente curricular Geografia, tem como objetivos compreender conceitos fundamentais do processo de globalização, analisar as consequências da sociedade em rede e fundamentar as discussões sobre as novas tecnologias. Pode ser denominado, também, de Glossário Temático.

Este projeto assume um caráter complexo por envolver estruturas socioambientais que muitas vezes são vistas e percebidas desconectadas uma das outras. Daí a importância de se pensar trabalhos interdisciplinares como este capazes de potencializar o movimento bioecossistêmico da vida,

tido como um movimento que enaltece o modo de experienciar o mundo, abrangendo os valores éticos (para que atitudes responsáveis possam ser consideradas nas decisões

⁵ As fotos aqui utilizadas e que retratam pessoas possuem um termo de autorização de imagem para publicações.

socioambientais cotidianas), os valores sociais (que permitam nós, seres humanos dotados de racionalidade, (re)aprender a conviver com o próximo e com os demais seres), os valores estéticos (que aflorem nossa sensibilidade congelada pela máquina moderna que faz o *ter* sobrepor o *ser*), os valores espirituais (que resgatem os elos perdidos pelo dogmatismo também moderno, que tornou maioria dos seres humanos em protótipos robóticos sem a esperança de tempos melhores, sem remorsos e sem paz, atropelados pela temporalidade), os valores ambientais (que precisam se revigorarem após serem ignorados e escravizados em prol ao desenvolvimento do capital humano) e os valores sustentáveis (esquecidos à mercê do egoísmo, da intolerância e da ignorância daqueles que dizem ser racionais) (MOTA, 2020, p.113).

Para que estes pensamentos e valores pudessem ser estimulados no processo de construção do conhecimento crítico, cada estudante elaborou um dicionário com termos relacionados à globalização. A produção é feita em slides digitais e além do conceito, também ilustrações, gráficos, dentre outros recursos que complementam o significado dos termos. A avaliação do Dicionário Temático compreende a aplicação dos conceitos estudados, o desenvolvimento da autoria, a coerência entre as imagens utilizadas, termos e respectivos significados e a esteticidade.

Princípio 3: Globalização e Pertencimento ao lugar e o Projeto Feira de Ciências e Matemática

O grande objetivo das Feiras de Ciências e Matemática na Educação Básica, é a disseminação do conhecimento científico desenvolvido nos processos de ensinar e de aprender em sala de aula. Além disso, despertam para as competências e habilidades do sujeito pesquisador com leitura de mundo, fomentam a consciência socioambiental e o sentimento de pertencimento.

Nesse sentido, o pertencimento pode ser compreendido como

[...] uma crença ou ideia que une as pessoas, e é expresso por símbolos e valores sociais, morais, estéticos, políticos, culturais, religiosos e ambientais dentre outros de um lugar. Ele possibilita compreender como os processos das relações sociais estão presentes em cada vivência, e como o local e o global se traduzem em experiências pessoais e coletivas (COUSIN, 2010, p. 94-95).

A socialização desses valores do lugar em que os alunos experienciam suas vivências e a relação com o diálogo de saberes realizado nas feiras, é uma atividade muito comum nas escolas de Santa Catarina, embora tenham perdido alcance na região do Vale do Rio Tijucas, onde está localizada a escola. Nos últimos anos, há uma retomada da participação da unidade escolar nestes eventos. Como consequência deste movimento, fez-se necessário implementar práticas dentro da escola e a consolidação do “Projeto Feira de Ciências e Matemática” (Figura 4).

Figura 4. Exemplos de trabalhos desenvolvidos no “Projeto Feira de Ciências e Matemática”.



Fonte: Arquivo Escolar.

Os estudantes formam pequenos grupos e desenvolvem projetos de pesquisa de tema livre. Embora as temáticas sejam diversificadas, os professores medeiam a construção voltando os questionamentos para contextos locais. Os resultados dos projetos, são socializados em um evento chamado de Feira Interna que além de receber a comunidade para interagir com as produções, também seleciona as pesquisas que participam da etapa regional e estadual, representando a escola. Assim, fica evidente que a “razão global e a local convivem dialeticamente, em pleno movimento e trocas de experiências. Neste aspecto, não há mais como negar a conjuntura crítica embutida no lugar e nem pensá-lo isoladamente” (MOTA, 2020, p. 122).

Dentre os temas já propostos nos projetos dos estudantes com relevância social para o município de Major Gercino, estão os agrotóxicos, a produção de queijo, a produção agrícola de uva, a mata ciliar do Rio Tijucas (que banha o município), a ansiedade, a violência contra a mulher, as drogas, o tratamento dos recursos hídricos no município, dentre outros.

Princípio 4: Sustentabilidade e o Projeto Outubro Rosa

Educar para ser sustentável é essencial para constituir cidadãos engajados ativamente na transformação de lugares sustentáveis, onde o ser humano possa se preocupar e cuidar das relações que estabelece consigo mesmo e com as outridades (MOTA, 2020, p. 135).

Falar em educar para a Sustentabilidade é um movimento complexo, que carece de sensibilidade, informações e múltiplos olhares para compreendê-la. Isto porque este termo possui uma polissemia de conceitos que, dependendo das experiências e vivências dos sujeitos, pode sofrer transformações práticas. De acordo com Mota (2020), ele parte de uma escala individual (que compreende dimensões do cuidado do corpo, da mente e do espírito), transitiva (baseadas em preceitos morais e éticos) e de coletividade planetária (fundada em valores de relações, ambientais e sistêmicos).

Para este artigo, ousamos trazer uma Sustentabilidade diferente daquela tida, muitas vezes, como preservacionista e/ou conservacionista, mas como uma maneira do cuidado de si, do outro e de todo o planeta. Afinal, “tudo o que existe e vive precisa ser cuidado para continuar a existir e a viver: uma

planta, um animal, uma criança, um idoso, o planeta Terra (BOFF, 2003, p. 32).

Para caracterizar tal Sustentabilidade, o “Projeto Outubro Rosa” (Figura 5), construindo dentro do componente curricular de Ensino Religioso, com a mediação docente propõe sensibilizar os estudantes para as temáticas da

consciência corporal direcionadas à saúde da mulher. Uma das ações do projeto consiste na socialização por meio dos depoimentos de mulheres da comunidade que vivenciaram o câncer de mama. Ainda os estudantes produziram cartazes de sensibilização da comunidade para a prevenção desta doença.

Figura 5. Ações do “Projeto Outubro Rosa”.



Fonte: Arquivo Escolar.

Para esta roda de conversa cada estudante pode trazer uma mulher de sua vida para participar da discussão e o encontro foi finalizado com uma partilha de alimentos entre as mulheres da comunidade e os estudantes. Este estímulo à participação democrática em busca da construção de uma sociedade sustentável, “fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e da sustentabilidade” (BRASIL, 1999, p. 2), necessita acontecer para que tais valores sustentáveis sejam internalizados e traduzidos nas intervenções socioambientais capazes de causar transformações da forma de ser-e-estar no mundo (HEIDEGGER, 2015). Esta finalização permitiu a troca informal de experiências e consolidou a sensibilização para o autocuidado.

Princípio 5: Justiça socioambiental e o Projeto Semana da inclusão

Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza (SANTOS, 2006, p. 316).

Não há como falar de Justiça socioambiental se estabelecermos elos com a multiplicidade de diversidades sociais em que vivemos.

Um outro aspecto referente às diferenças (além da pluralidade e à diversidade genética, de espécies e de ecossistemas) e que ainda carece de concretização nas práticas sociais, é o reconhecimento e respeito à diversidade de religiões, etnias, às identidades de gênero, orientação sexual e sexo biológico, aos pensamentos e visões, culturas, na busca da superação de todas as formas de discriminação (MOTA, 2020, p. 138).

Sato (2002, p. 2) acentuou que, talvez, “o maior desafio da Educação Ambiental se ajusta na busca da alteridade – no respeito aos diferentes. É preciso desejar a transformação social através da participação de ideias plurais contidas na essência reflexiva para uma Terra com mais responsabilidade ecológica”. Desafio este resultante de uma globalização injusta e incoerente com o modelo de vida da atualidade.

Pensando nisto, o Projeto intitulado “Semana da Inclusão” (Figura 6), sob orientação do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), tem o intuito de promover discussões sobre a inclusão de estudantes com deficiência na comunidade, bem como sensibilizar a todos sobre a equidade nos processos de ensinar e aprender, construindo cada vez mais o respeito a diversidade de vida do planeta.

Figura 6. Ações desenvolvidas no “Projeto Semana da Inclusão”.



Fonte: Arquivo Escolar.

As principais ações do projeto consistem em rodas de conversa com pessoas com deficiência, bem como profissionais e professores da área da educação inclusiva. Paralelamente às discussões foram propostas dinâmicas e foram construídos painéis de sensibilização.

Princípio 6: Mudanças do clima e o Projeto Junho verde

As Mudanças do clima têm sido alvo de entraves dialógicos ao longo dos tempos. Há aqueles que preferem negá-las e há aqueles que enxergam a realidade e defendem uma visão de que tais mudanças existem e são uma das grandes razões para os desequilíbrios ecológicos que vivenciamos diariamente (acreditamos nesta última visão)⁶. Tais mudanças podem ser “direta ou indiretamente atribuída à atividade humana que altere a composição da atmosfera mundial e que se some àquela provocada pela variabilidade

climática natural observada ao longo de períodos comparáveis” (BRASIL, 2009, p. 1). Nos últimos anos, as Mudanças do clima tornaram-se um tema recorrente não só na mídia, mas também no cotidiano das pessoas.

Para tentar despertar uma visão crítica e (re)transformar o lugar em que os estudantes, bem como a comunidade convivem, foi elaborado o “Projeto Junho Verde”. Ele tem como objetivo desenvolver ações sustentáveis no mês do meio ambiente. As atividades desenvolvidas são planejadas de forma diversificada e intensa, visando à formação integral dos estudantes.

Dentre as atividades, as mais relevantes foram: a gincana socioambiental, as rodas de conversas sobre ações sustentáveis na comunidade, saídas de estudo no município e em outras cidades e o desenvolvimento de uma oficina de recuperação de área degradada na

⁶ São os três -ismos mencionados por Mota (2020) em sua tese se que estão internalizados na maioria dos sujeitos sem que estes, às vezes, não os percebam no

cotidiano de suas ações: cinismo antiutópico, ceticismo ideologizado e miopismo desejado.

unidade escolar com plantio de mudas frutíferas (Figura 7).

Figura 7. Desenvolvimento de uma oficina de recuperação de área degradada na unidade escolar com plantio de mudas frutíferas no “Projeto Junho Verde”.



Fonte: Arquivo Escolar.

A recuperação desta área degradada no ambiente escolar, realizada pelos estudantes com supervisão de uma bióloga da Bunge Alimentos, no ano de 2018, foi significativa para compreensão da importância da recuperação ambiental para a sustentabilidade do planeta, articulando teoria e prática.

Princípio 7: Pensamento crítico-reflexivo e o Projeto Leitura viva

Refletir criticamente tem se tornado uma tarefa árdua em uma sociedade cada vez mais acomodada e manipulada por interesses de terceiros. É como se a capacidade de realizar sinapses estivesse cansada, clamando por um suspiro utópico que fosse, para fazê-la reviver novamente. Quando se remete ao pensamento crítico-reflexivo

socioambiental, as preocupações se tornam mais preocupantes e urge por ações que transformem o modo de ser-e-estar no mundo (HEIDEGGER, 2015) e não apenas adaptem os sujeitos às situações que os impõem. Se por um momento, se pudesse, de certa forma, olhar concretamente para o pensar socioambiental, qual retrato se encontraria? Como os discursos e as práticas estariam nesse retrato: separadas por um muro utópico, ou próximas, capazes de transformar? (MOTA, 2020, p. 151).

Preocupando-se com estas questões, o Projeto de Leitura “Leitura Viva” (Figura 8), consiste em um conjunto de ações que tem por objetivo formar um sujeito leitor, partindo das leituras de interesse, para promover a formação

humana integral por meio de práticas de leitura, onde haja a construção de um estudante capaz de ler o mundo (FREIRE, 2011) que o cerca, intervindo neste por meio de suas práticas leitoras,

compreendendo o ato leitor como social e libertário, capaz de refletir e agir por meio de uma Educação Ambiental transformadora e crítica (LOUREIRO, 2006).

Figura 8. Algumas ações do Projeto de Leitura “Leitura Viva”.



Fonte: Arquivo Escolar.

A ação inicial consistiu na revitalização do espaço da biblioteca escolar que estava em desuso, em seguida houve a aquisição de títulos de interesse com base em pesquisa com os estudantes, sendo que este investimento acontece a todo momento, pois com títulos de interesse há maior motivação. Desta forma, a escola iniciou o horário de leitura, que são 15 minutos diários em aulas alternadas, ressaltando aqui que todos os componentes curriculares participam deste momento.

A leitura não é um fim, ainda há o processo de socialização das leituras, o que possibilita a troca de experiências leitoras, a interpretação do que foi lido e o estímulo à oralidade e a prática escrita, estes momentos se dão em forma de rodas de conversa, relatos no diário reflexivo, fichas de leitura interativas, teatros e outras atividades que a leitura permitir. Deste modo, construindo o pensamento crítico-reflexivo dos estudantes.

Princípio 8: Ética ecocidadã e o Projeto Elas

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988, s/p).

Neste contexto de igualdade e de garantia de direitos defendidos pela nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988) e considerando a relevância social de temáticas inerentes às diversas violências sofridas pelas mulheres na comunidade em que está inserida a escola, surgiu o “Projeto Elas” (Figura 9). Com o projeto tem-se como objetivo mobilizar a comunidade escolar para debater estes temas e orientar, no sentido de denunciar e buscar amparo legal, procurando sensibilizar os estudantes a desenvolver uma postura mais cidadã e ética frente às problemáticas sociais, a fim de que estes não aceitem a violência

como parte da normalidade, mas busquem transformar a situação em que possa viver por meio da informação, do conhecimento e da sororidade.

Buscamos também, com as ações realizadas neste projeto, exercitar uma ética ecocidadã voltada à alteridade, tida como aquela capaz de

Instigar a empatia dos cidadãos e os permite experienciar os anseios, necessidades e sofrimentos das

outridades. Essa capacidade de se colocar no lugar do outro contribui para que a ética seja exercida na sua amplitude igualitária, onde a coletividade comparte de situações em comum e da assistência para a normalização das relações e da vida. Essa ética da alteridade contribui para a formação de identidades, dos sentimentos de humildade, compaixão e de respeito ao próximo (MOTA, 2020, p. 161).

Figura 9. Ações do “Projeto Elas”.



Fonte: Arquivo Escolar.

O projeto desenvolve ações ao longo do ano letivo que consistem em levantamento de dados através de pesquisa, rodas de debate, palestras, produção de postagens nas redes sociais com a participação de mulheres da comunidade, produção textual e de ilustrações.

Uma das ações de destaque no projeto, enfatizou a violência em relações de poder associadas à superioridade hierárquica tais como do homem sobre a mulher, do adulto sobre a

criança/ adolescente, do líder religioso sobre os fiéis, do professor e estudante, treinador e atleta, motorista e passageiro, dentre outros.

Considerações atuais

De que EA estamos falando? Como ela pode perpassar o currículo do Ensino Médio de modo interdisciplinar, coletivo e sistêmico?

Foram esses questionamentos que nos levaram a realizar as tessituras anteriores. A partir dos projetos realizados e das conexões com a EA, apontamos que é possível realizar sua integração no currículo do Ensino Médio de modo interdisciplinar, sistêmico e coletivo, tendo como base os trabalhos realizados por projetos pautados nos oito Princípios da Ambientalização Curricular, que também podem ser considerados da Educação Ambiental.

Deste modo, não apresentamos somente uma dimensão de Educação Ambiental, mas sim uma multiplicidade de concepções que estão conectadas em um processo de construção do ser humano enquanto cidadão sensível, capaz de ler e compreender o mundo em sua complexidade bioecossistêmica a partir do lugar em que estabelecem vivências e experiências, de perceber a(s) sustentabilidade(s) como algo que transcende o esverdeamento do planeta, lutando contra as Mudanças do clima a partir de um pensamento crítico-reflexivo capaz de denunciar e lutar contra todas as formas de injustiças socioambientais na busca da potencialização de uma ética ecocidadã.

Esta escrita serve como mola propulsora para que mais projetos, voltados à uma Educação Ambiental sistêmica, sejam desenvolvidos não somente nesta escola, mas em outras que, por muitas vezes, realizam ações deste porte, porém não as vejam como ações de Educação Ambiental. Por meio dos trabalhos desenvolvidos, conseguimos atender preceitos apontados tanto nas macropolíticas de Educação Ambiental brasileiras, tanto como a critérios voltados a competências e habilidades descritos na BNCC (BRASIL, 2018) para o Ensino Médio, além de elevar consideravelmente a nota do IDEB, mostrando que de fato trabalhos deste cunho resultam em aprendizagens significativas.

Referências

1. BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
2. BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra**. São Paulo: Vozes, 2003.
3. BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.
4. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**.
5. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.
6. BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília: Ministério da Educação / Conselho Nacional de Educação, 2012.
7. BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Brasília, 1999.
8. BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA**. Brasília: Coordenação Geral de Educação Ambiental. 4. ed. Ministério do Meio Ambiente, 2018.
9. BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Lei nº 12.187, de 29 de dezembro de 2009**. Institui a Política Nacional sobre Mudança do Clima – PNMC e dá outras providências. Brasília, DF: Brasília, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/2RSGQNn>. Acesso em: 06 dez. 2019.
10. COUSIN, Claudia da Silva. **Pertencer ao navegar, agir e narrar: a formação de educadores ambientais**. 2010. 207 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação Ambiental, FURG, Rio Grande, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2GHsQ4d>. Acesso em: 28 jun. 2020.
11. FREIRE, Paulo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
12. HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
13. JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva. Características de la ambientalización curricular: Modelo ACES. In: JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva (Orgs.). **Ambientalización**

- Curricular de los Estudios Superiores.** Proceso de Caracterización de la Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. Girona: Universitat de Girona – Red ACES, 2003. v. 2, p. 15-32.
14. LOUREIRO, Carlos Frederico. Educação ambiental e teorias críticas. In: GUIMARÃES, Mauro (Org.). **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação.** Campinas: Papirus, 2006.
15. MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo.** 5. ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.
16. MOTA, Junior Cesar. **Proposta Metodológica para a Ambientalização Curricular:** integrando a Educação Ambiental nos currículos da Educação Superior. 2020. 239 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG: Rio Grande, 2020. Disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD12638>. Acesso em: 29 jun. 2020.
17. SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
18. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
19. SATO, Michèle. Debatendo os desafios da Educação Ambiental. **Ambiente & Educação,** Rio Grande, v. 5, n.1, 2002, p. 14-33. Disponível em: <https://bit.ly/37yD1Ud>. Acesso em: 28 jun. 2020.
20. SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/2Rwb7Tw>. Acesso em: 20 jun. 2020.
21. TEASS. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global.** 1992. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.
22. TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação ambiental:** natureza, razão e história. Campinas: Autores Associados, 2004.