

Tereza Cristina Rodrigues

A Articulação entre Cidadania e
Educação Ambiental: O Projeto Do
Nicho ao Lixo

Tereza Cristina Rodrigues

A Articulação entre Cidadania e Educação
Ambiental: O Projeto Do Nicho ao Lixo

Monografia apresentada ao Mestrado em
Educação da Pontifícia Universidade
Católica de Minas Gerais como requisito
para a obtenção do título de mestre em
Educação.

Orientador: Professor Doutor Wolney
Lobato.

Belo Horizonte
2005

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Rodrigues, Tereza Cristina

R696a A articulação entre cidadania e educação
ambiental: o projeto Do Nicho ao Lixo / Tereza Cristina Rodrigues. –
Belo Horizonte, 2005.

187f.

Orientador: Prof. Dr. Wolney Lobato.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade
Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Bibliografia.

1. Educação ambiental – Estudo de casos . 2.
Resíduos sólidos. 3. Cidadania. I. Lobato, Wolney. II. Pontifícia
Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós- Graduação em
Educação. III. Título.

CDU: 577.4:37

Bibliotecária : Maria Auxiliadora de Castilho Oliveira – CRB 6/641

Dedicatória

Dedico este trabalho aos mais caros tesouros de minha vida: Papai, mamãe, Eduardo e Dilson.

Agradecimentos

Aos meus primeiros mestres: papai Biriba (José Turíbio) e mamãe Olga. Com vocês aprendi as lições mais importantes. Obrigada pela proteção e amor que sempre me dedicaram.

À Prefeitura Municipal de Betim pela concessão da licença remunerada que me permitiu tempo livre e condições financeiras para estudar.

Aos meus professores, todos eles, que ao longo da minha trajetória acadêmica muito me ensinaram.

Ao meu professor orientador Doutor Wolney Lobato pela paciência, amizade, educação e atenção imprescindíveis para a realização desse trabalho.

À professora Doutora Bete Marques que orientou minha pesquisa, leitura e escrita na parte referente à Cidadania.

À professora Doutora Magali de Castro pela atenção, pelos acertos na metodologia e em outros capítulos desse trabalho.

Ao professor Doutor Hiran Sartori por me ajudar no tratamento do capítulo referente aos resíduos sólidos.

À professora Doutora Claudia de Vilhena Schayer Sabino por me ajudar nas análises de resultado.

Ao professor Doutor Simão Pedro que deu o parecer no meu projeto e por fazer parte da minha trajetória acadêmica desde a graduação.

À Valéria das Dores Hermelindo que, ao logo do mestrado, foi mais que a secretária do curso. Foi amiga.

Aos colegas do mestrado por ajudarem nos trabalhos, pelas sugestões de leitura e pela convivência agradável.

Aos profissionais do CETAP por permitirem a minha entrada como pesquisadora.

Ao maridão Dilson da Cruz, meu companheiro em todas as caminhadas.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| RESUMO..... | 6 |
| ABSTRACT..... | 7 |
| 1- INTRODUÇÃO..... | 8 |
| 2- O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA..... | 17 |
| 3- QUE EDUCAÇÃO AMBIENTAL QUEREMOS?..... | 37 |
| 4- EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CIDADANIA: UMA PARCERIA PARA A LIBERTAÇÃO OU ALIENAÇÃO?..... | 53 |
| 5- LIXO, COLETA SELETIVA E RECICLAGEM: OS ALVOS DOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS..... | 68 |
| 6- A HISTÓRIA DO CETAP E DO PROJETO DO NICHU AO LIXO..... | 81 |
| 7- A TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA..... | 92 |
| 8- OLHARES E REFLEXÕES: ANÁLISE E RESULTADOS..... | 100 |
| 8.1. A Educação Ambiental e Cidadania na Escola: Aspectos Formais..... | 101 |
| 8.2. Formação para a Cidadania na escola: Vários projetos com o mesmo fim..... | 103 |
| 8.3. Do Nicho ao Lixo: A Obra que inspirou o projeto | 107 |
| 8.4. A Articulação entre Cidadania e Educação Ambiental no projeto Do Nicho ao Lixo..... | 112 |
| 8.5. Questionários e os Objetivos específicos do projeto..... | 118 |
| 8.6. Educação Ambiental e Cidadania na percepção dos participantes do projeto..... | 120 |
| 8.6.1. Educação Ambiental na percepção de professores e alunos | 120 |
| 8.6.1.1. A Percepção dos professores..... | 120 |
| 8.6.1.2. A Percepção dos alunos..... | 123 |
| 8.6.1.3. Correlação entre percepção de professores e alunos..... | 124 |
| 8.6.2. Cidadania na percepção dos professores e alunos..... | 126 |
| 8.6.2.1. A percepção dos professores..... | 126 |
| 8.6.2.2. A percepção dos alunos..... | 127 |
| 8.6.2.3. A correlação das percepções de professores e alunos | 128 |

| | |
|--|-----|
| 8.6.3.Educação Ambiental e Cidadania na escola a partir do projeto..... | 129 |
| 8.6.3.1. A formação para a Cidadania no Projeto Do Nicho ao Lixo na visão dos professores..... | 129 |
| 8.6.3.2.Concepção veiculada de Educação Ambiental e Cidadania..... | 132 |
| 8.7.Dificuldades e Facilidades encontradas por professores e alunos para participação no Projeto..... | 137 |
| 8.7.1. Facilidades e dificuldades encontradas pelos professores para trabalharem a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania..... | 137 |
| 8.7.2. Facilidades encontradas pelos professores para participarem do projeto de Educação Ambiental na escola..... | 137 |
| 8.7.3. Dificuldades encontradas pelos professores para participarem do projeto de Educação Ambiental na escola..... | 141 |
| 8.7.4. Dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos para participarem do projeto..... | 144 |
| 8.8. Expectativas de professores e alunos em relação à educação Ambiental e a formação para a Cidadania..... | 145 |
| 8.8.1. Expectativas dos professores..... | 145 |
| 8.1.2. Expectativas dos alunos..... | 148 |
| 8.9. Os professores e os documentos escolares..... | 151 |
| 8.10. A formação dos professores para o trabalho com Cidadania..... | 152 |
| 9- A PERCEPÇÃO DA PESQUISADORA SOBRE A PESQUISA..... | 155 |
| 10- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 162 |
| 11- ANEXOS..... | 175 |
| 11.1. Questionário aplicado aos Professores..... | 176 |
| 11.2. Questionário aplicado aos Alunos..... | 183 |

A educação deve contribuir não somente para a tomada de consciência de nossa Terra-Pátria, mas também permitir que esta consciência se traduza em vontade de realizar a cidadania terrena.

Edgar Morin.

Resumo

A Educação Ambiental ocupa posição de destaque no cenário educacional em decorrência do agravamento dos problemas ambientais. Educar o ser humano para uma nova realidade em que se considere a Terra e os recursos naturais como bens essenciais à manutenção de vida é uma necessidade. A Cidadania, por sua vez, recebe centralidade no meio educacional haja vista as atribuições sociopolíticas conferidas à escola. O trabalho apresentado investigou o Projeto *Do Nicho ao Lixo* que foi desenvolvido em uma escola de educação básica em Betim. O objetivo geral deste trabalho foi verificar se o projeto em questão trabalhou a Educação Ambiental na perspectiva da Cidadania. A pesquisa teve como objetivos específicos: detectar os conceitos que os atores da pesquisa - educadores e educandos - possuem de Educação Ambiental e Cidadania; verificar se as práticas educativas desenvolvidas no trabalho de Educação Ambiental contribuem para a formação da Cidadania; identificar como a escola desenvolve a formação para a Cidadania e, se no Projeto Político Pedagógico e em outros documentos escolares, essa formação contempla a articulação entre Cidadania e Educação Ambiental; verificar que tipo de formação os professores tiveram para trabalhar Educação Ambiental e se essa formação está voltada para a Cidadania; detectar as dificuldades e facilidades em se trabalhar a articulação dos saberes em Educação Ambiental e Cidadania. Para atingir tais objetivos, optamos pela pesquisa qualitativa e pelo estudo de caso, devido à possibilidade de realizar uma investigação aprofundada e criteriosa em uma única instituição escolar. A metodologia utilizada foi o levantamento de dados através de questionário e análise documental. Os atores da pesquisa foram selecionados entre professores e alunos da escola pública municipal CETAP (Centro Educacional Técnico e de Artes Profissionais), considerando-se o tempo de permanência na unidade educacional e o turno em que desenvolvem as atividades educativas. Mesmo não adotando estratégias específicas para a formação cidadã, o Projeto *Do Nicho ao Lixo* conseguiu imprimir a postura participativa nos educandos. Constata-se que o projeto analisado é perpassado pela vertente do conservadorismo dinâmico bem como trabalha a noção de Cidadania de mercado.

Unitermos: Educação Ambiental, Cidadania e coleta seletiva.

Abstract

The environmental education has a remarkable place at the educational scenery due to the serious environmental problems at the moment. The process of education for human beings which makes them face a new reality and take into account the planet and its natural resources as essential needs to maintain life is a necessity. Therefore, citizenship becomes the center of the educational system because of the social-political attributions which is part of the school main concerns. This work investigated the project “*Do Nicho ao Lixo*” that was developed by a secondary school in Betim city. The main goal of this study was verify whether the studied project had worked on the environmental education though the perspective of citizenship. This research had also as main goals: To investigate the author of the research conception, what educators and students own about environmental and citizenship; to check if the educative practices developed on the environmental education contributes to the citizenship background; to identify how the school develops awareness of citizenship, and if the political-pedagogic project and school documents as well as the whole background between citizenship and environmental education, also checking the sort of training that teachers had to work with environmental education and whether this training is focused on citizenship; analyzes the difficulties and facilities of working with the knowledge on environmental education and citizenship. To reach such aims, we choose the qualitative research and the study of case, the reason why it was chosen was due to the possibility to investigate it in details at only one school. The methodology used was the fact finding through questionnaire and documental analyses. The authors of the research were selected among the teachers and students from the public school CETAP (Centro Educacional Técnico e de Artes Profissionais) in Betim city, considering the time that they spend in school and when they develop such educational activities. Even though we have not adopted any specific strategies to the awareness of citizenship, the project “*Do Nicho ao Lixo*” managed to create a stimulating atmosphere of participation in the students. It is clear that the project analysed has conservative and dynamic roots as well as it emphasizes the work on the awareness of citizenship.

Key words: Environmental Education, Citizenship and selective collection.

INTRODUÇÃO

A sociedade europeia, em fins do século XVII, passa por transformações de todas as ordens. É o surgimento de uma nova ideologia, o Iluminismo que tinha como temas básicos a liberdade e o progresso. Esse conjunto de idéias vem ao encontro de uma classe em ascensão: a burguesia que sai vencedora ao derrocar o mercantilismo, o estado absolutista e consolidar a nova ordem: o capitalismo.

É dentro dessa nova ordem que a América vai passar por ciclos de pilhagens e exploração sustentando o enriquecimento e o acúmulo de capital que promoveu o fortalecimento de poder da burguesia e as desigualdades sociais.

A revolução industrial é a marca do capitalismo industrial que, ao modificar o sistema de produção, consegue aumentar a margem de lucro do capitalista além de promover enorme poluição do ar e dos rios.

O capitalismo monopolista-financeiro tem como molas mestras de seu desenvolvimento o sistema bancário, as grandes corporações financeiras e o mercado globalizado, reafirmando o lucro, a acumulação de capital, as desigualdades sociais, o consumismo e a imensa destruição dos recursos naturais como características.

Todas as mazelas do capitalismo, ao longo dos três últimos séculos, eram justificadas pela possibilidade do progresso humano. As novas tecnologias permitiram verdadeiras revoluções nos transportes, na comunicação, na medicina e em todas as áreas de atuação humana. No entanto, nos efervescentes anos sessenta do século XX o progresso, a todo custo, começa a ser questionado:

A crise ambiental se torna evidente no anos 60, refletindo-se na irracionalidade ecológica dos padrões dominantes de produção e consumo, e marcando os limites do crescimento econômico. Desta maneira, inicia-se o debate teórico e político para valorizar a natureza e internalizar as “externalidades socioambientais” do sistema econômico. (LEFF, 2001, p. 15).

A partir dessa época, os problemas ambientais deixam de ser assunto de especialistas e passam para o cotidiano do ser humano comum, leigo, que começa a se interrogar sobre a validade da degradação ambiental em nome do progresso, do desenvolvimento: “ *A crise ambiental rompe o mito do desenvolvimentismo levantando novos problemas globais gerados pelos efeitos sinérgicos e acumulativos de crescimento econômico e destruição ecológica.*” (LEFF, 2001, p.89).

Nas décadas seguintes, os anos setenta, oitenta e noventa, os problemas ambientais passam a merecer congressos, conferências, encontros mundiais. A educação é conclamada a participar através de estratégias para conscientizar os educandos sobre as questões ambientais.

A partir daí, a Educação Ambiental também adquire status nos sistemas educacionais. É necessário formar um educando-cidadão para que este possa não apenas conhecer os problemas ambientais mas se envolver na solução destes. Portanto, para se fazer Educação Ambiental é necessário que se eduque para uma Cidadania Ativa para “...*a cidadania que supõe reagir com indignação ante a problemas fundamentais de existência humana.*” (PLASENCIA, 2001, p.106).

No Brasil, as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) corroboram os objetivos da Educação Ambiental determinados nos encontros internacionais, além de colocar a Cidadania como eixo norteador da prática escolar: “*O papel fundamental da educação... aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos.*” (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, 1998, p.6).

Assim, pelo menos em termos documentais, o que se pretende, em se tratando de Educação Ambiental no Brasil, é que esta seja abrangente, interdisciplinar e que trabalhe a noção de Cidadania Ativa.

Porém, será que a prática educativa brasileira tem seguido a teoria que a embasa? Porto, 1996, ao tratar dessa questão, coloca-se descrente em relação a esse “perfeito casamento” entre teoria e prática:

No Brasil, como certamente em outros países, o debate e a aplicação da educação ambiental se manifestou de forma descontínua e marcada por experiências isoladas. As orientações, recomendações e documentos gerados nos encontros internacionais tiveram pouca ressonância no Brasil. Apenas recentemente os

documentos passaram a ser acessíveis ao público, porém ainda continuam desconhecidos da maioria dos educadores...(PORTO, 1996, p.19).

Portanto, para a autora, a Educação Ambiental que tem sido feita nas escolas brasileiras não acompanha a vanguarda dos documentos que a embasa.

Neste trabalho, a proposta é justamente saber se a Educação Ambiental que vem sendo trabalhada contempla a formação para a Cidadania. Essa conexão entre Cidadania e Educação Ambiental é o objeto primeiro de nosso olhar. Sabemos que a escola, assim como toda a sociedade, mobiliza-se em torno das discussões envolvendo as questões ambientais. Nas instituições educacionais, em particular, multiplicam-se os projetos referentes ao tema:

A questão ambiental constitui uma das mais importantes dimensões de atenção e análise por parte dos múltiplos segmentos, grupos e classes sociais que compõem a sociedade contemporânea. Isto pode ser observado no aumento expressivo, tanto qualitativo quanto quantitativo, de debates, produção teórica e manifestações sociais abordando a problemática... (LOUREIRO, 2003, p.11).

Portanto buscamos nesse trabalho focar nosso olhar para um projeto de Educação Ambiental, o projeto **Do Nicho ao Lixo**, desenvolvido em escola pública municipal de Betim, e verificar se essa proposta contempla a formação para a Cidadania visto que é essa articulação que garantirá “ *a passagem da apatia e passividade para a participação e à ação concreta.*” (PLASENCIA, 2001, p. 108). E é essa ação que pode reverter os quadros sociais de mal-estar, morte e falta de comprometimento:

A principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1988, p. 187).

O objetivo geral da pesquisa foi verificar se o Projeto **Do Nicho ao Lixo** trabalhou a Educação Ambiental na perspectiva da Cidadania, propiciando a articulação entre esses saberes, contribuindo para que os educandos construíssem os conceitos de Cidadania ativa, planetária e a percepção emancipatória em relação à temática ambiental.

O foco inicial de nosso olhar foi, portanto, esse vínculo entre Educação Ambiental e Cidadania. A partir dele traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Detectar os conceitos que os atores da pesquisa – educadores e educandos- possuem de Cidadania e de Educação Ambiental;

- Verificar se as práticas educativas desenvolvidas no trabalho de Educação Ambiental contribuem para a formação da Cidadania;
- Identificar como a escola desenvolve a formação para a Cidadania e se no Projeto Político Pedagógico e em outros documentos escolares essa formação contempla a articulação entre Cidadania e Educação Ambiental;
- Verificar que tipo de formação os professores tiveram para trabalhar a Educação Ambiental e se essa formação está voltada para a construção da Cidadania;
- Detectar dificuldades e facilidades em se trabalhar a articulação dos saberes em Educação Ambiental e Cidadania.

Com esses objetivos traçados, optamos pela metodologia do estudo de caso, realizado em uma escola da rede pública municipal de Betim, tendo como estratégias a análise documental e aplicação de questionários aos atores da pesquisa.

Os dados foram analisados a partir dos seguintes eixos de análise:

1. Educação Ambiental e formação para a Cidadania na Escola:

- Concepção veiculada de Educação Ambiental e Cidadania;
- Metodologias utilizadas no Projeto de Educação Ambiental e estratégias para a formação para a Cidadania;
- Educação Ambiental e Cidadania nos documentos da escola;
- A formação específica dos professores para o trabalho com Educação Ambiental e Cidadania.

2. Educação Ambiental e Cidadania na percepção dos atores

- Percepção sobre Educação Ambiental e Cidadania;
- Dificuldades e facilidades para a participação nos Projetos de Educação Ambiental da escola;
- Expectativas e perspectivas em relação à Educação Ambiental e formação para a Cidadania.

Para atilar nosso trabalho, desvendamos os vários conceitos de Educação Ambiental e Cidadania. Estudamos, escrevemos, concordamos e discordamos, formamos opinião. Essa “discussão” com autoridades referentes aos campos de interesse – quer sejam Educação Ambiental e Cidadania – deu-nos embasamento para que estruturássemos nosso trabalho da seguinte maneira:

O capítulo 1 apresenta um relato histórico da construção da Cidadania. Nosso marco teórico foi a modernidade a partir do liberalismo, pois nos interessava discorrer da construção da Cidadania enquanto direito civil, político, social até os direitos metaindividuais nos quais se insere o direito à vida digna e saudável para a humanidade através da preservação da natureza. Esse constructo teórico nos deu embasamento para discutirmos sobre qual Cidadania era praticada no projeto em análise.

No capítulo 2, analisamos as várias vertentes de Educação Ambiental existentes, discorremos sobre estes fazeres educacionais, suas reais intenções e nos posicionamos favoráveis à Educação Ambiental perpassada pela noção de pertencimento, que trabalha os sentidos, a religação, a reflexão, a implementação de valores e a consciência e Cidadania planetárias. Esta última baseia-se na solidariedade, na cooperação internacional e na construção de novos relacionamentos entre sociedade/natureza, Estado/sociedade civil/mercado, visando à participação política e à ampliação do conhecimento sobre a Terra.

No capítulo 3, tratamos da indissociabilidade entre Educação Ambiental e Cidadania e analisamos que essa parceria pode tanto atuar em um projeto de manutenção da sociedade que aí está como na transformação da mesma.

No capítulo 4, analisamos a questão da coleta seletiva como o alvo dos programas de Educação Ambiental nas escolas. Discorremos sobre a pedagogia dos 3R que trata do enfrentamento do problema do lixo, tendo como premissas a redução do consumo, a reutilização e a reciclagem de materiais. Analisamos como a pedagogia dos 3R ficou reduzida ao reciclar e como essa foi minimizada em sua questão ambiental e maximizada na sua vertente econômica.

No capítulo 5, apresentamos a história do Centro Educacional Técnico e de Artes Profissionais (CETAP), escola onde se desenvolve o projeto em análise bem como contamos a história do próprio projeto **Do Nicho ao Lixo**, evidenciando duas histórias marcadas por altos e baixos, sucesso e fracasso.

No capítulo 6, descrevemos a metodologia, apresentando as justificativas das escolhas do campo, dos atores e dos caminhos investigativos.

O capítulo 7 traz os resultados da pesquisa bem como a análise dos mesmos à luz dos eixos traçados para a investigação. Foi possível verificar a multiplicidade de construções que os atores da pesquisa realizaram sobre Cidadania e Educação Ambiental

bem como observar que o projeto **Do Nicho ao Lixo** trabalha dentro da vertente do conservadorismo dinâmico que propõe mudanças aparentes e superficiais nas relações entre sociedade e meio ambiente, garantindo a conservação do essencial, ou seja o modelo de sociedade energívora que temos.

O capítulo 8 traduz as conclusões em que traçamos nossas considerações finais e acareamos os resultados obtidos com os objetivos traçados no início de nossos estudos.

Nos anexos, apresentamos dois tópicos. O primeiro contém os questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa – professores e alunos . O segundo tópico evidencia fotos que retratam o cotidiano da Educação Ambiental e do projeto **Do Nicho ao Lixo** no CETAP.

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

A discussão que propusemos a desenvolver nesse trabalho é sobre a articulação entre Cidadania e Educação Ambiental. No entanto, não há uma só Cidadania e uma só Educação Ambiental. No âmbito da sociedade, há Cidadanias e Educações Ambientais. Dallari, 1998, afirma que o conceito de Cidadania apresenta uma evolução histórica e que o mesmo sofre influências políticas: “...a evolução histórica do conceito de cidadania sofreu a forte influência de interesses e objetivos políticos, às vezes, antidemocráticos. Nessa trajetória, o conceito de cidadania foi manipulado e distorcido.” (DALLARI, 1998, p.5/6). Percebendo pois a pluralidade de óticas sobre os temas tratados, nossa intenção nesse capítulo é discutir a multiplicidade conceitual da Cidadania, sua evolução histórica a partir da modernidade e a Cidadania brasileira.

Nosso marco histórico é a modernidade porque nos interessa articular a Cidadania com a Educação Ambiental e esta última só adquiriu relevância no cenário mundial no século XX. Muito embora nossa análise sobre Cidadania remonte às idéias iluministas uma vez que estas expressam o ideário liberal que, entre outras coisas, criticam as desigualdades sociais, os privilégios de classe e propõem o reconhecimento de todos os homens como cidadãos.

Vamos, pois, tratar da evolução da Cidadania enquanto processo de ampliação dos direitos, discorrer sobre a Cidadania brasileira para termos sustentáculos teóricos que nos permitirão discutir sobre a Cidadania desenvolvida no projeto **Do Nicho ao Lixo**, objeto de análise desse trabalho.

O conceito de Cidadania, embora sendo múltiplo, posto que é construção histórica, apresentou nas suas origens a vinculação com as idéias de pertencimento e de participação política.

A Cidadania na modernidade ampliou-se, adquirindo universalidade, sendo reconhecidos como cidadãos todos os seres humanos. A internacionalização da Cidadania assim como o reconhecimento de que os indivíduos possuem direitos são os fundamentos da Cidadania moderna. Bobbio, 1992, anuncia essas características como sendo processos indicativos da evolução da história dos direitos do homem: *“Reforçam-se cada vez mais os três processos de evolução na história dos direitos do homem, ..., conversão em direito positivo, generalização, internacionalização.”* (BOBBIO, 1992, p.50).

Outra característica marcante da modernidade é o individualismo. Essa noção de individualismo atribui valor próprio a cada indivíduo. Assim, as sociedades democráticas devem respeitar os direitos fundamentais de cada indivíduo, garantindo a proteção a esses direitos. A sociedade deve ser moldada de acordo com as necessidades dos indivíduos. Bobbio, 1992, faz a distinção entre Estados despóticos e Estados de direito a partir da noção dos direitos e deveres. Para o autor, os Estados despóticos apenas cobram deveres e os Estados de direito oferecem aos indivíduos direitos privados e públicos. *“No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No estado de direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de direito é o Estado dos cidadãos.”* (BOBBIO, 1992, p. 61).

Ainda em Bobbio, 1992, é possível encontrar a noção do individualismo como base para a democracia em contraposição às sociedades holísticas, aqui entendidas como sociedades orgânicas nas quais o ideal coletivo impõe-se sobre os ideais individuais:

O individualismo é a base filosófica da democracia: uma cabeça, um voto. Como tal, sempre se contrapõe (e sempre se contraporá) às concepções holísticas da sociedade e da história, qualquer que seja a procedência das mesmas, concepções que têm e, comum o desprezo pela democracia,... (idem, ibidem).

Podemos entender ainda como característica da Cidadania na modernidade o processo de gênese e alargamento dos direitos. Se, como bem lembra Marshall, 1967, houve períodos de formação dos direitos civis, políticos e sociais, o atual momento é de ampliação.

Retomando Marshall, é possível demarcar historicamente o surgimento dos direitos: *“...é possível, sem destorcer os fatos históricos, atribuir o período de formação da vida de cada um a um século diferente - os direitos civis ao século XVIII, os políticos ao XIX e os sociais ao XX”.* (MARSHALL, 1967, p.66).

Destarte, surgiram os direitos civis, políticos e sociais e, na evolução da história dos seres humanos, vivenciamos a criação e ampliação dos direitos. Bobbio, 1992, ainda enumera a especificação dos direitos ou seja, *“na passagem gradual, porém cada vez mais acentuada, para uma ulterior determinação dos sujeitos titulares de direitos”* (BOBBIO, 1992, p. 62). Assim, essa especificação abrange a questão do gênero, da fase da vida, da cor da pele, do estado de saúde. Podemos então diferenciar movimentos que defendem os direitos da mulher, a Declaração dos Direitos da Criança, Estatuto do Idoso, movimentos em defesa dos negros, Declaração dos Direitos do Deficiente Mental.

No bojo da evolução dos direitos, chegamos a uma esfera que não dá mais para ignorar, uma vez em que vivemos a real possibilidade de extermínio: A defesa dos direitos da Gaia e de todos os seres que nela habitam. Bobbio, 1992, ao se referir às profecias em relação à história da humanidade (pois tomou a vertente filosófica para fazer análise histórica) auferiu a necessidade de pensarmos nos direitos das gerações futuras e dos animais:

Olhando para o futuro, já podemos entrever a extensão da esfera do direito à vida das gerações futuras, cuja sobrevivência é ameaçada pelo crescimento desmesurado de armas cada vez mais destrutivas, assim como a novos sujeitos, como os animais, que a moralidade comum sempre considerou apenas como objetos, ou, no máximo, como sujeitos passivos, sem direitos. (BOBBIO, 1992, p.63).

Entender, porém, a evolução dos direitos na modernidade – desde a instauração dos direitos civis até a especificação que permite discutir os direitos ambientais – leva-nos à análise das correntes de pensamento político que marcaram a modernidade. Essa forma de organização para o estudo da Cidadania foi proposta por Vilani, 2002: *“Para melhor entendimento do processo moderno de construção da cidadania, passamos à análise das três grandes tradições do pensamento político cujos legados constituíram as bases dessa construção: a liberal, a republicana e a socialista”*. (VILANI, 2002, p.50).

Essa análise se justifica, pois não há uma Cidadania posto que o conceito é ambíguo. Gadotti, 2000, discorre sobre a polissemia do termo: *“Assim, podem existir diversas concepções de cidadania: uma concepção liberal, neoliberal, socialista-democrática (o socialismo autoritário e burocrático não admite a democracia como valor universal e desprezou a cidadania como valor)*. (GADOTTI, 2000, p.134).

a) A Tradição Liberal

Com a decadência do feudalismo e conseqüente entrada na idade moderna, as desigualdades entre os indivíduos antes justificadas pela vontade divina passam a ser questionadas e, na Europa, temos o fim da servidão. Todos os homens passam a ser reconhecidos como cidadãos.

As revoluções inglesas do século XVII no bojo das várias mudanças que introduzem, derrubam o direito divino dos reis, instauram um estado de direitos que inaugura a Cidadania liberal na qual são defendidos os direitos à vida, à liberdade e à propriedade. Embora, em princípio, a Cidadania liberal não tratasse dos direitos sociais e nem permitisse a possibilidade de representatividade política dos não proprietários, excluindo os cidadãos sem posses, ela é um marco no processo histórico de construção da Cidadania plena visto que rompe com a figura do súdito e reconhece a igualdade dos indivíduos perante a lei.

A Declaração da Independência Norte – americana de 1776, sob forte influência dos ideais de John Locke trata da igualdade entre os homens e dos direitos à liberdade e à participação política prevendo a possibilidade do povo alterar ou abolir governos:

*“Consideramos estas verdades como evidentes de si. Que todos os homens foram criados iguais; que foram dotados pelo criador de certos direitos inalienáveis; que, entre estes estão a vida, a liberdade e a busca da felicidade; que, a fim de assegurar esses direitos, instituem-se entre os homens os governos, que derivam os seus justos poderes do consentimento dos governados; que sempre que qualquer forma de governo se torne destrutivas de tais fins, cabe ao povo o direito de alterá-lo ou aboli-lo, e instituir novo governo... (ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. **Declaração da Independência**. 1776).*

Entretanto esse documento que, sob a ótica da história oficial norte americana, representou a vitória da Cidadania e da liberdade, ocultava o aspecto excludente de tal sociedade: negros, índios, mulheres e brancos pobres não votavam. O ideal de liberdade convivia com a escravidão do homem negro e com o extermínio indígena. Era a Cidadania dos homens brancos, anglo-saxões e protestantes.

Se, por um lado, a Revolução Francesa representou a vitória da burguesia sobre o “ancien régime” caracterizado pelo despotismo dos Bourbons e o mercantilismo, por outro ela também teve o seu período popular com a Proclamação da República e a instauração do voto universal.

Uma das principais realizações durante o período da Revolução Francesa e que representou marco do processo de construção da Cidadania foi a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. O documento supera as propostas da Declaração da Independência Norte – americana por ser universal. Enquanto o documento americano propunha-se a ser uma normatização para norte americanos, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão era uma proposta para todos os homens, de todas as nações e não apenas para os franceses.

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão afirma a igualdade entre os homens, coloca a liberdade e a propriedade como seus direitos. Ainda no campo dos direitos, prevê a liberdade de expressão, a liberdade religiosa, a liberdade individual, condenando prisões e acusações arbitrárias:

Os homens nascem e se conservam livres e iguais em direitos.
O fim de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Estes direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência a opressão.
Ninguém poderá ser acusado, preso ou detido, senão nos casos previstos pela lei, segundo as formas por ela prescritas.
A livre expressão de pensamentos e de opiniões é um dos direitos mais preciosos do homem; todo cidadão pode portanto, falar, escrever, imprimir livremente,..(FRANÇA. **Declaração dos direitos do homem e do cidadão.** 1789).

Destarte, o ideário liberal foi sendo escrito a partir das aspirações da classe burguesa, refletindo as transformações sociais, políticas e econômicas pelas quais passavam as sociedades da época. Era necessário contrapor-se ao despotismo, aos privilégios de origem feudal e às restrições à livre expansão capitalista. Para tal, a defesa à liberdade individual e aos interesses privados são princípios centrais do liberalismo.

A nascente sociedade capitalista precisava de indivíduos livres para consumir e de um Estado que garantisse a preservação das propriedades.

Segundo Vilani, 2002, é possível verificar na doutrina liberal duas vertentes: a antidemocrática e a democrática.

Os antidemocratas eram contrários ao igualitarismo político por temerem a ditadura da maioria que poderia contrapor-se aos primeiros ideais liberais, ainda que, os ideais burgueses de uma sociedade estratificada, na qual há ricos e pobres, operários e patrões. Portanto, esses se opunham à universalização do direito ao voto. Os ideais sociais

também foram, de início, desconsiderados. Ribeiro, 2002, ao tratar da democracia na modernidade, expressa essa visão inicial de exclusão dos direitos sociais:

...e por que a modernidade construiu a democracia representativa como um regime do qual, ao menos de início, se excluía o forte conteúdo social... (RIBEIRO, 2002, p. 15).

O que cabe, porém, é matizar muitíssimo a idéia de um sentido inicialmente político e só depois social do regime democrático. (idem, ibidem).

Assim, a Cidadania liberal defendida pelos antidemocratas era restrita porque o direito ao voto não era universal e os direitos sociais não constavam em seu ideário.

Os liberais democráticos já defendiam uma Cidadania mais ampla, haja vista que o direito ao voto deveria ser estendido a todos os indivíduos. Essa premissa, porém, não era aceita por todos os liberais democráticos, pois alguns defendiam franquias democráticas, o que, de certa forma, ou excluía algumas pessoas do direito de voto ou dava cotações diferentes aos votos de acordo com o grau de instrução.

O utilitarismo também é ponto central para os liberais democráticos pois defendiam a propriedade privada sem limites e a sociedade de mercado. Cavalcanti, 2002, cita as características da Cidadania liberal:

A primeira visão é a do conceito liberal de cidadania como titularidade de direitos... Nessa visão só há lugar para o indivíduo e seus interesses... (CAVALCANTI, 2002 p.105)

...cujas finalidades principais eram livrar os indivíduos dos constrangimentos legais e institucionais a fim de poderem dedicar-se totalmente à vida civil, ao apetite aquisitivo da sociedade utilitária de mercado. (idem, ibidem).

Mas o caráter social aparece como marca da democracia liberal. É importante, pois, considerarmos que o social não foi uma dádiva da burguesia. Ela foi incluída à custa de muita luta. Se retomarmos à História, chegaremos na primeira Revolução Industrial em que, com a utilização das máquinas no processo de produção, era de se esperar que a vida do trabalhador melhorasse, afinal este seria liberado de trabalhos mais pesados e penosos que seriam feitos pela máquina. Só que tal fato não ocorreu. No âmbito da Cidadania, dos direitos do trabalhador, a Revolução Industrial foi um massacre. As jornadas de trabalho eram longas, as leis trabalhistas inexistentes, as condições de trabalho eram as piores possíveis, os salários eram baixos, havia exploração da mão – de – obra infantil e feminina em larga escala, enfim, o processo era desumano. Nessa época, não existiam os sindicatos que, somente em fins da primeira fase da Revolução Industrial, começaram a ser organizados

sob forte repressão dos governos instituídos. As leis trabalhistas, um direito do cidadão, foram conquistadas gradativamente e se consolidaram graças à organização e à luta dos trabalhadores.

Ribeiro, 2002, também registra essas lutas para a inclusão dos direitos sociais na democracia liberal: “*É verdade que, historicamente, assim se deram as coisas na modernidade, com uma democracia “formal” nos séculos XVIII e XIX, à qual um caráter social se juntou, a preço de muitas lutas, ao logo sobretudo do século XX”*. (RIBEIRO, 2002, p. 15).

Apesar de toda essa ligação com as aspirações burguesas, o liberalismo avançou em relação aos direitos pois defendeu as liberdades individuais, o pluralismo e a representação política. Vilani, 2002, discorre sobre a relação liberalismo e evolução dos direitos:

O liberalismo, quando visto não somente como mero produto de interesses burgueses, pode ser reconhecido por seus grandes legados à modernidade. Ao enfatizar o respeito à individualidade, ao proclamar a fecundidade das diferenças e da pluralidade de pontos de vista, forneceu as bases para os “direitos fundamentais do homem”. (VILANI, 2002, p.53).

b) A Tradição Republicana

Ribeiro, 2002, inicia seu texto discorrendo da possibilidade de oposição entre república e democracia porque esses termos nos parecem conectados, às vezes até sinônimos. Mas, como o próprio autor argumenta, pode haver repúblicas que não são democráticas e democracias que se assentam em torno de monarquias. O mesmo autor nos coloca que a democracia é o regime do desejo e a república do sacrifício:

Assim, para resumirmos, poderíamos dizer que enquanto a *democracia* tem no seu cerne o anseio da massa por ter mais, o seu desejo de igualar-se aos que possuem mais bens do que ela, e portanto é um *regime do desejo*, a *república* tem no seu âmago uma disposição ao *sacrifício*, proclamando a supremacia do bem comum sobre qualquer desejo particular. (RIBEIRO, 2002, p. 18).

Assim, a república é o governo do bem comum, ideais coletivos, da realização dos interesses públicos.

A liberdade, na vertente republicana, refere-se à disponibilidade do indivíduo em participar das atividades do governo e da coletividade.

Como forma de governo, essa matriz se preocupa em cuidar do bem coletivo, da “coisa pública”, do que é de todos. Portanto, o interesse coletivo suplanta o individual.

A preocupação com o coletivo, o senso de comunidade fazem da Cidadania republicana uma Cidadania de participação, uma Cidadania ativa haja vista a preocupação com a justiça social e a ênfase na ação política e na participação do cidadão na vida pública.

Retomando, pois, Ribeiro, 2002, para que a república possa permitir essa Cidadania ativa, é imprescindível que esta seja democrática.

c) A Tradição Socialista

O socialismo caracteriza-se pela crítica ao capitalismo, buscando a igualdade entre os indivíduos e o fim da propriedade particular dos meios de produção.

Podemos destacar várias correntes dentro do socialismo: utópico, científico e reformista.

O socialismo utópico ou espiritualista pregava, como meio de se chegar à sociedade ideal, a inversão do mundo pela utopia, ou seja, os utópicos acreditavam que mudariam o mundo pela força persuasiva de suas idéias. Entre os mais conhecidos socialistas utópicos merecem menção: Robert Owen, Charles Fourier, Lois Blanck, Saint Simon e Proudhon.

O socialismo científico teve como seus representantes Karl Marx e Friedrich Engels. Acreditavam que a mudança para o socialismo só seria possível através da revolução do proletariado. Uma vez que o poder passasse às mãos da classe operária, seria instituída a ditadura do proletariado que “prepararia terreno”, em nível de condições econômicas e políticas para a implantação do comunismo.

O socialismo reformista pregava alterações dentro do próprio sistema capitalista. Acreditava que, através da evolução do próprio sistema capitalista, seria possível se chegar ao socialismo.

No entanto, independente de qual corrente socialista, todas elas defendem a distribuição igualitária dos bens produzidos na sociedade. Tanto os pioneiros do socialismo moderno, quanto os oriundos da fase popular da Revolução Francesa, como os utópicos formularam uma noção de Cidadania bem ampla, na qual a idéia central era o bem da humanidade como um todo e não apenas o benefício de determinado grupo humano.

Foi Karl Marx e Friedrich Engels, no entanto, que deram cunho científico ao socialismo e este pregava que só com a superação do capitalismo seria possível aos trabalhadores alcançar a Cidadania no âmbito dos direitos e, com a passagem do socialismo

para o comunismo seria possível que os direitos do cidadão fossem universais: aplicados aos miseráveis, aos pobres, aos excluídos forjados no sistema capitalista.

O ideal socialista, embora duramente reprimido pelos governos liberais, uniu parte da classe trabalhadora em partidos populares e em sindicatos, conseguindo assegurar alguns direitos para os socialmente desfavorecidos com a extensão de alguns direitos políticos, civis e sociais.

Uma outra importante contribuição do socialismo no processo de construção da Cidadania foi a possibilidade de participação das mulheres no movimento. Várias ativistas e revolucionárias floresceram nesse período, o que permitiu à mulher seu reconhecimento como cidadã, pois deu voz à sua fala.

Assim, a partir das lutas da classe operária e da difusão dos ideais socialistas, o capitalismo se viu obrigado a fazer concessões, tornando o Estado um provedor de direitos sociais porque a burguesia temia que a revolução proletária de fato acontecesse: *“O Estado de bem-estar social foi, de certa forma, uma resposta ao “perigo” representado pelas lutas socialistas que expunham as feridas de uma sociedade marcada por extremas desigualdades sociais”*.(VILANI, 2002, p.55).

d) Vertentes do Neoliberalismo

A pauta neoliberal é complexa. No que se refere à reforma do Estado, podemos destacar três tendências: o gerencialismo puro, o *conserverism* e o *public service orientation (PSO)*.

A primeira tendência tratou de *“reduzir os custos do setor público e aumentar a sua produtividade”* (ABRUCIO, 1998, p.182). Em sua relação com a sociedade, tinha como público-alvo o contribuinte. No segundo momento, a palavra de ordem foi a descentralização e o público alvo, o consumidor, o cliente dos serviços públicos. A terceira versão propõe modelo gerencial que prevê participação política, equidade e justiça sem, no entanto, propor a volta do Estado pleno, intervencionista. Quanto ao seu público-alvo, este é o cidadão :

O ponto que distingue o PSO das outras corrente é o conceito de cidadão, pois, enquanto o conceito de cidadão tem conotação coletiva – pensar na cidadania como um conjunto de cidadãos com direitos e deveres -, o termo consumidor (ou cliente) tem um referencial individual, vinculado à tradição liberal, a mesma que

dá, ... maior valor ao mercado do que à esfera pública.” (ABBUCIO, 1998, p.190).

Nas análises presentes neste trabalho, focamos a vertente do neoliberalismo conservador que tratou de promover a retração da máquina do governo reduzindo os gastos públicos e cortando verbas com gastos sociais. A opção se deve ao fato de essa vertente produzir custos sociais muito altos. Sodré, 1996, enfatiza esse  nus social ao tratar do neoliberalismo no Brasil:

O que a f ria neoliberal que se apoderou do poder, em nosso país, agora, esquece ...   outro dado fundamental: ... uma estrutura política geradora de pauperismo, como a referida, não tem condi es, pela sua própria natureza, de curar ou reduzir os males do pauperismo. O desemprego, que acompanha,..., as medidas defendidas e praticadas pelos adeptos do neoliberalismo, ... que resulta das mudanças operadas... das privatiza es, faz crescer... de forma anti-social, o exército de reserva...” (SODRÉ, 1996, p. 23).

Desta forma, todas as análises presentes neste trabalho que fazem men o ao neoliberalismo tratar  desse vertente conservadora.

d.1) A Onda Neoliberal

Após a Segunda Grande Guerra, o mundo viveu três décadas de amplia o da Cidadania social tendo sido a Inglaterra a na o que inaugurou um sistema de saúde amplo elogiado e copiado por várias outras na es. Nessas três décadas, o pleno emprego, o auxílio aos desempregados e o socorro aos necessitados foi política praticada nos países ricos e, em parte, copiada pelos países em desenvolvimento.

Porém, nos anos oitenta, com a elei o de Thatcher na Inglaterra e Reagan nos EUA, um novo cenário se desenha em nível mundial, com duros golpes nos direitos sociais.   a aplica o da prática neoliberal preconizada por Friedrich Hayek desde 1944 quando da publica o de sua obra “O Caminho da Servidão”, que se trata de verdadeiro ideário neoliberal. A partir daí o bem – estar social vem sendo sucateado, com conseqüente retrocesso da Cidadania social; desemprego em massa; precariza o das rela es de trabalho; aumento da pobreza, da miséria, da criminalidade e da violência.

Essa vertente, o neoliberalismo, tem suas origens após a II Guerra Mundial, marcadamente na Europa e na América do Norte. “Foi uma rea o teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar”. (ANDERSON, 1995, p.9).

O neoliberalismo preconiza privatiza es, queda de produ o, reformas fiscais com redu o de impostos sobre rendimentos mais altos e sobre as rendas; promo o da

desigualdade social; desmontagem dos serviços públicos; contenção do movimento sindical e anticomunismo.

Diante de características tão desumanas que levaram à imensa desigualdade social, ao desemprego massivo e à contenção de gastos sociais, como há de se falar em Cidadania? Marshall, 1967, em vários momentos, afirma que a Cidadania cria desigualdades sociais mas estas são toleradas desde que não sejam muito profundas:

A cidadania esta em si mesma se tornando elemento criador da desigualdade social. (MARSHALL, 1967, p.99)

...a cidadania opera como um instrumento de estratificação social. (idem, p.102)

As diferenças de status podem receber a chancela da legitimidade em termos de cidadania democrática desde que não sejam muito profundas....(idem, p.108)

Aparentemente, poderíamos dizer que estamos diante de um impasse, pois se Marshall preconiza que as desigualdades só são toleradas se não forem muito profundas, como explicar a aceitação de condições tão diferentes em países neoliberais, onde as desigualdades são brutas? Há de se colocar, no entanto, que essas desigualdades não têm sido toleradas passivamente. O aumento da criminalidade, a necessidade de afirmação belecista dos Estados Unidos, Inglaterra e outros líderes do neoliberalismo mundial deixam claro que há fortes movimentos contra a hegemonia neoliberal. O sistema tem se mantido sob o jugo de guerras e de políticas draconianas contra a delinqüência.

O neoliberalismo mantém os direitos civis, sociais e políticos como possibilidade, embora venha promovendo restrições, sobretudo quando se trata de direitos sociais. O direito à propriedade é sagrado e é mantido; mas, como bem lembra Marshall, 1967, há desigualdades, como o enorme contingente de despossuídos que engrossam a fila do movimento dos sem terra. O direito ao emprego, salário e participação sindical existe, mas a criação do enorme exército de reserva de trabalho literalmente quebrou os sindicatos que, diante de exorbitantes cifras de desemprego como a da Europa – 20% da população ativa encontra-se desempregada – têm seu poder de negociação praticamente perdido. Há o direito ao emprego, mas este exclui a imensa massa da população ativa. Há direito ao salário mas; a partir dos anos oitenta, este experimentou notável contenção. Há direito à participação sindical, mas este foi derrotado, perdendo seu poder de luta.

Gadotti, 2000, fala dessa perda de direitos com o processo de globalização que acompanha a política neoliberal: “... a globalização é essencialmente excludente e tem criado condições para um retrocesso brutal do ponto de vista dos direitos da maioria dos cidadãos no mundo todo”. (GADOTTI, 2000, p.135).

Destarte, o neoliberalismo difunde novas possibilidades de Cidadania para encobrir a enorme perda de direitos promovida pelo sistema. Forja-se concepções restritas de Cidadania como a Cidadania de mercado e a defesa de que a Cidadania se limita a direitos individuais e não coletivos. Gadotti, 2000, discorre ainda sobre a Cidadania preconizada pelo neoliberalismo, como solidariedade entre pessoas de bem: “A concepção liberal e neoliberal de cidadania entende que ela é apenas um produto da solidariedade individual (da “gente de bem”) entre as pessoas, e não uma conquista e construção no interior de próprio Estado”. (GADOTTI, 2000, p.134).

A Cidadania de mercado, defendida pelo neoliberalismo, é uma concepção consumista que dá ao indivíduo o direito de se tornar um consumidor consciente, que exige a qualidade anunciada nos produtos que consome. Ser cidadão é ser consumidor, assim, há de se comprar mais e mais para se alcançar o status de cidadão. Cavalcanti e Cavalcanti, 1994, discorrem sobre a perspectiva do cidadão ser minimizado a consumidor como possibilidade:

O espírito da leis dos nossos tempos,..., é aquele de substituir a Declaração dos Direitos do Homem por uma Declaração dos Direitos do Consumidor? A ideologia neoliberal atual (forma travestida de ideais liberais clássicos) está querendo transformar o mundo em um grande shopping-center, aonde, em tese, todos têm acesso. (CAVALCANTI e CAVALCANTI, 1994, p.16).

A reação a esse retrocesso da Cidadania vem através da globalização contra-hegemônica que pretende, através do associativismo, criar novos espaços para o florescimento da Cidadania, resgatando o imenso contingente de marginalizados e excluídos desse novo sistema.

Machado (2002), cita Boaventura Santos para definir a globalização contra-hegemônica:

A globalização contra-hegemônica constitui uma forma alternativa, “construída pelo conjunto de iniciativas, movimentos e organizações que, através de vínculos, redes e alianças locais/globais, lutam contra a globalização neoliberal mobilizados pela aspiração de um mundo melhor, mais justo e pacífico que julgam possível e ao qual sentem ter direito”. (p.33).

Assim, os movimentos contra-hegemônicos pregam alternativas ao modelo neoliberal. Dentro desses movimentos, podemos destacar a força das ONGs que vêm alcançando cada vez mais espaço no cenário nacional e internacional.

As ONGs – Organizações não-governamentais – são associações de natureza e fins muito diversos que têm, em comum, o fato de serem não-governamentais e de não possuírem fins lucrativos.

As ONGs se identificam por uma negação – não governamentais – e são parte do chamado terceiro setor: o da sociedade civil organizada. Machado, 2002, discorre sobre o terceiro setor:

...do terceiro setor, referente a um vastíssimo conjunto de organizações sociais que não são nem estatais nem mercantis, ou seja, organizações da sociedade civil compostas por entidades não governamentais, cooperativas, organizações voluntárias, comunitárias, que, mesmo com trajetórias distintas, articulam-se em rede. (MACHADO, 2002, p.34).

Tais movimentos possuem organização formal e “*atuam tendo em vista a transformação de aspectos da realidade social considerados como negativos*”. (SHERER-WARREN, 1998, p. 162).

Destarte, as ONGs atuam em setores em que o Estado se retirou ou em que ele nunca esteve, buscando uma realidade social menos injusta, tratando da defesa da vida do planeta e de todas as formas de vida que nela habitam através dos movimentos ecológicos, defesa dos direitos humanos e outros. Sherer-Worren 1998, trata dessa vocação para a Cidadania que as ONGs desenvolvem, ao discorrer sobre o cenário de participação dessas organizações: “*Neste cenário de defesa da cidadania e de construção de uma sociedade civil, mais participativa...*” (idem, p.163).

Na multiplicidade de relações travadas pelas ONGs, colocam-se em destaque as de nível global, de vínculos com redes, que não se submetem a fronteiras nacionais/territoriais, permitindo conexões globais. Assim, as ONGs respondem a desafios de democratização em escala mundial, sendo um elo que amplia a participação da sociedade civil para além dos domínios do Estado e do mercado. Ou seja, se a sociedade civil amplia sua participação para além da territorialidade dos Estados-nação, estamos chegando ao conceito de sociedade civil planetária ou de Cidadania global.

Essa sociedade civil planetária, mundial, ainda é processo, ainda está em formação, mas abrange grande contingente humano nas mais variadas sociedades contemporâneas.

A sociedade civil mundial, planetária é composta por grupos, instituições que atuam na luta contra a tortura, na defesa dos imigrantes, na promoção da não violência, nos movimentos ecológicos, na defesa dos direitos das crianças e em uma multiplicidade de causas ligadas a questões humanitárias, ecológicas, democráticas e de inclusão social. Enfim, os membros dessa sociedade civil global, mundial, planetária, trabalham para o desenvolvimento de uma nova ética política, econômica e social.

Gadotti, 2000, opta por denominar essa nascente Cidadania de Cidadania planetária para destacar a noção de pertencimento ao planeta terra, à Gaia. O cidadão planetário é aquele que se preocupa como o ser humano para além de sua nacionalidade; é aquele que atribui valor a todas as formas de vida; é aquele que evoluiu do antropocentrismo para o geocentrismo, atribuindo valor à Gaia como um superorganismo vivo que abriga a todos os seres vivos, humanos e não humanos.

A CIDADANIA BRASILEIRA

A história da sociedade brasileira registra longo período escravocrata, relações paternalistas, clientelistas e longo período de cerceamento dos direitos durante os governos militares.

Com o fim do regime militar e a abertura política, a marca do autoritarismo de nossa sociedade começa a se diluir a partir da redemocratização do país e da promulgação da constituição de 1988: “...de uma maneira geral, os princípios filosóficos que fundamentam a cidadania e os direitos humanos estão presentes na constituição adotada por nosso país”. (HERKENHOFF, 2000, p.144)

Apesar de agora termos uma Constituição de cidadãos, o Brasil é um país marcado por profundas desigualdades sociais. São muitos os que estão à margem de qualquer direito. A favelização, o sub-emprego, o desemprego, a violência no campo, a desassistência do sistema de saúde, a ascensão do poderio do banditismo são realidades brasileiras que evidenciam o atraso da aplicabilidade da Cidadania geral e irrestrita.

Os anos noventa foram marcados pela reestruturação mundial do processo produtivo, pela mundialização dos mercados e pela redução do poder do Estado. Segundo Carvalho, 2004, a redução do poder do Estado afeta também o direito de participação do cidadão: *“A redução do poder do Estado afeta a natureza dos antigos direitos, sobretudo os direitos políticos e sociais. Se os direitos políticos significam participação no governo, uma diminuição no poder do governo reduz também a relevância do direito de participar.”*(CARVALHO, 2004,p.13).

A redução do papel do Estado e a elevação do mercado como mecanismo auto-regulador da vida econômica e social retira do cidadão suas preocupações com os problemas coletivos e converge seu foco de atenção para o consumo. A mídia se encarrega de “criar necessidades” absolutamente dispensáveis *“criando por um lado o consumo compulsivo, excessivo e acrítico de determinados bens, independentemente da sua necessidade real(o chamado consumismo)”* (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.353).

A emergência desse cidadão consumidor, dessa Cidadania de mercado é um dos obstáculos para a Cidadania ativa uma vez que a reivindicação não é por participação na gestão pública e sim por consumo. Carvalho, 2004, refere-se à emergência dessa Cidadania ao discorrer sobre a invasão pacífica de um shopping center por um grupo de sem-teto: *“Os sem-teto reivindicavam o direito de consumir. Não queriam ser cidadãos mas consumidores. ...a cidadania que reivindicavam era a do direito ao consumo, era a cidadania do consumo..”* (CARVALHO, 2004, p.228).

Diante de uma história marcada por governos preocupados com a defesa dos interesses de pequenos grupos, do clientelismo , como tratar a Cidadania? Que Cidadania temos? Que Cidadania queremos construir?

É ainda presente a concepção de Cidadania como uma dádiva do governo, que concede direitos aos cidadãos. Essa noção de Cidadania foi forjada pelo governo Vargas, o pai dos pobres, que criou vários benefícios trabalhistas e pelos governos militares que “deram o castigo mas também deram o pão”, afinal houve crescimento do PIB, criação do INPS e FGTS.

Gadotti (2000) fala dos diversos significados da palavra Cidadania evidenciando as várias interpretações dadas ao termo segundo o período histórico e obedecendo a interesses

diversos a ponto de algumas definições chegarem a enfraquecer o impacto do termo ou levá-lo a uma banalização tal que a palavra perde a capacidade de transmitir qualquer significado importante.

No Brasil, há tradição oligárquica e patrimonialista nas quais a desigualdade entre os indivíduos é marcada pela posse, pelo poder econômico. Assim, o povo brasileiro tem forte tradição de exclusão, privilégios, enfim de desigualdades quer sociais, políticas ou econômicas. Benevides, 1991, discorre sobre essa nossa tradição: “*Tudo isso é conhecido – e já foi assás discutido e analisado por tantos quantos pretenderam entender os obstáculos à remoção das raízes anti-republicanas e antidemocráticas no Brasil*”. (BENEVIDES, 1991, p. 194).

Carvalho, 2002, faz análise de pesquisa que buscou detectar em nossa cultura política os traços das versões clássicas da tradição democrática ocidental, quer seja o conceito liberal de Cidadania, a tradição do republicanismo e a visão comunitária de Cidadania. A pesquisa demonstrou que nossa cultura política não se enquadra em nenhuma das versões que marcaram a tradição ocidental de Cidadania. Benevides, 1991, comenta sobre essa mentalidade brasileira: “*A tradição brasileira não é, certamente, para dizer o mínimo, de acentuado apego às virtudes políticas e, muito menos, de amor à igualdade. Nosso “feudalismo” achamboado, ..., afirmou, desde sempre, com solidez e crueldade, de uma desigualdade fundamental*”. (BENEVIDES, 1991, p. 193/194).

A pesquisa analisada por Carvalho, 2002, mostra que o brasileiro possui imensa ignorância em relação aos direitos, uma vez que a maioria foi incapaz de citar sequer um deles. Quando os entrevistados foram solicitados a citar direitos civis, a igualdade contou com menos de 10% de adeptos. Tal resultado reafirma a proposição de Benevides, 1991, sobre nossa tradição marcada pela desigualdade. O direito à propriedade foi lembrado por menos de 2% dos entrevistados como direito civil, o que nos demonstra que estamos distante da versão liberal de Cidadania.

Quanto à versão comunitária de Cidadania, os resultados também se mostram pouco animadores. A confiabilidade, um dos fortes indicadores do espírito comunitário, apresentou-se em baixa. 60% dos entrevistados consideram que os brasileiros são pouco confiáveis ou não são confiáveis. Não há confiança nas instâncias civil e política haja vista que os políticos estão em último lugar na confiança do povo. Benevides, 1991, também

assinala essa desconfiança em relação aos políticos e analisa que esse descrédito é em decorrência da ausência de responsabilidade dos políticos perante o povo que não se sente representado nas decisões tomadas por eles; o povo se sente excluído da vida política do país:

Em brevíssimo resumo, aponta-se a representação distorcida, o coronelismo redivivo nas várias formas de clientelismo, o populismo de diversos matizes, o sistema eleitoral viciado e, ainda, o abuso do poder econômico nas campanhas eleitorais. O que compõe, sem dúvida, um painel pouco animador da representação política, ao qual se agrega, conseqüentemente, aquela descrença do povo na política e nos políticos. (BENEVIDES, 1991, P.25).

Quanto à visão republicana de Cidadania, do humanismo cívico, que se preocupa com o bem coletivo, Carvalho, 2002, observou resultados negativos. A Cidadania, enquanto virtude cívica, foi analisada pelo grau de envolvimento dos entrevistados na vida pública. Os resultados mostraram baixa participação na vida pública; baixo envolvimento cívico:

A filiação a partidos, no entanto, por ser voluntária, é mais confiável. Ora, ela se limita a 2% dos entrevistados. Também muito baixa é a filiação a associações de moradores (5,5%), de pais e alunos (1,7%), e filantrópicas (5,8%). O maior grau de filiação se dá em sindicatos (13,6%), mesmo assim permanece modesto. Definitivamente, não praticamos muito a arte da associação. (CARVALHO, 2002, p. 111).

Os resultados da pesquisa nos mostram que a Cidadania no Brasil está longe de ser plena, ativa. O povo incorporou tecnologias, foi exposto aos meios de comunicação, mas não incorporou a postura cidadã: *“Quer dizer que as pessoas são incorporadas a esse mundo sem que sua postura diante da política seja alterada. Formam-se o súdito e o consumidor sem que ao mesmo tempo surja o cidadão participante”*. (idem, p. 112).

Com a globalização, o individualismo e a transformação do homem em consumidor, a Cidadania restringiu-se à ótica mercadológica. O Homo consumidor tem todo o direito de consumir, consumir e consumir produtos de qualidade. Essa qualidade tem a ver com o que o fabricante anunciou. Apesar de, no anúncio, o consumidor se tornar feliz por possuir, por ter, por ser dono do produto, a qualidade felicidade não pode ser exigida embora a propaganda nos mostre sempre que é impossível ser feliz sem o consumo de mais uma parafernália “essencial” da modernidade. Esta Cidadania do consumo foi o que Gadotti definiu como Cidadania de mercado:

Existe hoje uma concepção consumista de cidadania sustentada na competitividade capitalista. Ela se restringe ao direito do cidadão de exigir a qualidade anunciada dos produtos que se compra. Seria uma cidadania de mercado (GADOTTI, 2000, p. 134).

Na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, o conceito de Cidadania ficou restrito às liberdades individuais e ao direito à propriedade. A sociedade como um todo, no processo da construção da Cidadania, foi desconsiderada .

Nos PCNs, a Cidadania já aparece de uma forma mais ampliada para além das noções de direitos e deveres. O poder de mudança através da cooperação entre grupos já é proposta:

Da mesma forma, identificar e desenvolver alternativas de cooperação e melhoria da vida cotidiana na escola , na comunidade, na família é uma forma de prática de cidadania , no espaço imediato de vivência. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1988, p. 164)

A noção de Cidadania plena vai além da cooperação e da participação. A apropriação democrática do Estado pelo povo é um ponto crucial. Para que a Cidadania seja plena, o estado há de ser um defensor dos interesses do povo. Será possível o desenvolvimento da Cidadania plena em um Estado que, em prol da nova ordem mundial, desconsidera direitos adquiridos e se retira cada vez mais das esferas da vida nacional?

Nesse cenário de globalização, de apologia à competição, individualismo, de poucos vencedores e muitos vencidos, com o retrocesso brutal da Cidadania, de assassinatos e massacres de populações na luta contra o terrorismo, um ser dominado, espoliado dá mostras de cansaço e de esgotamento: A Terra, entendida como Gaia, como ser vivo, descortina uma nova noção de Cidadania: A Cidadania Planetária.

Nessa noção de Cidadania, o senso de responsabilidade se amplia. Não podemos ignorar a fome, os preconceitos, as guerras, a falta de saúde da Terra. Não podemos nos ater a limites geográficos, pois somos povo, somos gente, somos humanos independente da cor de nossa pele, do Deus que adoramos ou do idioma que falamos. A Terra é única. Não adianta tecnologias limpas nos países de primeiro mundo se desastres como os de Chernobil, Bhopal e tantos outros continuam acontecendo.

A Ecocidadania /Cidadania Planetária nos obriga a pensar nos limites da Terra, coloca-nos para refletir que o consumo tem limite, que é irracional uma civilização

organizada para o bem-estar de uns poucos e marginalização, fome e miséria para a maioria. A Cidadania Planetária traduz a noção de pertencimento ao planeta, prevê a reconstrução das relações homem-homem, homem-planeta, homem-demais seres viventes. Essas relações serão pautadas na paz, solidariedade, respeito. Prevê a adoção de posturas éticas, a defesa de direitos humanos universais e o cuidado com o tecido planetário.

Dentro desse contexto, a Educação Ambiental está amplamente ligada ao conceito de cidadão planetário porque é no âmbito desta que haveremos de formar o ecocidadão, o cidadão planetário, aquele que se compromete com problemas locais, planetários, aquele que consegue perceber a indissociabilidade entre saúde do Planeta, solidariedade, respeito aos direitos humanos, ética, democracia e muitos outros valores como amor incondicional a Terra e sentimento de pertencimento a esse planeta azul.

Preconizamos, portanto, a indissociabilidade de Educação Ambiental e Cidadania uma vez que os programas de Educação Ambiental devem sensibilizar os alunos para as questões ambientais, desenvolver o senso crítico destes e colocá-los como participantes, como agentes capazes de tomar decisões, como cidadãos que vão ponderar sobre as conseqüências de seus atos e vão exigir o cumprimento do direito que lhes é assegurado por lei de possuir um ambiente equilibrado e adequado à saúde.

QUE EDUCAÇÃO AMBIENTAL QUEREMOS?

Na conturbada década de sessenta do século vinte, Rachel Carson, em sua publicação Primavera Silenciosa, dá o alerta de que não estamos apenas diante de pequenos acidentes ambientais solucionáveis com ações locais. O que estamos vivenciando é uma crise ambiental de proporções mundiais. É, pois, nos anos sessenta que se manifesta a consciência ambiental e esta se expande no anos setenta. Nesta década, o discurso ambiental ganha status ao ser apropriado também por organizações governamentais em conferências como a das Nações Unidas em 1972.

Nas décadas subseqüentes, as discussões sobre as questões ambientais ampliaram-se tanto qualitativamente quanto quantitativamente. Múltiplas correntes de pensamento situaram o problema ambiental e buscaram soluções para o mesmo.

O debate ambiental pode ser acrítico, “descolado” de análises históricas. Pode desconsiderar a estrutura social, política, econômica e cultural da sociedade vigente. É o que chamamos de discurso oficial hegemônico. Nesta perspectiva, a problemática ambiental é recortada do cotidiano e analisada como realidade isolada.

Outra vertente do debate pode situar a crise ambiental dentro de uma crise mais ampla: a crise civilizacional que nos leva a analisar o modelo de desenvolvimento marcado pela racionalidade, tecnologia, crescimento ilimitado, produção, consumo, manejo inconseqüente dos recursos naturais. É este modelo de sociedade em que a “*racionalidade econômica banuiu a natureza da esfera da produção, gerando processos de destruição ecológica e degradação ambiental*” (LEFF, 2001, p.15), em que estamos inseridos e que, dentro de uma visão crítica, precisa ser problematizado e repensado.

A escola, como um dos segmentos que compõe a sociedade contemporânea é conclamada a atuar como espaço de discussão e formação de consciência ambiental. A prática educacional deve, portanto, incorporar em seu dia-a-dia, a Educação Ambiental.

Qual Educação Ambiental que se espera que a escola faça? Quem fará a Educação Ambiental na escola? Como será a Educação Ambiental desenvolvida na escola? Quais serão as correntes de pensamento que embasarão o discurso ambiental da escola? Será feita

uma Educação Ambiental baseada em discurso oficial hegemônico ou a Educação Ambiental desenvolvida na escola terá um viés crítico, contra hegemônico?

Na tentativa de estabelecer parâmetros para esse fazer educacional, várias conferências, várias declarações, várias leis foram traçadas. Um marco no histórico mundial da Educação Ambiental foi a conferência de Tbilisi em 1977, que gerou uma declaração na qual constam os princípios, objetivos, estratégias, funções e recomendações para a Educação Ambiental:

Deveria a educação ambiental basear-se na ciência e tecnologia para a consciência e adequada apreensão dos problemas ambientais, fomentando uma mudança de conduta quanto à utilização de recursos ambientais. Deveria se dirigir tanto pela educação formal como informal a pessoas de todas as idades. E também, despertar o indivíduo a participar ativamente na solução de problemas ambientais do seu cotidiano. Teria que ser permanente, global e sustentada numa base interdisciplinar demonstrando dependência entre comunidades nacionais, estimulando a solidariedade entre os povos da Terra. (PEDRINI, 1998,p.28) .

O Brasil também tratou de produzir pareceres e leis para assegurar a Educação Ambiental nas escolas. Assim, lê-se no artigo 225 da Constituição Federal de 1988:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

VI- Promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988)

A lei 9795 de 1999 também dispõe sobre a Educação Ambiental. Segundo este documento, em seu artigo quarto, que trata dos princípios da Educação Ambiental, esta deve ser ampla, ter enfoque humanista e transdisciplinar:

I- o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II- a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; (BRASIL. Lei n.9795 de 27 abr. 1999).

Em nível nacional, os PCNs se encarregaram de dar um norte para o trabalho de Educação Ambiental. O documento aponta para a necessidade de que o tema seja tratado de forma abrangente, que não fique a cargo de apenas um conteúdo e que não seja trabalhado de forma estanque:

A questão ambiental não é compreensível apenas a partir das contribuições da Geografia. Necessita de conhecimentos históricos, das Ciências Naturais, da Sociologia, da Demografia, da Economia, entre outros.

...a necessidade de que tais temas sejam trabalhados de forma contínua, sistemática, abrangente e integrada e não como áreas ou disciplinas.

...pretende-se que esses temas integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade e que sejam orientadores também do convívio escolar. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.27).

Silveira discorre sobre a dificuldade de se dar à Educação Ambiental o enfoque interdisciplinar recomendado pela conferência de Tbilisi:

Nos países capitalistas, de modo geral, subjacentes à socialização primária (na família, etc) e secundária (p.ex, na escola) estão o que Bernstein (1987) chama de códigos educacionais não-integrados, determinantes de abordagens tipo unidisciplinar. Estes, refletindo implicitamente as relações regidas de poder e controle social em vigor, modelam o conhecimento, a consciência e o comportamento na fragmentação, hierarquia e reprodução daquelas relações(SILVEIRA, 1999, p.188/189) .

Da letra da lei para a prática, há alguns desajustes. Mas a Educação Ambiental começou a ser feita na escola. A prática de uma Educação Ambiental de conteúdo meramente naturalista , na qual o professor de Ciências/ Biologia definia conceitos e falava do processo de extinção da baleias foi o que inicialmente se fez em termos de Educação Ambiental: *“Além disso, Dias (1993) afirmou que a educação ambiental muitas vezes se traduzia por meras aulas de ciências ou biologia no seu conteúdo naturalista, reforçando o que se presumia no seio dos educadores ambientais.”* (PEDRINI, 1998, p.89-90).

Segundo Pedrini, esse reducionismo ambiental também se apresenta entre os professores universitários. Também eles, os formadores dos educadores que vão estar no cotidiano das escolas fundamentais percebem a Educação Ambiental em uma visão unidimensional ligada ao ramo da Biologia:

...condiziram ampla pesquisa entre docentes universitários de Pedagogia e Ciências Biológicas que ensinam EA...Investigaram a percepção do conceito de EA destes educadores ambientais e...concluíram que todos percebem a EA na sua dimensão ecológica e, portanto, restrita, excluindo outros campos do conhecimento humano como a política e a Ciência social (idem, ibdem.).

Apesar da metodologia proposta ser motivadora de uma pluralidade, a realidade nos mostra que o discurso é unidimensional. Como foi impossível negar a seriedade dos problemas ambientais, houve uma apropriação do discurso ambiental pelos interessados na manutenção do “status quo”, e uma remodelagem do discurso: dele foram retiradas as causas da degradação ambiental; as questões sociais; a análise pluridimensional do problema e, em seu lugar, foi incluída a visão conservacionista e técnica.

Vemos, então, uma boa distância entre documentos que sugerem a metodologia para se trabalhar Educação Ambiental e a forma como essa vem sendo feita na escola. Nosso modelo educacional trata do conhecimento de forma compartimentalizada. O professor é preparado para trabalhar um campo específico do conhecimento. Ao longo do processo de aquisição do conhecimento, a fragmentação dos saberes foi a prática vivenciada, pois a Universidade também se encontra compartimentalizada em departamentos. Quando os cursos de qualificação na área de Educação Ambiental aparecem, os convidados para os mesmos são sempre os professores de Ciências e Geografia. Os demais, despreparados para tratar do tema, ignoram a questão da transversalidade. O tempo escolar e a visão de que a educação se faz com aluno sentado na carteira e professor transmitindo conteúdo também dificulta a Educação Ambiental.

Dias trata dessa dificuldade metodológica da Educação Ambiental e da qualificação:

Por outro lado, o esforço de qualificação é mínimo. Quando ocorre, freqüentemente qualifica alguns professores...esses...passam a ser encarados como “rebeldes”

...qualificação de professores desacompanhados dos demais colegas tem-se mostrado ineficiente.

Quando os alunos saem para atividades extraclasse...os pais reclamam...acham que o professor está enrolando, não quer dar aula. (DIAS, 2000, p.18) .

A recomendação de que a Educação Ambiental deva ser tratada de forma interdisciplinar se coloca como uma barreira a ser vencida pelo modelo Cartesiano da fragmentação do conhecimento que alicerça o modelo de escola vigente. A escola capitalista foi forjada na matriz do controle, do comportamento para a perfeita adequação da sociedade que aí está, embasada na competitividade, pois a sociedade é competitiva. Está alicerçada na organização disciplinar porque cada professor domina uma área do conhecimento e tem sua metodologia própria.

Mas apesar de todas as contradições e dificuldades, a escola brasileira incorporou o discurso ambiental, afinal a mídia também o fez e, por incrível que pareça, os governos e alguns industriários também o fizeram. Predominou o discurso do desenvolvimento sustentável, das soluções técnicas para resolução dos problemas causados pelo desenvolvimento, da adoção de procedimentos industriais e extrativistas que reduzem os impactos ambientais, de políticas compensatórias para redução das desigualdades sociais, de certificações e selos que comprovem ser a indústria/empresa preocupada com a apropriação do discurso ecológico em que a gestão dos negócios ambientais passou a ser até lucrativo.

Cabe destacar que esse discurso foi reelaborado na ECO- 92. Durante a qual a **agenda 21** teve sua aprovação

Para além de um documento de gestão ambiental, a **agenda 21** trata de justiça social e eficiência econômica. É muito mais que uma agenda ambiental. É um tratado de desenvolvimento sustentável na qual o meio ambiente é um dos principais focos.

Porém, as soluções pensadas para o problema ambiental estão dentro da lógica do mercado que encerra o discurso da sustentabilidade. Esta não toca na questão central do problema ambiental: ele é a ponta do iceberg de uma crise muito mais ampla que é a crise do modelo civilizatório humano: “...pois a crise chamada ambiental não é nada mais do que uma “leitura” da crise de nossa sociedade.” (BRUGGER, 1999, 15).

As “soluções” ambientais apresentadas por esse modelo, o do desenvolvimento sustentável, propõe solucionar o problema sem tocar nas causas. É como se tentássemos remediar apenas os sintomas de uma doença crônica. Como vamos frear a agonia do planeta se não vamos questionar o modo de produção? Como vamos resolver a asfixia do planeta por montanhas e montanhas de lixo se continuamos incentivando o consumismo?

Desta forma, a sustentabilidade, como nos tem sido apresentada, torna conciliável processos antagônicos. Por esse discurso, é possível continuar mantendo a noção de crescimento e garantir o equilíbrio ecológico. Estaríamos “ecologizando” o modelo energívoro de sociedade. LEFF, 2001, ao tratar desse discurso, discorre sobre a inversão da razão:

O discurso da sustentabilidade busca reconciliar os contrários da dialética do desenvolvimento: o meio ambiente e o crescimento econômico. Este mecanismo ideológico [...] opera um torcimento da razão; seu intuito não é internalizar as

condições ecológicas da produção, mas proclamar o crescimento como um processo sustentável . (LEFF, 2001, p.26).

O modelo da sustentabilidade interessa porque as soluções propostas não sugerem uma reordenação de políticas, de poder. Assim, foi abraçado por representantes do poder de uma forma geral, pois riquezas e poderes não estão ameaçados. Pedrini, citando Layrarguers, discorre sobre a incoerência do discurso dos empresários “verdes” e da defesa que estes promovem em relação ao meio ambiente:

...provou que a racionalidade empresarial é sempre econômica. sempre buscando a manutenção do lucro. A racionalidade ecológica para o desenvolvimento sustentável é pura retórica. Não foi percebida nenhuma mudança de rumo na progressão civilizacional. Os países de economia continuam suplantando os pobres. ...concluindo, o conceito de desenvolvimento sustentável necessita urgentemente de profundas reformulações, evitando o apelido pelo qual já está sendo conhecido: desenvolvimento (in)sustentável. (PEDRINI, 1998, p.92)

Dentro dessa ótica de se fazer Educação Ambiental, em que a perspectiva sócio econômica, as questões históricas, a ética, a Cidadania, a organização da sociedade capitalista entre outros problemas não fazem parte da intrincada teia ambiental, o enfoque fica centrado nas dimensões naturais e técnicas. Nessa visão unidimensional do problema, são montados currículos escolares para responder à obrigatoriedade imposta pela Constituição Federal de 1988. Nesses currículos, perpassam noções de manejo ambiental, gestão ambiental, recursos humanos e ambientais equacionando a questão ambiental dentro de uma visão tecnicista. Estaremos formando pessoa aptas a reinquadrar a natureza com seus recursos dentro de uma ótica na qual seja possível continuar explorando, continuar pilhando a Terra sem promover sua destruição. Será isso possível? E se for, vamos reduzir a Educação Ambiental a uma UTI que mantém a Terra agonizando para que perpetuemos uma sociedade marcada pelas injustiças sociais?

A crença, na tecnologia, de que o poder inventivo do homem vai solucionar todos os problemas que essa mãe Terra (anciã de cinco bilhões de anos) começa a apresentar agora, também é um dos vieses desse fazer em Educação Ambiental embasado num modelo que podemos chamar da sustentabilidade do “status quo”. Essa Educação Ambiental se baseia em recursos didáticos também ligados à tecnologia e à modernidade, passando a noção de eficiência , afinal a informática e toda sua parafernália de equipamentos nos acenam com uma aura hodierna. Brugger atentou para todo esse enfeite que se faz ao se trabalhar a

Educação Ambiental que vai formar técnicos aptos à manutenção do modelo hegemônico de sociedade:

...é a constante preocupação com novos recursos didáticos, como guias pedagógicos, manuais, módulos, jogos eletrônicos, modelos de simulação, etc. Um aspecto extremamente importante subjacente a essa questão reside na interpretação dos dados por parte de pessoas “treinadas” para formar soluções acerca dos problemas ambientais, e em especial, via informação informatizadas. (BRUGGER, 1999, p.84/85) .

A idéia não é de extirpar a tecnologia como uma das possibilidades de reconstrução do planeta que está em vias de se despedaçar. O que não se pode é eleger a técnica como o Deus salvador da problemática ambiental. Para fazermos uma Educação Ambiental de fato, é preciso discutir bem mais do que tecnologias salvadoras do planeta. É preciso discutir quais foram as escolhas humanas que nos colocaram na situação em que estamos; quais são as escolhas que teremos de fazer para não deixarmos perecer a nave Terra e nem a vida que ela abriga. Negar a tecnologia é abrir mão de uma construção humana que pode sim ser usada para incluir, salvar, acolher... afinal a tecnologia não é neutra. Ela será o que fizermos dela. Portanto, através dela podemos mobilizar para as questões ambientais ou difundir a visão estreita de que os problemas ambientais podem ser resolvidos através da técnica, ou de pequenas mudanças de hábito que não afetem o modelo de sociedade consumista atual.

Assim como através da técnica destruímos e ameaçamos a nós mesmos, ela poderá ser uma ferramenta para estancar as tantas feridas que abrimos na mãe Terra. A Educação Ambiental deve sim, de forma crítica, denunciar os males que a tecnologia causou a Gaia. Deve também discutir que a tecnologia pode tanto ser o tridente do demônio com a asa do anjo salvador.

Outra vertente reducionista do fazer em Educação Ambiental que podemos verificar é extirpar o ser humano da natureza, como se o mesmo não fosse parte integrante do meio ambiente. Assim, radicaliza-se pois passa-se do uso racional para o intocável.

Essa concepção de retirar o humano do meio ambiente muito interessa a alguns setores da indústria, principalmente os ligados à biotecnologia, pois o não tocado preserva a riqueza representada pelo banco de genes. Este último será sim tocado, explorado mas para o benefício de poucos.

Cabe fazer referência a existência de regiões que devem ser preservadas, não tocadas e mantidas fora da intervenção humana. O que não se pode admitir é que a

possibilidade conservacionista, de uso racional, seja desprezada em nome , muitas vezes, da manutenção do intocado para privilégios de poucos que vêm nessas áreas possibilidades enormes de negócios com ganhos futuros enquanto populações inteiras são excluídas de seu habitat indo engrossar os bolsões de miséria nas cidades. Brugger e Silveira chamam a atenção para esses aspectos:

...que a Floresta Amazônica fosse louvada apenas sob o ponto de vista estritamente pragmático, como um banco de genes cuja matéria-prima é de grande valor para a biotecnologia. Nesse caso, um banco de valor genético ou um banco de valores monetários vêm a dar no mesmo. (BRUGGER, 1999, p.58)

...e o desejo atual das elites, principalmente do “Primeiro Mundo”, de manter seus privilégios usando áreas naturais para o lazer, a contemplação e/ou poder e, ao mesmo tempo “salvando” o planeta (SILVEIRA, 1988, p.191/192)

Outro risco pedagógico é o de tratar a Educação Ambiental sob uma perspectiva de educação apolítica e acrítica, ignorando a complexidade do tema. Lobato, alerta para essa simplificação: *“Nesta ótica corre-se o risco de individualizar-se a questão ambiental, simplifica-la e esconder os problemas essenciais.”* (LOBATO, 2000, p.75).

Assim, a Educação Ambiental deixa de ser um ato educativo porque educação é um ato político. A preocupação dos educadores é formar o aluno “ecologicamente correto”. Estes sabem todas as datas comemorativas referentes às questões ecológicas: Dia da Árvore, Dia do Meio Ambiente. Nessa perspectiva acrítica é comum convidar os alunos a plantar uma árvore no dia a ela dedicado. Promove-se também oficinas onde a matéria prima é reciclável. Os alunos são convidados a fazerem cartazes declarando seu amor a natureza, no dia do meio ambiente. Porém não se discute as contradições inerentes ao capitalismo verde; não se trata das relações estabelecidas entre ser humano e natureza e seres humanos entre si; não se discute a construção histórica que conduziu ao estado de degradação atual do planeta; enfim, é uma educação onde não se dá o exercício da Cidadania.

Brugger trata dessas várias Educações Ambientais em que os aspectos sociais, políticos, históricos, éticos não são considerados. Tais práticas são consideradas como não saberes, como adestramento ambiental:

E esses mesmos conceitos, se assumidos de forma ahistórica e apolítica, não serão capazes de contribuir para um processo genuinamente educativo, servirão apenas como adestramento. A educação se distingue do adestramento por ser este último um processo que conduz à reprodução de conceitos e habilidades técnicas, permanecendo ausente o aspecto de integração do conhecimento, de condição

sine qua non para a formação de uma visão crítica e criativa da realidade.
(BRUGGER, 1999, p.39)

Até aqui apresentamos fazeres pedagógicos em Educação Ambiental que propõem soluções para a crise ambiental. Não propõem soluções para a crise de um modelo de sociedade que se baseou no crescimento e no progresso ilimitado, que desconsiderou o humano existente em cada Homo sapiens, que se baseou na pilhagem da natureza, no lucro ilimitado e no consumo crescente. Uma Educação Ambiental que enxergue apenas a extinção das baleias como problema e que proponha o uso de tecnologias limpas como solução continuará trilhando o caminho da insustentabilidade pois, como bem elucidada Brugger, a crise não é um problema de gerenciamento ambiental: *“A atual crise ambiental é portanto muito mais a crise de uma sociedade do que uma crise de gerenciamento da natureza”*. (idem, p.25)

Portanto, falar em desenvolvimento sustentável sem considerar as questões estruturais da sociedade, como se os problemas ambientais pudessem ser resolvidos apenas com a formação da consciência ética e de cidadãos comprometidos com o meio ambiente é, no mínimo, ingênuo para não dizer que é um discurso vazio de sentido teórico. Gadotti, 2000, comenta a impropriedade desse discurso da sustentabilidade:

Parece claro que entre sustentabilidade e capitalismo existe uma incompatibilidade de princípios. (GADOTTI, 2000, p.60).

Como pode existir um crescimento com equidade, um crescimento sustentável numa economia regida pelo lucro, pela acumulação ilimitada, pela exploração do trabalho e não pelas necessidades das pessoas? Levando às últimas conseqüências, a utopia ou projeto do “desenvolvimento sustentável” coloca em questão, não só o crescimento econômico ilimitado e predador da natureza mas o modo de produção capitalista. (idem, p.61)

Assim, não há fazer único em Educação Ambiental. Há Educações Ambientais, cada uma legitimando um tipo de sociedade e um tipo de ser humano que se quer perpetuar ou transformar.

Acreditamos, pois, em que a Educação Ambiental precisa desconstruir a visão antropocêntrica que se tem da natureza, do meio ambiente e até da Terra. Aprendemos que somos feitos à imagem e semelhança de um criador e que Ele nos entregou o planeta para gerenciar. Temos que desfazer tal conceito. Cabe aqui a célebre frase do cacique Seattle: “A

Terra não pertence ao homem. O homem pertence à Terra. Tudo o que acontecer à Terra acontecerá aos filhos da Terra.” (GOWDAK E MARTINS, 19996, p. 238).

A Educação Ambiental deve ajudar a construir a nova visão que o ser humano precisa ter de si e da natureza. O ser humano tem de se ver como um dos seres vivos que habita esse planeta e enxergar a Terra como Gaia, como o grande ser vivo, como a mãe que acolhe a todos os outros seres que lhes dá o sustento, o ar para respirar; enfim, que lhes dá a vida. Essa Educação Ambiental que aponta para nova visão de mundo é defendida nos PCNs: *“Faz parte dessa nova visão de mundo a percepção de que o ser humano não é o centro da natureza, e deveria se comportar não como seu dono; mas, percebendo-se como parte dela, resgatar a noção de sua sacralidade, respeitada e celebrada por diversas culturas tradicionais antigas e contemporâneas”*. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p. 179).

Grün, ao tratar da Educação Ambiental, fala da necessidade de se mudar a visão que se construiu da natureza. Esta nos foi ensinada como sendo um objeto. Essa coisificação da natureza a colocou como estando a serviço das necessidades do homem e este não se fez de rogado: retirou matéria-prima, esgotou recursos e devolveu poluição, dejetos e resíduos industriais. *“[...] Fruto de um paradigma derrotado, ela se insurge como uma tentativa de ir além da visão que considera a natureza como um mero objeto”*. (GRÜN, 1994, p.172).

Brügger, 1998, também desenvolve a noção de reificação nos trabalhos de Educação Ambiental já que vem carregado de aspectos técnicos e naturais. As proposições abordadas em Educação Ambiental são, pois, a extinção de espécies, a poluição, o desflorestamento e outros temas ligados à ecologia. Essa reificação leva, portanto, a redução do termo, na qual o meio ambiente fica desconectado de todo o entorno que gerou a crise ambiental. Daí, não se estudar os porquês dos problemas ambientais. A natureza, como coisa, como objeto, é estudada apenas no âmbito das ciências naturais, desconsiderando-se que um fazer em Educação Ambiental deve ser multidisciplinar, deve partir de um diálogo amplo entre as áreas de conhecimento e as disciplinas:

A reificação também está presente na questão ambiental... [...] o conceito de meio ambiente continua reduzido, no pensamento dominante, as suas dimensões naturais e técnicas. Essa redução, também uma reificação, transforma o meio ambiente em uma entidade concreta: a natureza (ou os “ecossistemas” para os mais técnicos) e tudo o que se refere a ela nesse contexto, ou seja, seus ciclos e seus distúrbios, seus recursos etc. (BRÜGGER, 1998, p.62-63).

Outro aspecto abordado por Flickinger, 1994, sobre o fazer em Educação Ambiental, diz da análise do tempo. Há uma lógica temporal diferente. A lógica temporal antropocêntrica obedece às necessidades de progresso de uma sociedade industrial e tecnológica. A lógica de tempo do meio ambiente físico e natural, de seus ciclos vitais, é outra, não segue a (ir)racionalidade da sociedade moderna. Em nome do progresso, das necessidades materiais, do consumo, do ter, o tempo antropocêntrico de depredação da natureza e de deposição de resíduos provenientes das atividades humanas obedece a um ritmo muito rápido se comparado ao tempo que a natureza gasta na tentativa de se recompor ou de se mostrar intoxicada, envenenada.

Observando, pois, o tempo da natureza, o ser humano pode aprender de fato a considerá-lo e a respeitá-lo e, em seu agir, refletir sobre o preço que temos a pagar em não respeitá-lo. E é isso que se espera de fato da Educação Ambiental, que ela seja capaz de alterar a rota do pensamento e do agir humano. Que o ser humano descarte o pensar/fazer a partir da lógica antropocêntrica e passe a pensar/agir a partir da ótica geocêntrica, biocêntrica. Que considere, em seu pensar/agir que o Homo sapiens é apenas mais um ser que habita a Terra, que esta é viva e que pode morrer envenenada, intoxicada pelos resíduos das atividades humanas.

O trabalho em Educação Ambiental precisa ultrapassar o discurso da gestão ambiental. Não basta pequenas mudanças; não é suficiente apenas implantar filtros nas chaminés. A Educação Ambiental de que precisamos deve aprofundar na busca das causas dos problemas ambientais e, a partir daí, vislumbrar soluções reais, e estas vão requer muito mais que as “soluções” dadas pelo ambientalismo superficial. Gutierrez e Prado alerta para a necessidade de mudanças profundas se quisermos alcançar o equilíbrio ecológico perdido:

Enquanto o ambientalismo superficial apenas se interessa por um controle e gestão mais eficazes do ambiente natural em benefício do “homem”, o movimento da ecologia fundamentada na ética reconhece que o equilíbrio ecológico exige uma série de mudanças profundas em nossa percepção do papel que deve desempenhar o ser humano no ecossistema planetário. (GUTIERREZ E PRADO, 2000, p. 33).

É portanto, uma Educação Ambiental que venha negar a morte, o desequilíbrio, o seqüestro dos bens naturais que deve ser trabalhada. É uma Educação Ambiental que reforce novos valores como a vida, o amor a Terra e a todos os seres que nela habitam. Uma Educação Ambiental que leve o ser humano a viver em harmonia consigo mesmo,

com os de sua espécie, com as outras espécies e com o planeta. Gutierrez e Prado tratam dessas nova relação do humano com a natureza em busca da harmonia perdida:

Frente a lógica racionalista que nega o sagrado e a subjetividade e, em nome do desenvolvimento e do progresso, saqueia a natureza, mata a vida, o paradigma emergente caracteriza-se pela promoção de uma lógica relacional e auto-organizacional que leva o ser humano a redescobrir o lugar que lhe corresponde dentro do conjunto harmonioso do universo.(idem, p.30).

A Educação Ambiental deve, portanto, considerar a interconexão, a teia que liga sociedade, meio ambiente, tecnologia, consumo, produção, ética, economia, política, valores; enfim deve considerar que há uma interdependência na qual tudo está ligado a tudo. Não há como fazer Educação Ambiental somente nas aulas de Ciências e Geografia. Não há como deixar de fora nenhum saber, pois a prática da Educação Ambiental deve ser inter/transdisciplinar .Silveira defende a interdisciplinaridade da Educação Ambiental e dialoga com essas duas abordagens:

...a questão sócio-ambiental contém pontos contraditórios sensíveis à criação de novos saberes e novas realidades e sugere implicações para a trajetória da educação ambiental inter/transplinar (SILVEIRA, 1998, p.188).

a inter se refere...a uma problemática cuja complexidade, globalidade e singularidade podem ser melhor apreendidas e construídas a partir do diálogo entre as dimensões do senso comum, históricas, científicas, políticas, tecnológicas, culturais, sociais, econômicas, metodológicas, etc..., pertinentes à problemática em diálogo. Ou seja, a trajetória inter se faz através de alianças entre saberes comprometidos com um objetivo comum (idem, p.233).

A trasnsdisciplinarização envolve um diálogo para além das fronteiras de toda a ciência, de todo desejo, toda palavra, toda ideologia, toda ética, toda síntese que contém a luta de contrários para algo mais complexo e vital.(idem, ibdem).

A inter e a transdisciplinaridade são recomendações tanto internacional (Tbilisi) quanto nacional (PCNs) para o tratamento da Educação Ambiental. A metodologia, sem dúvida, é um dos pilares de sustentação não só da Educação Ambiental mas também da educação como um todo. Há, no entanto, muito mais a se considerar, pois utilizando-se da metodologia inter/transdisciplinar recomendadas em nível mundial (no caso de Tbilisi a mais de duas décadas) pouco se caminhou no sentido de um discurso ambiental amplo, planetário.

A força do discurso hegemônico, no entanto, não foi suficiente para conter o florescimento e crescimento do discurso contra-hegemônico. Nos últimos anos, a sociedade civil vem se organizando em prol do ativismo ambiental. As ONGs ambientais têm um

importante papel na denúncia e na promoção de atividades que fazem cada vez mais pessoas serem conhecedoras dos problemas ambientais. É a Educação Ambiental informal.

O que é preciso, então, para que a Educação Ambiental evolua da visão unidimensional para a pluridimensional? O que é preciso para que o cidadão conscientizado evolua da prática da denúncia para a prática das ações concretas? O que é preciso para que a Educação Ambiental deixe de ser entendida apenas como mais um monte de páginas do caderno que devem ser estudadas para a prova?

Santos nos dá uma dica em relação à questão do ensinar. A escola tem se preocupado muito em transmitir conhecimentos. Os conhecimentos ambientais tem sido passados, mas os alunos não se sentem envolvidos, não se sentem fazendo parte do que esta sendo falado. Certamente pensam: “O que eu, um simples aluno, sentado em um banco de escola aqui no Brasil, posso fazer em relação à negativa do governo norte-americano em assinar o tratado de Kyoto?”

O passo inicial é promover atividades de modo que o aluno se sinta pertencendo ao tema proposto; de modo que o aluno deixe a postura de ouvinte, abraça a de agente ativo e, portanto, interaja com o conteúdo:

...a tarefa de ensinar é muito mais complexa do que a simples transmissão de um conteúdo definido em um programa de estudos. O formador deve não somente intervir no conteúdo adequando-o à sua clientela, mas também desenvolver estratégias cognitivas e metacognitivas eficientes para permitir que o aluno interaja de modo significativo com o conteúdo proposto. (SANTOS, 2003,p.29).

E como fazer o aluno interagir? E como fazer o aluno se sentir pertencendo à Educação Ambiental? A essência do ato educativo é o sentir. A educação para ter integração com o educando tem que tratar de seu cotidiano, tem que partir do local para alcançar o global. É preciso que o indivíduo se sinta cidadão de sua vila para depois se sentir cidadão do mundo “*Tem-se esquecido que a essência do ato educativo é o acontecer dinâmico das lutas cotidianas e que a vida cotidiana é o lar dos sentidos.*” (BARCENA, 2000, p.14).

É preciso partir da demanda ambiental-social dos educandos. É preciso discutir o esgoto a céu aberto; é preciso discutir a área de risco; é preciso partir das necessidades vivenciadas pelos educandos.

O problema existe. Professor e educandos devem ser capazes de adotar uma postura cidadã e sair da inoperância:

...a pedagogia da demanda, por partir dos protagonistas, busca, em primeira instância, a satisfação das necessidades não-satisfeitas, desencadeando em consequência, um processo imprevisível, gestor de iniciativas, propostas e soluções (GUTIERREZ e PRADO, 2000, p.50).

A Educação Ambiental é a educação dos sentidos. Portanto, o educador ambiental além de ser um formador que possui conhecimentos acadêmicos, deve possuir sensibilidade e deve possuir a capacidade de despertar nos seus educandos a possibilidade de experimentar amor e compaixão pelo “balão azul e branco” que está suspenso no espaço e que nos dá a vida. Pádua acredita que a Educação Ambiental deve passar pelos sentimentos: “...e acha que a educação ambiental, além de passar pela cabeça, deve também atingir o coração.” (PÁDUA, 2001, p.31).

A Educação Ambiental é a educação da religião. O educador ambiental deve ser capaz de ajudar seus alunos a realizar uma reaproximação com o natural. Deve desconstruir a noção cartesiana de que o homem é senhor e possuidor da natureza e construir uma nova visão em que o ser humano respeite a vida da Gaia, respeite a vida de cada animal e vegetal que, junto com ele, partilha a possibilidade de habitar a Terra. Pádua acredita em que a Educação Ambiental deve ser poética e permitir o religamento com a natureza: “*O mais importante é a religação com o meio natural e a reverência e o respeito pelos elementos e pelos seres vivos. A educação ambiental resgata o respeito pelo universo: é uma educação poética.*” (idem, ibidem.).

A Educação Ambiental é a educação da consciência planetária. Nossos educandos precisam saber que nós pertencemos ao planeta, que nós fazemos parte do conjunto de seres vivos que a Terra acolhe. É aqui que vivemos. A Gaia é nossa casa e não uma coisa distante, inerte e sem vida. Nossos educandos precisam ser informados de que a Terra é muito mais que um reservatório de matérias-primas. Ela é um organismo dinâmico e completo.

A Educação Ambiental é a educação da reflexão e da implantação de novos valores. O educador deve mostrar aos educandos que essa não é apenas mais uma crise ambiental de raiz antrópica. Essa é uma crise ambiental de raiz antrópica que assumiu caráter global e que, portanto, se não mudarmos nossa relação com a Terra, morreremos com ela. Temos,

pois, que informar aos nossos educandos a necessidade de abandonarmos a postura de “vampiros” da Terra. Temos que parar de sugar a Terra, de pilhar seus recursos, pois, estes são finitos. Temos que refletir sobre nossa postura consumista. Temos que adotar práticas de produção não agressivas.

Acreditamos, pois, em que a Educação Ambiental se coloca como desafio e esperança para a educação do século XXI. Desafio porque não há como fazer uma Educação Ambiental transformadora, abrangente, pluridimensional, dentro do sistema educacional compartimentalizado em que trabalhamos. Esperança porque a Educação Ambiental é um dos caminhos que pode nos levar a problematizar a crise ambiental, o sistema de valores éticos, sociais, morais, econômicos da sociedade atual, em busca de reorientação das ações humanas em sua relação com a Gaia.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CIDADANIA: UMA PARCERIA PARA A LIBERTAÇÃO OU PARA A ALIENAÇÃO?

As sociedades modernas possuem em comum o fato de serem energívoras, de retirarem da natureza a energia de que necessitam para se manterem. Essa exploração de recursos naturais é crescente; pois, nas modernas sociedades, a noção de mercado, desenvolvimento econômico e crescimento estão presentes em suas dinâmicas. Dessa forma, apesar de diferirem quanto aos modos de produção, as sociedades capitalistas e socialistas apresentam em comum o desrespeito ao meio ambiente. A degradação em prol do desenvolvimento econômico foi estratégia usada pelos dois modelos. *“A concepção de natureza dessas sociedades (e do próprio Marx e principalmente do marxismo posterior) é a mesma engendrada pelo desenvolvimento do capitalismo(e da civilização ocidental no seu ato de expandir-se e dominar o globo terrestre) em especial a partir do séc. XVI.”*(VESENTINI, 1992, p.19).

Marx, pensador alemão que discorreu sobre o socialismo científico, deixa claro sua posição antropocêntrica em que a natureza é produto a ser explorado e que a liberdade humana seria alcançada a partir da independência deste em relação àquela:

Marx adota a visão de que a interação do homem com a natureza representa um ato de apropriação do primeiro sobre a segunda...(LEIS, 1999, p.204)

Marx valorizava o desenvolvimento da ciência não para conhecer a natureza e, assim, poder respeitá-la melhor, mas para minar sua independência em relação à humanidade. (idem, p.205)

Para Marx,..., a liberdade humana é inversamente proporcional à dependência para com a natureza. (idem, ibdem.).

Destarte, o “progresso” se fez em ambos os mundos às custas da degradação ambiental visto que, em ambos os modelos, o crescimento econômico tem centralidade e a natureza é apenas uma fornecedora de matéria-prima:

Toda modernidade, seja de corte liberal-capitalista, seja socialista-marxista, vive deste pressuposto comum: importa crescer, expandir os mercados e enche-los de bens e serviços.(BOFF, 1999, p.108).

Esses dois modelos de sociedade romperam com a Terra. Reduziram-na a um reservatório de “matérias-primas” e “recursos naturais”. (idem, p.109).

A opção desses modelos, no entanto, começaram a ser colocados em cheque pela própria sociedade. Nos anos sessenta do século XX, os hippies disseram não à guerra. Várias outras questões vieram à pauta das discussões não somente na década de sessenta como também nos anos setenta. É neste clima de questionamentos que as questões ambientais são colocadas e passam a ser debatidas em encontros internacionais. Nesses debates, a questão ambiental passa a ser inserida no contexto educacional.

É pertinente, pois, observarmos que esses debates internacionais legitimam uma Educação Ambiental para além das disciplinas e da escola, devendo fazer parte do cotidiano, devendo ser preocupação de todos já que cabe a todos a busca de soluções para os problemas ambientais, pois estes atingem a todos. Brito e Câmara,1999, discorrem sobre o caráter global que atinge o tema:

A questão ambiental faz parte de questionamentos científicos e dos discursos políticos, e vem como uma onda que leva as nações a assumirem compromissos sobre o meio ambiente. Essas preocupações são compartilhadas não só com os cientistas mas também, com os cidadãos comuns, com produtores rurais, empresários, industriais que já exultam suas preocupações com o meio ambiente. (BRITO e CÂMARA, 1999, p.41).

A Educação Ambiental entendida, pois, como uma prática não apenas educativa mas também social; não apenas como espaço para produção de conhecimento ecológico mas também como saber que permite a reflexão crítica sobre os problemas ambientais é uma concepção que se coloca como uma das tendências atuais de abordagem do tema.

Essa tendência, no entanto, não vem sozinha. Ela se coloca acompanhada, conectada com a formação para a Cidadania. E, ao ligarmos Educação Ambiental e Cidadania, é importante que façamos menção à qual Cidadania estamos nos referindo. O discurso educacional liberal, por exemplo, pode se apropriar dessa associação para perpassar a noção de Cidadania voltada para o condicionamento. É importante que nos situemos dentro de uma prática emancipatória, na qual o cidadão que queremos ultrapasse a visão do direito à propriedade e de ser gente de bem. Uma prática cidadã entendida para além do cumprimento de deveres e gozo de direitos. A Cidadania como prática que permite ao

indivíduo a capacidade de participar da esfera pública para atuar na tomada de decisões considerando suas responsabilidades para com a humanidade, os outros seres vivos e a Gaia. Uma Cidadania Ativa, na qual o indivíduo é conclamado não apenas a saber dos problemas mas também a participar de suas soluções. Dessa forma, a Educação Ambiental é política, pois vai tratar de se contrapor à educação que ensinou o individualismo, o progresso acima de valores humanos e ecológicos além de tirar o cidadão de sua inércia e ensiná-lo a participar. Benevides, 1991, discorre sobre a importância da educação política na formação da Cidadania ativa, bem como trata da necessidade de se reverter costumes arraigados de não participação através da educação: “ *Os costumes, não há como negar, representam um grave obstáculo à legitimação dos instrumentos de participação popular. Daí sobrelevar-se a importância da educação política como condição para a cidadania ativa*”.(BENEVIDES, 1991, p. 194).

Os PCNs tratam da indissociabilidade dos temas Educação Ambiental e Cidadania. Segundo o documento, o cidadão que se quer ver emergindo de um trabalho sistematizado de Educação Ambiental é aquele preocupado e comprometido com o bem-estar sócio-ambiental: “ *A principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade local e global*.”(BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental 1998, p. 187).

No mesmo documento, o capítulo que trata da Educação Ambiental faz outras referências à relação desta com a Cidadania. Segundo os autores, um trabalho de qualidade no âmbito da Educação Ambiental acarreta mudanças de valores permeados pela Cidadania: “*...quando bem realizada, a Educação Ambiental leva a mudanças de comportamento pessoal e a atitudes e valores de cidadania que podem ter importantes conseqüências sociais*.” (idem, p.182).

Em outro tópico, dentro do capítulo de Educação Ambiental, a escola aparece com a tarefa de ensinar seus educandos uma postura cidadã de responsabilidade para com o meio ambiente:

...a grande tarefa da escola é proporcionar um ambiente escolar ...coerente com aquilo que ela pretende que seus alunos apreendam, para que possa, de fato, contribuir para a formação da identidade como cidadãos conscientes de suas

responsabilidades com o meio ambiente e capazes de atitudes de proteção e melhoria em relação a ele. (idem, p. 187).

Ainda no item que trata do ensinar e aprender em Educação Ambiental, fala-se em aprimoramento da Cidadania e em direitos e deveres para com o ambiente: “*as atividades de educação ambiental dos professores são consideradas no âmbito de aprimoramento de sua cidadania, e não como algo inédito... Afinal, a própria inserção do indivíduo na sociedade implica algum tipo de participação, de direitos e deveres em relação ao ambiente.*” (idem, p.189).

Na parte que trata dos critérios de seleção e organização dos conteúdos em Educação Ambiental, a Cidadania aparece como exercício que permite a participação no gerenciamento do ambiente. “*possibilitem o desenvolvimento de atitudes e a aprendizagem de procedimentos e valores fundamentais para o exercício pleno da cidadania, ressaltando-se a participação no gerenciamento do ambiente;*” (idem, p.202).

Está, portanto, clara a imbricação da Educação Ambiental com a Cidadania. Essa associação de temas, em que o primeiro depende do segundo para ser tratado em sua amplitude de dimensão foi validada por vários autores que trabalham o tema “Educação Ambiental”.

Jacobi, 2003, faz a relação entre Educação Ambiental e Cidadania. Nessa relação, o conceito de Cidadania passa necessariamente por sensibilização do humano, participação, noção de direitos e deveres, defesa da qualidade de vida, sensação de pertencimento, pelo repensar a relação homem-natureza, tratamento de valores, participação:

“...a educação para a cidadania representa a possibilidade de motivar e sensibilizar as pessoas para transformar as diversas formas de participação na defesa da qualidade de vida.” (JACOBI, 2003, p. 192/ 193).

...`a educação ambiental, situamo-na em contexto mais amplo, o da educação para a cidadania, configurando-a como elemento determinante para a consolidação de sujeitos cidadãos. O desafio do fortalecimento da cidadania...concretiza-se pela possibilidade de cada pessoa portadora de direitos e deveres, e de se converter , portanto, em ator co-responsável na defesa da qualidade de vida. (idem, p.197).

E como se relaciona a educação ambiental com a cidadania? Cidadania tem a ver coma a identidade e o pertencimento a uma coletividade. A educação ambiental como formação e exercício de cidadania refere-se a uma nova forma de encarar a relação do homem com a natureza...(idem, p.198).

Bertolozzi e Filho, 1994, trabalham com a noção de que a Educação Ambiental é uma prática que pode permitir o resgate da Cidadania e da criatividade: “...a prática da

educação ambiental possa vir a resgatar não só o sentido da cidadania dos seus educandos mas... o resgate do espaço criador da escola” (BERTOLOZZI E FILHO, 1994, p.43). A Cidadania, para os autores, é prática que permite o gosto e o hábito da participação em discussão, é prática que trabalha com a questão de valores e incentiva o diálogo. Os autores ainda acreditam em que a Educação Ambiental irá contribuir para a reconstrução da Cidadania se a educação estiver voltada para desenvolver nos educandos a capacidade crítica, a iniciativa e o senso de responsabilidade.

Dias, 2002, ao tratar da Educação Ambiental nos ecossistemas urbanos, defende que esta deve promover o exercício da Cidadania. Para o autor, a Cidadania se relaciona com qualidade ambiental, qualidade de vida e participação comunitária:

Deve promover o exercício da cidadania, esclarecendo mecanismos de organização e participação comunitária, para a concretização de ações que visem proteger e melhorar sua qualidade ambiental e, em consequência, sua qualidade de vida no presente e para as gerações futuras. (DIAS, 2002, p.221).

Segura, 2001, vê a Cidadania e a Educação Ambiental como saberes convergentes para se fazer uma educação política, voltada para a democracia, para a liberdade, para a participação cidadã, para a defesa de direitos. Em sua relação com a Educação Ambiental, a Cidadania é definida pela autora como *“um eixo integrador entre a reflexão e a ação”*. Assim, a Educação Ambiental feita a partir do eixo da Cidadania é participativa, centrada no diálogo, na noção de direitos e deveres e na intervenção na realidade. Nessa relação, Educação Ambiental e Cidadania, Segura, 2001, coloca o cidadão para além do trabalhador e consumidor, elevando-o à condição de indivíduo participativo. Cabe, pois, à Educação Ambiental fortalecer a Cidadania, formando esse cidadão ativo, participativo:

A autora ainda trabalha com as idéias de Benevides, 1996, quando fala que a educação para a Cidadania baseia-se no tripé: liberdades individuais, direitos sociais e solidariedade planetária.

A autora acredita que a relação Educação Ambiental e Cidadania pode ser estreitada se o projeto educativo contemplar a participação como uma das estratégias utilizadas: *“Uma estratégia participativa pode propiciar uma relação de cumplicidade mais significativa com os propósitos da educação para a cidadania e para o meio ambiente,...”* (SEGURA, 2001, p.46).

A autora acredita em que a relação Educação Ambiental e Cidadania pode ser estreitada se o projeto educativo contemplar a participação como uma das estratégias utilizadas: *“Uma estratégia participativa pode propiciar uma relação de cumplicidade*

mais significativa com os propósitos da educação para a cidadania e para o meio ambiente,...” (SEGURA, 2001, p.46).

Souza e Nunes, ao tratar do tema educação, aborda a questão da Cidadania também de uma forma ampla, na qual o ser, em sua humanidade, é conclamado a se preocupar com o bem estar daqueles de sua espécie e a se colocar em situação de respeito aos outros seres e ao meio ambiente:

Educação, em nosso entender, é parte essencial do processo social de construção da humanidade em cada pessoa. Esse cidadão em construção será, crescentemente, chamado a descortinar novos caminhos, novas alternativas, novas formas de se conquistar o bem-estar da humanidade, combinando isso com o respeito ao meio ambiente e aos demais seres vivos. (SOUZA e NUNES, 2003, p.18).

Ribeiro, 2003, ao tratar da ligação entre Cidadania e as questões ambientais, trabalha a noção de que o ambientalismo contribui para a discussão de ser necessário mais equidade na utilização dos recursos naturais. Um outro aspecto abordado por Ribeiro, ainda ligado a Cidadania, é que os excluídos dos direitos básicos como a moradia, sofrem mais diretamente com os problemas ambientais, pois são eles que ocupam áreas de risco ambiental.

Abordando ainda a Cidadania ambiental, Ribeiro, 2003, discorre sobre a questão da coleta e tratamento do esgoto, um direito que não está garantido para uma parcela substancial da população que acaba contraindo várias doenças. Daí, podemos concluir que Educação Ambiental e Cidadania são indissociáveis.

Castro e Baeta , citando Loureiro, ao tratarem da ligação Educação Ambiental e Cidadania, fazem alusão à ecocidadania, pois a interseção dos dois temas levam a um caminho para além dos direitos humanos, cunhando o respeito às formas vivas, à responsabilidade social e à emergência de uma sociedade global como pertinentes à Cidadania:

Ao pensarmos na relação entre cidadania e meio ambiente, faz-se necessário remeter ao conceito de ecocidadania, que se refere a uma ética ecológica. Esse conceito amplia as dimensões presentes na concepção clássica de cidadania, como direitos civis, políticos e sociais, na medida em que insere a busca e defesa por direitos humanos e pelas demais formas vivas; o senso de responsabilidade social e relativa à natureza; e o senso de pertencimento a uma sociedade global. (CASTRO e BAETA, 2002, 103).

Gutierrez e Prado também ligaram os conceitos de Educação Ambiental e Cidadania ao escreverem sobre a Cidadania ambiental. Para esses autores, faz-se necessário que essa vertente da Cidadania trate da ética, das questões sociais, dos recursos naturais e da possibilidade de um desenvolvimento sustentável. Os autores ainda discorrem sobre as novas atribuições de um cidadão crítico que vai para além da defesa do direito à participação política, abrangendo também direitos e responsabilidades ambientais:

A cidadania Ambiental compreende as obrigações éticas que nos vinculam tanto à sociedade como aos recursos naturais do planeta de acordo com nosso papel social e na perspectiva do desenvolvimento sustentável.” (GUTIERREZ e PRADO, 2000, p.14)

O cidadão crítico e consciente é aquele que compreende, se interessa, reclama e exige seus direitos ambientais ao setor social correspondente e que, por sua vez, está disposto a exercer sua própria responsabilidade ambiental.” (idem, p.15).

A proposta atual que se coloca em educação, quer seja no âmbito de Educação Ambiental ou em outras áreas, é então de ampliação do conhecimento para uma prática educativa mais global, mais abrangente.

Nesse sentido, a Educação Ambiental deve abranger um discurso que exponha os problemas ambientais não apenas como problemas ecológicos mas também como resultados de uma crise sócio ambiental em que a resolução desses problemas passa pela discussão dos atuais padrões de consumo, do atual modelo de civilização que coloca a Terra como uma produtora infinita de matéria-prima pois a dimensão da problemática ambiental está intimamente ligada à dimensão social. Mas apresentar apenas as mazelas dos problemas ambientais não basta; é preciso promover um amplo debate sobre as responsabilidades, sobre as escolhas e decisões humanas e a relação dessas com a sobrevivência do planeta.

Se partirmos, pois, para esse eixo da Educação Ambiental pautada em valores; temos, que concordar com Pinto e Matos, 2003, quando estes colocam que a Educação Ambiental não é neutra. É política.

Uma abordagem pautada em valores também é apresentada por Brügger,1998. O trabalho pedagógico baseado na técnica e na visão instrumental propõe uma produção em torno de recursos naturais, da conservação e da utilização racional de tais recursos. Nessa ótica, a Educação Ambiental é apenas discussão da preservação de recursos naturais. Um trabalho pedagógico proposto para tratar Educação Ambiental deve

ultrapassar a visão puramente preservacionista para trabalhar a amplitude do problema dentro de uma educação política e pautada em valores.

..o domínio da visão técnica da natureza na educação ambiental – e da racionalidade instrumental em contexto mais amplo – precisa ser discutida. O debate deve distinguir a educação ambiental da educação conservacionista. Esta trata do uso racional dos recursos naturais, o manejo produtivo dos ecossistemas e outros fins. Já a educação ambiental deve ser antes de mais nada uma educação política, voltada para uma mudança de valores. (BRÜGGER, 1998, p. 63).

Ao enveredarmos por esse enfoque de que a Educação Ambiental deve ser política e pautada em valores, acabamos por entrar no vizez da ética. A proposta de Educação Ambiental não é a de adestramento, de transmitir técnicas que vão garantir o sucesso das atividades ambientais e sim de reflexão dos atos humanos e de suas conseqüências, de uma educação que não seja neutra. Dentro desse enfoque de indissociabilidade da política e da ética é que se posicionam Martins e Carvalho: *“Já que a ética está na essência das relações humanas e da vida em sociedade, e a política é a atividades que busca organizar a sociedade, podemos concluir que, na prática, é impossível separar ética de política.”* (MARTINS e CARVALHO, 1999, p.34).

A relação de Educação Ambiental com formação de valores e ética também é feita por Loureiro, 2002, que, ao definir Educação Ambiental, coloca como função desta a formação de valores que vá contribuir para o florescimento de novo modelo de civilização que esteja alicerçado em uma nova ética da relação entre sociedade e natureza.

Segundo Grün ,1994, a noção de valor a ser desenvolvido na prática pedagógica em Educação Ambiental é o valor intrínseco da natureza. O valor instrumental dado à natureza é o que precisamos negar; pois, nesse caso, a natureza tem valor porque é possível retirar dela a matéria- prima, é possível explorar suas riquezas. Esse valor utilitário da natureza é o que precisamos desconstruir e, em seu lugar, trabalhar com uma ética ambiental onde o valor da vida na natureza seja defendido.

Ribeiro, 2003, também ressalta a necessidade de se repensar a diferença do tempo, do capital e do tempo da natureza. O autor acredita ser necessário fundar uma nova ética que vá diminuir a tensão entre esses dois tempos. É preciso respeitar o tempo de reprodução da vida porque este não é o mesmo tempo de reprodução do capital. O autor ainda aborda a

incompatibilidade do crescimento capitalista, que necessita de grandes porções de matéria prima a curto prazo, com a temporalidade dos ambientes naturais em recompor os recursos renováveis: *“Enquanto as máquinas demandam energia e matéria prima sem parar, os ambientes naturais possuem um ritmo mais lento para absorver os dejetos da produção e para repor a base material da existência.”* (RIBEIRO, 2003, p. 413).

Não podemos pois perder de vista que há um projeto de sociedade e de cidadão que se quer perpetuar. Os grupos hegemônicos tratam de absorver palavras como Cidadania e dar-lhes outro enfoque.

Uma vertente sobre educação para a Cidadania nos coloca a noção de direitos e deveres. Essa definição de Cidadania, bastante popular, reduz a Cidadania ao campo meramente jurídico. Assim, para formar esse cidadão, a escola deveria se ater ao conhecimento da Constituição Federal. Será que estar ciente dos direitos e deveres torna o sujeito cidadão? Gentili, 2000, acredita que não: *“... um sujeito não se torna cidadão porque conhece os seus direitos.”* *“...a educação, entendida como o mecanismo de difusão dos direitos existentes, não forma a cidadania, embora a faça mais consciente.”* (GENTILI, 2000, p.146).

Se a Cidadania é sistematizada em direitos civis, políticos e sociais, há de se entender que o cidadão tem direito à liberdade, igualdade, propriedade, direito de ir e vir, direito à segurança, ao trabalho, educação, saúde e aposentadoria. No entanto, o que vemos é uma imensa fatia da população alijada de qualquer um desses direitos. Excluída desses direitos. A educação para a Cidadania deveria questionar esta situação de exclusão. Porém se estamos diante de um fazer educacional limitado à instrumentalização, um fazer acrítico essa situação de exclusão será tratada no campo das responsabilidades individuais.

Assim, educar para a Cidadania pode ser, dentro de uma racionalidade técnica, educar para formar o indivíduo adaptável à sociedade atual, daí educar é moldar comportamentos desejáveis e considerados ideais, de forma a ter um indivíduo ajustável: *“...formar cidadãos e cidadãs significa formar indivíduos capazes de adaptar-se com rapidez às modificações que sofre o mundo produtivo, permitindo que esses contribuam ativamente para o crescimento econômico do país.”* (GENTILI, 2000).

Até aqui vimos que educar para a Cidadania pode ser educar para a manutenção de uma sociedade excludente e para a formação de um indivíduo adaptável a essa situação.

Pode-se, no entanto, educar para a Cidadania para além da dotação do conhecimento intelectual, para além do saber, do conhecimento técnico; para além da formação de indivíduos adaptáveis ao mundo produtivo. Pode-se educar para a Cidadania para uma formação que ultrapasse o domínio do saber e penetre o domínio dos valores e do sentir.

Quando falamos em educação pautada em valores, corremos o risco de o educar para a Cidadania ser o educar para um modelo de modernidade regido pelo consumismo, racionalidade técnica, crescimento ilimitado e natureza produtora infinita de matérias-primas. Assim, a Cidadania será entendida como a Cidadania de mercado, do direito do consumidor de comprar; e a escola, nessa perspectiva, passa a ser mais um produto que o cliente pode consumir e, portanto, deve moldar-se para a satisfação deste. MACHADO, 1997, alerta para o risco de que a escola esteja a serviço da satisfação do cliente e que a Cidadania seja reduzida à ótica daquele que deve ter suas vontades atendidas já que o cliente é muito mais que um simples consumidor:

Tal ampliação no significado da palavra cliente também costuma ocorrer quando o postulado da satisfação do cliente é transferido para o universo educacional. Neste último caso, no entanto, a força semântica é muito mais perigosa, uma vez que a identificação que se instaura é entre o cliente e o cidadão. (MACHADO, 1997, p. 101).

Quando falamos em valores, é pertinente esclarecer que os valores aqui defendidos são os da liberdade com responsabilidade, igualdade, autonomia, respeito à diferença, tolerância e respeito à vida. Portanto, a Cidadania ultrapassa os direitos e deveres. É prática que se constrói a partir de responsabilidades que se assume por possuir certos valores. A Cidadania se exerce no âmbito social, na vida em comunidade.

Mas, como ensinar valores? É possível uma aula teórica sobre valores? Vai funcionar definir conceitos? Ferreira, 1993, escreveu sobre como se aprende alguns valores: “...*não é nas solenes declarações de princípios que se manifestam a solidariedade, a fraternidade, a lealdade, a responsabilidade. Não se aprende solidariedade a não ser sendo solidário de mil formas da vida cotidiana.*” (FERREIRA, 1993, p.224).

No cotidiano escolar, cabe a problematização e o questionamento para que a ruptura com os valores existentes aconteça; cabe a problematização e o questionamento para que a postura de não reação seja abandonada. Assim, é importante que se coloque em pauta a fome, a violência, o individualismo, o consumismo, a desvalorização da vida, a destruição da camada de ozônio, a poluição, a morte da Gaia... A serviço de quem

devemos perpetuar um sistema com tais valores? A humanidade está mais feliz ao legitimar esses valores? Ao falar dessa construção cotidiana da Cidadania, discorre-se sobre a importância do questionamento dos valores como uma imprescindível atividade nessa educação cidadã:

Inicia-se pelo questionamento dos valores que se sustenta a ordem social, cobrando que se esclareça em nome de que e de quem essa ordem pretende se perpetuar. Significa, pois, buscar a legitimidade do sistema vigente, que precisa explicar-se, passando pela cognição, e justifica-se, mostrando os valores sobre os quais se assenta. (idem, p.225).

Uma educação para a sensibilidade foi outro ponto colocado para que se faça uma educação realmente voltada para a Cidadania. É necessário esclarecer essa educação que nos convida a experimentar os sentimentos e as sensações para que a mesma não seja adesão a determinadas ideologias ou fanatismos. Não basta apenas sonhar com um mundo melhor, mais igualitário; não é suficiente apenas pregar o amor a todas as criaturas e, ao final da aula, toca o sinal para deixarmos o sonho de um mundo melhor e adentrarmos nos umbrais do mundo real. A pequenez do homem cotidiano, sua impotência perante o sistema, é outra crença que perpetua o sistema. Como pontua Ferreira, 1993: “ *A não intervenção é uma forma de intervenção e, portanto, uma ação política bem definida.*” (FERREIRA, 1993, p.15).

Uma educação para o **sentir** nos convida a ver no outro um humano e não um competidor; a identificar o outro desempregado, faminto, excluído, como um semelhante; a perceber que a comunicação é possível desde que se respeite a cultura do outro. Uma educação que evoca não apenas a perspectiva intelectualista mas que soma a esta a compaixão, a sensibilidade, permite que se estabeleça o compromisso de cuidar do vivente, seja ele animal, vegetal ou a Terra. É necessário a adesão emocional, a re-humanização do Homo que se endureceu, enrijeceu-se e foi capaz de se lançar em guerras pelo poder, é capaz de ignorar a morte de tantos viventes em nome desse poder que é homicida e tem se mostrado geocida.

Portanto, a Cidadania deve ser entendida para além da relação homem-homem; para além de direitos e deveres do homem. A Cidadania deve se colocar numa postura de totalidade, de Cidadania plena, global, terrenal, que considere o direito à vida não só do humano mas também da Gaia e de todos os seres que nela habitam. Falar em Cidadania global implica em englobar a vertente ambiental nessa prática. Não há como propor uma

educação pautada em valores, questionadora, problematizadora sem que, na pauta das discussões, não esteja o próprio homem que dominou a natureza, tornou-se dono e senhor de tudo e agora se coloca como algoz da Terra e de si mesmo. Não há como excluir da arena das discussões a postura de um ser tão criativo e que se vê encurralado pelo lixo; que forjou um progresso poluidor, destruidor, produtor de superabundância e escassez, riqueza e miséria, prolongamento da vida e morte.

Assim, ao militarmos para que a Educação Ambiental eduque para a Cidadania, opta-se pela Cidadania Planetária, que discute os direitos e deveres não apenas do humano, não apenas do morador de uma pólis em questão. É o educar para que se tenha a Cidadania que trata dos direitos de toda forma vivente do planeta, que trata do direito do humano que habita o planeta. É o educar para formar o Cidadão que Gadotti, 2000, chamou de glocal já que o mesmo se preocupa com o global e age localmente.

A apropriação da Educação Ambiental pelo discurso hegemônico também é possível. Assim, quando se fala em postura cidadã dentro dos trabalhos de Educação Ambiental, podemos estar falando de práticas de gestão desconectadas da problematização ambiental. A Educação Ambiental, nessa vertente, é puramente técnica e instrumental. Não se faz crítica, não problematiza, não discute, não é política. Aqui se insere programas que incentivam a reciclagem, mas não abordam o consumismo; falam de filtros nas chaminés, mas não discutem o modo de produção extremamente poluente; incentivam o plantio de árvores, mas não tratam da causas dos desmatamentos. Enfim, é o que Brügger, 1999, muito bem pontuou como adestramento ambiental. O cidadão formado nesses programas acredita em um fazer técnico, nas tecnologias limpas como suficientes para equacionar os problemas ecológicos. É o cidadão versátil, que se adapta às mudanças necessárias para manter o modelo de sociedade vigente. Loureiro, 2002, trata dessa prática de Educação Ambiental acrítica e mantenedora do “status quo”:

...a atuação dos educadores vem tornando as iniciativas educacionais ambientalistas, limitados à instrumentalização e à sensibilização para a problemática ecológica, mecanismos de promoção de um capitalismo que busca se afirmar como verde e universal em seu processo de reprodução, ignorando-se assim, seus limites e paradoxos na viabilização de uma sociedade sustentável. (LOUREIRO, 2002, p.70).

A Cidadania, para ser exercida, deve contemplar a esfera da problematização, ultrapassá-la e ser ação. É nesse contexto que se insere a Educação Ambiental. Há de se

promover uma educação em espiral na qual questões locais, que são sentidas e vivenciadas no cotidiano do indivíduo, sejam problematizadas e vá se acrescentando novos conhecimentos de forma que o educando consiga estabelecer nexos entre problemas locais e globais. Suas ações devem ser locais. A Educação Ambiental deve estar em consonância com os projetos de gestão ambiental desenvolvidos nas cidades. E, se as administrações locais não possuem tais programas, a ação dos cidadãos deve ser de exigir que tais projetos de gestão ambiental sejam implantados pelo poder público municipal. A postura cidadã, de participação na gestão urbana, é um dos pontos indicados pela **agenda 21**:

Além disso, esse documento das Nações Unidas também pontuou a necessidade de uma gestão ambiental urbana que considerasse os diferentes contextos e formas de ocupação do espaço e a ação solidária dos cidadãos e cidadãos para administrar seu entorno. (MENEGAT, 2000, p.507).

A escola é, então, um dos nichos do conhecimento. É nela que se fará uma Educação Ambiental cidadã, integrada, que permitirá a discussão do projeto de gestão ambiental implementado nas cidades e de como cada aluno, cada sujeito, cada munícipe irá participar. Menegat,2000, fala dos pontos importantes para que se realize uma Educação Ambiental integrada: “ *A educação ambiental integrada possui quatro esferas importantes para sua realização: do conhecimento, da gestão ambiental pública, da participação e da educação.*” (MENEGAT, 2000, p.512).

A Educação Ambiental é a educação da Cidadania planetária. Temos que esclarecer nossos educandos que Cidadania não é apenas ter o direito a liberdade individual e à propriedade, direitos estes que foram assegurados pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Temos que dizer a eles que Cidadania não é apenas ter direito de exigir a qualidade enunciada nos produtos que compramos. Temos que instruir nossos educandos que ser cidadão não é apenas ser munícipe ou apenas ser gente de bem e muito menos ser aquele que apenas exige seus direitos e tem deveres a cumprir. Temos que dizer a eles que devemos ir além das cidadanias política, civil, social e econômica . Temos que ensina-los a Cidadania planetária, na qual cada um vai estar comprometido com uma mudança profunda em relação ao meio ambiente; na qual a solidariedade, o amor, a tolerância sejam valores a serem cultivados; uma Cidadania que respeite a multiplicidade cultural, que questione a fome , a miséria e os preconceitos. O cidadão ambiental que queremos ver emergir em cada educando é aquele que reconhece a vida como bem supremo; que se compromete com

valores ambientais; que reclama e exige do Estado o respeito à causa ambiental; que respeita todos os seres vivos; que vê em todo ser humano um outro que tem direito a ter direitos, independente de sua nacionalidade, raça ou religião; que vê a Terra em sua totalidade e não apenas fragmentada em países; que reconhece a Terra como Gaia, como ser vivo a ser amado e preservado.

A Educação Ambiental voltada para a Cidadania planetária deve ir além do conjunto de direitos e responsabilidades para a noção de pertencimento a uma determinada comunidade- A comunidade terrenal. Deve partir do entendimento do “*planeta como campo de criação de condições de paz, justiça e igualdade*”. (LOUREIRO, 2003, p. 94). Deve observar com visão crítica a questão da produção e consumo, revendo o atual estilo de vida como um dos promotores da crise ambiental uma vez que o mesmo tem como conseqüências a destruição de recursos naturais. Como já foi dito, apenas à guisa de sistematização, é importante que essa Educação Ambiental pretendida parta da Cidadania regional para a Cidadania global/planetária. É pertinente ainda reforçar que não há como desconectar a Educação Ambiental dos direitos humanos, de uma educação para a democracia, do senso de responsabilidade perante a sobrevivência do humano e dos demais seres vivos. A construção de uma Cidadania planetária requer, pois, uma visão holística, sem fronteiras, radicalmente democrática, baseada na justiça social, no compromisso com o coletivo, com a construção e a efetivação de direitos sociais e ambientais.

Acreditamos em que Cidadania e a Educação Ambiental como fins da educação podem servir tanto para uma prática hegemônica de perpetuação da sociedade que aí está como para uma prática transformadora. As palavras Cidadania e Educação Ambiental podem ser artifícios para a perpetuação de uma estrutura social injusta ou instrumentos para o surgimento de uma sociedade mais humana, mais justa e fraterna.

Portanto, se optamos para que a Educação Ambiental e Cidadania sejam práticas para a libertação, a educação que trabalhe essa associação deve ir além da mera resolução de problemas. Deve sair da superficialidade e se colocar sob perspectiva de problematização. Deve promover resgate histórico tematizando a trajetória humana e sua relação de predatismo com o planeta. Deve ensinar ao cidadão que é seu direito ter um meio ambiente ecologicamente equilibrado assim como é seu dever defendê-lo.

LIXO, COLETA SELETIVA E RECICLAGEM: OS ALVOS DOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS

A Educação Ambiental no Brasil tornou-se política de Estado ao ser prevista na lei 9795/99. A partir daí, as escolas se viram na obrigação de implementar tal viés educacional no seu currículo seja de maneira unidisciplinar, como um tópico a mais para o professor de Ciências trabalhar, ou seja, de forma transdisciplinar como proposto pelos PCNs. Na tentativa de responder às tendências educacionais da atualidade, muitas escolas preferiram o tratamento na forma de projeto, como o programa de Educação Ambiental do CETAP, analisado no presente trabalho.

A questão do lixo se tornou um dos temas de eleição nos debates dos ambientalistas por ser um problema crucial no gerenciamento urbano. Vários municípios já enfrentam dificuldades com locais para destinação do lixo. Daí, essa discussão ter sido levada para o âmbito educacional no qual programas de coleta seletiva ganharam impulso. As empresas também entraram nessa discussão e, muitas delas, com propostas de auxiliar as escolas a trabalhar com suas temáticas de Educação Ambiental. É o caso da Companhia Siderúrgica Nacional que inclui no seu projeto de Educação Ambiental intitulado “É de lei” várias parcerias com as escolas:

Atualmente, a principal atividade desenvolvida pelo projeto É de lei é a capacitação de professores de escolas públicas e privadas...

Nosso grande objetivo com esses cursos é fazer com que os professores percebam que a educação ambiental deve perpassar por todas as disciplinas, explica Álvaro Barcel, diretor da Fundação.

...também faz parte do projeto a continuidade de atividades como palestras para escolas, visitas de alunos à floresta e o oferecimento de oficinas de reciclagem...(EMPRESAS AMBIENTALMENTE EDUCADAS, 2001, P.36).

Qual é o discurso que a escola apropriou ao eleger a problemática do lixo e os programas de coleta seletiva como eixos da Educação Ambiental? Acreditamos em que um programa de Educação Ambiental ou de qualquer educação só contemplará a questão da Cidadania quando o aluno se sentir pertencendo ao tema. A partir daí, ele sai da postura de mero ouvinte impotente para cidadão ativo. A problemática do lixo é pertinente; pois, como cidadãos, (aqui entende-se o termo como os moradores da cidade) os alunos poderiam ser despertados para a necessidade da coleta seletiva como uma das soluções para diminuir a montanha de lixo que se forma no município e que, se não destinado de forma correta, poderá trazer problemas de saúde e outros para os munícipes. Se o discurso da escola é voltado para uma prática libertadora, em que a Educação Ambiental visa não apenas a equacionar a questão pragmática de onde colocar o lixo (de certo que este seria um tema gerador de uma discussão que iria desembocar nas causas, nos porquês se produz tanto lixo). Isso nos levaria à conclusão de que o excesso de lixo é uma das conseqüências do consumismo e que este é uma das bases de sustentação do modelo capitalista que precisa ser revisto em sua totalidade, para que não só haja redução do lixo produzido, como também a desativação de um modelo que funciona como uma bomba-relógio prestes a explodir e a destruir a Terra.

Layrargues, no entanto, acredita que a vertente dos programas de coleta seletiva na escola não é essa:

No entanto, apesar da complexidade do tema, muitos programas de educação ambiental na escola são implementados de modo reducionista, já que, em função da reciclagem, desenvolvem apenas a coleta seletiva do lixo, em detrimento de uma reflexão crítica e abrangente a respeito dos valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos políticos e econômicos do lixo (LAYRARGUES,2002, p.180).

No âmbito educacional, implementou-se a pedagogia dos 3R: Reduzir, reutilizar e Reciclar. Nessa política, o que primeiro deve se considerar é o R de Reduzir. Para reduzir a produção de lixo, haveríamos de reduzir o consumo e aumentar o tempo de utilização dos produtos não perecíveis que compramos. O segundo R a ser considerado é o de reutilizar. Em vez de comprar refrigerante em embalagens descartáveis, poderíamos voltar ao sistema de reutilização das garrafas de vidro, procedimento que fazíamos quando as “famigeradas” garrafas de plástico (PET) ainda não existiam. Mas esse dois Rs iniciais estão na contra

mão da economia de mercado atualmente praticada, pois ambos visam à redução do consumo e este é um dos pilares do atual modelo econômico.

O discurso hegemônico praticado pelas indústrias e pelos grupos interessados em manter o sistema(há aí uma ligação sistema-dinheiro-poder) se apropriou da pedagogia dos 3 Rs, mudando o sentido dos dois primeiros e maximizando o último R, o da reciclagem, como salvador dos problemas ambientais. Assim, equaciona-se várias questões. A empresa que recicla é bem vista pelo consumidor pois adota uma postura de empresa ecologicamente correta. O comércio dos recicláveis torna-se uma fatia do mercado cada vez mais rentável:

O instituto lançou, em parceria com a universidade..., o livro Reciclagem mecânica do PVC: Uma oportunidade de negócio. A obra pretende..., apresentando aspectos da reciclagem do material e os benefícios para a indústria (NEIVA, , 2001, p.19) (grifos nossos).

A economia brasileira necessita de incentivos fiscais e sociais para gerar um mercado rentável de reciclados. Com a isenção de alguns impostos, haveria mais investimentos na indústria de reciclagem...(BIANCHINI, 2001, p.20) (grifos nossos).

Quando, nos programas de Educação Ambiental da escola, o R do reciclar é maximizado e os dois outros Rs (reduzir o consumo e reutilizar) são esquecidos, a escola passa a educar para o consumo uma vez que o aluno interioriza a noção de que o consumismo não é pernicioso ao meio ambiente desde que as embalagens dos produtos consumidos sejam descartáveis:

...reciclagem, a qual tem a capacidade de produzir um efeito ilusório, tranquilizante na consciência dos indivíduos, que podem passar a consumir mais produtos, sobretudo descartáveis, sem constrangimento algum pois agora são recicláveis e, portanto, ecológicos. (LAYRARGES, 2002, p.188)

Consegue-se a desmobilização de comunidades para a causa ecológica, pois estes acreditam em que estão fazendo a sua parte ao atuarem na coleta seletiva.

O efeito dessa estratégia...é anestésico pois os grupos sociais dessa vertente vêm, com certa ingenuidade, o discurso da reciclagem como uma conquista gradual de suas reivindicações, sem perceber a anulação do poder crítico da ideologia contra-hegemônica. (idem, ibidem).

A coleta seletiva ainda contempla as questões sociais, resgatando a Cidadania daqueles que, através da venda do lixo, conseguem se reinserir no mercado de trabalho, mesmo que informal: *“O lixo passou a ser visto não só como rejeito, mas também como*

matéria prima, gerando renda, através do mercado...Isto permitiu a inclusão social de pessoas desempregadas ou mesmo quem vive desse trabalho de forma permanente.” (SANTO ANDRÉ É MODELO, 2001, P.17) (grifo nosso).

Portanto, quando as escolas elegeram o lixo como problema a ser focado e a coleta seletiva que leva à reciclagem como solução, houve a fragmentação da questão ambiental que é ampla. A eleição para análise de um único fragmento da problemática ambiental e a escolha de um só ângulo de análise para a questão enfocada evidencia a visão assistêmica da questão ambiental, deixando a noção de que o problema é apenas ambiental e que a solução não irá requerer mudanças no nível macro.

Um ângulo da questão dos resíduos sólidos que ficou esquecida pelas escolas que elegeram a coleta seletiva e a reciclagem como ações para o equacionamento da problemática do lixo, é o estudo da interligação que existe entre lixo, meio ambiente e saúde. Somente a reciclagem não é capaz de dar solução aos gravíssimos problemas ambientais gerados pelo lixo que produzimos. Esse montante de lixo, mesmo reduzido pela coleta seletiva e pela reciclagem, ainda é imenso e continua poluindo o solo, o ar, a água, promovendo a poluição visual e agravando, dia após dia, a saúde do planeta já que produzimos o lixo e logo temos pressa de vê-lo longe de nossa casa de tijolos. Porém, esse lixo continua na nossa casa terrenal. Não existe uma coleta domiciliar que venha até esse nosso grande domicílio (Terra) para retirar dela o lixo, deixando-a limpa, livre de poluição, do mal cheiro e das doenças causadas pelo lixo. Os dados quanto à destinação final dos resíduos corroboram nossa análise:

...Isso significa que de 35 a 40 mil toneladas de resíduos domiciliares produzidos diariamente no país não são coletados sendo dispostos de forma indiscriminada no ambiente. Infelizmente, das 80 a 90 mil toneladas restantes coletadas todos os dias, não mais do que 10% recebem tratamento e disposição adequados. O restante é lançado em lixões e em corpos d'água sem nenhum tipo de cuidado.(FERREIRA, 2000, p.23).

Outro dado que fica esquecido é a questão da relação cidadania/lixo. Quando se coloca as questões dos catadores, analisa-se o quanto o lixo é “benéfico” para esses indivíduos sem empregos e alijados da sociedade; porque pela desescolarização, pela falta de qualificação para o mercado, nunca serão inseridos nessa sociedade excludente em que vivemos. Analisa-se que eles são cidadãos que passaram a ser incluídos por ganharem dinheiro com a atividade de catadores. Essa análise, no entanto, desconsidera a qualidade

de vida desses humanos que foram desumanizados, vivendo em meio a cheiro desagradável, a contaminantes químicos, a agentes biológicos patogênicos, sofrendo todo o tipo de risco que a convivência com o lixo pode trazer. Será possível falar em resgate da Cidadania para humanos que sobrevivem nas condições abaixo descritas?

Os catadores que atuam em vazadouros e aterros controlados muitas vezes acabam consumindo restos de alimentos em condições impróprias, convivem com vetores transmissores de doenças e respiram os gases e fumaças produzidos nas áreas de despejo. Estas pessoas passam grande parte do dia em um ambiente altamente insalubre, e muitos até moram nestas áreas. Com estes trabalhadores, também podem ocorrer acidentes relacionados a queda, atropelamento pelos caminhões e tratores que circulam nas áreas de disposição do lixo, violência pela disputa de comida e materiais recicláveis mais rentáveis, cortes, mordidas de animais, etc. Alguns estudos realizados no Brasil com catadores de lixo indicam que os maiores problemas de saúde neste grupo são os seguintes: distúrbios intestinais, parasitoses intestinais, hepatite, doenças de pele, respiratórias e danos nas articulações. (SISINNO, 2000, p.52).

Outra análise que deveria ser amplamente debatida nas escolas que elegeram o lixo como problema a ser discutido é o tempo de vida útil dos produtos que consumimos como uma forma de reduzir o lixo produzido. Esse é o primeiro R a ser levado em conta pelas escolas que adotaram a pedagogia dos 3Rs. Quantos anos dura um fogão, uma geladeira, um computador? Certamente bem mais do que o tempo que boa parte da população gasta para descartá-los. Aqui se verifica o grande potencial de convencimento da mídia. É necessário consumir um produto mais moderno. A mídia se encarrega de criar necessidade e de colocar a aura da felicidade e da prosperidade em quem tem sempre o produto de última geração. Os produtos com alguns anos de uso são taxados de sucatas e, quem os possui, de antiquados ou miseráveis por não querer dispor de dinheiro para comprar algo novo, mais moderno, que o fará ser visto como um homem/mulher moderno e de sucesso. Assim, os produtos são aposentados precocemente, ainda em bom estado de conservação e em funcionamento e substituídos por outros de última geração:

Nos próximos anos o Brasil adota o sistema digital na TV, aposentando milhões de aparelhos usados atualmente.

O preço de um aparelho DVD caiu pelo menos um terço e começa a substituir e aposentar os videocassetes que hoje, assim como aconteceu com os tape-decks e velhas pick-ups, esta virando coisa do passado. (LIXO ELETRÔNICO: AS SOBRAS DA MODERNIDADE, 2001, p.16)

Não foi desproposital, no entanto, que o primeiro R tornou-se ignorado na pedagogia dos 3Rs pelas escolas que atuam como aparelho ideológico do discurso hegemônico. Trabalhar com o R do reduzir levaria à discussão da necessidade de se

reestruturar o ciclo de vida útil dos produtos industrializados que atuam na contra mão da redução já que a vida útil destes é cada vez menor para que se aumente o consumo: “*Como o ciclo de vida dos eletrodomésticos, equipamentos eletrônicos e de informática diminui e o consumo generaliza-se e aumenta, a acumulação de produtos é maior.*” (LIXO ELETRÔNICO: AS SOBRAS DA MODERNIDADE,2001).

Isso sem falar que, mesmo que o indivíduo não veja a necessidade de consumir um produto novo porque existe a possibilidade de reparo do produto em uso, essa alternativa já foi prevista e inviabilizada pelos fabricantes; pois o conserto, na maioria das vezes, torna-se economicamente inviável: “*...os eletrodomésticos fabricados em 1950...eram fabricados para durar e não quebravam com facilidade; caso se quebrassem, seu conserto era economicamente viável, o que atualmente não é mais verdadeiro.*” (LAYRARGUES, 2002, p.184).

Imagine se dentro dessa Cidadania de mercado que está instaurada em que o que se entende por Cidadania é o direito dos consumidores, se estes passassem a exigir produtos duráveis; produtos que cumprissem a função primária a que se destinam independente do designer ser ou não moderno. Com certeza, a questão pragmática do “entupimento” dos aterros por eletrodomésticos, eletrônicos e outros seria minimizada. O consumismo também seria minimizado e isso depõe contra os interesses dos grandes capitalistas.

Por esses motivos, o R do reduzir, o primeiro que deveria ser discutido, foi esquecido. Para o atual sistema, é necessário que a vida útil dos produtos seja pequena, que o consumo seja grande e que a Cidadania de mercado não considere a função primária do produto e sim a parafernália de botões que possui, o designer e o símbolo de modernidade que esse traz em si:

A vida útil dos produtos torna-se cada vez mais curta, e nem poderia ser diferente, pois há uma união entre obsolescência planejada e a criação de demandas artificiais do capitalismo.

Hoje, mesmo que um determinado produto ainda esteja dentro do prazo de sua vida útil, do ponto de vista funcional, simbolicamente já está ultrapassado. A moda e a propaganda provocam um verdadeiro desvio da função primária dos produtos. (LAYRARGUES,2002, p.184).

O problema dos produtos que são fabricados e que possuem pequena vida útil, contudo, não poderia ficar sem resposta pelo discurso hegemônico porque essa é uma

questão que vem tomando vulto na problemática dos resíduos sólidos, pois muitos desses produtos ainda possuem cargas de alta toxicidade como é o caso das pilhas, baterias e outros. A resposta dada a esse problema foi a mesma dada a outros componentes do lixo: a reciclagem.

Reciclar o lixo de eletrodomésticos, aparelhos eletrônicos e digitais, passou a ser tarefa urgente que não pode mais esperar. (BANAS AMBIENTAL, AGOSTO, 2001, P.17)

...A Gerdau aproveita mais de 2 milhões de toneladas de sucata por ano, incluindo fogões e refrigeradores velhos, que transforma em matéria-prima para uso próprio. (LIXO ELETRÔNICO: AS SOBRAS DA MODERNIDADE, 2001, P. 20).

O R do reciclar traz consigo elementos importantíssimos que convergem para a manutenção da sociedade de consumo, do lucro e da acumulação em que vivemos. Além de tranquilizar em relação ao consumo, o lixo se tornou mais uma forma de negócio, de ganhos e essa visão econômica contaminou o discurso escolar. Além de “proteger a natureza”, a coleta seletiva e posterior reciclagem, converge-se em ganhos materiais para a escola. Há de se entender que, na situação de abandono e necessidade em que nossas escolas públicas vivem, conseguir uma forma de angariar recursos é lícito, porém o que estamos questionando é a eleição da coleta seletiva e reciclagem apenas como um fim em si, como um negócio, uma forma de aumentar as verbas da caixa escolar. Não há análise, na escola, de que o problema ambiental não é isolado, que ele surge como consequência das ações humanas; que ele é um produto da opção de vida e da relação predatória que o ser humano trava com a natureza; que o lixo é apenas um dos muitos problemas ambientais; que a solução do problema do lixo não passa apenas pela reciclagem; que esta, a reciclagem é a última ação em relação ao lixo; que antes de reciclar está a redução na produção do lixo e que esta redução passa pelo consumismo; que esse consumismo é fruto de uma sociedade baseada no lucro; que esta sociedade não se preocupa com o bem-estar humano e nem com a vida da Gaia.

Trabalhando com a carência das escolas, a Reynolds Latasa cria em 1993, o projeto “Escola” através do qual a empresa troca latas de alumínio amassadas por equipamentos. O projeto é um sucesso. Conta com a adesão de escolas de todos os recantos do Brasil. Na escola, o último R tornou-se o primeiro. Esvaziou-se a principal discussão da pedagogia

dos 3Rs que é a questão do consumismo e sua relação com a manutenção dessa sociedade que só retira da mãe-Terra, como se esta fosse uma fonte infinita de recursos. O ecocapitalismo impregnou o discurso escolar, conseguiu conciliar o inconciliável: preservação ambiental e modelo capitalista.. A escola preserva e ainda ganha equipamentos:

...em princípio, a ideologia predominante nos programas de coleta seletiva de lixo em parceria com a indústria de reciclagem restringe o processo pedagógico a uma finalidade mercantil e utilitarista. Sem dúvida, as parcerias trazem benefícios para as escolas, a indústria e o ambiente, mas não podem constituir uma ação isolada, pois reforçam a reciclagem e omitem a redução e o reaproveitamento.

...o Projeto Escola é contraditório, pois, em primeiro lugar, em muitas escolas o motivo principal da adesão ao programa foi a aquisição de equipamentos: em segundo, mesmo quando a preocupação principal era a questão ambiental, e não a premiação, essa preocupação reduziu-se à reciclagem, e não à reflexão sobre o consumismo. Tal fato mostrou-se recorrente em todas as escolas que não possuíam um compromisso pedagógico crítico. (LAYRARGUES, 2002, p.212).

Com o reducionismo da pedagogia dos 3Rs, até a reciclagem foi descontextualizada, tornando-se um mero pretexto dentro dos projetos escolares que visam apenas a “ganhar” equipamentos, sem sequer estudar o que é, de fato, a reciclagem, quais são os benefícios e os prejuízos econômicos, ambientais e sociais dessa prática, quais os motivos que levaram ao “sucesso” da reciclagem junto a mídia e outros aspectos importantes a serem analisados em um projeto escolar, que se diz inserido dentro de uma Educação Ambiental. Em relação a esse reducionismo, Sartori comenta: *“A pedagogia dos 3Rs passou a ser : R de reciclar alumínio; R de reciclar para a indústria e R de reciclar para ganhar televisão.”* (SARTORI, entrevista em 07/10/ 2003).

O segundo R da pedagogia dos 3Rs é o da reutilização. Reutilizar, utilizar novamente o produto antes de descartá-lo. A reutilização, no entanto, também é contrária ao culto do novo. A valorização desse segundo R na escola requer esbarrar na díade descartar-consumir tão incentivadas e “necessárias” à sociedade atual. Reutilizar é não aceitar a obsolescência como motivo para jogar fora.

A reutilização é contrária à descartabilidade; é contrária à incorporação de modismos que torna obsoleto produtos que estão em pleno funcionamento e favorável à resignificação do termo felicidade. Para a sociedade atual, felicidade é poder consumir o produto da moda, o mais caro. A felicidade está desconectada do ser e conectada ao ter. A felicidade está ligada ao material e não ao sentimento. Nos PCNs encontramos referência a

esse conceito de felicidade, de bem-estar plantado pela sociedade de consumo e a necessidade de rever esse estímulo ao consumo:

Sabe-se que o maior bem-estar das pessoas não é diretamente proporcional à maior quantidade de bens consumidos. Entretanto, o atual modelo econômico estimula um consumo crescente e irresponsável condenando a vida na Terra a uma rápida destruição. Impõe-se, assim, a necessidade de estabelecer um limite a esse consumo. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.177).

Para resignificar o termo felicidade, é preciso reverter valores culturais; é preciso humanizar; é preciso ensinar novos indicadores da felicidade como o amor, o afeto, a solidariedade em detrimento à competição; a união em detrimento ao individualismo; abrir as portas para a dimensão da espiritualidade e racionalizar a dimensão material:

Essas novas relações têm a ver com o respeito e a cooperação, com a harmonia biológica e cultural; com a confiança e o prazer da convivência; com o afeto, a doçura, o amor; com a participação, a flexibilidade e a solidariedade; com a união e a veneração pela natureza; com criatividade, o conhecimento intuitivo e a dimensão espiritual do ser humano. (CRUZ e PRADO, 2000, p.84).

Reverter, subverter a sociedade consumista. É esse o papel de uma escola voltada para um projeto progressista de educação. Uma escola que faz pensar, uma escola que descarte a visão puramente pragmática. Dentro dessa ótica, há de se tomar cuidado com as visões reducionistas em relação à Educação Ambiental. O projeto de coleta seletiva e reciclagem é lícito desde que não fique só nesse aspecto. É preciso subverter o tempo escolar para que se possa, de fato, fazer educação. É preciso garantir continuidade dos projetos que, muitas vezes, se perdem no meio do caminho em decorrência dos tempos escolares, dos bimestres, da fragmentação do conteúdo, do não envolvimento de toda a equipe. Pádua adverte para a necessidade de projetos que tenham continuidade: “*A educação ambiental deve ser planejada com princípio, meio e fim, e não se restringir a ações e campanhas.*”(PÁDUA, 2001, p.31).

Uma escola que vá fazer a Educação Ambiental não reducionista, que seja crítica, deve inicialmente começar com a análise do que tem sido feito no nível da pedagogia dos 3Rs. A maximização do terceiro R, o da reciclagem, deve ser analisada como mais uma falácia na tentativa de se minimizar a questão ambiental; mais uma tentativa de apresentar uma “solução” para os problemas ambientais sem tocar no pilar do consumo, que é um dos

sustentáculos da economia atual. Sartori comentou o seguinte sobre essa questão da reciclagem e do consumo:

...todo mundo acha legal a reciclagem. Não está legal. Eu acho que não está legal... está faltando falar da redução.
...não tem jeito, tem que reverter a questão do consumo. Tem que diminuir sim... Não tem saída . Ou isso ou a morte. Se não for agora, vai ser depois. Se não for por bem, vai ser por mal.
Não tem saída, tem que mudar a relação com o planeta...e tem que mudar essa sociedade de consumo...(SARTORI, entrevista em 07/10/2003)

Outro dado sobre a reciclagem que a escola realmente engajada em fazer Educação Ambiental dentro de uma prática progressista deve discutir até que ponto a reciclagem é benéfica ecologicamente falando já que o processo não é inócuo ao meio ambiente. Para reciclar, em geral, há gasto de água, há gasto de energia, há eliminação de poluentes para o ambiente; pois o produto a ser reciclado tem que ser transportado até o local da reciclagem; enfim, na relação custo-benefício ecológico, a reciclagem é assim tão benéfica? Sartori, em entrevista, faz essa análise sobre o custo-benefício da reciclagem:

Quando você tem um aterro sanitário como solução, o lixo caminha da coleta até o aterro dentro da própria cidade. Agora se você vai leva-lo para a fábrica, ele tem que se deslocar na cidade ou fora da cidade. Aumenta enormemente a quilometragem e aumenta a poluição atmosférica por causa do deslocamento do veículo. (SARTORI, entrevista em 07/10/2003).

A relação custo-benefício trazida pela reciclagem foi analisada ainda mais profundamente quando Sartori comentou sobre a vassoura “ecológica” feita a partir do PET:

Quando se faz a vassoura, pega-se o PET, corta em fitas, amarra e começa a varrição. O atrito do PET com o solo vai fragmentando-o em pedacinhos pequenos talvez até assimiláveis na cadeia alimentar.
Se esses pedacinhos se fixarem no lodo do fundo do rio entram para a cadeia alimentar...É uma ilusão resolver o problema do PET deste jeito. Você pensa que acabou com ele. O PET em pedacinhos pequenos você não vê. Essa vassoura é chamada de ecológica. Na verdade ela é perniciososa. Ela faz mal para o meio físico, embora gere postos de trabalho, ocupação e renda para alguns. . (SARTORI, entrevista em 07/10/2003)

Ao refletir sobre a análise acima, é que nos damos conta da complexidade do problema. Reduzir a problemática ambiental à questão do lixo e este à pedagogia dos 3Rs, com vista à reciclagem, é minimizar esse fazer pedagógico. É, no mínimo, ser ingênuo.

Os PCNs abordam o reducionismo da pedagogia dos 3Rs e colocam a necessidade de se alargar a visão quando se fala em Educação Ambiental:

De fato, o que se tem de questionar vai além da simples ação de reciclar, reaproveitar ou ainda, reduzir o desperdício de recursos, estratégias que não

fogem, por si, da lógica desenvolvimentista. É preciso apontar para outras relações sociais, outros modos de vida, ou seja, rediscutir os elementos que dão embasamento a essa lógica. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.178) .

Outra questão a ser levantada se o discurso é crítico é a questão social que envolve o lixo. No discurso liberal, o lixo é um bem gerador de emprego e renda. É, existem muitas famílias que vivem do lixo. Há até os mais organizados que, em cooperativas, conseguem renda até razoável se comparada com outros meios de sustento. Mas o lixo deve ser fonte de renda? Se estamos falando em termos ambientais, é viável incentivar a profissão de catador? E se analisamos em termos sociais, estamos resgatando a Cidadania do indivíduo ao fazer dele um catador? Layrargues, 2002, acredita em que a reciclagem, no Brasil, cumpre certo papel social, pois ela representa o sustento de muitas famílias e acredita em que o discurso que leva o próprio consumidor a procurar pontos de troca ou o discurso escolar que incentiva a coleta de material reciclável para trocá-lo diretamente com a indústria, é só um mecanismo para tirar o catador do processo, barateando a reciclagem pela exclusão deste:

É importante ressaltar que a reciclagem cumpre historicamente no Brasil uma relevante função social, na medida em que para o grupo de catadores era uma oportunidade única de geração de renda.

...é o próprio consumidor que agora elimina o catador do processo, pois passa a separar em sua residência os materiais recicláveis destinados diretamente à indústria . O discurso ecológico oficial valorizou o R da reciclagem em detrimento dos demais para torná-lo um ato ecológico, retirando de cena sua função social. Dessa forma, garante ao mesmo tempo que as latas de alumínio retornem à indústria sem passarem pelas mãos dos catadores, pois firma um pacto oculto com o consumidor por sua adesão voluntária à coleta seletiva. O consumidor não sabe, mas ao assumir a reciclagem como um ato ecológico, aprofunda o problema social. (LAYRARGUES, 2002, p.204).

Sartori acredita em que lixo é questão de saúde pública e que esta é dever do Estado. Portanto o Estado tem que estar presente no processo de destinação dos resíduos sólidos. Para ele, a reciclagem é extremamente danosa se colocada na dimensão do lucro. Não há porque reduzir a produção do lixo. Ao contrário, há de se incentivá-la, pois assim, gera-se emprego para mais gente. Sartori não vê risco de exclusão do catador se o Estado estiver gerenciando a coleta seletiva do lixo:

Não sinto que o Estado fazendo bem feito o papel dele, irá prejudicar os cooperados. O Estado, ao cumprir seu papel vai dar inclusive saúde para esses cooperados e pode deixá-los trabalhar; pode até dar uma melhor condição de

trabalho para eles. Os cooperados podem até trabalhar junto com a prefeitura. (SARTORI, entrevista em 07/10/2003)

Aqui concordamos com Sartori. Se estamos falando em termos ambientais, a profissão de catador não deve ser incentivada, assim como não devemos ter a irresponsabilidade de falar de reciclagem antes de falar da redução do consumo e da reutilização. A reciclagem, ao ser pregada como solução para os males ambientais e como solução para problemas sociais, é extremamente perigosa ao meio ambiente pois ela inibe outras iniciativas que são mais eficazes (como a redução do consumo) e incentiva a produção.

Há outra questão, a do resgate da Cidadania ao propiciar empregos para os componentes do exército de reserva, aos inimpregáveis desse sistema. Podemos chamar a sobrevivência a partir do lixo de profissão? Estar exposto a sérios problemas de saúde como: doenças respiratórias e pulmonares, câncer, problemas neurológicos, hepáticos e renais em consequência da exposição a substâncias perniciosas presentes no lixo, é estar sendo elevado ao papel de cidadão? Que Cidadania é essa que prega um sub-emprego insalubre como meio digno de sobrevivência?

Portanto uma educação crítica e transformadora há de analisar todos os lados da questão ambiental. Há de esclarecer que devemos sempre desconfiar dessas soluções mirabolantes que nos deixam míopes, que nos impedem de ver a sociedade como um todo. Uma Educação Ambiental que se quer eficaz deve ser radical no sentido de ir até a raiz do problema, no sentido de buscar as causas dessa crise que não é só ambiental. É cultural, é social, é uma crise civilizatória.

Está claro também que, como temos tratado a educação na escola (passando dados, deixando os alunos apenas esclarecidos) não é suficiente. Mostrar a gravidade da questão do lixo tóxico vai fazer com que o indivíduo deixe de jogar pilhas e baterias de celulares no lixo? Esclarecendo que, em dez anos de conscientização, os países de primeiro mundo conseguem reciclar apenas 30% e que, portanto, a reciclagem não é solução definitiva, vai mudar a postura do indivíduo frente à produção de lixo? Acreditamos que não. Uma educação para a mudança não passa apenas pelo acúmulo de informações. Uma educação para a mudança passa pelo sentir, pelo pertencimento. Temos que deseducar para o

individual e educar para o coletivo. Temos que deseducar para a insensibilidade e maximização da técnica e educar para a sensibilidade e maximização do amor à vida.

A HISTÓRIA DO CENTRO EDUCACIONAL TÉCNICO E DE ARTES PROFISSIONAIS E DO PROJETO “DO NICHU AO LIXO”.

O CETAP, Centro Educacional Técnico e de Artes Profissionais, situa-se no bairro Angola, na rua Doutor Sílvio Lobo, 123 em Betim, Minas Gerais.

O bairro Angola faz parte da região central da cidade e atualmente abriga, além do CETAP, outras escolas como a Escola Municipal Clóvis Salgado, O Colégio Tiradentes, a Escola Estadual Amélia Santana Barbosa, além da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/Betim.

Historicamente falando, o bairro foi fundado por escravos que foram se instalando na região por esta se caracterizar como terras devolutas.

O desenvolvimento do bairro aconteceu no final dos anos sessenta com o Projeto Cura.

Atualmente, o Angola figura-se como um dos bairros nobres da cidade. Abriga o Betim Shopping, o Ginásio Poliesportivo, o Horto Municipal, o Parque de Exposição além de contar com comércio itinerante.

A construção do CETAP iniciou-se em 1957. O terreno foi cedido pela Prefeitura Municipal a legião dos Oblatos de Cristo Sacerdote e Nossa Senhora das Vitórias. Em 1960, a escola foi inaugurada com o nome de Centro Educacional de Betim.

A entidade religiosa que construiu a escola firmou convênio com o MEC para equipar aquela que seria uma grande escola industrial. Apesar de todo o maquinário, a escola funcionava como um ginásio acadêmico, o que levou à intervenção pelo MEC e à revogação da doação do terreno pela prefeitura.

Em 1965, o MEC em convênio com o governo de Estado cria o CTPGOT (Centro de Treinamento de Professores de Ginásios Orientados para o Trabalho) para a formação de professores e, ainda neste ano, parte do prédio é ocupado pelo Colégio Normal Oficial de Betim que, em 1972, conseguiu prédio próprio. O CETAP ainda abrigou o Colégio Comercial Betinense e a Escola Estadual Nossa Senhora do Carmo. Posteriormente, ambas as instituições conseguiram prédios próprios e se mudaram.

Em 1972, novos convênios entre MEC, governo de Estado de Minas e UFMG são firmados e, no CETAP, abrem-se cursos visando a abranger o setor das artes práticas:

...formar professores em licenciatura de 1º grau, de curta duração; promover estágios de treinamento e aperfeiçoamento de supervisores; manter convênios ou supervisionar programas de pessoal; promover estágio de especialização para orientadores educacionais e outros profissionais; realizar atividades relacionadas com estudos, projetos, planejamentos e documentação; promover cursos de treinamento e mão-de-obra e aperfeiçoamento e especialização de pessoal para os setores primário, secundário e terciário. (FONSECA, 1975, p. 241).

Em 1975, o primeiro CETAP (Centro de Treinamento de Professores de Artes Práticas) deixa de funcionar. O prédio abandonado levanta interesses de funcionários públicos estaduais, desejosos de transferirem a escola Estadual do bairro Decamão para o local. O então prefeito, o professor Osvaldo Franco, preocupado com a possibilidade de posse definitiva do CETAP pelo Estado, transfere a Escola Municipal Raul Saraiva Ribeiro para o prédio e empresta o prédio do Raul Saraiva para o Estado. Quando o Raul Saraiva retorna para seu prédio original, volta somente com as turmas de primeiro grau. As turmas de segundo grau permanecem e é então fundado o atual CETAP (Centro Educacional Técnico e de Artes Profissionais). Nessa época, o CETAP contava com os cursos técnicos de Desenho Arquitetônico, Desenho Mecânico e Administração de Empresas.

Paralelo às turmas de segundo grau, cresceu também o nome do CETAP que se tornou uma das escolas mais respeitadas em Betim.

Nos anos oitenta, além do segundo grau noturno, o CETAP passa a receber, no período da tarde, o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) e, posteriormente, passou a abrigar as turmas de 1ª a 4ª séries pela manhã.

Com a nova LDB, 9394, o Ensino Médio passa a ser de responsabilidade do poder público Estadual: “ *Artigo 10: Os Estados incumbir-se-ão de: VI- assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.*” (GROSSI, 1997, p.20).

Com isso, ocorre a extinção gradativa do segundo grau do CETAP. Em 1998, forma-se a última turma. O CETAP recebe então, no terceiro turno, o CEAN (Ciclo de Aprendizagem Noturno) e turmas do convênio UEMG/Prefeitura.

O CEAN foi uma proposta de supletivo para jovens e adultos. Cada semestre correspondia a uma série do Ensino Fundamental. Não havia reprovação e o foco das atividades eram as relações interpessoais.

O convênio UEMG/Prefeitura foi firmado para oferecer o Curso Normal Superior às professoras da rede Municipal que lecionavam nas primeiras séries do Ensino Fundamental e que tinham apenas o antigo curso normal do segundo grau.

A mobilização dos professores do ensino médio, aliado à vontade política do novo governo Municipal, fez com que em 2001, houvesse o retorno do ensino médio em quatro escolas públicas Municipais, sendo uma delas o CETAP.

Da sua fundação enquanto Escola Pública Municipal, o CETAP foi dirigido por: Francisco de Paula, Lenir Eliziário Magalhães, Maria Auxiliadora Correa, Maria Regina Zambaldi e Valéria Moreira de Lucena Silva.

A população conhece por CETAP todo o conjunto arquitetônico formado por três prédios. A escola CETAP ocupa o primeiro prédio. No segundo prédio já funcionou a gráfica municipal que foi transferida para outro local. Atualmente, o segundo prédio recebe cursos do SENAI e a Oficina Escola. O terceiro prédio abriga a Biblioteca Pública Municipal.

O CETAP conta hoje com um total de 1283 alunos, assim distribuídos:

| Grau de ensino/turno | Nº de alunos |
|--|--------------|
| Ensino Fundamental/manhã (Primeiro e segundo ciclos) | 471 |
| Ensino Fundamental /tarde (6ª a 8ª séries) | 473 |
| Ensino Médio (primeiros, segundos e terceiros anos) | 339 |
| Total de alunos nos três turnos | 1283 |

A clientela do CETAP mudou muito ao longo dos anos. Nos anos oitenta, eram realizados testes de seleção para a entrada dos alunos. Como o número de vagas era pequeno e a procura por vaga na escola era imensa, a maioria da clientela atendida não

apresentava defasagem de conteúdo e era pertencente à classe média. Com a democratização escolar, a seleção foi suprimida e os portões abertos à população que desejasse freqüentar o CETAP. Houve esvaziamento do noturno com o fim do segundo grau. As turmas do CEAN eram poucas e várias salas ficaram ociosas. À tarde, a escola recebeu também uma turma de portadores de necessidades especiais formadas por deficientes auditivos. Assim, de decreto em decreto, a escola vai mudando a sua fisionomia.

Quanto ao espaço físico, o CETAP conta com 16 salas de aula; um laboratório de Ciências Físicas, Biológicas e Geografia; uma biblioteca com um acervo de aproximadamente 14163 livros; cantina; quadra coberta; um auditório com cerca de 250 lugares; uma sala de informática com 10 computadores; sala dos professores; um pátio coberto; secretaria; sala de direção; uma praça (praça Bioegradável); um parque de diversão; estacionamento; sala de mecanografia; sala de despensa; três conjuntos de banheiros para alunos além de banheiros na sala dos professores e biblioteca .

A escola conta com 98 funcionários dos quais, a maioria é efetivo e já trabalha na escola há muitos anos. Por ser uma escola central e de muito prestígio, o grupo de profissionais não muda com freqüência como é comum no cotidiano da maioria das escolas públicas. Há professores da época da fundação do CETAP enquanto escola pública municipal.

É nesse espaço chamado CETAP que, já abrigou tantas escolas, que já foi abandonado, que já foi causa da cobiça de tantos, que já assistiu a fracassos e sucessos de cursos, que já conviveu com lutas políticas, que o projeto **Do Nicho ao Lixo** vem sendo desenvolvido. Esse projeto também tem seus altos e baixos e é marcado pelo idealismo, força de vontade e determinação de suas coordenadoras.

O projeto **Do Nicho ao Lixo** não foi inicialmente pensado como um projeto. A professora Gracie Elisabeth, sua idealizadora, conheceu o livro de Scarlato e Pontin, 1992, intitulado **Do Nicho ao Lixo** em um curso que fazia no CECIMG. Na época, pensou em trabalhar o livro com os alunos do turno noturno da escola, convidando todos os colegas a contribuírem no estudo do livro. A direção comprou então dez volumes do livro e os colocou na biblioteca para que ficassem à disposição dos alunos e ofereceu um livro a cada professor do noturno.

Com o desenvolvimento do trabalho, a professora propôs arrecadar, junto com os alunos do noturno, material reciclável para a vender e converter o dinheiro arrecadado em bens para a escola.

A direção da escola compra os primeiros coletores com cores diferenciadas e eles são colocados nos corredores, para dar início à coleta seletiva.

Com a extinção do segundo grau, a professora Gracie vai para o turno da tarde e, durante a reunião administrativa do início do ano, coloca a idéia de transformar a coleta seletiva em um projeto de Educação Ambiental. Duas professoras de Matemática se propõem a ajudá-la: Marta Cristina e Mára de Fátima. Assim nasce o projeto **Do Nicho ao Lixo**.

Nesse mesmo ano, a idéia foi dividir a coleta por bimestres. Haveria o bimestre da coleta de latas de alumínio, de garrafas plásticas, do vidro/metal e do papel. O bimestre da coleta de vidro e metal não aconteceu para evitar acidentes.

No fim de cada bimestre, a turma que trouxesse a maior quantidade de material era premiada.

O dinheiro da venda do material reciclado era revertido no próprio projeto. Foi assim que cada sala da escola recebeu dois pequenos coletores de metal: um azul e outro branco. O coletor azul destinava-se ao papel; e o branco, ao material orgânico. Cada sala ainda contava com um lixeira de plástico para os demais materiais.

Durante este ano, as três coordenadoras fizeram palestras instrutivas com todos os segmentos da comunidade escolar a fim de que as lixeiras fossem usadas corretamente. E falaram também sobre a importância da coleta seletiva e da reciclagem.

Os demais professores da escola eram solicitados para trabalhar textos de Educação Ambiental; coleta seletiva; os 3Rs: reduzir, reutilizar e reciclar; e outros textos relacionados ao ambiente. A equipe docente também participava da coleta seletiva visto que cada professor(a) era padrinho (a) de uma turma e ajudava essa turma a se organizar nas questões de ordem prática da coleta: onde guardar o material até o dia marcado para trazê-lo para a escola, como fazer o transporte do material reciclável do local que serviu de depósito até a escola; organizava a turma para amassar latas e garrafas plásticas, juntar papéis e outras tarefas.

As coordenadoras pediram a cooperação da Secretaria do Meio Ambiente. Sempre tiveram seus pedidos de ajuda ignorados: “ *A coleta pontual não deu certo. Eles (Secretaria do Meio Ambiente) preferiam deixar os coletores serem queimados e destruídos pela população a dar-nos um coletor. Ficou caro, mas mandamos fazer também os coletores grandes.*” (GRACIE em 17/10/03).

Houve a montagem e apresentação de uma peça teatral com os alunos. Essa peça foi também apresentada em outras escolas, durante evento no auditório da Prefeitura e até em outras cidades. É o período áureo do projeto. A escola recebe visitas de outros professores e supervisores que vêm para conhecer as atividades desenvolvidas referentes ao projeto, desenvolvidas na escola.

Uma das atividades de maior sucesso foi a visita ao aterro sanitário da cidade. Várias turmas fizeram essa visita sempre acompanhadas por um funcionário da prefeitura que explicava todo o processo de deposição do lixo no aterro, a formação do chorume, os cuidados para evitar a contaminação do solo, a seleção do material reciclável na usina, a reutilização de materiais e outros assuntos afins.

Na escola, a conscientização não surtiu os efeitos esperados. Houve destruição de boa parte das lixeiras de metal colocadas nas salas. As lixeiras dos corredores foram usadas de forma inadequada. Os alunos misturam os lixos.

Com a volta do Ensino Médio, a professora Gracie retorna ao terceiro turno e o projeto, que tinha suas atividades desenvolvidas sobretudo à tarde, tem uma redução de produção.

Em 2002, as três coordenadoras convidam mais colegas a participarem como coordenadores com o objetivo de ampliar a participação do primeiro e terceiro turnos, visto que o turno que tinha participação efetiva era apenas o segundo. Nesse ano também, foi promovida a reforma das lixeiras de metal das salas. Houve montagem e apresentação de peça teatral pelos professores com o objetivo de “relançar” o projeto junto aos alunos.

Em 2003, nova peça teatral foi montada; mas, dessa vez, os atores foram os alunos do segundo turno. A peça foi apresentada para todos os turnos da escola. Ainda nesse ano, a escola apresentou, no desfile cívico, os problemas ambientais. Antes do desfile, os professores fizeram um trabalho de conscientização dos alunos para a causa ambiental tentando evitar que o desfile ficasse apenas no nível de confecção de fantasias.

Segundo a professora Gracie, o principal entrave ao funcionamento do projeto é o cotidiano escolar. Não há tempo para os coordenadores se reunirem: “...e sem encontro não há produção. São poucos os que se dispõem a participar de reuniões fora do horário de trabalho. No horário de trabalho, é complicado pois as turmas ficam sem aulas se os professores se reúnem.”(GRACIE, 17/10/2003).

São muitas as dificuldades enfrentadas para a revitalização do projeto **Do Nicho ao Lixo**. Os projetos são vistos por boa parte do grupo de professores como “serviço extra”. Além de preparar as aulas de seus conteúdos, o professor tem ainda que estudar e se mobilizar para as “atividades diferentes” propostas nos projetos. Há um não querer da equipe de professores.

O tempo para planejamento é escasso e, para contar com a equipe toda, é necessário criar artifícios de atividades coordenadas por alunos do Ensino Médio uma vez que a Secretaria de Educação não autoriza dispensa deles para reuniões além das previstas por bimestres.

Especificamente em relação ao projeto **Do Nicho ao Lixo**, este sofreu duro golpe com a separação das coordenadoras após retorno do Ensino Médio e a organização atual da escola em ciclos. Com a ordenação em ciclos, os professores ficaram agrupados por turmas. Há enorme fragmentação do trabalho. Os professores das turmas de 12,13 e 14 anos foram também organizados em três grupos. Uma coordenadora ficou no grupo de 12 anos; outra, no de 14 anos. Não há mais a equipe de professores do turno da tarde. Há três equipes de trabalho no segundo turno. Cada equipe desenvolvendo um projeto diferente.

Assim, o projeto **Do Nicho ao Lixo** passa por momento de adormecimento. É impossível um projeto que pretende mobilizar a escola toda funcionar em uma realidade extremamente fragmentada, com professores e alunos organizados em “guetos”.

A TRAJETÓRIA INVESTIGATIVA

Para executar nosso trabalho, optamos pela abordagem qualitativa, adotando a opção metodológica do estudo de caso.

A opção pela abordagem qualitativa se fez em função das características de nosso estudo, que teve como fonte direta os dados ao ambiente natural e o significado que as pessoas dão a esse ambiente e à vida. A investigação qualitativa possibilitou a abordagem adequada do objeto de estudo, sem a preocupação de comprovar hipóteses pré-concebidas.

Dentro da abordagem qualitativa, o estudo de caso se revelou adequado ao estudo proposto porque pretendíamos analisar um projeto de Educação Ambiental, em uma escola da rede pública municipal de Betim, que foi pensado e está sendo desenvolvido em um determinado período da história humana em que se coloca a urgência de se reverter a relação predatória do homem com o seu meio ambiente. Assim, as coordenadoras do projeto sofreram a influência do contexto vivido, no atual momento histórico em que a humanidade tem a difícil tarefa de educar para a conservação ou aceitar que se perca o planeta. Minayo trata da influência histórica na pesquisa:

...é necessário dizer que o objeto de estudo das ciências sociais possui consciência histórica. Noutras palavras, não é apenas o investigador que dá sentido a seu trabalho intelectual, mas os seres humanos, os grupos e as sociedades dão significado e intencionalidade a suas ações e suas construções, na medida em que as estruturas sociais nada mais são que ações objetivadas. O nível de consciência histórica das Ciências Sociais está referenciado ao nível de consciência histórica social. (MINAYO, 2002, p.14)

A pesquisa buscou detectar a interpretação que professores e alunos dão à Educação Ambiental e Cidadania através do projeto desenvolvido na escola. A interpretação dos

significados dados pelos sujeitos da pesquisa sobre Educação Ambiental e Cidadania, foi um dos pontos de análise. Kipnis aborda esse aspecto da pesquisa qualitativa:

O sujeito que faz pesquisa, na verdade, busca captar a forma como os diversos atores sociais interpretam o mundo, o significado que cada um dá àquilo que vivencia. Portanto, não existe objetividade, mas uma realidade construída pelas pessoas que dela participam. (KIPNIS,2003, p.23).

Bogdan e Biklen também fazem referência à possibilidade oferecida pela pesquisa qualitativa de se discutir o problema a partir da óptica dos sujeitos pesquisados, um dos motivos da escolha de tal abordagem, pois a compreensão que os sujeitos possuem de Educação Ambiental e Cidadania é que orienta as opções ideológicas assumidas no projeto por eles desenvolvido.

A investigação qualitativa... leva essa denominação porque os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas... privilegiam essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. (BOGDAN e BIKLEN, 1982, p.16)

Lüdke e André citam algumas características do estudo de caso que foram pertinentes ao estudo pretendido nesta pesquisa: “1-Os estudos de caso visam à descoberta; 3- Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; 4-Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação”. (LUDKE e ANDRE, 1986, p.18,19,20).

As definições dadas pelas autoras sobre o estudo de caso servem também para justificar a escolha desse tipo de metodologia para esta pesquisa:

... Estudo de caso é sempre bem delimitado, conta com contornos claramente definidos e tem um interesse próprio, singular. (...).

(...) o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo (...)

Quando queremos estudar algo mais singular, que tenha valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso. (LUDKE e ANDRE, 1986, p.17)

...é a compreensão de uma instância singular. Isso significa que o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada (idem, p.21).

Ainda segundo Ludke e André, 1986, o estudo de caso possibilita o uso de uma variedade de fontes de informação, o que permitiu o uso de análise documental e questionário.

Como assinalam as autoras, o estudo de caso permite que se faça um estudo completo e aprofundado do assunto em questão. Verificar o que se tem feito em termos de

Educação Ambiental na escola, se esse fazer contempla a Cidadania, levando à formação de sujeitos não apenas conhecedores dos problemas ambientais, mas também sujeitos críticos e participativos foi a meta desse estudo.

Como locus de pesquisa, foi escolhida a Escola Municipal Centro Educacional Técnico e de Artes Profissionais (CETAP) porque é nela que se desenvolve um projeto de Educação Ambiental que se tornou referência para várias escolas, que foi modelo para implantação de projetos em outras entidades educacionais além de ter promovido atividades que permitiram comunicar o trabalho desenvolvido em outros ambientes.

O projeto escolhido para análise é intitulado **Do Nicho ao Lixo**. Decidimos verificar a formação para a Cidadania nesse projeto de Educação Ambiental pelo fato de que o mesmo é referência de educação, tendo levado sua mensagem a outras cidades e a várias escolas da rede municipal de Betim.

Os atores da pesquisa foram professores e alunos da referida escola. Por se tratar de um universo amplo de participantes. Por a escola contar com mais de cem professores e mais de mil alunos, restringimos nosso universo a um segmento de dez professores e dez alunos.

Foram escolhidos professores que estavam presentes na escola desde a implantação do projeto. Para ser possível uma análise que permitisse estar mais próximo do real, escolhemos cinco professores que participam do projeto desde a sua implantação e cinco professores que não aceitaram os inúmeros convites de participação e não integram a equipe de profissionais que desenvolvem o projeto. Entretanto, esses professores conhecem o projeto e seus impactos na comunidade escolar, por fazerem parte do corpo social escolar desde 2000, data da implantação do mesmo.

Os alunos escolhidos participaram de todas as etapas do projeto desde a sua implantação e vivenciaram todos os “altos e baixos” desse projeto, todas as facilidades e dificuldades advindas ao longo desses cinco anos de atividades.

Observa-se, assim, que os sujeitos da pesquisa foram selecionados de forma intencional, não havendo a preocupação com uma amostra probabilística, na medida em que interessava ouvir professores e alunos que tinham condições de se manifestar sobre o projeto.

Os documentos produzidos pelas coordenadoras e professores como o projeto escrito, os textos utilizados com os alunos, as circulares relativas ao projeto; enfim, todos os documentos escritos que deram informações; que puderam complementar dados foram objetos de análise desse trabalho. Também foi analisado o Regimento Escolar, visto que o mesmo dispõe sobre os fins da educação, além de regulamentar sobre a filosofia educacional. A busca por evidências no Projeto Político Pedagógico da escola também foi pensada visto que esse documento embasa as ações a serem desenvolvidas no cotidiano escolar. A efetivação de tal busca foi impossibilitada com a constatação de que a escola não possuía tal documento.

O questionário foi utilizado para a coleta de dados junto ao grupo de alunos e professores. Marconi e Lakatos definem essa técnica de pesquisa: “*Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.*” (MARCONI e LAKATOS, 2003, p.201).

Marconi e Lakatos discorrem sobre outras vantagens da utilização dessa técnica de pesquisa:

- e) Obtém respostas mais rápidas e mais precisas.
- g) Há mais segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas.
- h) Há menos risco de distorção, pela não influência do pesquisador.
- j) Há mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento.
- l) Obtém respostas que materialmente seriam inacessíveis (idem, p.202).

O questionário aplicado aos alunos conta com dez questões e busca levantar dados sobre o conceito de Educação Ambiental e Cidadania que os atores possuem bem como sobre atitudes e opiniões dos alunos em relação a problemas ambientais e suas soluções, participação em movimentos relacionados à Cidadania e ao meio ambiente além de apurar sobre facilidades e dificuldades que os atores tiveram para participar do projeto **Do Nicho ao Lixo**. Busca ainda saber das expectativas dos alunos em relação a Educação Ambiental e cidadania.

Da mesma forma, o questionário aplicado aos professores também consta de itens que visam descortinar as concepções de Educação ambiental e Cidadania desses atores, além de inquirir sobre facilidades e dificuldades em articular os dois temas. Questiona sobre expectativas em relação à formação para a Cidadania e Educação Ambiental bem

como interroga se formação acadêmica e em serviço ofereceram subsídios sobre Educação Ambiental e Cidadania. Ainda consta no questionário perguntas sobre facilidades e dificuldades em participar do projeto. O instrumento questiona se os professores observaram mudanças comportamentais dos alunos em relação ao meio ambiente e postura cidadã após a implantação do projeto e se os documentos escolares contemplam a formação para a Cidadania e a Educação Ambiental.

A escolha dessa técnica de investigação para trabalhar com os sujeitos da pesquisa se deu em função da dificuldade encontrada por eles para se submeterem à entrevista direta. A maioria dos professores trabalham em mais de uma escola e não têm disponibilidade de tempo para entrevista. Também não foi possível a entrevista com os alunos, os quais não se encontravam mais na escola.

Assim, o questionário foi adotado devido à flexibilidade de horários que ele permite pois, como se tratava de um questionário auto-dirigido, os sujeitos não precisaram de horário específico para entrevista e puderam responder ao questionário em horários que lhes foram mais convenientes.

Um dificultador na pesquisa de campo foi a questão do tempo dos professores, já explicitada. A realidade salarial do profissional do magistério o faz assumir jornadas duplas e até triplas de trabalho. Esse *full time* dos profissionais do magistério foi decisivo na escolha do questionário como técnica de pesquisa. Portanto, mesmo havendo um real interesse dos profissionais do magistério em ajudar, o que pôde posteriormente ser comprovado com a devolução de todos os questionários e com o fornecimento de dados adicionais pelos sujeitos pesquisados, tivemos casos de professores que gastaram meses para devolverem o questionário. Em outros casos, tivemos que fornecer novamente os questionários, pois alguns professores o perderam no meio do imenso universo de pastas, xerox e papéis que o profissional do magistério manipula.

Quanto aos alunos, a dificuldade para encontrá-los nos fez optar pela aplicação de questionários, conforme relatamos anteriormente. Nosso interesse era ter como público alvo alunos que haviam participado do projeto desde a sua criação. Esses alunos já não estavam no CETAP. Com a ampliação de vagas no Ensino Médio, os alunos que estudam o Ensino Fundamental no CETAP à tarde, optam por fazer o segundo grau em outras unidades que oferecem esse nível de ensino pela manhã ou à tarde, uma vez que este só é oferecido à

noite no CETAP. Os questionários percorreram variadas trajetórias pelas escolas de Betim. Pude contar com a colaboração de alguns educandos que me ajudaram a achar os demais colegas. A devolução dos questionários foi feita até pelo perueiro do bairro que tinha informação de meu endereço. Outros chegaram às minhas mãos através de irmãos, primos e amigos dos alunos pesquisados, que estudavam na mesma escola em que trabalho.

A história do projeto **Do Nicho ao Lixo** foi contada pela própria idealizadora e também membro de sua coordenação.

A história da escola consta em livro escrito por Geraldo Fonseca, 1975, e em documento escrito pela própria equipe de profissionais da escola além da documentação fotográfica registrada nos inúmeros álbuns da unidade acadêmica.

O CETAP abriu as portas para o trabalho investigativo. Tivemos acesso aos documentos solicitados, muitos dos quais foram até emprestados para serem xerocados ou analisados em outro ambiente. As pastas e cadernos dos vários projetos foram disponibilizados bem como houve imenso interesse por parte da direção, coordenação, supervisores, professores e alunos em cooperar com a pesquisa.

Os questionários aplicados a professores e alunos foram todos devolvidos. Ficou perceptível o interesse de alguns atores em oferecer mais dados do que foram solicitados visto que alguns utilizaram as páginas de verso para dar mais informações sobre o projeto.

Assim, conforme já explicitamos, os atores da pesquisa foram professores e alunos da comunidade escolar CETAP. Dos dez professores, cinco participaram do projeto **Do Nicho ao Lixo** no período de 2000 a 2003. Os outros cinco são professores que não participaram do projeto, mas que acompanharam seus desdobramentos, pois trabalhavam na escola durante o período de sua efetivação.

Dos professores participantes da pesquisa, seis trabalham há mais de dez anos na escola. Uma ficou por quatro anos e mudou sua lotação para outra escola. Outro está no CETAP há cinco anos. Uma professora era contratada e não mais faz parte da equipe. Outra estava flexibilizando no horário da tarde no lugar de professor efetivo que se encontrava desviado de função.

Quanto à formação acadêmica, o grupo pesquisado contou com graduados em Ciências, Matemática, Geografia, História, Letras, Pedagogia, Psicologia, Educação Física e Química. Cinco dos professores pesquisados possuem pós-graduação lato sensu.

O projeto foi coordenado por três professoras. Uma delas é licenciada em Ciências e Química e as outras duas são formadas em Matemática.

Os dez alunos escolhidos participaram do projeto desde o início de sua implantação, conforme já explicitamos. Todos concluíram o Ensino Fundamental e apenas três continuam o Ensino Médio na própria escola. Os outros foram localizados em outras escolas da cidade, que oferecem o Ensino Médio pela manhã ou à tarde.

São alunos de diferentes bairros, visto que o CETAP é escola central e conta com prestígio acadêmico na cidade. O nível sócioeconômico de maior parte dos alunos participantes é médio.

Destarte, a análise documental e os questionários permitiram estudar a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania através de um mergulho profundo no caso em questão – o projeto **Do nicho ao Lixo** e a formação para a Cidadania. O aporte teórico também foi de fundamental importância para dar sustentação às análises e considerações finais contidas neste trabalho.

OLHARES E REFLEXÕES: ANÁLISE E RESULTADOS

1. Educação e Cidadania na escola: aspectos formais

A preocupação dos responsáveis pela escola com a articulação entre educação e Cidadania está refletida nos documentos analisados, nos quais essa questão está presente, ainda que nem sempre especificada de forma a orientar as ações.

Assim, no regimento – principal documento das escolas – Educação e Cidadania são abordadas tanto de forma direta quanto de forma indireta, no sentido de direitos e deveres e de inserção social.

I. O conceito de cidadania está explícito nos objetivos específicos da escola, descritos no capítulo III: compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; (REGIMENTO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BETIM, p.59).

A Cidadania enquanto direitos e deveres, é contemplada no primeiro capítulo que trata dos fins da educação nacional: : *“I. a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e demais grupos que compõem a comunidade;”* (REGIMENTO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BETIM, 2001, p.59).

O artigo quinto do Regimento apresenta a interrelação pessoal e a inserção social como pré-requisitos para capacitar o indivíduo para a prática cidadã

VI. desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética , de interrelação pessoal e de inserção social para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania; (REGIMENTO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BETIM, p.59).

Igualmente no artigo quinto é mencionado o meio ambiente. É um dos objetivos da escola formar o indivíduo enquanto agente transformador do meio ambiente, no sentido de promoção de melhorias: *“V. perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente*

para a melhoria do meio ambiente;” (REGIMENTO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BETIM, p.59).

No restante do regimento escolar, não encontramos mais nenhuma menção sobre Cidadania. E, em tal documento que trata inclusive de “...*organização,...*, *didática,...*, *das unidades escolares que compõem a Rede Municipal de Betim, bem como a regularização legal dos atos escolares, suas dimensões e filosofia educacional.*” (REGIMENTO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BETIM, p.58), não encontramos nenhuma citação sobre Educação Ambiental.

A escola não formulou, ainda, seu Projeto Político Pedagógico, mas existe um documento elaborado pela pedagoga da tarde, Alice Moraes, que faz uma releitura da proposta política e pedagógica da escola e que certamente, vai embasar a elaboração do Projeto Político Pedagógico. Também, nesse documento intitulado “Educação Inclusiva sem Medo” foram encontradas referências à Educação e à Cidadania:

A formação para a Cidadania já aparece na missão da escola: “*Formar cidadãos para um mundo em transformação.*” (MORAES, 2002, p.4).

No tópico intitulado Visão da Educação, o desenvolvimento de Cidadania também é contemplado: “*Na instituição escolar um processo de ensino-aprendizagem que leva o aluno a ter acesso ao saber, à formação da consciência crítica e do desenvolvimento da cidadania.*” (idem, ibidem).

No item que trata dos objetivos da escola, a Educação Ambiental enquanto conscientização é mencionada; “*Incentivar projetos de conscientização ecológica.*”(idem, p.7).

Quando o documento trata da Comunicação família-escola, o Conselho Pedagógico, espaço que permite a participação da família no cotidiano escolar, é colocado como nicho para a efetivação da Cidadania: *O Conselho Pedagógico – este espaço deve ser implementado na escola para interagir escola e família na busca de alternativas relacionadas no cotidiano escolar, efetivando assim noções de cidadania, tão necessárias no mundo atual.*” (idem, p.16).

Ainda no item Comunicação família-escola, o projeto: **Escola de pais; Clube de Mães** visa a formação para o exercício da Cidadania: “...*onde pais, mães e/ou responsáveis*

pelos alunos estarão envolvidos em processo de formação, para o exercício da cidadania e do trabalho...” (idem,ibdem).

Assim, os documentos escolares mencionam a Cidadania e a Educação Ambiental muito embora os termos apareçam no sentido amplo, sem que ações cotidianas em relação a Educação Ambiental e à Cidadania sejam contempladas nos mesmos.

Embora o regimento mencione o indivíduo enquanto agente de transformação que vá contribuir para a melhoria do meio ambiente, não há capítulos, seções, itens ou parágrafos que tratem de uma Educação Ambiental voltada à formação para a Cidadania. Portanto, é pertinente que os documentos presentes na escola façam apenas menções superficiais sobre Educação Ambiental e Cidadania e que os mesmos não contemplem a articulação dos termos.

2. A Formação para a Cidadania na escola: Vários projetos com o mesmo fim

Os documentos escolares evidenciam a falta de orientação clara sobre as atividades pedagógicas envolvendo a Educação Ambiental e a Cidadania, bem como um descaso com essas formações, mas a prática cotidiana reflete as orientações contidas nos documentos? A escola desenvolve a formação para a Cidadania? Foi com estas indagações que percorremos parte da história dos projetos desenvolvidos no CETAP.

Em 1998, alunos do segundo turno, sob a coordenação da professora Márcia Henrique, de História desenvolveram durante seis meses, o projeto: **Minas, um jeito de ser Brasil**. Segundo a professora, inicialmente foi delimitado dentro do contexto histórico, a evolução do conceito de Cidadania, passando pela Revolução Francesa, Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, a Cidadania sob a ótica capitalista e, no Brasil, a Conjuração Mineira como marco da Cidadania. Assim, os alunos desenvolveram um projeto em que a Cidadania foi discutida e analisada no contexto da história de Minas Gerais. O projeto foi filmado e apresentado pela Rede Minas de Televisão.

No ano de 2002 foi desenvolvido, sob a coordenação da professora Márcia Henrique, o projeto **Cidadania não herdada, mas conquistada!** O público alvo foram os alunos das oitavas séries do turno da tarde e contou com três momentos: preparação, ida a Brasília e exposição dos resultados para a comunidade escolar. Segundo a professora Márcia, a preparação foi o grande diferencial em que a Cidadania, enquanto participação,

enquanto conquista, foi desenvolvida porque os educandos, exercendo o direito de alunos da rede pública municipal, conseguiram o apoio da Secretaria de Educação para viabilizar a ida a Brasília. Outro momento destacado foi a presença de dois vereadores para realizar palestra sobre a importância do cidadão no processo das eleições.

O texto “Cidadania”, de autoria de Frei Betto foi também trabalhado nessa primeira etapa do projeto.

Em Brasília, os alunos tiveram a oportunidade de assistir aos trabalhos desenvolvidos no Congresso Nacional, conhecer gabinete de deputado federal, visitar o Museu do Supremo Tribunal, ir ao Museu JK além de registrar a suntuosidade e a riqueza da arquitetura de Brasília.

A terceira etapa foi a exposição, a mostra do trabalho desenvolvido que aconteceu durante a Feira de Cultura.

Na parte escrita que cada grupo entregou à professora, uma equipe se manifestou da seguinte forma sobre o projeto:

O motivo pelo qual queremos conhecer essa cidade não é apenas um, são vários,...., mas o principal motivo é saber, conhecer como fazem os políticos para mover a engrenagem que faz o Brasil andar...
...A nossa maior curiosidade mesmo é ver dentro da câmara, como é lá...
É por isso que nós nos empenhamos muito ao fazer esse projeto o que nos custou vários dias de pesquisa em guias, enciclopédias, livros de biografias. (Felipe, Aislan, Fabricio e Leandro. Alunos da 8ª A do CETAP em 2002).

No ano seguinte, 2003, aconteceu outro projeto de Cidadania sob a coordenação da mesma professora: **Adolescer sendo cidadão**. O público alvo foram alunos das oitavas séries. O trabalho seguiu a dinâmica: preparação, ida a Salvador, culminância.

No documento entregue pela professora à administração da escola, bem como aos alunos, é exposto a noção de uma prática educacional que transcende o espaço tradicional de sala de aula e a expectativa de educar para formar cidadãos que superam a postura de espectadores e conquistam seus direitos:

..a escola CETAP assumiu o desafio de educar este ser na sua integridade, extrapolando o espaço de sala de aula e oportunizando outras formas de aprendizagem.
...Queremos mais do que meros espectadores que se conformam com a realidade apresentada em rede nacional...
...despertando neste grupo de alunos o sentimento de conquista, pois, nada que vale a pena vem pronto. (MÁRCIA HENRIQUE,2003).

O termo Cidadania Planetária aparece na justificativa da professora em relação à escolha de Salvador como local a ser conhecido e trabalhado no projeto:

Passar pela Bahia é o mesmo que passear pela história do Brasil colonial e resgatar as raízes culturais de nosso povo, é despertar nos aprendizes o sentimento nacional por aqueles que trabalham nos bastidores de nossa terra, pelas paisagens naturais, é apreciar o dia amanhecer em um dos lugares mais bonitos do planeta TERRA; enfim, é realizar um ato da Cidadania Planetária. (idem, 2003).

Durante o ano de 2003, no primeiro turno do CETAP, foram desenvolvidos três projetos ligados à Cidadania: **Construindo a Cidadania**, **Fome Zero** e **Agenda Cidadã**.

O projeto **Construindo a Cidadania** envolveu atividades como peça teatral, trabalhos manuais, músicas, mensagens, palestras, debates. Os temas tratados no projeto foram: artes, resgate de valores, drogas e violência. As atividades foram desenvolvidas por alunos do segundo ciclo sob a coordenação de doze educadores.

No documento escrito do projeto **Construindo a Cidadania**, na parte dos objetivos, são descritas posturas cidadãs como capacidade reflexiva, interpretativa e ação de transformar o mundo: “...*torná-los proprietários do verdadeiro conhecimento, para que possam refletir, interpretar e transformar o mundo em que vivem.*”

O projeto foi desenvolvido ao longo do ano e teve sua culminância na Semana Cultural ocorrida em dezembro de 2003.

O **projeto fome zero**, também desenvolvido com alunos do segundo ciclo, teve uma óptica interdisciplinar abrangendo atividades nas áreas de Ciências, História e Geografia. Foi discutida a séria questão da sociedade brasileira ser marcada por profundas desigualdades, injustiças e exclusão social. Os professores trataram da herança escravocrata, paternalista, clientelista e autoritária de nossa sociedade.

Na parte referente a objetivos e avaliação do projeto, posturas cidadãs foram colocadas como metas: “*despertar a consciência crítica e questionadora dos educandos...*” “*buscando a formação de sujeitos melhores...*”.

O **projeto fome zero** foi premiado pelo programa Escola Solidária do Governo Federal com certificado no qual a escola é reconhecida por “...*estar comprometida com uma educação fundamentada nos ideais de solidariedade, participação e cidadania.*”

O projeto **Agenda Cidadã** foi desenvolvido com os pais de alunos do primeiro turno (primeiro e segundo ciclos). Foram realizadas palestras que procuravam despertar os pais

para a responsabilidade na formação dos filhos. Os temas tratados em tais palestras foram: drogas na adolescência; a educação religiosa como possibilidade para a construção de indivíduo pleno; a necessidade de educação pautada em limites; a importância da parceria escola e família na educação das crianças e sexo na adolescência. Na justificativa do projeto, a Cidadania aparece como participação dos pais na comunidade e na escola. A palavra democracia aparece atrelada à escola, sendo pertinente a análise de que a Cidadania só é possível em instituições democráticas. O projeto se desenvolveu ao longo do ano, com previsão de palestras mensais para os pais.

Assim, é possível verificar a clara orientação para a formação cidadã dos alunos na escola, mesmo não sendo esta formação prevista nos documentos escolares. Os dados ainda nos permitem verificar que não há envolvimento da equipe de professores como um todo na formação para a Cidadania uma vez que, no segundo turno, esta ficou restrita ao trabalho do professor de História das oitavas séries.

Tabela 1. Projetos desenvolvidos na escola para formação da Cidadania

| Ano | Projeto | Público alvo | Fatos marcantes |
|------|---------------------------------------|--|--|
| 1998 | Minas, um jeito de ser Brasil | Alunos do segundo turno | Apresentação pela Rede Minas de Televisão |
| 2002 | Cidadania não herdada mas conquistada | Alunos da oitava série do turno da tarde | Preparação e ida a Brasília. Exposição dos resultados. Palestra de vereadores. |
| 2003 | Adolescer sendo cidadão | Alunos da oitava série | Preparação e ida a Salvador |
| 2003 | Construindo a cidadania | Alunos do segundo ciclo | Semana Cultural |
| 2003 | Fome Zero | Alunos do segundo ciclo | Premiação pelo Governo Federal |
| 2003 | Agenda Cidadã | Pais e alunos do primeiro turno | Palestras mensais |

| | | | |
|-------------|------------------|-------------------------|--|
| 2000 a 2003 | Do Nicho ao Lixo | Alunos do segundo turno | Concurso de fantasia. Feira do Meio Ambiente. Semana da Arte de Reciclar. Panfletagem em sinais de trânsito. Apresentação de peça teatral dos alunos. Apresentação de peça teatral dos professores. |
|-------------|------------------|-------------------------|--|

3. Do Nicho ao Lixo: A obra que inspirou o Projeto.

O livro **Do Nicho ao Lixo** de Scarlato e Pontin, 1992, foi a obra que embasou o projeto que é objeto de análise desse estudo. Achamos portanto pertinente fazer uma análise do livro abordando qual é a Educação Ambiental por ele perpassada; quais são os avanços e limites em nível de Educação Ambiental que o livro oferece, pois essa visão perpassa um posicionamento educacional; uma opção por um tipo de sociedade que deverá ser legitimado ou não pelo projeto em análise.

A perspectiva de uma visão multidisciplinar ao tratar da problemática ambiental permite que o livro amplie sua análise em relação às questões ambientais embora os autores já deixem claro, desde o início, a impossibilidade de, apenas em uma obra, tratar da totalidade do tema em questão. Um exemplo é quando falam das matrizes da biosfera: terra, água e ar e optam por tratar apenas da poluição de uma delas, no caso, o ar.

A dimensão histórica é outro aspecto presente no livro. Não há como tratar das questões ambientais sem analisarmos a trajetória do Homo sapiens na Terra. Assim, em várias análises, os autores recorrem a construções históricas para explicar por que chegamos ao ponto em que estamos.

Domingos e colaboradores, 2000, falam da importância do resgate histórico para a contextualização do presente “... *voltar ao passado para buscar os significados que ajudassem a compreender este presente (critério de “construção histórica”)*”. É o que verificamos, por exemplo, quando os autores, ao tratarem da poluição do ar, falam do quanto é pernicioso a criação de grandes complexos industriais:

No entanto, os princípios liberais também fizeram com que a implantação de empresas fosse guiada primordialmente pelo objetivo de maximização de lucros,

relegando a qualidade ambiental a planos secundários. Como resultado, herdamos cidades e até regiões inteiras fortemente marcadas pela presença de atividades industriais, onde o ar e a água mostram mais nitidamente as marcas da poluição, e onde indústrias poluidoras convivem lado a lado com residências. (SCARLATO E PONTIN 1992, P. 18).

Em vários capítulos, os autores se prendem a fórmulas químicas para explicar questões como chuva ácida, a rota de formação do ozônio, a formação do monóxido de nitrogênio, a decomposição da camada de ozônio. Aqui talvez se encontre um dos motivos pelos quais tenha sido este o livro escolhido pela precursora do projeto para trabalhar com os alunos, visto que, de início, a idéia não era um projeto. Gracie, a professora que fez a proposta de trabalho, tem formação em Ciências Biológicas e Química. Assim, embora para boa parte da equipe tratar com fórmulas químicas fosse um fator dificultador para opção pelo livro, para ela talvez fosse esse um dos atrativos. Rokwell e Mercado relatam justamente essa questão de como a personalidade, a formação e a cultura do professor influenciam no seu ser docente. Muito embora não sejam somente estas as características que determinam o trabalho docente na escola, pois o contexto escolar é também fator preponderante:

Aun cuando se reconoce que trabaja en un sitio llamado escuela, con frecuencia se supone que la actuación como docente depende más de rasgos de personalidad, intenciones concientes y formación profesional o cultural previa, que de cualquier característica de la institución escolar que enmarca y constriñe, y también posibilita, su trabajo. (ROKWEILL e MERCADO, 1988, P.66)

Os autores abordam também o que Boff chamou de ecopolítica, ao analisarem o Protocolo de Montreal. Com a ecopolítica, pretende-se encontrar nas políticas desenvolvimentistas um equilíbrio entre as vantagens do progresso e os custos ecológicos. Assim, o Protocolo previa a redução dos clorofluorcarbonos que são um dos principais destruidores da camada de ozônio. Porém, Boff observou que no conflito desenvolvimento e ecologia, a última sempre sai perdendo. Assim, os interesses do capital falam mais alto: *O que definitivamente conta é o desenvolvimento, mesmo à custa da desordem ecológica. Quando surge um conflito entre desenvolvimento e ecologia, a decisão é, geralmente, tomada do lado do desenvolvimento em detrimento da ecologia.* (BOFF, 2000, p.28/29).

Os autores também observaram que, nesse conflito desenvolvimento X ecologia, o primeiro é sempre preponderante. Ao analisarem o motivo que levou o Brasil a não assinar o Protocolo de Montreal, essa prevalência do desenvolvimento fica evidente:

Nosso país provavelmente não tinha interesse em pressionar setores da indústria, por temer uma piora no desenvolvimento da economia, já que não andava bem. Era possível, na verdade, que o uso de tecnologias condenadas em outros países pudessem ser exploradas em países que não tivessem atingido a cota de 300 gramas/habitante ano – como no caso do Brasil. (SCARLATO e PONTIN, 1992, p.48)

A obsolescência planejada e a diminuição do tempo de vida útil dos produtos foram pontos abordados pelos autores como uma das causas da produção de cada vez mais lixo:

Muitos produtos, como aparelhos eletrodomésticos, são desenvolvidos para terem vida útil muito curta. E, muitas vezes, consertá-los fica mais caro do que comprar um exemplar novo; ou, então, novos modelos, mais aperfeiçoados, entram no mercado, tornando obsoletos aqueles recém-adquiridos. Pode-se encontrar grande quantidade desses objetos nos lixos de residências dos bairros “chiques”. (idem, p.52)

Essa análise é crucial ao se abordar a questão do lixo, pois ela vai tocar no ponto nevrálgico da questão: a sociedade de consumo. Assim, os produtos não são feitos para durar; são pensados de forma a serem vistos como obsoletos com pouco tempo de uso para que sejam descartados e que sejam comprados outros para reposição. Resta saber se, nos projetos de educação ambiental feitos nas escolas, tal análise está sendo feita. Hissa também coloca esse questionamento quando aborda a Educação Ambiental: “...tais problemas, de um modo geral, são reflexos da sociedade que se cultivou em escala global. Como abordar os problemas referentes à poluição pelo lixo sem que se questione todo o modelo?” (HISSA, 2003, p.32)

Os autores tratam da reciclagem como uma proposta positiva no âmbito educacional: “Como proposta de educação ambiental, a reciclagem ensina a população a não desperdiçar, a ver o lixo como algo que pode ser útil e não como uma ameaça.” (SCARLATO e PONTIN, 1992, p.58). Aqui cabe uma reflexão: Como as escolas têm tratado a reciclagem dentro de seus programas de Educação Ambiental? Se for de forma crítica, colocando a reciclagem apenas como um dos vieses da proposta em Educação Ambiental de forma que esta prática não se transforme em um fazer acrítico salvador de todos os problemas ambientais, a proposta é válida e pode vir a atender as necessidades de uma educação transformadora. Agora, se a reciclagem é um fim em si mesma, se é colocada apenas como uma resposta da escola aos crescentes apelos ambientais feitos por uma sociedade que começa a se sentir ameaçada pelos problemas ambientais mas não está disposta a abrir mão do atual modelo de sociedade consumista, terricida, excludente, aí a

questão é preocupante, pois a escola perde o caráter questionador e transformador que deveria possuir, em busca da construção de um modelo melhor. Hissa avalia essa Educação Ambiental acrítica que trabalha na contramão dos valores que deveria desenvolver:

Programas de educação ambiental podem, entretanto, ser implementados sem que se avalie ou questione a origem dos problemas que se deseja suprimir. ...Entretanto, não é confortável a observação de que, na superfície, alguns problemas são abordados sem que se tenha qualquer perspectiva de questionamento do que de fato os causa. Nesses termos, a educação contradiz os seus princípios básicos, os seus valores essenciais. (HISSA, 2003, p.32).

Os grandes projetos que promoveram enormes devastações na Amazônia também são tratados. Os autores falam da insensatez e da irresponsabilidade desses vários projetos. Citam Tucuruí, Balbina, os processos de mineração e ainda enumeram várias razões para a preservação da Amazônia. Assim, com tais argumentos, é possível para o projeto, que se embasa nesse livro, retirar dessas leituras mais uma vez motivos para uma educação progressista que vá buscar as raízes do problema no modelo de sociedade que temos. Boff, ao tratar desses mesmos problemas, fala da necessidade de uma visão holística: “ *O faraonismo de tais projetos revela a irracionalidade do modelo de desenvolvimento e a necessidade de ser superado por uma visão mais holística, representada pela razão ecológica*” (BOFF, 2000, p.30).

Outro tema que perpassa o livro como um todo e que é depois tratado em um capítulo especial é a questão energética. Além de discorrer sobre os danos causados pela poluição advinda dos combustíveis, os autores tratam das fontes alternativas como uma possibilidade para minimizar o impacto ambiental.

No capítulo final, os autores desnudam a condição predatória do Homo sapiens, colocando a possibilidade de autodestruição:

...achamos que a antropofagia realizada pela sociedade humana caminha no sentido da auto-destruição. Dela resultará o caos, a provável mutilação e a destruição da espécie. Mesmo sobrevivendo, o homem provavelmente será um novo ser, cuja imagem e natureza em nada lembrarão o modelo que inspirou os grandes humanistas. (SCARLATO e PONTIN, 1992, p.105).

Aqui cabe a reflexão que Hissa fez sobre a importância da Educação Ambiental. Esta não pode trabalhar o meio ambiente como um objeto de estudo separado do Homo sapiens. É ele o único ser capaz de frear a destruição do planeta e, portanto, de imobilizar a sua destruição. Essa antropofagia pode ser interrompida com uma reeducação deste animal que se fez ser de cultura, criou relações de predatismo e “venceu”, dominou; subjuguou a

natureza, exterminou espécies da fauna e da flora; criou relações de competição intraespecíficas desrespeitando a vida, impondo uma cultura globalizante em detrimento às culturas locais, diminuiu o outro por ser Homo pobre e não ter potencial de consumo, enfim, excluiu dois terços da população humana em nome de prosperidade e progresso:

Na cultura moderna, o homem concebe a si mesmo como ser que se distancia da natureza. O outro é sempre o seu oponente, em respeito aos valores individualistas.. O ambiente, nestes termos, é também o outro: algo fora do eu, que o circunda , a ser explorado de modo a viabilizar os trajetos, e os sonhos emanados da própria cultura.

Admite-se a importância da educação na recuperação de relações equilibradas, preenchidas de novos valores, essencialmente entre os indivíduos, entre as sociedades, entre os povos. (HISSA, 2003, p.31)

Por fim, os autores falam da crença em uma educação crítica que vá desvendar os olhos das pessoas e abrir-lhes a perspectiva de agirem em favor do meio ambiente: “*Para nós é a escola, como instituição voltada à produção do saber crítico, que deve refletir e agir no sentido de mobilizar as pessoas em prol do ambiente.*” (SCARLATO e PONTIN, 1992, p.109).

Os autores acreditam portanto em uma educação progressista que seja capaz de fazer surgir um novo ser humano, daí essa ser uma educação pautada em valores. Um projeto embasado pois nesse livro terá certamente uma Educação Ambiental que funcionará como importante instrumento de transformação. Não será uma educação superficial. Não será uma educação inócua. Será um projeto no qual preocupação em formar para uma Cidadania plena, onde valores ambientais, sociais, culturais e terrenos sejam importantes. Hissa fala da Cidadania a ser construída por um projeto de Educação Ambiental transformador: “*pode-se admitir a reconstrução de uma cidadania que permita aos indivíduos a participação na vida política objetivando a transformação social conforme valores que se distanciam dos que degradam a vida.*” (HISSA, 2003, p.33).

O projeto **Do Nicho ao Lixo**, objeto de estudo desse trabalho, teve como bibliografia básica o livro que acabamos de analisar. Será que um livro rico em temas também gerou um projeto rico em questionamentos? Será que um livro que faz uma análise transdisciplinar da problemática ambiental gerou um projeto transdisciplinar de Educação Ambiental? Os autores acreditam em uma prática educativa capaz de mobilizar pessoas em prol das questões ambientais. Será que o projeto embasado nesse livro tem formado o cidadão ativo, comprometido com o respeito ao meio ambiente?

Cabe, portanto, ir a campo, conhecer o Projeto **Do Nicho ao Lixo** e saber se sua prática é transformadora ou mantenedora das práticas sociais e anti-ambientais que aí estão.

4. A Articulação entre Educação Ambiental e Cidadania no projeto Do Nicho ao Lixo

O projeto **Do Nicho ao Lixo** tem sua história preservada em uma pasta em que são guardados os documentos que foram produzidos nesses anos de sua existência.

Na justificativa do projeto, é colocado que este volta-se para a questão do lixo urbano. Também nesse item, a escola aparece como instituição onde trabalha-se um saber crítico. Não é mencionado a formação para a Cidadania muito embora avenge-se a intenção de mobilização de indivíduos em favor do meio ambiente.

Da necessidade de se preservar o meio ambiente, e de se acreditar que é através do conhecimento que o ser humano chega à prática de ações ambientalistas., entendemos que a escola é uma instituição voltada a produção do saber crítico, que deve refletir e agir no sentido de mobilizar as pessoas em prol do ambiente...(p.5).

Na parte em que trata dos objetivos, enuncia-se como principal fim a conscientização da comunidade escolar em relação à destinação do lixo. Se há pretensão de conscientizar e de trabalhar um saber crítico, há intenção de romper com a alienabilidade dos educandos pelo menos em relação às questões ligadas ao lixo urbano.

No entanto, é ainda nos objetivos que aparece a visão Capitalista de lixo como mais um produto que gera rendas, que gera lucros: *“Além de todas as melhorias citadas, poderemos obter materiais que auxiliarão a todos nos trabalhos escolares, como uma copiadora mais eficiente, ventiladores, televisores e vídeo cassetes, etc, através da arrecadação de quantias relativas à venda dos materiais recicláveis.”* (p.6).

Na parte em que trata da metodologia, cita-se novamente a necessidade de desvendamento em relação ao lixo e às questões ambientais: *“...nosso método terá como base, a busca de conscientização da comunidade escolar sobre os problemas do lixo e a destruição do nosso ambiente.”*(p.7).

O projeto centra-se em um problema ambiental específico: o lixo urbano e a solução apresentada é a coleta seletiva do lixo. *“Iniciaremos nosso projeto implantando a coleta seletiva do lixo. Através de campanhas de incentivo aos alunos, estaremos coletando, seletivamente, metal, papel, plástico, vidro; e no futuro, porque não, material orgânico.”* (p.7).

A efetivação do trabalho prevê atividades interdisciplinares que contemplem leitura de livros, filmes, visitas, palestras e atividades culturais:

“Dentre nossas diversas atividades previstas está um trabalho interdisciplinar,...., sobre o livro: Do Nicho ao Lixo,...., reflexões sobre o filme A Ilha da Flores,...., visitaremos com o maior número de alunos possível o Aterro Sanitário de Betim,...., tentaremos trazer palestras e atividades culturais (teatros, números musicais, filmes, etc), para enriquecer nosso projeto.” (p.7).

Ao longo dos anos de desenvolvimento do projeto, várias outras atividades foram desenvolvidas:

- Concurso de fantasia ecológica;
- Participação da escola em atividades externas como A Barqueata do Rio Paraopeba;
- Participação da escola no segundo simpósio de Educação Ambiental com apresentação da peça teatral: A Coleta Seletiva;
- Concurso de frases e redação sobre reciclagem e coleta seletiva;
- Semana da Arte de Reciclar;
- Feira do meio ambiente;
- Teatro dos professores: Os Mensageiros da Ecologia;
- Apresentação da peça teatral: A Coleta Seletiva, com alunos da escola, na abertura do seminário Lixo e Cidadania;
- Participação na solenidade de posse da diretoria da ASCAPEL (Associação dos Catadores de Papel, Papelão e Materiais Reaproveitáveis de Betim);
- Apresentação da peça teatral: A Coleta Seletiva na Escola Estadual George Chalmers de Nova Lima;
- Visitas ao Aterro Sanitário da Cidade;
- Apresentação de nova peça teatral dos alunos do segundo turno;
- Desfile cívico com a apresentação de problemas ambientais.
- Confecção de murais;
- Palestra com profissionais da COMEIA (Coordenadoria de Meio Ambiente);
- Panfletagem nos sinais de trânsito: Entrega de material, conscientizando sobre os problemas ambientais.

No item dedicado à avaliação do projeto, prevê que esta será feita de forma periódica, com participação dos alunos e demais participantes. A equipe se compromete a divulgar os progressos que alcançar com as atividades do projeto.

Embora o projeto coloque a “*CONSCIENTIZAÇÃO de toda a comunidade escolar do CETAP*” (p.6) como principal objetivo, nada escreve sobre a Cidadania. Há, no entanto, a inserção da comunidade, de pessoas na busca de soluções para os problemas do lixo urbano: “*O Projeto Do Nicho ao Lixo é um projeto educativo, que busca atingir toda a comunidade escolar, que busca uma nova concepção do que venha a ser a problemática do lixo urbano, em nosso meio ambiente, na tentativa de encontrar meio para solucioná-la.*” (p.4). Portanto, podemos inferir que existe a preocupação com a formação de um indivíduo ativo, que participe, que interfira na busca de soluções em relação ao problema existente, ou seja, há intenção de um postura cidadã no sentido de participação.

A visão Capitalista de que reciclagem dá dinheiro é incentivada. Embora a escola não tenha participado do Projeto Escola promovido pela empresa Reynolds Latasa, alguns argumentos dessa empresa, que trabalha dentro da postura ideológica do conservadorismo dinâmico faz-se presente. Layrargues, 2002, cita os argumentos da empresa para a reciclagem das latas de alumínio:

Os dois primeiros argumentos, de caráter ecológico, dizem respeito,..., é à economia do recurso natural necessário para a sua fabricação, a bauxita. O terceiro argumento, de apelo econômico, refere-se ao fato de o alumínio ser trocado por bens de consumo pelo consumidor ou pelas instituições participantes do Projeto Escola,..., e o quinto argumento, de caráter econômico, refere-se à economia de energia elétrica. (LAYRARGUES,2002, p.191).

O texto abaixo foi extraído de um bilhete enviado aos pais:

Senhores pais, sabemos dos danos causados pelo lixo urbano no nosso meio ambiente. O CETAP, através do projeto “DO NICHU AO LIXO”, tenta buscar soluções para o problema. Iniciaremos nosso projeto com uma campanha de coleta seletiva de latinhas de alumínio, para posterior reciclagem, pois o custo energético para recuperar o alumínio é de apenas cerca de 1% do requerido para extraí-lo do óxido de alumínio. Isto quer dizer que, quando jogamos no lixo, sem o devido destino, uma latinha de alumínio, estamos desperdiçando energia e, conseqüentemente, dinheiro.

Cada turma, juntamente com seu professor indicado, deverá trazer para a escola,..., o máximo de latinhas vazias, de refrigerante, suco e cerveja. A turma que trouxer o maior número de latinhas ganhará como prêmio um passeio a um clube ou a um sítio.

Esperamos contar com a participação de todos, lembrando que o dinheiro arrecadado nas campanhas ajudará na compra de uma copiadora para facilitar os trabalhos de gráfica da nossa escola.

Atenciosamente, a Direção.

Assim, no bilhete são claros os argumentos de economia de recurso natural e do caráter econômico. Fica evidente também a possibilidade de “troca” por bens de consumo quando a escola afirma que destinará os recursos arrecadados com a venda de latinhas para a compra de uma copiadora que irá beneficiar a todos. Outro argumento que reforça o conservadorismo dinâmico que mantém o modelo economicista é a premiação para a turma que trazer maior número de latas de alumínio. Aqui, o comércio, o “lucro” é ensinado como prática a ser exercida em relação as questões ambientais. A reciclagem é incentivada como uma possibilidade de arrecadar dinheiro e “moeda de troca” para uma passeio ao sítio.

Com o dinheiro arrecadado nas várias campanhas feitas pelo projeto, foram comprados coletores de papel e de lixo orgânico para todas as salas de aula da escola; coletores grandes de metais, plástico e papel que foram instalados próximo ao pátio. Porém os coletores já passaram por reformas porque os mesmos foram semi destruídos pelos seus usuários e, atualmente, encontram-se novamente em situações precárias. Em visita à escola, verificamos que os alunos desconsideram a coleta seletiva, misturando o material descartado.

Desta forma, podemos enquadrar o projeto **Do Nicho ao Lixo** como uma proposta do conservadorismo dinâmico uma vez que apresenta um perfil reformista, mas não discute a relação existente entre os problemas ambientais com o atual modelo de sociedade, baseada na economia de mercado, centralizadora de riqueza, consumista, exploradora dos bens naturais. Dias refere-se a essa educação que atua na manutenção do atual modelo societário como sendo uma educação positivista e ainda trata das características do modelo societário por ela defendido:

Nada como uma educação positivista para ... legitimar a lógica do crescimento contínuo, da espoliação dos recursos ambientais, dos lucros a qualquer custo, do consumismo, opulência e desperdício, da manutenção dos privilégios sociais, econômicos e políticos (dentre outros) a grupos restritos da sociedade, criando hordas de desempregados, miseráveis e famintos em todo o mundo, empobrecendo a todos pela degradação ambiental e estabelecendo, em nível nacional, um regime de insegurança sem precedentes na escalada da espécie humana. (DIAS, 2002, p.19).

O projeto apresenta “*uma abordagem despolitizada da temática ambiental*” (LIMA, 2002, p.127), pois trabalha basicamente a questão do lixo urbano apresentando a

coleta seletiva como sua solução. A solução técnica é apresentada como capaz de resolver o problema. Nos documentos do referido projeto, a ênfase foi dada à reciclagem. Não há documentado nenhuma atividade que trate do reutilizar. O único documento, citado no projeto, que promove análise da relação do modelo de sociedade e a questão do lixo é o filme A Ilha das Flores. Os documentos, no entanto, não registram como foi desenvolvido o trabalho em relação ao filme.

Nos documentos em relação ao projeto, não há o termo Cidadania colocado; embora, em vários momentos, a noção de mobilização dos indivíduos e de conscientização em relação à problemática do lixo urbano apareça. Assim, podemos dizer que o projeto, de certa forma, contempla a formação para a Cidadania, muito embora seja para uma Cidadania conservadora, pois trata apenas de intervir na mudança de comportamento do indivíduo em relação ao lixo urbano. Podemos ainda identificar uma Cidadania de mercado porque, como vimos, o problema ambiental converteu-se em possibilidade de lucros. A proposta de venda de lixo para comprar a copiadora de que a escola precisa e a premiação dos que mais trouxerem latas de alumínio para o projeto deixa claro essa visão de Cidadania de mercado. É o lixo servindo como moeda de troca para ir ao sítio ou para a compra de bens de que a escola necessita.

Não é contemplada a Cidadania planetária que discorre sobre a intervenção nas condições do mundo em que habitamos, que discute a ordem social, política, econômica que nos leva não só a estar encurralados pelo lixo urbano mas também amedrontados com a possibilidade da falta de água potável; com o efeito estufa; com a guerra contra o terrorismo; com a extinção de milhares de animais irracionais; com a morte de milhares de animais racionais, os humanos pobres, diariamente pela fome, sede, doença, indiferença; com a real possibilidade de destruição do nosso Planeta.

Assim, mesmo o projeto **Do Nicho ao Lixo** não documentando a formação para a Cidadania, dá para enquadrá-lo como um habitat para a Cidadania que molda comportamentos desejáveis ao conservadorismo dinâmico, pois o educando aprende sobre a coleta seletiva, valoriza essa técnica como solução para o problema ambiental do lixo urbano e não discute a crise civilizatória pluridimensional em que estamos vivendo, no qual a questão ambiental é apenas um dos tentáculos. Não discute os conflitos existentes entre

sustentabilidade e as necessidades do mercado; não discute a incompatibilidade entre os tempos da natureza e os tempos das atividades reguladoras do mercado.

5. Questionários e os Objetivos específicos do Projeto

Para responder aos objetivos traçados, elaboramos questionários destinados a professores e alunos que figuraram como atores da pesquisa. Assim, o questionário dos professores contou com onze questões e o dos alunos, com dez.

O primeiro objetivo proposto foi detectar os conceitos que professores e alunos possuíam de Educação Ambiental e Cidadania. Para investigarmos esses conceitos, fizemos duas perguntas aos atores. Uma argüia sobre Educação Ambiental e a outra, sobre Cidadania.

As respostas oferecidas em relação ao conceito de Educação Ambiental mostraram definição conservadora do termo como prática voltada ao estudo dos seres vivos e seu habitat. Mostraram conceitos de Educação Ambiental ligado ao conservadorismo dinâmico, no qual a prática está ligada a soluções de problemas ambientais sem contextualizações mais amplas. Ofereceram também conceitos ligados à sustentabilidade e Educação Ambiental como possibilidade de integração humano/natureza e como prática pedagógica que busca adoção de novos comportamentos.

A questão que inquiria sobre Cidadania ofereceu como respostas a Cidadania de mercado, Cidadania civil, Cidadania política e Cidadania planetária.

Objetivando aprofundar na visão dos alunos sobre Educação Ambiental para analisar com mais clareza as concepções trabalhadas no Projeto **Do Nicho ao Lixo**, questionamos esses atores sobre a atitude dos mesmos em relação aos problemas ambientais, quais fatores desencadearam a crise ambiental e a solução para os problemas ambientais. Como respostas, oferecemos um leque de opções ligadas a visões restritas de Educação Ambiental, visão naturalista, holística, uni e pluridimensional.

O segundo objetivo proposto era verificar se as práticas educativas desenvolvidas no trabalho de Educação Ambiental contribuíram para a formação da Cidadania. Para tal, fizemos três perguntas aos alunos e três perguntas aos professores.

Pedimos aos alunos que citassem atividades de Educação Ambiental desenvolvidas na escola de que os mesmos participaram. Perguntamos se os mesmos haviam participado

de movimentos populares relacionados à Cidadania ou às questões ambientais. E quais as expectativas dos alunos em relação à Educação Ambiental e Cidadania desenvolvidas na escola.

Aos professores perguntamos sobre suas expectativas em relação aos trabalhos de Educação Ambiental e Cidadania desenvolvidos na escola. Questionamos se, ao longo do projeto de Educação Ambiental, houve desenvolvimento de atividades que contribuíssem para a formação da Cidadania e, se houve, quais foram as ações trabalhadas. E, se com a implantação do projeto os professores perceberam impacto positivo nos alunos em relação ao meio ambiente. Caso a resposta fosse positiva, foi pedido aos professores que descrevessem tais mudanças.

O terceiro objetivo tratava dos documentos escolares, se estes contemplavam a articulação entre Cidadania e Educação Ambiental. Para tratar desse objetivo, perguntamos aos professores se os mesmos conheciam os documentos escolares e se estes faziam menção sobre Educação Ambiental e/ou Cidadania.

O quarto objetivo tratava da formação de professores. Pretendíamos verificar se os professores tiveram formação para o trabalho com Educação Ambiental e se esta formação estava voltada para a construção da Cidadania.

Perguntamos sobre formação acadêmica e sobre a formação em serviço. Se estes cursos privilegiaram, em algum momento, a Educação Ambiental e a Cidadania.

O quinto objetivo era detectar facilidades e dificuldades em se trabalhar a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania bem como o Projeto **Do Nicho ao Lixo**.

Para os alunos, perguntamos se os mesmos haviam encontrado dificuldades ou facilidades para desenvolver as atividades propostas no Projeto **Do Nicho ao Lixo**.

Quanto aos professores, perguntamos se os mesmos possuíam dificuldades em trabalhar a articulação pesquisada e, em caso afirmativo, que os mesmos citassem essas dificuldades. Inquirimos ainda sobre facilidades e dificuldades em participar do projeto de Educação Ambiental da escola.

Assim, com os questionários, buscamos contemplar todos os objetivos propostos para que fosse possível responder a todas as metas propostas no presente trabalho de pesquisa.

Tabela 2. Relação entre o questionário e os objetivos específicos do projeto

| Questão a ser pesquisada | alunos | professores |
|--|---------------|--------------------|
| Conceitos relativos à Educação Ambiental | 1,3,4,5 | 1 |
| Conceitos relativos à Cidadania | 2 | 2 |
| Atitude em relação aos problemas ambientais | 3,5 | Não se aplica |
| Práticas educativas relacionadas | 6,7,10 | 4,6,7 |
| PPP e outros documentos escolares relacionados à Educação Ambiental e Cidadania. | Não se aplica | 10 |
| Formação prévia | Não se aplica | 5 |
| Dificuldades e facilidades em trabalhar com Educação Ambiental e Cidadania | 8,9 | 3,8,9 |
| Projeto Do Nicho ao Lixo | 8,9 | 8,9 |

6. Educação Ambiental e Cidadania na percepção dos participantes do Projeto

6.1. Educação Ambiental na percepção de professores e alunos

6.1.1. A percepção dos professores

Quando questionados sobre o conceito de Educação Ambiental que possuem, 50% dos professores responderam ser esta uma prática pedagógica que busca a adoção de novos comportamentos e a integração do ser humano com a natureza. 30% marcaram a opção que coloca a Educação Ambiental como uma prática que insere o ser humano nas questões ambientais e defende o desenvolvimento sustentável e 20% assinalaram que a Educação Ambiental é o estudo dos problemas ambientais e de suas soluções.

Metade dos educadores que responderam ao questionário coloca a Educação Ambiental como prática que busca a adoção de novos comportamentos. Essa concepção de Educação Ambiental é também defendida nos PCNs: meio ambiente: saúde, 2001: *“Comportamentos “ambientalmente corretos” serão aprendidos na prática do dia-a-dia na escola.”* (PCN: MEIO AMBIENTE: SAÚDE, 2001, p.29).

A defesa do desenvolvimento sustentável como prática de Educação Ambiental foi a opção de 30% dos educadores. Essa relação apareceu em dois conceitos levantados por Meadows por solicitação da UNESCO:

Educação ambiental é a aprendizagem de como gerenciar e melhorar as relações entre a sociedade humana e o ambiente, de modo integrado e sustentável. Educação ambiental é fundamentalmente uma educação para a resolução de problemas com base na sustentabilidade e no aprimoramento contínuo para encontrar soluções melhores.(PORTO, 1996, p.25).

Essa opção de Educação Ambiental ligada à sustentabilidade, privilegiada pelos professores, poderia nos levar a classificar o conceito de Educação Ambiental dos educadores inseridos somente em uma vertente emancipatória porém vários autores, dentre eles Lima (2002) e Loureiro (2003), discorrem sobre a impossibilidade da sustentabilidade com a manutenção do atual sistema. Assim sendo, a sustentabilidade foi cunhada para dar a idéia de mudança, de reforma porém muda-se o superficial para garantir que não haja mudanças estruturais. É, portanto, o modelo educacional que Lima, 2002, define como conservadorismo dinâmico. Nessa perspectiva, a sustentabilidade, definida por Loureiro, 2003, como oficial e hegemônica, apresenta “...a subordinação dos sujeitos à lógica econômica e competitiva, sob o discurso do consenso e da cooperação.”(LOUREIRO, 2003, p.44).

Porém, a sustentabilidade pode sim estar a serviço de uma educação emancipatória desde que o mercado, o econômico esteja subordinado às necessidades humanas: “A sustentabilidade ambientalista crítica propõe,...: que a cidadania seja a base do desenvolvimento, que o econômico se subordine aos sujeitos sociais distintos,..., que concretize a interdependência sem dependência e submissão.” (idem, ibidem).

Loureiro, 2003, discorre sobre a ausência de clareza em relação à sustentabilidade: “... destaca-se a ausência de um conceito claro e delimitado para desenvolvimento sustentável e, sustentabilidade, algo que é apresentado como dado ético e legítimo em si mesmo por seus objetivos sociais, mas sem referência ao *modus operandis* do mercado.” (idem, p.37-38).

Houve também professores que ligaram a Educação Ambiental ao estudo de problemas ambientais e de suas soluções. A questão ainda cita as soluções, todas dentro de uma racionalidade técnica: reciclagem, uso de filtros nas chaminés, tratamento dos esgotos. Nenhuma solução perpassa pela causa; apenas ataca a consequência, através do uso de uma tecnologia capaz de sanar os problemas ambientais. Esse é o mais clássico modelo de que Brugger,1999, chamou de adestramento ambiental: “... essa educação poderá resultar em

mero adestramento caso a questão ambiental seja tratada sob enfoques estritamente naturais ou técnicos”(BRUGGER, 1999, p.40).

Essa Educação Ambiental que privilegia a tecnologia como possibilidade de resolução dos problemas ambientais aparece nos conceitos levantados por Meadows a cerca do tema: *“Educação ambiental significa aprender a empregar novas tecnologias, aumentar a produtividade, evitar desastres ambientais, melhorar os danos existentes, conhecer e utilizar novas oportunidades e tomar decisões acertadas.”* (PORTO, 1996, p.25).

Boff, 1999, critica a tecnologia como solução para problemas ambientais feita de forma acrítica: *“... a tecnologia não existe em si e por si mesma: por mais avanços tecnológicos que se consigam, toda tecnologia é apropriada dentro de um modelo de desenvolvimento. Este é que deve ser questionado.”* (BOFF, 1999, p.104).

Lima, 2002, também critica o esvaziamento dessa Educação Ambiental despolitizada e desconectada de seu caráter multidimensional:

“Se definirmos a questão ambiental como um problema técnico que pode ser resolvido tecnologicamente ou como um problema natural que não diz respeito à sociedade, mas somente à biologia ou à “ecologia stricto sensu”, esvaziamos a representação de suas dimensões política, social, cultural e ética.” (LIMA, 2002, p.127-128).

A diversidade de opiniões dos educadores de uma mesma escola, submetidos portanto, a uma mesma linha de trabalho confirma a introdução que fizemos nessa questão de que não há uma Educação Ambiental. Há Educações Ambientais. Essa pluralidade também foi citada nos PCNs: meio ambiente: saúde, 2001: *“... o Brasil é considerado um dos países com maior variedade de experiências em Educação Ambiental, com iniciativas originais...”* (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.p.26).

6.1.2. A percepção dos alunos

Ao serem perguntados sobre Educação Ambiental, os alunos tinham quatro possibilidades de resposta. A primeira coloca a Educação Ambiental como uma prática que trabalha questões ambientais e o desenvolvimento sustentável. A segunda, trata a Educação Ambiental como estudo do ambiente natural onde vivem os seres vivos. A terceira define Educação Ambiental como estudos de problemas ambientais e suas soluções e a quarta

opção diz de uma prática que busca a adoção de novos comportamentos bem como a integração do ser humano com a natureza.

Oitenta por cento dos alunos marcaram a opção em que a Educação Ambiental trata de problemas ambientais e da solução destes. Fica, portanto, evidente que a Educação Ambiental identificada não considera a base civilizacional; não considera que a solução da crise ambiental perpassa por uma reestruturação social, política e ética. Fica evidente que trata-se de uma visão de Educação Ambiental conservadora que propõe resolver os problemas através de soluções tecnológicas. Na resposta oferecida aos alunos, colocamos opções de soluções em que ficasse bem marcante essa Educação Ambiental despolitizada, em que se resolve os problemas com recursos técnicos: É o estudo dos problemas ambientais e de suas soluções como: lixo-reciclagem; poluição do ar- uso de filtros nas chaminés; poluição da água-tratamento do esgoto.

Loureiro,2003, discorre sobre essa visão conservadora de Educação Ambiental que pretende resolver os sérios problemas ambientais por viés despolitizado, no qual o modelo de sociedade que temos não é objeto de análise:

...a despolitização do debate ambiental, estabelecem a possibilidade de busca de soluções tecnocráticas e gerenciais dos problemas, desvinculadas da análise do padrão societário. Por isso, é comum falar-se em alternativas exclusivamente tecnológicas para resolver os problemas de poluição, alimentação, conservação de recursos naturais, como se a gestão de recursos naturais, em uma base científica rigorosa, fosse possível fora de um contexto histórico e sociopolítico determinado. (LOUREIRO, 2003,p.12).

Vinte por cento optaram pela resposta que trata Educação Ambiental como estudo do ambiente natural onde vivem os seres vivos. Essa opção revela uma postura naturalista das questões ambientais, na qual a sociedade e o ser humano se encontram desconectados da natureza. É uma abordagem sobre Educação Ambiental das muitas existentes, que deconsidera os fatores históricos. Brugger, 1999, ao tratar das diferentes abordagens a cerca da Educação ambiental, discorre sobre essa visão naturalista de Educação Ambiental:

...existem diferentes abordagens da questão ambiental na educação. (BRUGGER, 1999,p.30).

Há outra, ..., onde a questão ambiental vem sendo tratada quase que exclusivamente sob suas dimensões naturais e técnicas. Em especial, destacam-se os temas ecológicos, os quais têm permeado de forma marcante a educação para o meio ambiente.(idem, ibidem).

É possível, pois, verificar, pelas respostas dos educandos, que os mesmos possuem uma percepção de Educação Ambiental enquadrada dentro dos padrões do conservadorismo e conservadorismo dinâmico, em que não se radicaliza o discurso ambiental, ficando este “na superfície” do reducionismo oferecido pelas noções ecológicas, preservacionismo ou na busca de soluções por meio da técnica.

6.1.3. Correlação entre percepção de professores e alunos

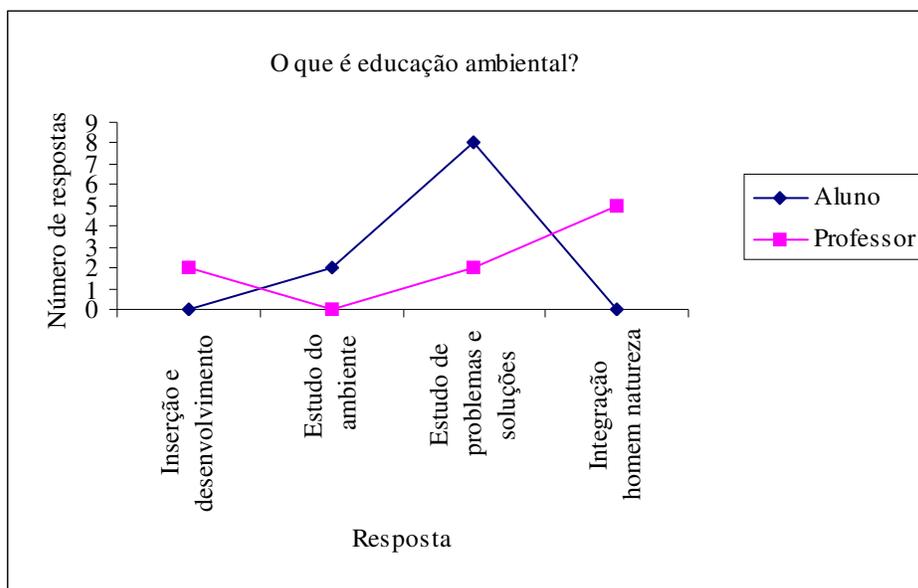


GRÁFICO 1 – Evidencia a percepção de professores e alunos pesquisados sobre o significado de Educação Ambiental

FONTE: PESQUISA

Correlacionando as respostas de professores e alunos, observa-se que, embora metade dos professores veja a Educação Ambiental como prática que vá trabalhar com mudança comportamental do aluno visando à maior integração homem/natureza, esta opção não foi privilegiada pelos alunos. O professor acredita que educação visa à mudança comportamental, mas não trabalha dentro dessa vertente. Na prática, parece que o trabalho fica enquadrado na vertente conservadora de Educação baseada em soluções técnicas para os problemas ambientais, pois foi essa a opção marcada por 80% dos alunos. Há de se considerar que a escola não é a única instituição educativa. Os meios de comunicação, principalmente a televisão, exercem intensa influência na formação de opinião e, o que se observa na maioria dos programas veiculados pela televisão, que se referem à questão

ambiental, é o privilégio da vertente do conservadorismo dinâmico. O cardápio ambiental oferecido pela mídia televisiva é quase sempre de apresentação de soluções técnicas para os problemas ambientais uma vez que a mídia está a serviço de quem pode pagar por sua obra de divulgação e estes clientes são as grandes empresas interessadas na manutenção da estrutura sócio-econômica vigente.

Um total de 30% dos professores acreditam que a Educação Ambiental deve inserir o humano no meio ambiente e tratar do desenvolvimento sustentável. Essa visão não foi assinalada por nenhum aluno muito embora o conceito de desenvolvimento sustentável não seja recente e represente definição privilegiada na literatura que trata de Educação Ambiental. Novamente nos instiga o questionamento sobre como foi conduzido o trabalho de Educação Ambiental. Será que o trabalho se restringiu somente à coleta seletiva do lixo em si, sem tratar de conceitos tão pertinentes como a noção de desenvolvimento sustentável?

Outro dado que nos remete a uma educação conservadora quando verificamos que nenhum aluno marcou esta questão é que ela trata da inserção do homem à natureza. Se os alunos desprezaram essa relação talvez seja porque foram educados dentro da visão cartesiana que separa homem/natureza. Grün, 2003, se refere a essa Educação Ambiental cartesiana: *“...estamos falando aqui de um mito que reforça o pensamento de que humanos são separados da natureza; não só separados, mas donos dela. É novamente o dualismo cartesiano em ação”*. (GRÜN, 2003, p.46).

Há ainda um total de 20% dos alunos pesquisados que assinalaram a Educação Ambiental como estudo do ambiente natural onde vivem os seres vivos. Essa opção, que não foi marcada por nenhum professor, reforça o dualismo cartesiano homem/natureza visto que ela apresenta um ambiente natural onde vivem as espécies animais e vegetais no qual não encontramos o humano. Loureiro, 2003, refere-se a essa Educação Ambiental como prática despolitizada e mantenedora do atual padrão societário: *“Além disso, é também comum se associar, de modo simplista e equivocado, a prática ambientalista à conservação de áreas naturais, como se a natureza fosse algo do qual não fizessemos parte e com o qual não interagíssemos e/ou algo imutável...”* (LOUREIRO, 2003, P.12)

Destarte, podemos concluir que, muito embora haja professores com visões progressistas de educação, a prática destes deve ser despolitizada, apresentando soluções

tecnocráticas e gerenciais aos problemas ambientais pois as respostas de seus alunos, em sua totalidade, revelam essa tendência.

6.2. Cidadania na percepção de professores e alunos

6.2.1. A percepção dos professores

Os professores apresentaram diferentes concepções de Cidadania sendo que alguns revelaram ter noção de Cidadania planetária.

A Cidadania, enquanto direitos civis, foi assinalada por 20% dos respondentes. A Cidadania limitada aos direitos individuais e à propriedade foi historicamente importante para a consolidação do sistema capitalista. Liberato, 1993, discorre sobre a importância da consolidação dos direitos civis para a economia de mercado: *“A liberdade individual, o direito à propriedade, o de contrair contratos válidos e o direito formal à justiça, são indispensáveis a uma economia de mercado dentro dos pressupostos do liberalismo clássico. Os indivíduos precisam ser livres para contrair contratos, sendo para tanto iguais em direito.”* (LIBERATO, 1993, p.5).

Portanto, esse conceito de Cidadania que se restringe aos direitos individuais e à propriedade soma-se aos interesses da manutenção da sociedade capitalista, que tem como principal pilar de sustentação a economia de mercado.

O conceito de Cidadania como solidariedade entre as pessoas também é restrito pois desconsidera as outras formas de vida presentes no Planeta. Mas, em realidades como a brasileira em que a exclusão social é dramática, essa Cidadania que considera apenas o humano que vive em situação de indigência é compreensível.

É interessante notar que a Educação Ambiental dentro de um enfoque emancipatório considera o humano como essencial: *“O papel da educação atual, se não for o de resgatar o ser humano, será nenhum, especialmente da chamada Educação Ambiental, pois esta só foi criada pelo reconhecimento da ineficácia da educação.”* (DIAS, 2002, p.19).

Assim, a solidariedade entre as pessoas é um conceito restrito de Cidadania, pois ela representa apenas um aspecto pensado, englobado pela Cidadania planetária.

O total de 60% dos respondentes, no entanto, já possuem o conceito de Cidadania planetária que prevê a superação das desigualdades sociais e econômicas e o respeito a todas as formas de vida.

6.2.2. A Percepção dos alunos

Entre os alunos, predomina a Cidadania vinculada aos direitos civis. No total de dez respondentes, quatro optaram pela resposta que colocava a Cidadania como o respeito aos direitos individuais e à propriedade. Três apontaram que Cidadania é o direito ao voto, à liberdade e expressão, de participação em partidos políticos e sindicatos. E três optaram pela definição de Cidadania como responsabilidade com a superação das desigualdades sociais, econômicas e o respeito a todas as formas de vida.

O item mais votado, a Cidadania como respeito aos direitos individuais e à propriedade, remete-nos à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão que *“estabelecia as primeiras normas para assegurar a liberdade individual e a propriedade.”* (GADOTTI, 2000, p.134). É uma concepção limitada de Cidadania, pois se restringe aos direitos individuais e ao direito que é um dos pilares do capitalismo: o sagrado direito à propriedade particular.

Os direitos políticos foram eleitos como sinônimos da Cidadania por três dos dez respondentes. A Cidadania política também traz em si uma incompletude visto que não ultrapassa as instituições políticas tradicionais, ficando no campo da representação democrática. Segundo Plasencia, 2001, esse conceito estreito de Cidadania é o que se tem no Brasil: *“A cidadania no Brasil tem sido a experiência de exercer a obrigação política de votar e o direito de reclamar sempre dos políticos, do que o exercício da coresponsabilidade da vida em sociedade.”* (PLASENCIA, 2001, p.36).

Referendado por três dos dez respondentes, ficou a Cidadania como superação das desigualdades sociais, econômicas e o respeito a todas as formas de vida. Esse conceito, mais amplo que os outros dois, também eleito pelos educandos, evidencia um alargamento do conceito visto que *“Ela não se limita aos direitos individuais”* (GADOTTI, 2000, p.134) indo também além da noção de direitos e deveres: *“Para viver a cidadania, não basta ter consciência das coisas, dos direitos e deveres...”* (PLASENCIA, 2001, p.36). É um conceito que ultrapassa a visão antropocêntrica quando considera as outras formas de vida. É um conceito que nega a exclusão capitalista quando propõe a superação das desigualdades sociais e econômicas.

Dessa forma, a polissemia em relação ao conceito de Cidadania se afirma, partindo de definições limitadas de Cidadania, restrita apenas aos direitos individuais ou aos direitos políticos para o conceito mais amplo, em que as questões sociais como a superação das desigualdades e o direito a todas as formas de vida são considerados.

6.2.3. Correlação das percepções de professores e alunos

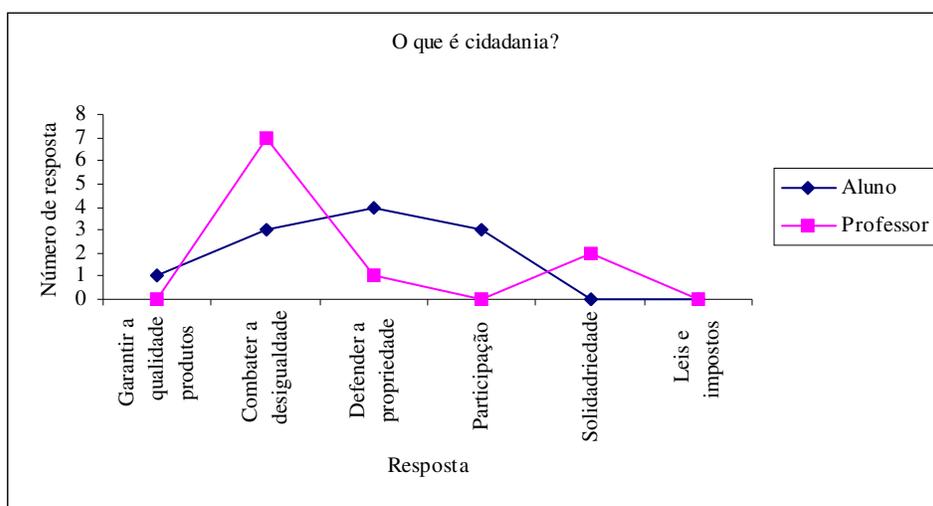


GRÁFICO 2: Evidencia a percepção de professores pesquisados sobre o significado de Cidadania.

FONTE: PESQUISA.

Embora o conceito de Cidadania planetária seja eleito por 60% dos professores, apenas 30% dos alunos o possuem. Aqui também verifica-se provável distanciamento entre declaração do professor e sua prática uma vez que a visão da maioria dos alunos sobre Cidadania ainda está restrita a direitos civis. É possível também destacar a influência de outras instâncias educativas e da realidade extremamente violenta enfrentada pelo cidadãos comum dos grandes centros urbanos. A usurpação dos bens faz com que se reforce a necessidade de protegê-los e, dessa forma, a valorização da propriedade.

Os direitos políticos elencados por 30% dos alunos, reforça a atuação do grêmio estudantil já que essa associação trabalha fortemente os direitos políticos enquanto direito de Cidadania.

Um total de 20% dos professores privilegiaram ainda a solidariedade entre as pessoas como conceito de Cidadania ao passo que nenhum aluno marcou essa opção.

Se agregarmos as respostas dos alunos, 70% deles optaram por conceitos de Cidadania restritos a direitos civis e políticos. Dessa forma, mesmo a escola tendo multiplicidade de projetos ligados a Cidadania, fica evidente que ainda há muito a construir para que os alunos ampliem a visão restrita a direitos civis e políticos para concepções mais ricas que valorem a superação das desigualdades e o respeito à vida .

6.3. Educação Ambiental e Cidadania na escola a partir do projeto

6.3.1. A Formação para a Cidadania no Projeto Do Nicho ao Lixo na Visão dos Professores

Todos os professores responderam que o projeto de Educação Ambiental desenvolvido na escola trabalha atividades que permitem o desenvolvimento da Cidadania.

As atividades citadas pelos professores como pertinentes à formação cidadã dos educandos foram:

- *“Coleta seletiva para arrecadação de fundos para a compra de materiais indispensáveis na realização de um trabalho de melhor qualidade. Ex: lixeiras, copiadora...”*;
- *“Com a venda de materiais recicláveis foram adquiridas várias lixeiras para a escola”*;
- *“Oficinas (trabalhos de artes) com lixo reciclável”*;
- *“Mudança de atitudes como economizar energia elétrica. Bom para a natureza e para o bolso”*;
- *“Arrecadação de vidros para o banco de leite”*;
- *“Auxílio à catadores de papel”*.

Nas respostas dos professores, fica patente que não há uma Cidadania. Há Cidadanias. Uma versão cidadã que se pode observar é a que Gadotti, 2000, chamou de Cidadania de mercado já que a coleta seletiva é encarada como uma possibilidade de se ter um produto para ser vendido e, com essa venda, obter-se a vantagem da compra de produtos necessários à escola. Desconsiderou-se dessa forma, a preocupação com a saúde do planeta. Faz-se a coleta seletiva visando ao lucro e não à melhoria das condições ambientais.

Dias, comentou sobre essa prática da coleta seletiva despolitizada em palestra ministrada:

O papel da educação Ambiental é ampliar a percepção das pessoas... Ficar fazendo coleta seletiva, reciclando latinhas, não é suficiente porque não mudou a percepção do aluno. Ele não consegue entender... É preciso explicar de que forma esse lixo envolve sua qualidade de vida. (DIAS, 20/05/2004).

É também possível identificar uma Cidadania que atua no campo social. A solidariedade pode ser identificada nas ações de ajuda ao banco de leite e aos catadores de papel. Plasencia discorre sobre a Cidadania da solidariedade que vê no outro humano necessitado, um cidadão: “*É despertar o cidadão, ..., para a solidariedade, para a atitude e o gesto concreto de reconhecer o outro como cidadão.*” (PLASENCIA, 2001, p. 35).

As respostas dos professores trazem em si um antagonismo em relação ao conceito de Cidadania que ora evidenciou a noção de Cidadania de mercado, do lucro com a coleta seletiva e ora a Cidadania em sua versão social, com a perspectiva da solidariedade. Moreira, ao discorrer sobre a articulação da teoria crítica e pensamento pós-moderno, cita essa multiplicidade epistemológica: “*...o novo paradigma, ..., reconhece a existência de muitas formas de conhecimento, tantas quantas as práticas sociais que as geram e sustentam.*” (MOREIRA, 1997, p.23).

Os professores se manifestaram também em relação à percepção que os alunos têm sobre meio ambiente e Cidadania e às mudanças observadas em relação ao meio ambiente e à postura cidadã, após a implantação do projeto **Do Nicho ao Lixo**. Nosso objetivo era verificar se após anos de desenvolvimento de atividades do projeto os alunos tinham se conscientizado sobre a necessidade de adoção de posturas responsáveis em relação ao ambiente e se haviam adotado práticas de Cidadania ativa, atuando de forma respeitosa e participativa em relação ao ambiente.

Em relação à atitude dos educandos frente ao meio ambiente, todos os educadores declararam ter observado impacto positivo.

As mudanças observadas tratam-se da conservação dos jardins, uso correto das lixeiras da coleta seletiva e redução do lixo jogado no chão.

Três dos respondentes, porém, disseram que, com as discontinuidades sofridas nas atividades do projeto, houve desmobilização:

“Essas mudanças ocorreram durante a aplicação do projeto, caindo depois no descuido e esquecimento nos períodos em que o projeto ficou paralisado.”

“No período executado surtiu efeito; mas, devido à falta de continuidade, houve desmobilização dos alunos.”

“...com o passar do tempo a empolgação foi caindo...”

Por que houve essa desmobilização, esse retrocesso na atitude dos educandos nos períodos de descontinuidade do projeto? De certo que as atividades não foram capazes de conscientizar todos os educandos, de alterar a percepção destes em relação ao meio ambiente.

Essas declarações dos professores nos permitem verificar que o projeto **Do Nicho ao Lixo** tratou as questões ambientais de modo reducionista. O projeto acabou se tornando o que Layrargues, 2001, classifica como atividade-fim, ficando restrito à coleta seletiva de lixo, não discutindo o problema ambiental dentro de uma visão sistêmica. Em um dos questionários, encontramos, inclusive, a seguinte declaração: *“ os alunos participaram, na maioria, simplesmente pela competição e não adquiriram a conscientização.”*

Layrargues discorre sobre os projetos de Educação Ambiental nas escolas que são reducionistas, fixando-se apenas na questão da coleta seletiva sem promover reflexões críticas sobre os demais aspectos de abrangência do lixo:

...muito programas de educação ambiental na escola são implementados de modo reducionista, já que, em função da reciclagem desenvolvem apenas a Coleta Seletiva de Lixo, em detrimento de uma reflexão crítica e abrangente a respeito dos valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos políticos e econômicos da questão do lixo. (LAYRARGUES, 2002, p.180).

Outro aspecto salientado pelos PCNs é a necessidade de continuidade das atividades realizadas com os temas transversais, dentre elas, a Educação Ambiental:

A inclusão dos temas implica a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, o que possibilitará um tratamento cada vez mais aprofundado das questões eleitas.

...é fundamental que isso seja tratado desde o início da escolaridade e que continue sendo tratado cada vez com maiores possibilidades de reflexão, compreensão e autonomia. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.29).

Assim, a percepção dos educandos em relação ao meio ambiente pode também não ter sido alterada porque as reflexões não foram suficientes para que essa mudança

ocorresse. O trabalho, permeado por interrupções, não é condizente com a aprendizagem que é processual, contínua e ocorre ao longo de toda a vida.

Há ainda a questão de a escola ter se distanciado da emoção e ter tratado os assuntos somente pela via da razão. Os alunos podem ter entendido tudo sobre coleta seletiva; podem ter aprendido sobre sua importância, mas não se sentiram sensibilizados em relação ao assunto e à mudança de atitude. A alteração de percepção perpassa os sentidos. A esse respeito, Gutierrez e Prado fazem várias menções:

O uso irracional do instrumento racional terminou por bloquear e, de alguma maneira, esterilizar outras formas de relação, percepção e conhecimento. Se, como diz Maturana, “não é a razão o que nos leva à ação, e sim a emoção.”... Daniel Goleman, em seu livro *Inteligência emocional*, afirma que,..., “a vida tem sentido a partir do que sentimos” e a “chave para a tomada de decisão mais sábia é em suma: estar mais sintonizado com nossos sentimentos.” (GUTIERREZ E PRADO,2000,P.113/114-115).

6.3.2. Concepção Veiculada de Educação Ambiental e Cidadania

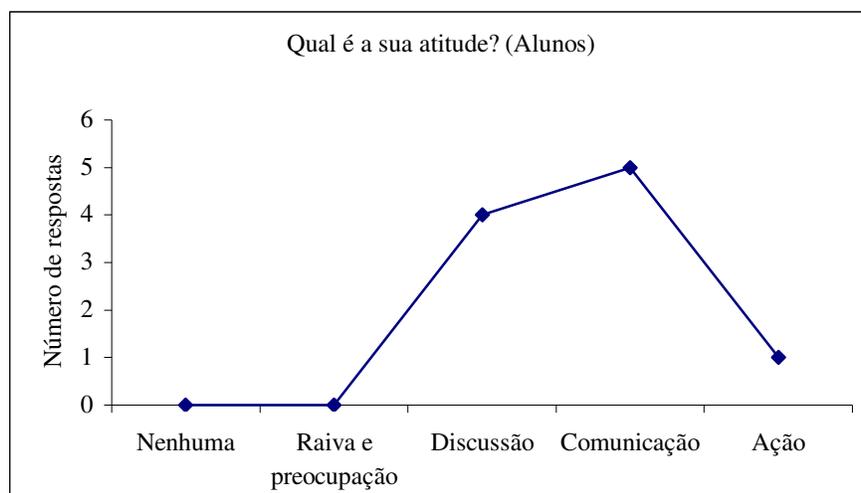


GRÁFICO 3: Evidencia a atitude dos alunos pesquisados diante de problemas ambientais.

FONTE: PESQUISA.

Ao serem questionados sobre sua atitude frente aos problemas ambientais, os alunos revelaram que a apatia, o não se envolver já não é atitude comum na escola. O projeto conseguiu imprimir a postura participativa nos alunos estando, portanto, em consonância com os princípios da Educação Ambiental previsto nos PCNs 1998: “...a aquisição de conhecimentos, a atitude para resolver problemas e a clarificação de valores, procurando, principalmente, sensibilizar,..., para os problemas ambientais existentes... (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.231).

Quanto à atitude frente aos problemas ambientais, 50% dos alunos procura comunicar o fato a algum órgão competente. Nessa resposta, fica evidente a postura cidadã de exigir o cumprimento do dever do Estado de “*defender e preservar o meio ambiente , de modo a mantê-lo ecologicamente equilibrado*” (PORTO, 1996, p.56). Ao comunicar o fato a um órgão competente, o aluno exige que o Estado cumpra sua função determinada por lei e exerce o dever de Cidadania que é o de “*observar a defesa do meio ambiente*”(idem, ibidem).

Outros 40% dos alunos discutem o problema com outras pessoas . Acreditamos que estas pessoas procuradas pelos alunos sejam seus pais, professores, líder religioso da comunidade; enfim, alguém que represente o papel de autoridade uma vez que todos os alunos que responderam ao questionário são menores (entre 15/16 anos). Eles buscam, portanto, alguém na comunidade, maior de idade, que possa mobilizar os órgãos competentes para a resolução do problema.

E 10% dos alunos responderam que vão procurar resolver o problema. Esta opção vem ao encontro da opção mais privilegiada de definição de Educação Ambiental marcada pelos alunos que oferecia como resposta o estudo de problemas ambientais e suas soluções. A resolução de problemas ambientais é também um dos objetivos descritos na **Agenda 21** para as atividades de Educação Ambiental: “*Habilidade: proporcionar aos indivíduos e aos grupos sociais condições para adquirirem as habilidades necessárias à solução dos problemas ambientais*” (PORTO, 1996, p.23).

Ainda tratando da questão da Cidadania enquanto participação, na questão sete perguntamos se o educando havia participado de algum movimento popular relacionado à Cidadania ou às questões ambientais. 80% dos educandos disseram que sim. No entanto, essa participação esteve restrita às atividades do projeto: teatro, desfile de Sete de Setembro nos blocos relacionados às questões ambientais. Um aluno citou a participação em atividades desenvolvidas pelo grupo dos escoteiros que presta serviços à sociedade.

Assim, essa participação ainda está em processo. Nenhum aluno se declarou participante de ONGs ligadas à Cidadania ou a questões ambientais. Nenhum aluno disse atuar em associações de bairro.

As questões quatro e cinco são perguntas de múltipla escolha que possibilitaram várias respostas ao público alvo, dependendo da visão que possuíam de meio ambiente.

Marconi e Lakatos, 2003, definem esse tipo de questão: “São perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo as várias facetas do mesmo assunto.” (MARCONI E LAKATOS, 2003, p.206).

O objetivo da questão quatro era discutir as soluções dos problemas ambientais. As respostas mais votadas foram: coleta seletiva, reciclagem, tratamento do esgoto e uso de filtros nas fábricas.

Soluções para os problemas ambientais

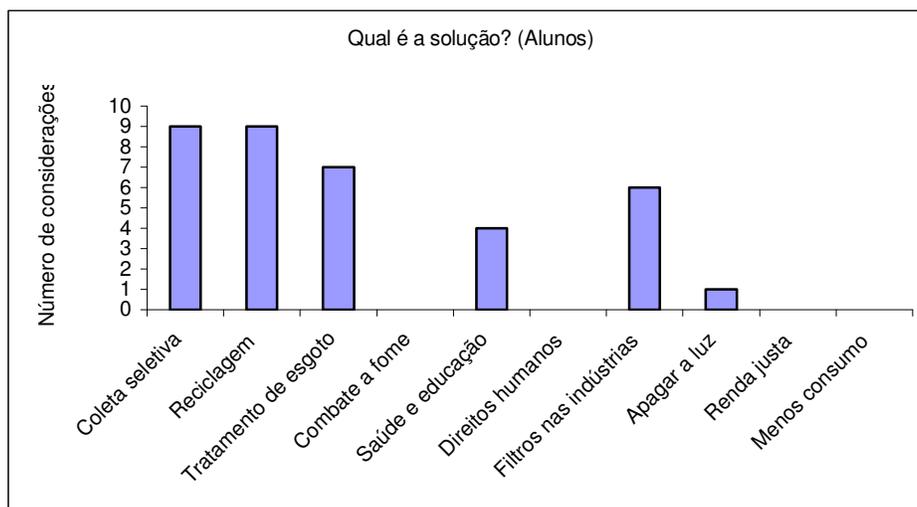


GRÁFICO 4 : Soluções para os problemas ambientais na visão dos alunos pesquisados
FONTE: PESQUISA

O projeto **Do Nicho ao Lixo** tem, como principal ação, a coleta seletiva para a reciclagem, o que justifica terem sido estas as soluções mais votadas.

O tratamento de esgoto é uma questão que vem sendo amplamente discutida em Betim, em decorrência de obras de construção de usinas de tratamento do esgoto que estão sendo desenvolvidas na cidade. Portanto, acreditamos que essa discussão seja foco da sala de aula.

O uso de filtros nas fábricas reflete a Educação Ambiental reduzida ao contexto natural ou técnico. Boff, 2000, diz sobre a eco-tecnologia, em que a solução para os problemas ambientais não discute o modelo de sociedade e projeta técnicas que visam a minorar os efeitos danosos do desenvolvimento imperante: “Destarte surgiram instrumentos técnicos que filtram gases venenosos, minoram ruídos e despoluem rios e lagos.” (BOFF, 2000, p.27).

Essa concepção de Educação Ambiental fica evidente também nas opções não marcadas ou pouco privilegiadas. Questões que sugerem algo errado com o atual modelo de sociedade, como distribuição de renda mais justa e respeito aos direitos humanos, não foram privilegiadas.

Um item também muito privilegiado diz da saúde e educação da população. Dois direitos sociais básicos se colocam como soluções para os problemas ambientais. Nesta opção, verificamos concepção mais ampla das questões ambientais visto que os alunos inserem o bem-estar humano como caminho para a solução dos problemas ambientais. Assim, natureza/homem interagem e o bem-estar de um é caminho para resolução de problemas do outro.

Apenas um aluno marcou que a solução passa por ações individuais como apagar a luz ao sair de sala. Assim, as ações individuais, cotidianas, rotineiras não são enxergadas como capazes de promover soluções aos problemas ambientais. Se a Educação Ambiental deve buscar adoção de novos comportamentos, como acredita 50% dos professores pesquisados, há aí incoerência pois esses novos comportamentos devem se aplicar à conduta de cada cidadão em seu cotidiano.

A quinta questão trata dos problemas que desencadearam a atual crise ambiental. O desmatamento e o consumismo foram os mais assinalados. Novamente, a Educação Ambiental dentro do contexto natural é privilegiada quando os alunos optam pelo desmatamento.

Problemas que desencadearam a atual crise ambiental

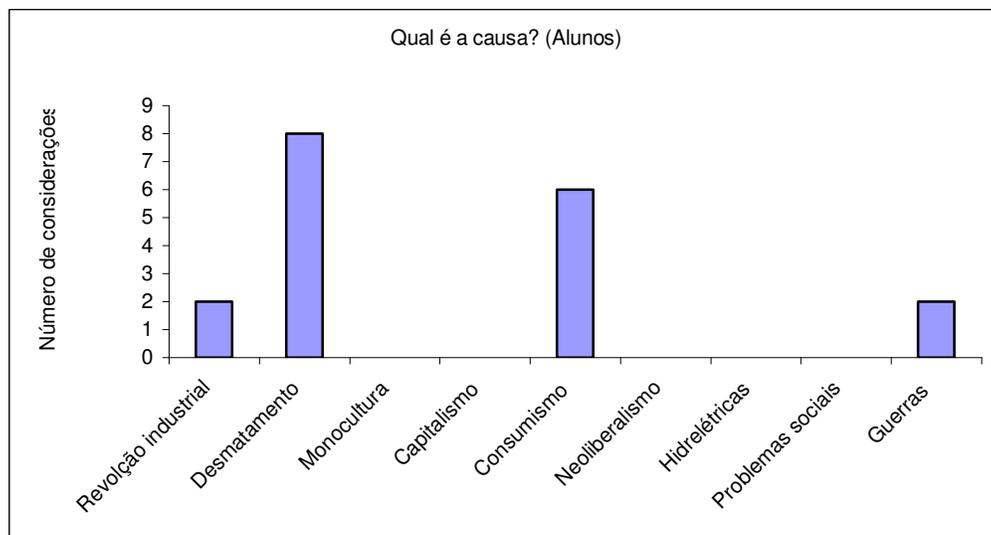


GRÁFICO 5: Demonstra os problemas que desencadearam a atual crise ambiental, na visão dos alunos pesquisados.

FONTE: PESQUISA

A monocultura e as hidrelétricas não foram apontadas como problema. Assim, tecnologias inadequadas, destruidoras da biodiversidade não são identificadas como problemas.

O fato de os alunos identificarem as guerras como problema desencadeador da crise ambiental é memorável. Sinaliza que a guerra, momento supremo da insensatez e bestialidade humana, foi estudado não apenas dentro do viés político, como também dentro de seus aspectos danosos em outras instâncias.

É interessante notar que o consumismo também foi muito assinalado e que a Revolução Industrial, embora não tenha sido muito privilegiada, também foi assinalada. Podíamos até pensar em que uma Educação Ambiental com base emancipatória estivesse emergindo; mas, novamente, as questões não marcadas nos levam a acreditar que a concepção de Educação Ambiental é mesmo mais próxima ao que Lima chamou de conservadorismo dinâmico: “...*antecipar mudanças cosméticas a fim de garantir que não haja mudanças.*” (LIMA, 2002, p.125).

Respostas que propõem o questionamento da estrutura social vigente e do tipo de desenvolvimento imperante não foram assinaladas. Assim, o capitalismo, a política neoliberal e o aprofundamento das desigualdades e carências sociais não receberam nenhum voto.

Adotamos os itens acima como problemas da atual crise ambiental, baseados na vasta bibliografia que os apontam como problemas.

Dos PCNs, podemos extrair os seguintes fragmentos que corroboram com a nossa opção por colocar o modelo capitalista como desencadeador da crise:

E a riqueza, gerada num modelo econômico que propicia a concentração de renda, não impede o aumento da miséria e da fome. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p. 174).

A fome, a miséria, as injustiça social, a violência e a baixa qualidade de vida de grande parte da população...são fatores fortemente relacionados ao modelo de desenvolvimento e suas implicações. (idem, p.175) .

Em Lima, 2002, há também a relação capitalismo e crise ambiental: “...*essa crise é resultante do triunfo do capitalismo e não de suas falhas ou fracassos*” (LIMA, 2002, p.116).

As respostas nos indicam que o objetivo de “*mobilizar pessoas em prol do ambiente.*” (DO NICHU AO LIXO, p.5) foi contemplado. Assim, mesmo não adotando estratégias específicas para a formação cidadã, o projeto **Do Nicho ao Lixo** conseguiu imprimir a postura participativa nos alunos pesquisados. Essa atitude participante é pretendida na postura do ser que se coloca como cidadão: “*compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças...*”(BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. 1998, p.7).

7.Dificuldades e Facilidades encontradas por professores e alunos para a participação no projeto

7.1. Facilidade e dificuldades encontradas pelos professores para trabalharem a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania

Como o presente trabalho objetiva verificar se Educação Ambiental e Cidadania se articulam no projeto analisado, os professores foram questionados sobre as facilidades e dificuldades em se trabalhar essa articulação, que é prevista nos PCNs, 1998: “ *A principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a atuar na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida,*

com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.187).

Quanto à posição dos professores ao que se refere a essa relação entre Educação Ambiental e Cidadania, 70% declararam não encontrar dificuldades de se trabalhar a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania. Os 30% que declararam encontrar dificuldade em trabalhar essa articulação elencaram obstáculos referentes à falta de conhecimento das questões ambientais e problemas estruturais. Tais obstáculos levam a situações como as citadas em um questionário no qual o respondente escreveu que as principais dificuldades são: *“medo de mudar, acomodação e o egoísmo dos professores.”*

Educação Ambiental e Cidadania são temas interdisciplinares e talvez aí esteja o grande problema. Somos professores especialistas em uma área de conhecimento. Essa especialização do saber nos leva ao *“amor excessivo ao bem próprio”* – que representa o conteúdo que dominamos – *“sem consideração aos interesses alheios”* – que representa os demais conteúdos. (FERREIRA, 1977, p.173). Ou seja, somos egoístas, pois nos cinquenta minutos de aula de que dispomos, queremos tratar é do nosso conteúdo; do conteúdo que dominamos.

Gallo, 1994, trata dessa compartimentalização do saber provocada pela especialização do conhecimento: *“... ao final da aula, fecha essa “gavetinha” e abre aquela referente à matéria a ser estudada na próxima aula, e assim por diante... E como cada uma das gavetinhas é estanque,...* (GALLO, 1994, p.161).

Japiassu, 1976, coloca justamente como exigência da interdisciplinaridade a humildade do especialista em reconhecer que sua disciplina é restrita. Sendo assim, para se trabalhar conteúdos altamente interdisciplinares como Educação Ambiental e Cidadania, o grupo de professores há de substituir à postura egoísta pela postura humilde.

O medo de mudar, que leva à acomodação, se dá em consequência da insegurança frente a outras áreas do conhecimento que não são de domínio do professor. Gallo, 1994, fala da necessidade de rompermos com esses medos para podermos trabalhar de forma interdisciplinar: *“...rompendo antes de tudo as nossas próprias amarras, aquelas que nos ancoram nos portos seguros de nossas especialidades, alheios aos monstros e às tormentas que povoam os mares desconhecidos das demais áreas do conhecimento.”* (idem, p.162).

Um total de 70% considera que há facilidades em se trabalhar a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania. Entre as facilidades mais citadas estão a atualidade dos temas, o nível de conscientização dos educadores, a necessidade/urgência de se trabalhar tais temas, a perseverança de alguns professores e a disponibilidade do grupo de trabalhar os projetos.

Portanto, para que a equipe de professores possa trabalhar Educação Ambiental e Cidadania, há necessidade de quebrar a barreira do medo, da acomodação, de adotar uma postura de humildade, rompendo com o mito do professor que domina de forma integral o saber. Devem estar dispostos a aprender e pesquisar novos conteúdos, pois a construção do conhecimento é processo. Nos PCNs: meio ambiente: saúde, 2001, essa postura do professor que aprende, que constrói o conhecimento é colocada como necessária no trabalho em Educação Ambiental:

Isso não significa dizer que os professores deverão “saber tudo” para que possam desenvolver um trabalho junto dos alunos, mas sim que deverão se dispor a aprender sobre o assunto e, mais do que isso, transmitir aos seus alunos a noção de que o processo de construção e de produção do conhecimento é constante. (BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. 2001, p.47).

7.2. Facilidades encontradas pelos professores para participarem do Projeto de Educação Ambiental na Escola

Várias foram as facilidades elencadas pelos educadores:

- *“Alunos gostam de atividades extracurriculares nas quais podem se expressar com teatro, dança, gincanas e outros”;*
- *“Abertura e colaboração da direção para realização dessas experiências.”;*
- *“Gostar do que faz”;*
- *“Coordenadoras persistentes”;*
- *“Coordenadoras para direcionar o projeto”;*
- *“Colegas interessados e que não desistem”;*
- *“Envolvimento da comunidade escolar”;*
- *“Ser um tema atual e importante”.*

Aparecendo em mais de um questionário, a abertura e colaboração da direção foi um facilitador indicado. A importância da gestão na dinâmica educacional pode, inclusive, ser verificada pela incidência de pesquisas nessa área. Segundo Pezeto e Wittmann, entre os

anos de 1991 a 1997, vários foram os trabalhos nessa área: “*Neste Estudo do Estado da Arte foram levantadas 134 pesquisas diretamente relacionadas à gestão da escola...*” (PEZETO e WITTMANN, 2001, p.259).

Assim, uma gestão que, na sua função de liderança, incentive a prática pedagógica, torna-se ímpar para que trabalhos criativos, que fujam à rotina do fazer educacional, possam acontecer: “*Entre as características do agente desponta com mais incidência a liderança que, no preenchimento de sua função coordenador da construção do trabalho coletivo, novas competências para um agir criativo e inovador.*”(idem, p.271).

O envolvimento com a comunidade escolar também é um facilitador da prática pedagógica visto que esta deve estar em consonância com a dinâmica de uma educação mais democrática: “*Para corresponder aos novos anseios e expectativas da sociedade, a escola requer a intermediação da comunidade e de suas instituições...*” (idem, p.264-265).

O fato de a Educação Ambiental ser um tema atual e importante foi listado como um facilitador para se trabalhar um projeto que contemple o assunto. Essa atualidade e importância do tema decorre sobre a urgência em equacionarmos os problemas ambientais para garantirmos nossa sobrevivência: “*A solução dos problemas ambientais tem sido considerada cada vez mais urgente para garantir o futuro da humanidade...*” (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.169).

Outro facilitador de se trabalhar o projeto de Educação Ambiental listado foi o fato de o mesmo permitir ao aluno se expressar com teatro, dança, gincanas e outros.

A respeito da metodologia a ser trabalhada em Educação Ambiental, Reigota, embora não negue a importância da aula expositiva, reconhece que ela não é um bom método para se trabalhar a Educação Ambiental: “*As aulas expositivas do professor não são muito recomendadas na Educação Ambiental.*”(REIGOTA, 2001, p.37).

Gutierrez e Prado discorrem sobre a importância do lúdico, das atividades que permitam a expressão do “*consciente poético*” de cada um, que permitam a expressão de sentimentos, emoções, satisfação e prazer: “*Preferiria, francamente, pintar, desenhar, cantar, dançar, fazer mímica ou teatro, expressar o que escrevo em movimentos, ritmos, cores, luzes e sombras que pudessem expressar melhor...*” (GUTIERREZ e PRADO, 2000, p.115).

Assim, o facilitador do trabalho com o projeto de Educação Ambiental é que o mesmo permite romper com a rígida estrutura educacional que engessa o cotidiano em atividades desprovidas do lúdico e do prazer. Permite romper com “*o funcionamento burocrático e pesado do cotidiano escolar.*” (PEZETTO E WITTMANN, 2001, p.272).

7.3. Dificuldade que professores encontram para participar do Projeto de Educação Ambiental da escola

Quanto às dificuldades, os educadores citaram:

- “*Falta de tempo*”;
- “*Acúmulo de atividades*”;
- “*Falta de envolvimento dos professores*”;
- “*Falta de planejamento estratégico*”;
- “*Planos de ações isoladas*”;
- “*Falta de material didático*”;
- “*Dificuldade em desenvolver um trabalho interdisciplinar.*”

A falta de tempo foi o dificultador mais citado, aparecendo em 60% dos questionários:

“*Preocupação com o tempo para o desenvolvimento da proposta curricular.*”;

“*Falta de tempo entre os professores para realizar o projeto.*”;

“*Falta de tempo e de...*”;

“*O tempo pequeno para desenvolver os projetos.*”;

“*Falta de tempo – Sem tempo e espaço nada se consegue.*”;

“*...sendo que o fator tempo é o entrave maior a ser superado.*”

Assim, o tempo escolar, com sua fragmentação e hierarquização, está na contra-mão de propostas de trabalho estruturadas em forma de projeto.

Veiga trata da necessidade de se estar revendo a questão dos tempos escolares:

É preciso tempo para que os educadores aprofundem seu conhecimento sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo. É preciso tempo para acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico em ação. É preciso tempo para os estudantes se organizarem e criarem suas opções para além da sala de aula.(VEIGA, 1998, p.30).

A falta de planejamento estratégico foi colocado como uma das dificuldades em se trabalhar o projeto desenvolvido na escola. A atividade de planejar é fator importantíssimo para o sucesso de uma atividade que envolve vários profissionais visto que é através do planejamento que vai se prever o tempo de cada atividade; vai se delegar responsabilidades; vai se fazer um cronograma para que a dinâmica escolar seja adequada; vão ser definidos objetivos, metas, avaliação, recursos humanos, recursos materiais; enfim, o projeto passa a ter existência a partir do planejamento.

Nogueira discorre sobre a importância do planejamento na efetivação dos projetos:

Porém, especificamente no projeto, o planejamento passa a ter um escopo maior já que ele poderá prever as possíveis relações interdisciplinares, bem como os professores e os componentes curriculares envolvidos. Podemos ainda citar como fatores relevantes a época propícia para a sua realização, os materiais e ferramentas que poderão ser disponibilizados para os alunos, as visitas, o cenário, etc. (NOGUEIRA, 2001, p.204-205).

A falta de envolvimento dos professores pode nos levar a várias análises. Uma delas é que para se trabalhar através de projetos é necessário abraçar novos métodos de trabalho diferentes da postura tradicional e aceitar o novo, requer romper com posições arraigadas, com um saber-fazer cotidiano ligado à transmissão de informações, quadro, giz, exercícios de fixação e avaliação.

A esse respeito, Nogueira afirma que: *“o problema nestas etapas de mudança é a grande dificuldade que o ser humano sente em realizar certas rupturas. Existem pensamentos, ações, idéias, conceitos e preconceitos tão arraigados em nós, que o ato de rompê-los nos assusta e nos faz recuar diante de mudanças.”*(idem, p.67).

A dificuldade em se desenvolver um trabalho interdisciplinar também se coloca como um dificultador. A interdisciplinaridade também se relaciona com a dificuldade que acabamos de discutir: mudança de postura. Para trabalhar interdisciplinarmente, o *“professor,...., como autoridade máxima, um organizador dos conteúdos e estratégias de ensino,...., o guia exclusivo do processo educativo*(BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. PCN: introdução. 2001 , p.40), deve ceder lugar para o professor que assume seus não saberes, um professor que tenha humildade e esteja aberto a aprender com seus pares. Nogueira fala desse grande nó a ser desfeito para que se possa trabalhar de forma interdisciplinar:

Na realidade, a interdisciplinaridade possui como um dos grandes “nós” a questão da postura. Para sua prática, se faz necessária uma postura aberta para tudo e para todos, aberta aos seus saberes e aos seus não-saberes. Sem a postura de humildade e reconhecimento dos seus não-saberes, diante de seus pares, o professor não se dispõe a realizar trocas com os demais especialistas. (NOGUERIA, 2001, p.136).

Outra dificuldade da interdisciplinaridade se coloca na falta de tempo para que a equipe se reúna, estude, desnude os seus não-saberes, aprenda, planeje. A realidade do educador brasileiro, muitas vezes, inviabiliza a pesquisa, o estudo e o mesmo se torna dador de aulas, repetidor de práticas ultrapassadas: “*O (a) professor (a) que ministra 50 aulas por semana nos três períodos e em escolas diferentes, não terá condições de ler e estudar, refletir sobre a teoria e depois buscar caminhos didáticos e metodológicos para colocar em prática este pensar interdisciplinar.*” (idem, p.138).

A falta de material é um grande dificultador em qualquer atividade pedagógica a ser desenvolvida. Para que um projeto se efetive e tenha continuidade, faz-se necessário não apenas material e mas também materiais didáticos diversificados de modo a atender a heterogeneidade dos educandos e permitir abordar o assunto tratado em vários aspectos: “*É importante haver diversidade de materiais para que os conteúdos possam ser tratados da maneira mais ampla possível.*” (p.104). “*...a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento.*” (BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. PCN: introdução. 2001, P.104).

Os planos de ações isoladas são também dificultadores haja vista que se a proposta é de um trabalho com a participação do coletivo de professores, essas ações isoladas estão na contra-mão do trabalho em equipe: “*... atuação da escola não pode depender somente da vontade de um ou outro professor. É preciso a participação conjunta dos profissionais,..., para tomada de decisões sobre aspectos da prática didática, bem como sua execução.*” (BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. PCN: introdução. 2001, p.105). Ações isoladas são cada vez mais difíceis de responder aos problemas da atualidade. Nesse ponto, a Educação Ambiental torna-se um ícone visto que é impossível equacioná-la dentro de apenas um conteúdo: “*Não é mais possível cada professor pensar seu curso isoladamente...É muito pouco. Assim, não dará conta dos problemas levantados por nossos alunos e por nossa sociedade.*” (ALMEIDA e FONSECA, 2000, p.40).

Por conseguinte, os grandes dificultadores elencados pelos professores para se trabalhar a Educação Ambiental estão ligados à organização escolar que é tema tratado no Projeto Político Pedagógico já que é este programa que organiza as atividades: “...um projeto,..., racionaliza e organiza ações, otimiza recursos humanos, materiais e financeiros,..., mobiliza os diferentes setores na busca de objetivos comuns...” (VEIGA, 1998, p.112).

7.4. Dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos para participarem do projeto

Quando perguntados sobre as dificuldades em participar do projeto, apenas dois alunos levantaram problemas. O restante declarou que não houve dificuldade alguma em estar atuando no projeto.

As dificuldades levantadas referem-se à organização de espaço e tempo escolar. Houve dificuldade quanto à liberação do horário para ensaios dos teatros elaborados porque algumas destas atividades ocorreram no horário de aula de outros professores. Outro problema questionado foi quanto ao local para a realização das atividades. A escola, embora com pátio, quadra e praça, ainda enfrenta dificuldades em gerenciar esse espaço em decorrência do elevado número de turmas e de alunos por turma.

Quanto a facilidades e incentivos para desenvolver as atividades propostas no projeto **Do Nicho ao Lixo**, os respondentes foram unânimes em afirmar que encontraram tais facilidades e incentivos.

Foram listados várias facilidades e incentivos:

- “*apoio dos professores*”;
- “*gostar de participar de coisas diferentes que a escola promove*”;
- “*facilidade em realizar as atividades propostas*”;
- “*carinho e paciência das coordenadoras*”;
- “*acho ruim ficar vendo o mundo em que vivemos ser destruído, sendo assim, tive motivação.*”

Nas respostas dos educandos, fica evidente os entraves, as amarras provocadas em decorrência da falta de planejamento. Dessa forma, há atividades de ensaio e aula ocorrendo ao mesmo tempo, forçando o aluno a optar por perder uma das atividades. A

falta de planejamento quanto à utilização do espaço escolar também ficou comprovada. Quanto às facilidades, percebe-se a importância da figura do professor/coordenador no desencadear das atividades propostas além de ficar claro o prazer oferecido pelas atividades que fogem do cotidiano do “quadro e giz”.

8. Expectativas de professores e alunos em relação à Educação Ambiental e à formação para a Cidadania

8.1. Expectativas dos professores

Para analisar as respostas dos professores sobre quais as expectativas tidas em relação à Educação Ambiental e Cidadania, empregamos as seguintes categorias de análise:

a) Formação da consciência crítica

Observamos, nas respostas dos educadores, a preocupação com a formação de Cidadania ativa nos alunos, ou seja, a preocupação de que os educandos sejam capazes de julgar as atitudes e atividades pertinentes ao meio ambiente, bem como estejam aptos a atuar adequadamente em relação às questões ambientais.

Essa expectativa está em consonância com as orientações propostas nos PCNs, 1998: “...contribuam com a conscientização de que os problemas ambientais dizem respeito a todos os cidadãos e só podem ser solucionados mediante uma postura participativa.” (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p. 202).

Embora a palavra cidadão não tenha sido usada nas respostas dos professores, quando os mesmos referem-se a educandos capazes de optar por posturas ecologicamente corretas e ir além do julgamento, partindo para ações concretas, eles defendem a Cidadania ativa, do cidadão que participa da gestão da sociedade em que vive.

b) Ética e meio ambiente

A preocupação com as questões éticas foi aventada pelos professores. Essa relação ética e meio ambiente aparece explicitada nos PCNs como eixo do trabalho pedagógico: “O trabalho pedagógico com a questão ambiental centra-se no desenvolvimento de atitudes e posturas éticas...” (idem, p.201).

Essa educação pautada em valores não propõe, no entanto, a ética ambiental. Os professores esperam apenas o desenvolvimento de valores e virtudes para que os educandos

tornem-se cidadãos capazes de participar de forma ativa no gerenciamento das questões ambientais.

c) Diferentes abordagens da questão ambiental na educação

Nas expectativas dos educadores em relação à Educação Ambiental, foi possível verificar as várias modalidades desse saber.

O que Brügger, 1999, chamou de educação conservacionista ficou evidente quando os professores colocaram as expectativas de que fosse “*reativada a importância da reciclagem*” e que se “*realizasse atividades ecológicas na escola*”. Na primeira exposição, a reciclagem aparece sozinha, sem as práticas de redução do consumo e reutilização que chocam-se com a prática de consumismo tão destacada na sociedade atual. A outra expectativa reduz a questão ambiental a práticas ecológicas. Desta forma, coloca os problemas ambientais nas mãos do professor de Ciências visto que a ecologia é um dos temas dessa área de ensino. Essa visão é o que Brügger, 1999, chamou de “*ideologia do conhecimento especializado*”. (BRÜGGER, 1999, p.31). Contrariando essa visão compartimentalizada do saber ambiental, Reigota, 2001, prevê a Educação Ambiental como prática para além do tratamento unidisciplinar: “*A educação ambiental, como perspectiva educativa, pode estar presente em todas as disciplinas, quando analisa temas que permitem enfocar as relações entre a humanidade e o meio natural e as relações sociais, sem deixar de lado as suas especificidades.*” (REIGOTA, 2001, p.25).

Outra expectativa exposta vai no sentido contrário às mostradas anteriormente. O professor espera “*que se promova maior conscientização dos educadores da necessidade de todos trabalharem este tema*”. A expectativa de que o coletivo trabalhe o tema, inclui professores de diferentes áreas e vem ao encontro da proposta de transversalidade dos PCNs, 1998, uma vez que o tema é pluridimensional e complexo: “*As diferentes áreas trazem conteúdos fundamentais à compreensão das temáticas ambientais.*” (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.201).

A interdisciplinaridade, para se trabalhar a questão ambiental, também foi expectativa de vários professores que, ao responder, usaram o termo em questão: “*Que haja uma interdisciplinaridade das áreas*”, “*espero que os projetos sejam desenvolvidos de forma interdisciplinar*”.

No entanto, é necessário problematizar o significado dessa interdisciplinaridade proposta pelos professores. Eles estão falando da necessidade de ir além da visão cartesiana de educação? Estão propondo uma educação ambiental em que as questões do modelo societário, político e outras dimensões da crise sejam discutidas? Ou estão apenas propondo uma justaposição das disciplinas?

Brügger, 1999, atenta para situação ainda mais grave que a de confundir o termo em questão com justaposição de conteúdos, quando se fala em trabalhar de forma interdisciplinar na Educação Ambiental: “ *A necessidade de uma educação...ambiental poderá ser transformada em um instrumento para adequação de uma ordem cruamente mercantilista.*”(BRÜGGER, 1999, p.89).

D) Parcerias e Educação Ambiental

Encontramos, nos questionários, a esperança de “*Parceria com a Secretaria do Meio Ambiente, ONGs, e outros órgãos...*” Essa expectativa vem ao encontro das sugestões metodológicas dos PCNs, 1998: “*acompanhamento das atividades das ONGs... ou outros tipos de organizações da sociedade que atuam ativamente no debate e encaminhamento das questões ambientais.*”(BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. 1998, p.205)

Porto, 1996, também discorre a necessidade de parcerias quando trata das iniciativas em Educação Ambiental: “*a iniciativa de tais ações podem ser tanto das prefeituras como de empresas, associações e mesmo de cidadãos conscientes da importância da participação popular nas questões vitais do meio ambiente ou através de parcerias entre os diversos agentes.*” (PORTO,1996, p.61).

Uma vez que os problemas ambientais adquiriram magnitude de questões que podem levar ao exterminismo, cabe à sociedade, como um todo, atuar na busca de soluções. Nessa perspectiva, é extremamente interessante que se estabeleçam conexões, redes de comunicação e trocas de experiências entre os diversos setores.

E) Projetos e Educação Ambiental

Vários educadores colocaram a necessidade de se desenvolver mais projetos em relação aos temas, de se trabalhar mais atividades de Educação Ambiental e Cidadania e de se reativar projetos que “*estão na UTI, quase morrendo...*”

Estas falas são reflexos da falta do projeto político pedagógico na escola. Não há como trabalhar a pedagogia de projetos sem tempo para os professores se reunirem. A política atual do município não prevê reuniões dentro dos duzentos dias letivos visto que o aluno não está fisicamente presente na escola quando os professores se reúnem. Desta forma, mesmo que as reuniões dos professores sejam para melhorar, ordenar as atividades dos discentes, elas não podem estar previstas dentro dos dias letivos do calendário escolar. O que acontece é que tais reuniões dificilmente ocorrem, havendo enorme prejuízo para os educandos. Essa postura justifica a “morte” de vários projetos. Os coordenadores e demais professores, para continuarem os projetos, precisam doar seu tempo de trabalho, partir para reuniões voluntárias visto já que não serão remunerados se fizerem encontros fora do horário de serviço. Na prática, o que se verifica são “reuniões” na hora do recreio, um grupo de professores indo para a sala de colegas enquanto estes se reúnem na correria de um horário. Em suma, os famosos “arranjos” para que a escola funcione .

Portanto, é pertinente observarmos que as expectativas dos professores em relação aos seus alunos vem traduzir a listagem de posturas e condutas esperadas que a escola trabalhe com seus educandos. Em suma, traduz o currículo visto que o mesmo “... *constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades, ..., para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis.*” (MOREIRA, 1997., p.11).

8.2. Expectativas dos alunos

A expectativa da maioria dos alunos ficou em torno da conscientização das pessoas em relação às questões ambientais. Essa preocupação com a necessidade de conscientizar pela via educacional também foi externada na Rio 192: “*Uma das principais conclusões e proposições assumidas internacionalmente é a recomendação de se investir numa mudança de mentalidade, conscientizando os grupos humanos para a necessidade de se adotarem novos pontos de vista e novas posturas.*” (PCN: MEIO AMBIENTE: SAÚDE. 2001, p.24).

Assim, em várias respostas, a esperança foi a conscientização:

“Espero que os nossos professores e diretores façam novos meios de educação ambiental para conscientização dos alunos.”

“Que todos se conscientizem e juntos ajudem a colaborar com o meio ambiente revitalizando-o e assim vivendo mais.”

“Que o projeto continue para conscientizar mais pessoas.”

Outra expectativa que também apareceu nas respostas é a postura responsável com a natureza. Essa proposição, de certa forma, também se liga a primeira, pois pessoas que percebam a natureza como um bem necessário, que possuem conhecimento a cerca de sua importância; enfim, que são conscientizadas em relação à natureza, podem mais facilmente ter atitudes responsáveis em relação a ela:

“Espero que as escolas preparem os alunos para serem pessoas responsáveis com a natureza.”

“Que nós os alunos e também os funcionários da escola tenhamos o conhecimento de nossa situação e que passemos a pensar de uma forma mais responsável e respeitosa em relação à natureza.”

A responsabilidade, o respeito em relação ao meio ambiente, é um dos objetivos gerais listado nos PCNs: meio ambiente: saúde: *“identificar-se como parte integrante da natureza, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente.”* (PCN: MEIO AMBIENTE: SAÚDE, 2001, p.54).

A preocupação com a continuidade do projeto também é uma expectativa manifestada:

*“Espero que o colégio CETAP continue colaborando para o futuro de nossa sociedade e que mantenha vivo o projeto **Do Nicho ao Lixo**”.*

“Espero que os professores revitalizem o projeto pois ele é muito legal.”

“Que a direção não deixe o projeto acabar.”

A expectativa em relação a continuidade do projeto nos leva a questionar o porquê dos alunos manifestaram essa esperança. . Há algo errado com a forma do cotidiano da escola e o projeto represente uma fuga desse cotidiano?

Genebaldo Freire Dias, em palestra realizada no dia 20/05/2004, em Belo Horizonte, teceu várias críticas ao fazer educacional, da inutilidade de determinadas informações tratadas na escola e da necessidade que esta seja mais viva, mais conectada com o real .

Encontramos nos questionários, alunos afirmando gostar de participar de “coisas diferentes” na escola. Será o cotidiano maçante e ruim?

Essas coisas diferentes são atividades educativas para além das aulas tradicionais, essas que contam com aluno, professor, quadro, giz e livro. As coisas diferentes são teatro, excursões, atividades recreativas e lúdicas.

Gomes,1994, comenta sobre a tradição no fazer escolar como algo negativo: “A única vantagem dessa tradição é o fato de estar morta: sua ineficiência torna apenas a vida escolar do educando insuportável...” (GOMES, 1994, p.94).

Quanto à Cidadania, embora tenha sido perguntado sobre as expectativas dos respondentes em relação a este tópico, não houve nenhuma resposta diretamente ligada a esse tema. Porém, a expectativa de conscientização, respeito e responsabilidade para com a natureza refletem posturas cidadãs.

Nos PCNs :meio ambiente: saúde, 2001, a conscientização, enquanto postura cidadã a ser desenvolvida em trabalhos de Educação Ambiental, aparece: ‘... a principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes...’ (BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. 2001, p.29).

A responsabilidade para com o ambiente enquanto ação do cidadão é também colocada pelos PCNs : meio ambiente: saúde : “...a importância de se educar os futuros cidadãos brasileiros para que,..., venham a agir de modo responsável e com sensibilidade, conservando o ambiente saudável... (idem, p.25).

As expectativas dos educandos nos remetem aos objetivos educacionais. Conscientização, respeito e responsabilidade traduzem condutas presentes no currículo formal das escolas.

Outra expectativa faz alusão ao funcionamento escolar. O trabalho em forma de projeto permite o desenvolvimento de atividades mais prazerosas para os estudantes. Há, portanto, a necessidade de que o currículo em ação, que nos remete ao que de fato acontece na escola, seja revisto trazendo atividades mais agradáveis aos alunos não apenas em atividades periódicas como também nas atividades cotidianas.

9.Os professores e os Documentos Escolares

Nesse bloco de questões, perguntamos aos educadores se estes conheciam o regimento e o projeto político pedagógico da escola e se esse documentos contemplavam a

Educação Ambiental e a Cidadania uma vez que o cotidiano acadêmico deve estar em consonância com os documentos que embasam a proposta de trabalho da escola.

Noventa por cento dos respondentes afirmaram conhecer o regimento escolar e setenta por cento declararam estar ciente do projeto político pedagógico.

Quanto ao fato desses documentos fazerem menção a Cidadania e Educação Ambiental, sessenta por cento dos respondentes afirmaram que esses temas são contemplados nos documentos.

Por esse levantamento, é pertinente concluirmos que os educadores conhecem a proposta sobre Educação ambiental e Cidadania presentes nos documentos escolares e que os mesmos foram além da proposta dos documentos ao desenvolverem o projeto **Do Nicho ao Lixo** e tantas outras propostas em que a Cidadania foi o eixo norteador visto que, nos documentos escolares, esses temas são tratados de forma bastante superficial.

Um dado curioso é que setenta por cento dos respondentes afirmaram conhecer o projeto político pedagógico da escola e o mesmo não existe. Apenas em dois questionários encontramos indícios de que os educadores possuíam conhecimento de que a escola ainda não apresenta tal documento:

“A escola não possui um projeto político pedagógico de fato. Estamos ainda na fase das discussões objetivando a elaboração do mesmo. Acredito que, quando o projeto ficar concluído, os temas cidadania e educação ambiental estarão presentes.”

“Conheço a idéia, o conceito, a cultura organizacional e fragmentos do início de sua construção.”

Porém, o fato dos educadores afirmarem conhecer o projeto político pedagógico pode ser explicado pois a escola apresenta o documento **Educação Inclusiva sem Medo** que é uma proposta de projeto político pedagógico.

Outra questão é a forte cultura organizacional que permeia a escola. Há um sistema de atitudes, posturas, modo de agir e de trabalhar, não escrito, mas que interpõe-se no fazer cotidiano da escola CETAP. Esse conjunto de atitudes, essa cultura organizacional, não

escrita, mas conhecida de todos, pode ter sido entendida como o projeto político pedagógico da escola pelos respondentes.

10. A Formação dos Professores para o trabalho com Cidadania e Educação Ambiental

Quando perguntados se haviam participado de atividades que contribuíram para a formação cidadã, no curso superior, metade dos respondentes afirmaram que sim e metade afirmaram que não. Os conteúdos que ofereceram essa formação foram: Psicologia, Sociologia, Filosofia, História da Educação, Geografia, Meio Ambiente, Gestão Ambiental e Planejamento Urbano.

Quanto às atividades que contribuíram para a formação em Educação Ambiental, no curso superior, 60% dos respondentes disseram que participaram de tais ações. Os atores receberam essa formação em cursos de Ecologia, Gestão Ambiental, Planejamento Urbano, Educação Ambiental e Ciências. Quanto às atividades oferecidas, foram listadas trabalhos com materiais recicláveis, palestras, filmes, leituras afins em livros e periódicos, trabalhos em comunidades, trabalhos de campo *“nas quais se buscava respeitar o meio ambiente.”*

Embora a Educação Ambiental seja colocada como conhecimento a ser trabalhado de forma interdisciplinar, foram listados como cursos que oferecem reflexões a esse respeito, somente aqueles ligados à área de formação em Ciência, Geografia e Administração Pública em setores restritos às questões ambientais: planejamento urbano e gestão ambiental. Assim, a interdisciplinaridade é pretendida; mas, no cotidiano das Universidades, a compartimentalização parece continuar. Candau trata da questão da interdisciplinaridade na Universidade: *“É afirmada a sua necessidade, é constatada a sua ausência, experiências procuram persegui-la, mas terminam por constatar a dificuldade da sua construção.”* (CANDAU, 1997, p.39).

Quando perguntados se realizaram alguma formação em serviço para o tratamento de Educação Ambiental, 40% dos respondentes disseram que sim e 60% disseram que não. Os que afirmaram existir esse tipo de formação citaram os cursos oferecidos pela Secretaria de Educação e Secretaria do Meio Ambiente.

Esse tipo de formação continuada é classificado por Candau, dentro da perspectiva clássica, no qual o professor sai de seu ambiente de trabalho e vai atualizar e promover seu desenvolvimento profissional em locus privilegiados de produção do conhecimento:

...se pode identificar a perspectiva que estou chamando “clássica”, na grande maioria dos projetos realizados.

Outras possibilidades de reciclagem podem ser a frequência a cursos promovidos pelas próprias secretarias de educação e/ou a participação em simpósios, congressos,...

Trata-se portanto, de uma perspectiva onde se enfatiza a presença de espaços considerados tradicionalmente como locus de produção do conhecimento, onde circulam as informações mais recentes, as novas tendências e buscas nas diferentes áreas do conhecimento. (CANDAUI, 1997, P.52-53).

Nessa modalidade denominada de clássica, o conhecimento produzido, construído pelo professor, ao longo de sua prática pedagógica, é desconsiderada. Assim, o professor se dirige aos cursos para aprender já que seu saber já deve estar desatualizado. Ocorre, portanto, que no cotidiano escolar novos aprendizados se dão. O depoimento a seguir é de um professor e ilustra bem essa questão: *“Gostei do curso, mas depois, no dia-a-dia, a gente vai deixando aquilo que tinha aprendido, porque a prática vai ensinando outras coisas mais importantes.”* (idem, p.56).

Em relação à formação em serviço abrangendo a Cidadania, 70% dos respondentes afirmaram que não há atividades nesse sentido. Os 30% que afirmaram existir formação em serviço focando a Cidadania, citaram o PIC- Programa de Integração Curricular com o projeto **Você Apita** e palestras oferecidas pela Secretaria de Educação.

O PIC é uma proposta da Secretaria Municipal de educação que visa a aproximar a escola de outros setores, como empresas, através de parcerias. Dentro dessa proposta, está o projeto **Você Apita**, uma parceria da FIAT automóveis com escolas. No caderno do professor, um dos materiais presentes no kit de trabalho enviado pela FIAT para os professores, encontramos a definição do projeto: *“...Você Apita é um projeto de aplicação dos conhecimentos formais que já circulam nas escolas, com o foco colocado nos problemas que todas as comunidades modernas enfrentam.”* (VOCÊ APITA- CADERNO DO PROFESSOR, p. 6).

Quanto à Cidadania, ela será o eixo norteador dos projetos porque o **Você Apita** prevê participação dos alunos na identificação de problemas locais e implementação de soluções dos mesmos, valorizando a autonomia e a vivência da cidadania ativa, participativa. *“...afinal, participar da elaboração e implementação de idéias, e mesmo de um ideal, nos faz crescer, fortalece e permite tornar reais os conceitos de cidadania e democracia.”* (idem, p.2).

Para implementação e desenvolvimento dos projetos, os professores contam com momentos de estudos e reuniões para a tomada de decisões, bem como para a avaliação das atividades desenvolvidas.

O **Você Apita** se enquadra como uma formação continuada em que o locus de formação é a própria escola. É o grupo de professores, juntamente com os alunos, que identifica os problemas da comunidade e busca soluções:

O convite que você professor ou professora, recebe agora, e deve fazer também a seus alunos e alunas, é o de empenhar tempo e energia para descobrir de que forma vocês podem responder aos problemas do cotidiano de suas comunidades, propondo ações efetivas que façam alguma diferença.(idem, p. 6).

Esse modelo que considera a escola como locus de formação supera a organização clássica de formação continuada se vier atrelada a uma prática na qual o grupo de professores se torna agente da formação. Uma prática em que os docentes assumem a autoria das atividades, em que esses atores problematizam as questões do cotidiano, da comunidade e buscam soluções para as mesmas. Candau discorre sobre essa prática:

... considerar a escola como *locus* de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada...

...é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e,..., que seja uma prática coletiva, ..., construída conjuntamente por grupos de professores...(CANDAU, 1997, p. 57).

Portanto, a formação continuada deve considerar a escola como locus de formação. Deve considerar o professor com todo o conhecimento que produz em seu cotidiano como formador, como alguém que também tem a ensinar.

A PERCEPÇÃO DA PESQUISADORA SOBRE A PESQUISA: CONCLUSÕES

Ao longo desse trabalho, procuramos discutir a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania através da análise do Projeto **Do Nicho ao Lixo**.

Nossa investigação foi no sentido de verificar se o referido projeto de Educação Ambiental contempla a formação para a Cidadania.

A pesquisa foi realizada com professores e alunos da escola CETAP onde se desenvolve o projeto **Do Nicho ao Lixo**.

A metodologia utilizada foi o estudo de caso e as informações foram colhidas através da análise documental e de questionários aplicados aos atores da pesquisa.

O foco inicial de nosso olhar - a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania - nos levou a concluir que, muito embora o projeto **Do Nicho ao Lixo** não contemple, em seu documento escrito, a formação para a Cidadania, a mesma está implícita pois pretende-se a conscientização da comunidade escolar, busca-se a produção do saber crítico e a mobilização dos educandos.

O projeto **Do Nicho ao Lixo** está voltado exclusivamente para a questão do lixo urbano, não promovendo uma discussão ampla das questões ambientais. A solução apresentada a essa problemática é a coleta seletiva que aparece também como possibilidade de auferir lucros que serão usados para suprir as necessidades materiais da escola. Assim, a Educação Ambiental realizada no projeto se enquadra na vertente do conservadorismo dinâmico uma vez que as ações parecem reformistas, visam à mobilização, à transformação das ações da comunidade escolar que passou a selecionar o lixo através da coleta seletiva. Entretanto essa coleta não sensibilizou, não mudou a percepção e não promoveu um estudo radical, que se aprofundasse nas causas da degradação ambiental, fazendo entender que o lixo urbano é apenas a ponta de um enorme iceberg. O conservadorismo dinâmico garante

a separação do inseparável ao deixar de fora a dimensão social da problemática ambiental. Portanto, nessa vertente do conservadorismo dinâmico, não se discute a degradação da qualidade de vida e a sobrevivência marginal de mais da metade da população mundial. Outra característica desse modelo é a inexistência de uma perspectiva politizada de Educação Ambiental. Desse modo, não encontramos evidências do descortinamento dos agentes socioeconômicos responsáveis pela degradação ambiental; não percebemos trabalho que relacionasse o modelo de organização da sociedade aos problemas ambientais.

A Cidadania trabalhada pelo projeto se enquadra na Cidadania de mercado, despolitizada, voltada para a ótica capitalista do lucro. O cidadão coleta e separa o lixo para vendê-lo, obter dividendos e aumentar a vida útil do aterro sanitário da cidade. Assim, esse cidadão não discute as causas dos problemas ambientais. Esse cidadão não enxerga que o lixo urbano é apenas um dos inúmeros problemas ambientais. Esse cidadão não percebe que estamos diante de uma crise definidora dos nossos destinos. É o cidadão que vê na função de catador de lixo uma profissão. Há portanto uma função social importante a ser mantida com a produção de mais e mais lixo – a garantia de trabalho para o coletador de lixo. É o cidadão que não consegue estabelecer conexão entre pobreza e as questões ambientais. É o cidadão que chora em frente a televisão ao saber do risco de extinção das baleias mas não se incomoda com a extinção de milhares de humanos diariamente pela fome, guerras, desamparo. É, enfim, a Cidadania adequada ao modelo societário atual em que aprendemos a consumir mais descartáveis para garantir a profissão do catador de lixo e ignoramos a discussão do consumismo e da dignidade humana de um indivíduo no lixo, catando sobras. É a Cidadania do “Homo tecnológico” que acredita que as inovações tecnológicas, que as tecnologias limpas são a solução para os problemas ambientais.

Ficou evidente a polissemia dos termos Educação Ambiental e Cidadania nas respostas dos atores da pesquisa – professores e alunos.

Assim, apesar de os documentos e as propostas do projeto **Do Nicho ao Lixo** trabalharem a Cidadania de mercado, tanto alunos quanto professores optaram pela Cidadania enquanto direitos de propriedade e de liberdade individual. Houve opção pela Cidadania política do votar e ser votado e opção pela Cidadania plena, que ultrapassa os direitos do humano e abraça os direitos dos seres vivos.

Os vários sentidos da Educação Ambiental também apareceram nas respostas tanto de alunos quanto de professores. Foram marcadas opções que reduzem a Educação Ambiental às questões técnicas e naturais. Educação Ambiental ligada a valores, mudança de comportamento e também opção que defende o desenvolvimento sustentável.

Assim, fica evidente que a escola não é o único espaço de transmissão/produção de conhecimento e informações. Alunos e professores estão lendo jornais, revistas, livros, acessando a Internet, vendo programas de televisão com diferentes enfoques sobre Cidadania e Educação Ambiental. Explica-se, portanto, a polissemia presente nas respostas. Os meios de informação são múltiplos. Daí a importância de nós, educadores, estarmos ensinando bem mais que conteúdos aos nossos alunos. É preciso que eles aprendam a selecionar, analisar as informações recebidas uma vez que cada informação traz em si a defesa de um tipo de sociedade e de um ser humano que se quer preservar ou transformar.

Ao avaliar os documentos escolares verificamos que o regimento escolar apresenta algumas recomendações sobre a formação cidadã. A concepção de Cidadania presente é vinculada aos direitos e deveres da pessoa. Aparecem ainda a Cidadania abarcando os âmbitos social e político. Não há um tratamento mais aprofundado da prática educacional e sua relação com a Cidadania. Não há menção de uma Cidadania plena e nem da relação desta com a Educação Ambiental. Esta última não é nem citada. O que se verifica no documento é apenas uma rápida recomendação de se formar o indivíduo que vá se perceber enquanto agente transformador do meio ambiente no sentido de contribuir para a melhoria do mesmo. Destarte, o regimento escolar faz apenas rápidas referências à Cidadania e cita o meio ambiente. Embora não exista um tratamento elaborado sobre Educação Ambiental e Cidadania no regimento e demais documentos escolares, verificamos que há relativa preocupação em trabalhar esses temas. Há uma desvinculação do trabalho cotidiano de sala de aula e o desenvolvimento dos temas Cidadania e Educação ambiental, sendo estes tratados sempre na forma de projetos. Assim, não há o trabalho transversal com os temas; os mesmos não perpassam as aulas que tratam de seus conteúdos específicos, previstos em planejamentos anuais, que são elaborados pelos professores no início do ano. São os projetos que vão tratar desses temas de abrangência social; tratar de questões que dizem do cotidiano e que interferem na qualidade de vida dos indivíduos. Portanto, é na forma de projetos que se trabalha Educação Ambiental, Cidadania, a questão das drogas, a educação

para o trânsito, a problemática da água e tantas outras questões de relevância social. As estratégias usando o lúdico, a expressão corporal, o teatro, a música, trabalhos manuais, gincanas, pesquisas de campo, desfiles, visitas, entrevistas e demais atividades que abandonam o tradicional quadro e giz também são previstas para os projetos. É permitido um fazer que quebre o engessamento tradicional de sala de aula no cotidiano dos projetos. Assim, ainda não foi possível juntar o conhecimento produzido e acumulado pela sociedade e transmitido aos alunos pelos professores com o conhecimento de relevância social que diz da melhoria da qualidade de vida, que diz do cotidiano das pessoas. O primeiro é trabalhado com livro-texto, quadro e giz e professor transmissor de conhecimento. O segundo é desenvolvido com atividades variadas, com alunos pesquisando e transmitindo mensagens através da arte do teatro, da dança e de atividades em que o aluno deixa de ser o receptor de mensagens para ser o transmissor das mesmas.

A análise documental nos permitiu ainda descortinar a ausência do Projeto Político Pedagógico. Entendido como documento que visa à ordenação das atividades pedagógicas da escola, a falta do mesmo deixa a escola sem um eixo norteador de trabalho. Isso fica evidente no desenvolvimento das atividades relacionadas à Cidadania. Há projetos sendo desenvolvidos no primeiro e segundo ciclos, no turno da manhã, que não são de conhecimento dos outros turnos. No turno da tarde, observamos a preocupação com as questões da Cidadania pela professora de História, que vem desenvolvendo projetos em sua matéria ao longo de vários anos e que não são socializados pela equipe de trabalho. O projeto **Do Nicho ao Lixo** também não conta com a participação de toda a equipe.

A ausência do Projeto Político Pedagógico maximiza a fragmentação do trabalho pedagógico. Vários projetos de Cidadania aconteceram, outros estão em andamento, mas as equipes de trabalho estão isoladas, não há trocas, não há somatório de esforços. Assim, percebe-se que a Cidadania é trabalhada na escola; é preocupação sobretudo dos profissionais do primeiro e segundo turnos; mas, por serem ações isoladas, fragmentadas, não há reflexão coletiva, não há participação de todos os educadores, o que poderia enriquecer o trabalho e torná-lo menos penoso para os coordenadores e professores que assumem desenvolvê-lo.

A ausência do Projeto Político Pedagógico também inviabiliza as discussões a cerca da estrutura organizacional da escola visto que um dos elementos a ser tratados nesse

documento é justamente as estruturas administrativas e pedagógicas. Assim, a escola mantém uma organização burocrática de seu trabalho, não tendo sido discutido a questão do tempo para formação em serviço, tempo para organização de atividades interdisciplinares. Os professores apontam o tempo como principal dificultador para a participação nos projetos desenvolvidos na escola e reconhecem também a falta de planejamento e os planos de ação isolados como problemas. Todos esses dificultadores podem ser discutidos, equacionados a partir da construção de uma nova forma de organização escolar. Há uma cisão entre tempo determinado pelos burocratas da educação para o funcionamento escolar e o tempo real de funcionamento de uma unidade educacional. É necessário autonomia na gestão escolar para que cada unidade levante seus problemas e discuta a melhor forma de resolvê-los.

O Projeto Político Pedagógico também é um instrumento de ruptura com a rotinização do trabalho escolar; portanto, através dele, será possível a previsão de atividades que despertam o interesse dos educandos. Tanto nas respostas dos alunos quanto nas dos professores ficou evidente a satisfação dos educandos em participar de atividades envolvendo teatro, música, dança, gincanas; enfim, atividades que fogem à rigidez do cotidiano escolar. Se essas atividades foram citadas como facilitadoras do projeto de Educação Ambiental podem também serem facilitadoras para outros projetos e saberes a serem desenvolvidos pela escola.

As expectativas de educadores e educandos em relação à Educação Ambiental e à Cidadania se assemelham. A conscientização foi a principal esperança de ambos os grupos pesquisados. Também aqui a discussão passa por um dos itens do Projeto Político Pedagógico: O Currículo. Que tipo de construção social do conhecimento pretendem educadores, educandos e demais membros da comunidade escolar? Que tipo de mensagem vai ser transmitida em sala de aula? Mensagens emancipatórias? Mensagens de aceitação e perpetuação do modelo atual de sociedade? Assim, se a esperança é de conscientização, de postura responsável perante a natureza, de Cidadania reflexiva, de aluno como sujeito/agente de mudança, é imprescindível que essas expectativas sejam respondidas por um Currículo adequado.

Gestar uma nova organização do trabalho pedagógico pode ser uma possibilidade que vá também permitir a formação continuada do professor. Constatamos que a

Universidade oferece a formação para a Cidadania e Educação Ambiental em cursos restritos, que a interdisciplinaridade ainda não é uma realidade na formação inicial. Assim, a capacitação que privilegia a escola como locus de formação deve ser introduzida no Projeto Político Pedagógico, pois vai permitir que a capacitação do professor esteja em consonância com as necessidades da comunidade escolar.

É necessário deixar claro, no entanto, que o Projeto Político Pedagógico, para funcionar, para ser a identidade da escola, deve ser uma proposta da equipe, da comunidade escolar. Se este for apenas o documento elaborado por um grupo restrito de profissionais para cumprir mais uma exigência burocrática, será apenas mais um documento a ficar empoeirando e ocupando espaço nos arquivos da escola.

Ao longo da construção desse trabalho, aprendemos sobre a indissociabilidade entre Educação Ambiental e Cidadania. Se queremos desmascarar a insustentabilidade de um modelo de sociedade que se faz representar por uma Educação Ambiental que propõe atitudes superficiais e desconsidera o debate pluridimensional dos problemas ambientais, é preciso trabalharmos por uma Cidadania plena, que desmonte a noção de cidadão-consumidor e construa o cidadão que incorpore valores humanistas e ambientais.

Referências Bibliográficas

ABRUCIO, Fernando Luiz. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. In: PEREIRA, Luiz Carlos e SPINK, Pete (orgs). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro :Fev, 1998.

AÇÕES cidadãs, **Hoje em Dia**, Belo Horizonte, 4 jan. 2004. Domingo,p.2.

ALMEIDA, Fernando José; FONSECA JÚNIOR, Fernando Moraes. Projetos e Ambientes Inovadores. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000. 96p.

ALMEIDA JÚNIOR, José Maria. Desenvolvimento Sustentável: A Universidade e a Ética do Planeta Harmônico e de Cidadania Plena. **Educação Brasileira**, Brasília, v.15,n.31, p.37-56, jul/dez. 1993.

ALVES, Irza Andrade; CORDEIRO, Iolanda Duarte. Dando corda à imaginação. **AMAE educando**, Belo Horizonte, n.296, p.18-21, nov. 2000.

AMARAL, Lúcia Maria Baiocchi. Educação Ambiental: A busca de uma contextualização sócio-econômica e cultural na realidade. **Educação Brasileira**, Brasília, v.22, n.44, p.167-169, jan/jun. 2000.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo. (orgs). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995. p. 9-23.

ANDRADE, Maria Mascarenhas. **Possibilidades e limites da Construção da Cidadania na Escola Pública de Ensino Fundamental: A Leitura de uma Professora de História**. 2002. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

ANDRADE, Rosamaria Calaes. O exercício da cidadania. In: ANDRADE, Rosamaria Calaes. **Ética, Religiosidade e Cidadania**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1997. Cap. 3, p.61-63.

ANDRADE, Rosamaria Calaes. Disciplina Escolar e Cidadania – Uma Abordagem Psicogenética à questão dos Limites. In: ANDRADE, Rosamaria Calaes. **Ética, Religiosidade e Cidadania**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1997. Anexos, p.138-144.

ARAGÃO,. Liduína Gisele Timbó. O Meio Ambiente no meio da gente. **Revista de Educação AEC**,n.125, p.47-54. out./dez. 2002.

BÁRCENA, Alícia. Cidadania Ambiental. In: GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000. P.13-19.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. Fundamentos de **Metodologia Científica**: Um guia para a Iniciação Científica. 2 ed. São Paulo: Makron Books do Brasil Editora, 2000.

BARZANO, Marco Antônio Leandro; SELLES, Sandra Escovedo. Do natural ao social. Nos limiães do contemporâneo. **Pátio** – revista pedagógica, n.19, p.44-47, nov./jan. 2001/2002.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **A Cidadania Ativa**: Referendo, plebiscito e iniciativa popular. São Paulo: Ática, 1991, 208p.

BETTO, Frei. Qual Ecologia? **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 10 abr. 2003.

BIANCHETTI, Lucídio. Dilemas do Professor Frente ao Avanço da Informática na Escola. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 23, n.2, p.3-11. Mai./ago. 1997.

BIANCHINI, Tito. Coleta seletiva é a saída. Sociedade, empresa e governo precisam agir coletivamente. **Ecologia e Desenvolvimento**, n. 96, p.20, set. 2001.

BOBBIO. **A Era dos Direitos**. São Paulo: Campus,1992.

BOECHAT, Raquel. OPP é destaque brasileiro em gestão ambiental. **Banas Ambiental**, n. 12, p. 42-44. Jun. 2001.

BOFF, Leonardo. **Ecologia**: Grito da Terra, grito dos pobres. 3.ed. São Paulo: Ática, 1999. 341p.

BOFF, Leonardo. **Ecologia, Mundialização e Espiritualidade**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2000. 180 p. (Coleção Religião e Cidadania).

BOFF, Leonardo. Ecologia e Espiritualidade. In: TRIGUEIRO, André (Coord.). **Meio Ambiente no Século 21**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. P.34-43.

BORTOLOZZI, Arlêude; FILHO, Archimedes Perez. Educação Ambiental e Reconstrução da Cidadania. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia, n.11/12, p.41-45, jan./dez. 1994.

BRASIL. Lei n.9795 – 27 abr. 1999. Dispõe sobre a educação ambiental e institui a política nacional de política ambiental. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 abr. 1999 a. p.1.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Temas Transversais. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente: saúde**. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001. 128p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001. 126p.

BRITO, Francisco A.; CAMARA, João B.D. **Democratização e Gestão Ambiental**. Em busca do desenvolvimento sustentável. Petrópolis: Vozes, 1998. 332p.

BRÜGGER, Paula. **Educação ou Adestramento Ambiental?** 2.ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999. 159p.

BRÜGGER, Paula. Visões estreitas na educação ambiental. **Ciência Hoje**, São Paulo, v.24, n.141, p. 62-65, ago. 1988.

CALDART, Rosali Salete. Sobre a relação entre escola e cidadania. In: CALDART, Rosali Salete. Sobre a função social da escola. **Contexto educação**, n.10, p. 24-32, abr/jun. 1988.

CAMARGOS, Margarida Diniz Melo. Lixo: Questão de sobrevivência. Relato de experiência de uma escola. **AMAE educando**, Belo Horizonte, n.295, p.28-30, out. 2000.

CANDAU, Vera Maria. Universidade e Formação de Professores: Que rumos tomar?. In: CANDAU, Vera Maria(org.). **Magistério: Construção Cotidiana**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1997. Cap.2, p. 30-50.

CANDAU, Vera Maria. Formação Continuada de Professores: Tendência Atual. In: CANDAU, Vera Maria(org.). **Magistério: Construção Cotidiana**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1997. Cap.3, p. 51-68.

CAPDEVILLE, Evely Najjar. **Cidadanias em Construção**: Um estudo de caso junto à Escola Municipal Governador Ozanam Coelho, no Bairro Capitão Eduardo – Belo Horizonte, MG. 2002. 247f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

CAPRA, Fritjof. Alfabetização Ecológica: O Desafio para a Educação do Século 21. In: TRIGUEIRO, André (coord.). **Meio Ambiente no Século 21**. Rio de Janeiro: Sextante. p. 18-33.

CARVALHO, José Murilo. Cidadania na Encruzilhada. In: BIGNOTTO, Newton (Org.). **Pensar a República**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002. p. 105-130.

CASTRO, Lúcia Corrêa Goulart. Cruzada pela Natureza. **AMAE educando**, Belo Horizonte, n.288, p.6-12, nov. 1999.

CASTRO, Ronaldo de Souza; BAETA, Ana Maria. Autonomia Intelectual: Condição necessária para o exercício da cidadania. In: LOUREIRO, Carlos; LAYRARGUES,

Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo de Souza (orgs.). **Educação Ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002. p. 99-107.

CAVALCANTI, Fernando Celso Uchôa e CAVALCANTI, Pedro Celso Uchôa. **Primeiro Cidadão , Depois Consumidor**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

COMO as pequena e médias empresas estão implementando sistema de gestão ambiental. **Banas Ambiental**,n.7, p.30-37, ago. 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson. Cidadania, Democracia e Educação. . In: ALVES, Maria Leila (org.) **Escola: Espaço de Construção da Cidadania**. São Paulo: FDE, 1999. p. 13-26.(série Idéias: n. 24).

DALLARI, Dalmo Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998. 80 p. (Coleção Polêmica).

DIAS, Ginebaldo Freire. Elementos de História da Educação Ambiental no Brasil e o seu papel atual numa sociedade em processo de globalização. **Revista da Universidade Católica de Brasília**, Brasília, v.4, n.2, p.425-443, out. 1996.

DIAS, Ginebaldo Freire. **Pegada Ecológica e sustentabilidade humana**. São Paulo: Gaia, 2002. 264 p.

DIAS, Ginebaldo Freire. Águas Biológicas. In: **Programa de educação ambiental Universidade Azul**, 20 de maio de 2004, Belo Horizonte.

DIAS, Marco Antônio. Meio Ambiente e Comunicação: A Função das Universidades. **Educação Brasileira**, Brasília, v.15, n.31, p.117-135, jul/dez. 1993.

DOMINGUES, José Luis; KOFF, Elionora Delwing; MORAES, Itamar José. Anotações de Leitura dos Parâmetros Nacionais do Currículo em Ciências. In. BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (Org.). **Os Currículos do Ensino Fundamental para as Escolas Brasileiras**. São Paulo: Autores Associados, 2000

EDUCAÇÃO Ambiental na Prática. **Pátio** – revista pedagógica, n.19, p.39-43, nov./jan. 2001/2002.

EMPRESAS ambientalmente educadas. **Banas Ambiental**, n.13, p.32-36, ago. 2001.

FAJARDO, Elias. Para atingir o coração. **Ecologia e Desenvolvimento**, n.92, p.31-33, mai. 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977. 506p.

FERREIRA, João Alberto. Resíduos Sólidos: Perspectivas Atuais. In: SISINNO, Cristina Lúcia Silveira ; OLIVEIRA, Maria Lúcia (orgs.). **Resíduos Sólidos, Ambiente e Saúde**. Uma visão Multidisciplinar. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000. p.19-40.

FERREIRA, Nilda Tavares. **Cidadania**. Uma questão para a Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993. 264 p.

FLICKINGER, Hans – Georg. O Ambiente Epistemológico da Educação Ambiental. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.19,n.2, p.197-207, jul./dez. 1994.

FONSECA, Geraldo. **Origens da Nova Força de Minas**. Betim – Sua História: 1711/1975. Belo Horizonte: Santa Edwiges. 1976. 404 p.

FRANCO, Lucia. A Força da Comunidade. **Ambietec**, n.5, p.7, jul./ ago./set. 2002.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. 3 ed. São Paulo: Peirópolis, 2000. 217p. (Série Brasil Cidadão).

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra e cultura da sustentabilidade. **Pátio** – revista pedagógica, n.19, p. 10-13, nov./jan. 2001/2002.

GALLO, Silvio. Educação e Interdisciplinaridade. **Impulso**, Piracicaba, v.7, p.157-163, 1994.

GAVIDIA, Valentin; CRISTERNA, Maria Dolores. Os livros-texto de ecologia e a educação ambiental. **Pátio** – revista pedagógica, n.19, p.48-51, nov./jan. 2001/2002.

GENTILI, Paulo. Qual educação para qual cidadania? Reflexões sobre a formação do sujeito democrático. In: AZEVEDO, José Clóvis et al. (Orgs). **Utopia e Democracia na Educação Cidadã**. Porto Alegre: ed. Universidade/UFRGS/ Secretaria Municipal de Educação, 2000.

GRIESSE, Margaret Ann. Políticas Públicas, Educação e Cidadania: Um modelo da Teoria Crítica e suas implicações para a Educação Brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Piracicaba, v.19. n.1, p. 25-41, jan./jun. 2003.

GOMES, Luiz Flavio (org). **Código Penal**. Código de processo penal. Constituição federal, São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001. 1052 p.

GOMES, Paulo de Tarso. Conhecimento e Interdisciplinaridade. **Reflexão**. Campinas, n. 59, p. 83-97, mai/ago. 1994.

GROSSI, Ester. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei n. 9394 de Dezembro de 1996. Rio de Janeiro: Casa Editorial Pargos, 1997. 57p.

GRÜN, Mauro. **Ética e Educação Ambiental: A conexão necessária**. 7ed. Campinas: Papirus, 2003. 120p.

GRÜN, Mauro. Uma discussão sobre valores éticos em educação ambiental. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.19, n.2, p.171-195, jul./dez. 1994.

GUTIERREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2000. 128p.

HERKENHOFF, João Baptista. **Como funciona a Cidadania**. Manaus: Valer, 2000. 317p.

HISSA, Cássio Eduardo Viana. A Educação Ambiental no contexto da Cultura Moderna. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.9, n.52, p.23-33, jul./ago. 2003.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**.

JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. São Paulo: Imago, 1976.

KIPNIS, Bernardo. **Elementos do processo de Pesquisa**. Brasília: Link, 2003. 136 p.

KREMA, Roberto. Ciclos de Formação Humana. In: **Conferência Municipal de Educação**. 2002, Betim.

LANDO, Amir. Cidadania: Dos conceitos à realidade brasileira. **Educação Brasileira**, Brasília, v.15, n.30, p.11-23, jan/jul. 1993.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema-gerador ou a atividade-fim da educação ambiental? In: RAIGOTA, Marcos (org). **Verde Cotidiano: O meio ambiente em discussão**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 131-147.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. O Cinismo da Reciclagem: O significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos F.B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza (orgs). **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002. p.179-219.

LAVILLE, Chistian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber**. Manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, UFMG, 1999. 340 p.

LEFF, Henrique. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável. In: REIGOTA, Marcos (org). **Verde Cotidiano: o meio ambiente em discussão**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 111-129.

LEFF, Henrique. **Saber Ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 494 p.

LEITE, Eugênio Batista. **A Prática da Educação Ambiental no Âmbito Escolar: um estudo de caso, no ensino fundamental, realizado em uma escola municipal de Belo Horizonte**. 2000. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

LEIS, Hector Ricardo. **A Modernidade Insustentável: as críticas do ambientalismo à sociedade contemporânea**. Petrópolis, RJ: Vozes; Santa Catarina: UFSC, 1999. 261 p.

LIBERATO, Rita de Cássia ; SILVA, Francisco de Assis Pinheiro. **Violência e Cidadania na perspectiva da população do estado de Minas Gerais**. PUC-MG, 1993.

LIMA, Gustavo Ferreira da Cosa. Crise Ambiental, Educação e Cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza (org). **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo, Cortez, 2002. P.109-139.

LIXO eletrônico: as sobras da modernidade. **Banas Ambiental**, n.13, p.16-23. Ago. 2001.

LIXO é coisa séria. **Avaliação Educacional em Revista**, Belo Horizonte, p.38, 1998.

LOBATO, Wolney. Educação e meio ambiente: o desafio da incorporação da dimensão ambiental na prática docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 5, 2000, Belo Horizonte. Anais...Belo Horizonte: PUC-MG, 2000. P.75-79.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação Ambiental e Movimentos Sociais na Construção Da Cidadania Ecológica e Planetária. In: LOUREIRO, Carlos F.B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza (orgs). **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002. p.69-98.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **O movimento ambientalista e o pensamento crítico : uma abordagem política**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D. **A Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Salete Kern. **Educação Continuada em Contextos de Comunidades**. Brasília: Link, 2002, 55p.

MACHADO, Nelson José. **Ensaio Transversais**: Cidadania e Educação. São Paulo: Escrituras, 1997. 189 p.

MAGALHÃES, Luiz Antonio Mousinho. **A Flor Forjada**: O Social e o Político na Pós-Modernidade segundo Boaventura dos Santos. Disponível em : <http://www.futurasgerações.com.br/htm/direitohumanidade.htm>. Acesso em 20/12/2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311p.

MARSHALL, F.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTINHO, Cassio. Sujeito da História. ONGs e Cidadãos conscientes assumem o projeto de educar. **AMAE educando**, Belo Horizonte, n.257, p.10-13, mar. 1996.

MARTINS, Sebastião; CARVALHO, André. **Ética**: A força do cidadão. Belo Horizonte: Lê, 1999, 64p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002, 80p.

MORAES, Alice Clara. Educação Inclusiva sem Medo. Dez.2002.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na Biologia do Amor e da Solidariedade**. Petrópolis: Vozes, 2003, 293 p.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Currículo, Utopia e Pós-Modernidade. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.) **Currículo: Questões Atuais**. Campinas: Papirus, 1997. Cap.1, p.9-28.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003. 111p.

MOUSINHO, Patrícia. Glossário. In: TRIGUEIRO, André(org). **Meio Ambiente no Século 21**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. P.332-367.

NEIVA, Alvaro. Reciclagem cresce no Brasil. **Ecologia e Desenvolvimento**,n.96, p.18-19, set. 2001.

NISKIER, Arnaldo. Educação Ambiental: Uma Prática Renovadora. **Revista de Cultura IMAE**, São Paulo, v.2, n.4, p.12-13, abr./mai/jun. 2001.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia de Projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Ática, 2001. 220 p.

O LIBERALISMO. In. **Promove**. Atividade Programada. Belo Horizonte: Gráfica Editora Promove. Caderno 2, unidade III /História, p. 80-102. (Coleção Beta).

OLIVEIRA, Elaine Ribeiro; PINTO, Márcio Majela; SILVA, Tomé Mauro. Educação Ambiental. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações, v.2, n.1, p.75-79, jan./jul. 1999.

PACHECO, Emília Batista; FARIA, Ricardo de Moura. **Educação Ambiental em Foco**. Subsídios aos professores de 1º grau. 2 ed. Belo Horizonte: Lê, 1992. 80 p.

PALMA, Diego. A educação popular e o tema da cidadania. In: VÓVIO, Cláudia Lemos; MOURA, Mayra Patrícia; RIBEIRO, Vera Masagão. (orgs). **Fundamentos de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Link, 2000, p.132-133.

PEDRINI, Alexandre Gusmão (org). **Educação Ambiental**. Reflexões e Práticas Contemporâneas. Petrópolis: Vozes, 1998. 294 p.

PEDROSA, Cleide. Meio Ambiente: Responsabilidade do Indivíduo, do Governo e do Estado.

PENEDO, Adriana Abel; BALTHAZAR, Alexandre Martins; CARVALHO, Carla Lopes. O Lado Azul do Planeta. **AMAE educando**, Belo Horizonte,n.317, p.6-11, ago. 2003.

PEZETO, Antônio Elizio; WITTMANN, Lauro Carlos. Gestão da Escola. In: WITTMANN, Lauro Carlos ; GRACINDO, Regina Vinhaes. **O Estado da Arte em Política e Gestão de Educação no Brasil : 1991 a 1997**. Brasília: ANPAE, Campinas: Editora Autores Associados, 2001. Cap. XI, p.257-272.

PINOTTI, José Aristodemo. Desenvolvimento e Meio ambiente. **Revista de Cultura IMAE**, v.2, n.4, p.7-8. Abr./mai./jun. 2001.

PLASENCIA, Janett Ramirez. **Cidadania em Ação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.196 p.

PORTO, Maria de Fátima Melo Maia. **Educação ambiental**: conceitos básicos e instrumentos de ação. Belo Horizonte: Fundação Estadual do Meio Ambiente; DASA/UFMG, 1996. 160 p.

REGIMENTO das Escolas Municipais de Betim. Conselho Municipal de Educação. Betim, p.58-84 2001.

REIGOTA, Marcos. Educação Ambiental: Compromisso Político e Competência Técnica. **Revista de Estudos Universitários**. Sorocaba, v.26, n.1, p.200-202, jun. 2000.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001. 63p. (coleção Primeiros Passos).

RIBEIRO, Renato Janine. Democracia versus república: A questão do desejo nas lutas sociais. In: BIGNOTTO, Newton (org.). **Pensar a República**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002. p. 13-25.

RIBEIRO, Telma Fernanda. **A Educação Ambiental no Ensino Formal**: O Projeto Novo Goiabinha na Escola Municipal Frei Edgard Groot. 2002. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

RIBEIRO, Wagner Costa. Em busca da qualidade de vida. In: PINSKY, Jaime; PINSKI, Carla Bassaneza. **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

ROCKEWELL, Else E MERCADO, Ruth. **La práctica docente y la formación de maestros**. Investigación en la escuela. Unversidade de Sevilha, n.4, 1988, p.65-78.

SANTANA, Jair Eduardo. Cidadania. In. SANTANA, Jair Eduardo. **Democracia e Cidadania**: O Referendo como Instrumento de participação Política. Belo Horizonte: Del Rey, 1995. Cap. 5, p.69-73.

SANTO André é modelo. **Ecologia e Desenvolvimento**, n.96, p.16-17, set. 2001. Local???

SANTOS, Amélia; CAMPOS JÚNIOR, Osvaldo. A ação educativa em educação ambiental: refletir é preciso. **Cadernos Centro Universitário São Camilo**, São Paulo, v.9, n.1, p. 67-70, jan./mar. 2003.

SANTOS, Edvalter Souza. Educação e Sustentabilidade. **Revista da FEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.11, n.18. p.259 –277, jul./dez.. 2002.

SANTOS, Gilberto Lacerda. **Tecnologias para Educação a Distância**. Brasília: Link, 2003. 84p.

SARTORI, Hiran. Doutor em Resíduos Sólidos. **Entrevista sobre resíduos sólidos**. Belo Horizonte, out. 2003.

SCARLATO, Francisco Capuano; PONTIN, Joel Arnaldo. **Do Nicho ao Lixo**. Ambiente, Sociedade e Educação. 6 ed. São Paulo: Atual, 1992. 117 p. (Série Meio ambiente).

SHERER-WARREN, Ilse. ONGs na América Latina: trajetória e Perfil. In: VIOLA, Eduardo (org). **Meio Ambiente, Desenvolvimento e Cidadania**: desafios para as ciências sociais. 2ed. São Paulo: Cortez; Florianópolis; Universidade Federal de Santa Catarina, 1998. p. 161-180.

SCHWAAB, Reges Toni. A Comunicação na Educação Ambiental. **Formas e Linguagens**, UNIJUÍ, n.1, p. 267-293, jan/mar, 2002.

SEGURA, Denise de Souza Baena. **Educação Ambiental na Escola Pública**: da curiosidade ingênua à consciência crítica. São Paulo: FAPESP- ANNABLUME, 2001. 214p.

SILVEIRA, Diva Lopes. Educação Ambiental e Conceitos Caóticos. In: PEDRINI, Alexandre Gusmão (org). **Educação Ambiental**. Reflexões e Práticas Contemporâneas. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVEIRA, Felipa P.R. Assis. A questão ambiental e o ensino de /biologia no 2º grau. **Revista Universidade Guarulhos**, Guarulhos, n.1, p.7-14, fev. 1998.

SISINNO, Cristina Lúcia Silveira. Resíduos Sólidos e Saúde Pública. In: SISINNO, Cristina Lúcia Silveira ; OLIVEIRA, Maria Lúcia (orgs). **Resíduos Sólidos, ambiente e Saúde**. Uma visão multidisciplinar. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000. p. 41-57.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A Farsa do Neoliberalismo**. Rio de Janeiro: Graphia, 1996. 3.ed.

SOUZA, Maria de Fátima Guerra; NUNES, Ivônio Barros. **Fundamentos de Educação a Distância**. Abordagens técnico- históricas em educação a distância. Brasília: Link, 2003. 204p.

TRAVASSOS, Edson Gomes. **A Prática da Educação para o Meio ambiente no segmento do Ensino Médio**: A visão de alunos e professores de duas escolas particulares de Belo Horizonte. 2000. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

VALE, Maria Irene Pereira. Formação da Cidadania – Compromisso da escola. **AMAE educando**, Belo Horizonte, n. 295, p. 12-15, out. 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. Ciência, ética e Educação Ambiental em um cenário pós-moderno. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.19, n.2, p.141-169, jul./dez. 1994.

VEIGA, Ilma Passos (org). **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: Uma construção possível. 7 ed. Campinas: Papyrus, 1995. 192p. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico)

VILANI, Maria Cristina Seixas. Cidadania Moderna: Fundamentos Doutrinários e Desdobramentos Históricos. **Caderno de Ciências Sociais**, Belo Horizonte, v.8, n.11, p 47-64, dez 2002.

VESENTINI, José William. **Geografia, Natureza e Sociedade**. 3ed. São Paulo: Contexto, 1992. 91 p.

VOCÊ Apita. Trânsito livre para suas idéias. Caderno do Professor. UNESCO, FIAT, Ministério da Educação. 25p.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Educação e Cidadania. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.62, p. 156-165, mar. 2000.

WENZEL, Myrthes de Luca. Educação, Trabalho e Cidadania. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v.21, n.108, p.52, set./out. 1992.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Professor:

A sua participação é essencial para o nosso trabalho.

Ao responder este questionário você nos fornece material de grande valia para a continuidade de nossas atividades de pesquisa.

Obrigada.

1. Não há uma Educação Ambiental. Há Educações Ambientais. Marque o conceito de Educação Ambiental que mais se identifica com sua prática pedagógica:

() Prática pedagógica que insere o ser humano nas questões ambientais e defende o desenvolvimento sustentável.

() É o estudo do ambiente natural onde vivem os seres vivos

() É o estudo dos problemas ambientais e de suas soluções como: lixo-reciclagem; poluição do ar-uso de filtros nas chaminés; poluição da águas-tratamento de esgoto.

() Prática pedagógica que busca a adoção de novos comportamentos, a integração do ser humano com a natureza.

2. Todos os conceitos de Cidadania abaixo são aceitos. Assinale aquele que mais se aproxima com o conceito que você possui de Cidadania:

() É o direito de exigir a qualidade anunciada nos produtos que compramos.

() É a responsabilidade com a superação das desigualdades sociais, econômicas e o respeito a todas as formas de vida.

() Respeito aos direitos individuais e à propriedade.

() É o direito ao voto, à liberdade de expressão, de participação em partidos políticos, em sindicatos.

() É a solidariedade entre as pessoas.

() É cumprir as leis, pagar impostos.

3. *“Assim, a grande tarefa da escola é propiciar um ambiente escolar saudável e coerente com aquilo que ela pretende que seus alunos aprendam, para que a formação da identidade como cidadãos conscientes de suas responsabilidades com o meio ambiente e capazes de atitudes de proteção e melhoria em relação a ele”* (PCN, 1998, p.187)

O texto acima relaciona Cidadania e meio ambiente colocando a primeira como condição para uma atitude consciente e responsável em relação ao segundo.

A). Em sua opinião, há dificuldades em se trabalhar a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, enumere quais são essas dificuldades

1 _____

2 _____

3 _____

B) Em sua opinião, há facilidades em se trabalhar a articulação entre Educação Ambiental e Cidadania?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, enumere quais são essas facilidades

1 _____

2 _____

3 _____

4. Quais são as suas expectativas, enquanto professor, em relação a Educação Ambiental e a formação para a Cidadania desenvolvidas na escola?

1. _____

2. _____

3. _____

5. Educação Ambiental é um dos temas transversais elencados nos PCNs e, segundo este mesmo documento, “... sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para explicá-los; ao contrário, a problemática dos temas transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento” (PCN, 1998, p.26).

O mesmo documento ainda coloca a Cidadania com eixo norteador da prática educacional: “eleger a Cidadania como eixo norteador da educação escolar...” (PCN, 1998, p. 23).

No seu curso superior, você participou de atividades que contribuíram para sua formação Cidadã?

() Sim

() Não

A . Em caso afirmativo, descreva essas atividades:

No seu curso superior, você participou de atividades que contribuíram para sua formação em Educação Ambiental?

Sim

Não

Em caso afirmativo, descreva essas atividades:

B. Há alguma formação em serviço para o tratamento do tema Educação Ambiental ?

Sim

Não

Em caso afirmativo, descreva essa formação:

B.2) Há alguma formação em serviço para o tratamento do tema Cidadania?

Sim

Não

Em caso afirmativo, descreva essa formação

6. Ao longo dos anos de desenvolvimento do projeto de Educação Ambiental , houve o desenvolvimento de atividades que contribuíram para a formação da Cidadania?

Sim

Não

Em caso afirmativo, cite as ações trabalhadas no projeto que contribuíram para a formação da Cidadania:

1. _____

2. _____

3. _____

7. *“Vários são os objetivos do nosso projeto, entretanto o principal deles é a CONSCIENTIZAÇÃO...”* (Projeto Do Nicho ao Lixo, p.6)

“ Se alcançarmos o principal objetivo , significa que obteremos uma escola limpa, com agentes de serviço podendo atuar com tranqüilidade nas suas diversas tarefas, ao invés de passarem horas varrendo lixo jogado no chão pelos nossos alunos, pois estes estarão habituados a utilizar as lixeiras para o lixo selecionado.” (Projeto Do Nicho ao Lixo, p.6)

O trecho acima foi retirado da pasta do projeto Do Nicho ao Lixo, na parte que trata dos objetivos.

A) Com a implantação do projeto, você percebeu algum impacto positivo na atitude dos educandos em relação ao meio ambiente?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, cite/descreva mudanças que foram perceptíveis

1. _____

2. _____

3. _____

B) Com a implantação do projeto, você percebeu algum impacto positivo na atitude dos educandos em relação à postura cidadã?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, cite/descreva que mudanças foram perceptíveis

1. _____

2. _____

3. _____

8. *“Recordamos também que a vivência de experiências ótimas transforma a qualidade da vida escolar...”* (Moraes, 1993, p.32)

No trecho acima, Moraes relaciona qualidade da vivência escolar com experiências positivas.

Na sua opinião, quais seriam as facilidades para participar do projeto de Educação Ambiental desenvolvido na escola?

1. _____

2. _____

3. _____

9. *“O mesmo ocorre com a escola e com a educação que, a cada dia, se encontra cada vez mais prisioneira dos tempos e dos espaços escolares, organização impedidas de realizarem as finalidades que lhes correspondem”*. (Moraes, 2003, p.52)

No fragmento acima, Mores discorre sobre aspectos que dificultam a escola de responder a finalidades a ele inerentes.

Na sua opinião, quais seriam as dificuldades para participar do projeto de Educação Ambiental desenvolvido na escola?

1. _____

2. _____

3. _____

10. Você conhece o regimento escolar ?

() Sim

() Não

11. Você conhece o projeto político pedagógico da escola?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, responda:

A . Em algum desses documentos, há menção sobre Cidadania?

() Sim

() Não

B. Em algum desses documentos, há menção sobre Educação Ambiental?

() Sim

() Não

Obrigada por sua colaboração.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Aluno:

A sua participação é essencial para o nosso trabalho.

Ao responder este questionário você nos fornece material de grande valia para a continuidade de nossas atividades de pesquisa.

Obrigada.

1. O que é Educação Ambiental? (Dentre as opções abaixo, marque a que mais se identifica com o aprendizado que você adquiriu na escola).

() Prática pedagógica que insere o ser humano nas questões ambientais e defende o desenvolvimento sustentável.

() É o estudo do ambiente natural onde vivem os seres vivos

() É o estudo dos problemas ambientais e de suas soluções como: lixo-reciclagem; poluição do ar-uso de filtros nas chaminés; poluição da águas-tratamento de esgoto.

() Prática pedagógica que busca a adoção de novos comportamentos, a integração do ser humano com a natureza.

2. O que é Cidadania? (Dentre as opções abaixo, marque a que mais se aproxima com o aprendizado que você adquiriu/construiu aqui na escola).

() É o direito de exigir a qualidade anunciada nos produtos que compramos.

() É a responsabilidade com a superação das desigualdades sociais, econômicas e o respeito a todas as formas de vida.

() Respeito aos direitos individuais e à propriedade.

() É o direito ao voto, à liberdade de expressão, de participação em partidos políticos, em sindicatos.

() É a solidariedade entre as pessoas.

() É cumprir as leis, pagar impostos.

3. Qual é a sua atitude diante dos problemas ambientais?

- Não tomo atitude nenhuma
- Sinto raiva e fico preocupado
- Discuto o problema com outras pessoas
- Procuro comunicar o fato a algum órgão competente
- Tento resolver

4. Em sua opinião, quais os itens abaixo que estão relacionados com soluções para os problemas ambientais:

- Coleta seletiva
- Reciclagem
- Tratamento do esgoto
- Combate à fome
- Saúde e educação para a população
- Respeitar os direitos humanos
- Uso de filtros nas fábricas
- Apagar a luz ao sair da sala
- Distribuição de renda mais justa
- Consumir menos

5. Na sua opinião, quais dos problemas abaixo desencadearam a atual crise ambiental?

- Revolução Industrial
- Desmatamentos
- Monoculturas
- Capitalismo
- Consumismo
- Política Neoliberal
- Construção de Hidrelétricas
- Aprofundamento das desigualdades e Carências sociais
- Guerras

6. Cite três atividades de Educação Ambiental desenvolvidas na escola e que você participou:

1 _____

2 _____

3 _____

7. Você já participou de algum movimento popular relacionado a Cidadania ou às questões ambientais?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, qual foi o movimento?

8. Você encontrou alguma dificuldade, algum entrave para desenvolver as atividades propostas no projeto Do Nicho ao Lixo?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, cite qual foi essa dificuldade:

9. Você encontrou alguma facilidade, algum incentivo para desenvolver as atividades propostas no projeto Do Nicho ao Lixo?

() Sim

() Não

Em caso afirmativo, cite qual foi essa facilidade:

10. Ilustração retirada da Revista Empresa & Família. Qualidade de Vida. SESI/CNI

A ilustração anterior relaciona “preservação” e respeito a natureza – temas tratados na Educação Ambiental – com Cidadania.

Enquanto aluno, o que você espera em relação a Educação ambiental e formação para a cidadania desenvolvidas na escola?

Obrigada por sua participação.