



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10807 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 17 - Educação Ambiental

Educação Ambiental no cotidiano da escola: o Pertencimento como elemento constituinte da práxis

Fernanda Seidel Vorpapel - FURG/PPGEA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE

Cláudia da Silva Cousin - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RIO GRANDE

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COTIDIANO DA ESCOLA: O PERTENCIMENTO COMO ELEMENTO CONSTITUINTE DA PRÁXIS

O presente trabalho evidencia os resultados de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida em uma universidade pública do Estado do Rio Grande do Sul – RS (Brasil). O estudo está embasado pela pesquisa qualitativa, com abordagem fenomenológica e hermenêutica, que possibilita a descrição da experiência vivida, da consciência, mediante a articulação de suas características empíricas e de sua consideração no plano da realidade essencial. A proposta de pesquisa busca descrever e interpretar os fenômenos que se apresentam à percepção. O objetivo é chegar à contemplação das essências, isto é, ao conteúdo inteligível e ideal dos fenômenos, de forma imediata. Os fundamentos da Fenomenologia, movimento filosófico iniciado no final do século XIX e início do XX, têm como principais expoentes Edmund Husserl (1859-1938), Martin Heidegger (1889-1976), Jean-Paul Sartre (1905-1980) e Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) (CERBONE, 2013).

O trabalho investigativo teve como questão de pesquisa: o que é isso que se mostra de Educação Ambiental Crítica e Transformadora nas narrativas acerca do contexto escolar brasileiro e colombiano? Os objetivos tratam de compreender como a Educação Ambiental Crítica e Transformadora se mostra nas escolas da Educação Básica, em diferentes lugares socioespaciais no Brasil e na Colômbia; entender como os professores trabalham a Educação Ambiental no cotidiano escolar; investigar qual a base teórica que fundamenta a ação do professor em sua práxis; e, compreender quais são os desafios da Educação Ambiental na escola.

O corpus da pesquisa consiste em entrevistas narrativas (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008) realizada com nove professores, que atuam em escolas, sendo elas(es): três

professores de São Paulo das Missões - RS (Brasil), três professores do Rio Grande - RS (Brasil) e três professores de Bogotá (Colômbia). Os (as) professores (as) são de diferentes áreas do conhecimento e todos (as) atuam na Educação Básica. Cabe destacar que na entrevista narrativa, o sentido não está no “fim” da narrativa; ela permeia toda a história. Compreender apenas a sequência cronológica dos acontecimentos que são expressos pelo contador de histórias, não é compreender uma narrativa, para isso, é necessário reconhecer sua dimensão não cronológica, expressa pelas funções e sentidos do enredo (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2008).

Nessa toada, utilizou-se a Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2016), para a interpretação dos dados qualitativos. A ATD envolve um ciclo de análise composto por três fases: unitarização, categorização e metatexto/comunicação. A ATD permite a produção de novos conhecimentos e, também, de novas compreensões acerca de fenômenos educacionais investigados. Esse movimento de pesquisa, proposto pela ATD, é um processo desafiador que implica em muito estudo, organização e superação de fundamentos metodológicos e epistemológicos. Nada se encontra pronto e acabado, tudo é um processo constante de construir e reconstruir. Apresentamos o processo de categorização do primeiro metatexto no quadro 1 (um).

Quadro 1 - Processo de categorização.

Categorias iniciais	Categorias intermediárias	Categorias finais
Práticas de Educação Ambiental para fim de atender os requisitos educacionais/legislação; Necessidade de reconhecimento dos problemas ambientais; Ações locais com pensamento global; A transversalidade e a interdisciplinaridade como possibilidades de se fazer Educação Ambiental, O diálogo como elemento basilar para a conscientização ambiental; O pertencimento na práxis; O engendramento do sistema escolar como fator limitante da práxis transversal.	Entre querereres e fazeres de Educação Ambiental na sala de aula; O pertencimento como elemento basilar na conscientização para a Educação Ambiental.	Entre querereres e fazeres da Educação Ambiental: diálogos emergentes acerca da práxis pedagógica na Educação Básica.

Fonte: A pesquisadora (2021).

Do processo de ATD, emergiram duas categorias finais na pesquisa: “Entre querer e fazeres da Educação Ambiental: diálogos emergentes acerca da práxis pedagógica na Educação Básica” e a segunda, “A formação inicial e continuada de professores: os projetos escolares como possibilidade de transversalizar a Educação Ambiental”. Desse modo, este trabalho trará para guisa da discussão a primeira categoria que teve a questão do pertencimento como elemento constituinte da práxis.

Nessa perspectiva, a práxis pedagógica de Educação Ambiental na escola é uma possibilidade de articular as questões inerentes à transformação socioambiental. A práxis significa ação transformadora, e nas palavras de Gadotti (2005, p. 240), “ela radica numa antropologia que considera o homem um ser incompleto, inconcluso e inacabado e, por isso, um ser criador, sujeito da história, que se transforma na medida mesma em que transforma o mundo”. Problematizar, então, o sentimento de pertencimento ao lugar, torna-se primordial na educação, em especial, na escola, visto que a relação entre pertencimento e Educação Ambiental, a partir de uma dimensão concreta-abstrata, pode representar um movimento em direção à transição paradigmática para a desconstrução de sentidos hegemônicos da modernidade, bem como, em oposição à lógica do modelo de desenvolvimento capitalista.

Considerando a perspectiva crítica, abordar a Educação Ambiental de forma transversal e contínua requer, de nós professores, uma discussão que problematize a relação do corpo com o mundo e o lugar. O espaço é a categoria que faz a mediação na relação de experiência do corpo com o mundo por intermédio daquilo que é possível, portanto, vivenciável e experienciável: o lugar (CHAVEIRO, 2014). Para tanto, é importante lembrar que, “[...] *espaço e lugar não é a mesma coisa, então claro, lugar ele se torna um lugar quando ele é lugarizado, quando ele é lotado de sentimentos [...]*” (MILENA U26P25).

Nessa direção, Sandra em sua práxis docente, trabalha com o meio e as questões políticos sociais, dizendo: “[...] *defendo essa Educação Ambiental que trabalha o sujeito, essa vivência do sujeito*” (SANDRA U16P10). A professora acredita na Educação Ambiental Crítica e destaca o pertencimento como uma categoria chave para potencializar a conscientização de sujeitos para uma Educação Ambiental, que, de fato, seja transformadora. De acordo com Freire (1970), a conscientização deve ser o primeiro objetivo da educação, afinal, o homem não pode participar ativamente na história da sociedade se não tomar consciência da realidade e de sua capacidade para transformá-la.

O professor Teófilo também aponta que, ao reconhecer o local e às problemáticas socioambientais presentes, é preciso pensar globalmente. Anuncia: “*trabajo con las directrices y digo bueno, tienen que mirar una problemática exacta de ahí y mirar desde lo social, desde lo político, desde lo ambiental, desde el cultural; empezar a unir eso y buscar posible soluciones*” (TEÓFILO U29P5). O saber que o professor compartilha é primordial na relação do pertencimento ao lugar, pois o lugar que nos sentimos pertencentes não está restrito a delimitações geográficas ou a nossa compreensão individual, é intrínseco a todos os aspectos relacionais, como citado pelo professor, o social, o político, o econômico, o

ambiental e o cultural.

O professor Teófilo, ao falar da sua práxis, revela que a Educação Ambiental Crítica é aquela que tem a realidade do contexto ambiental como mediadora do processo dialógico educativo, sendo os problemas socioambientais, temas emergentes na relação dialógica com o cotidiano dos alunos. Na Educação Ambiental, urge a necessidade da compreensão da realidade, não somente a que está dada aos olhos de terceiros, mas aquela que é vivida pelos sujeitos do lugar. Esse movimento pode proporcionar a formação emancipatória dos sujeitos, professores e alunos, na construção do pertencimento de sua cidadania.

Problematizar a compreensão e o sentido do lugar é estruturante para a construção do pertencimento, pois de acordo com Cousin (2010, p. 95), “significa entender para além das suas condições naturais ou humanas o que acontece no espaço onde se vive”, sobretudo porque está relacionado com a experiência que é sempre subjetiva. Desse modo, o lugar é carregado de signos e símbolos atribuídos pela experiências, e por isso, é uma realidade que deve ser compreendida da perspectiva dos que lhe dão significado. Assim, o lugar pode ser considerado como um conjunto de significados, construídos a partir da experiência vivenciada. É, então, mais do que apenas uma localização. Está carregado de signos e símbolos que resultam de um conjunto de elementos que foram moldados pelas circunstâncias históricas e que apresentam um potencial de afetividade (COUSIN, 2010), a partir da experiência vivida e socialmente compartilhada.

É importante lembrar que o lugar pode ser o mesmo e ter funcionalidades diferentes em momentos distintos do dia, sendo que continua marcado pelo trabalho. O que muda é o cenário, a relação, a circunstancialidade do momento. Em decorrência dessa compreensão, podemos inferir que o lugar físico é o mesmo, o que muda é a lugaridade que é conceito subjetivo e ontológico do ser (RELPH, 2014).

Nesse sentido, ao considerarmos o lugar-escola, que não é apenas concebido, mas vivido pela experiência dos corpos que ali transitam, também está carregado de sentidos e laços que podem ser interpretados como topofílicos e/ou topofóbicos. A escola enquanto lugar é atravessado por subjetividades, não estando isenta de conflitos ou de controle, pelo contrário, é marcada por esses elementos. Sendo, ainda, uma edificação de ininterruptas relações, que decorrem das apropriações do espaço-escola, construídas por corporeidades em movimento. Essa subjetividade circundante se explica pelo fato da escola com a mesma materialidade, não ter o mesmo sentido para um ou para outro sujeito (CHAVEIRO, 2014).

A memória, a identidade e a experiência vivida são elementos basilares que adensam o lugar. O lugar faz parte do nosso cotidiano, pois é por meio dele que experienciamos e nos inserimos no mundo. Sendo que nós sujeitos nos identificamos pelo lugar ou nos lembramos dele, construindo, assim, a base de nossa experiência no mundo. É como relata a professora Milena, que por meio da memória e vivência de sua avó, passa a se sentir pertencente a uma cidade chamada Tavares, depois de ouvir às histórias e visitar o lugar:

[...] através dos olhos dela foi que eu vi o quanto essa relação de pertencimento ela é pertinente e o quanto essa relação de pertencimento é potente para a Educação Ambiental, porque a minha avó ela ensinou a gente a gostar de um lugar da memória dela, que só existia na memória dela (MILENA U2P4).

É oportuno salientar, ainda, que o sentido de lugar torna-o, por vezes, um não-lugar. Nas palavras de Grün (2008), os não-lugares podem ser compreendidos, como aqueles onde não há interação social e negociação das diferenças. Segundo o autor, a partir da concepção cartesiana de espaço como extensão, ocorre um processo de descorporificação que resulta em um corpo que não sente calor, frio. Esse processo impediu que aprimorássemos nossos sentidos para valorizar os lugares onde vivemos.

Para o autor, os lugares produzem e ensinam maneiras particulares de pensar e estar no mundo, entretanto a civilização moderna vem perdendo sua referência de lugar, criando e produzindo lugares não identitários. Assim, “estar em lugar”, ter “a noção de lugar” é um modo de pertença ao mundo e é importante para nossa percepção primária e interconexões com o mundo não-humano” (GRÜN, 2008, p. 01).

A professora Cecília traz em seu contexto a existência de um não-lugar para determinados sujeitos, ao mencionar que “*[...] aquí hay mucha población flotante, entonces las personas vienen y van y esas personas no, como que no tienen ese sentido de pertenencia lugar*” (CECÍLIA U25P7). Nesse sentido, cada sujeito atribui seus próprios significados ao lugar, “são os sujeitos que atribuem signos e símbolos aos lugares, a partir da experiência que é formada por um conjunto de circunstancialidades que dão corporeidade à sua existência e constroem sua identidade” (MOTA; COUSIN; KITZMANN, 2018, p. 213).

Nessa direção, corroboramos com Grün (2008), que problematiza que perdemos a noção de lugar, especialmente porque passamos a viver como se estivéssemos em lugar nenhum, sendo que na maioria das narrativas a categoria lugar não está articulada às experiências vivenciadas. Urge, assim, problematizar o papel que a Educação Ambiental tem face às circunstâncias e qual a nossa percepção enquanto sujeitos de vivências atravessados pela materialidade social. Visto que a Educação Ambiental, acreditamos, tem como fundamentos o ressignificar do existir e o devir dos sujeitos.

Em nossa acepção, foi a consolidação da modernidade líquida (Bauman, 2007), que fez com que nossas experiências e relações fossem fragilizadas, como o fluxo da água, sem pretensão de solidez ou de enraizamento, que em parte, levou ao enfraquecimento do sentimento de pertencimento. Ou seja, a liquidez do espaço acentuou a relação de separação do ser humano e da natureza. No mundo globalizado, resgatar e (re)criar o sentido de pertença é primordial para (re)estabelecermos o elo com a Gaia. Problematizar esses aspectos em sala de aula potencializa as ações para o caminho da transformação, como bem lembra a professora Sandra: “*[...] a questão de transformação emancipação é atribuição do professor, ele precisa fazer o papel dele*” (SANDRA, U24P15).

Amalgamando a importância da essência do pertencimento ao lugar, no processo da

Educação Ambiental Crítica na Educação Básica, entendemos que despertar o sentimento de pertencimento com o mundo é uma tentativa de conscientização e transformação social. Acreditamos que quando temos um forte elo recíproco com o universo, a nossa relação de atuação e tomada de decisões, dentro da sociedade, será mais coerente com atitudes que realmente lutam por um mundo mais justo e igualitário. Para que sejamos educadores críticos, temos que nos comprometer eticamente e, nesse interim, o nosso diálogo e as nossas práticas docentes precisam ser coerentes. Observando que: *“Es un trabajo permanente para generar conciencia ambiental y que eso vaya de una generación a otra, no es fácil, pero, pues igual hay que seguir haciendo el deber de esto”* (CECÍLIA U26P7).

Essa problematização evidencia a complexidade da Educação Ambiental na Educação Básica e nos leva ao entendimento de que para não cairmos no reducionismo da Educação Ambiental, necessitamos pensar o pertencimento, atentando para não absolutizar o lugar. Desse modo, a relação mais estreita dos seres humanos com o território onde vivem não pode ser compreendida como inferior e/o superior ao modo de vida de outra região. A Educação Ambiental, no que se refere ao biorregionalismo, reforça que a *“experiência social é variada e múltipla, e para além do veredicto das ciências, do controle econômico ou da exclusão social, pretende buscar alternativas que possibilitem o não desperdício das vivências locais”* (SATO, 2005, p. 41).

Nesse sentido, precisamos nos compreender como sujeitos de transformação dentro da complexa engrenagem capitalista que, por vezes, nos rouba o pensamento crítico. E mais do que isso, manter a esperança viva, como bem diz a professora Joice: *“a gente sonha, almeja a utopia de Freire e que nós possamos evoluir para uma melhor qualidade de vida e viver em comum, onde todos respeitam assim, o lugar onde vivem”* (JOICE U15P14).

Potencializar a práxis da Educação Ambiental na Educação Básica é basilar para a transformação socioambiental que almejamos, essa importância é lembrada pela professora, ao trazer a recordação de seu filho sobre a escola, onde o discurso da professora era quase um dogma para a criança: *“porque a professora falou! Então é muito importante a escola, o professor, esse contexto, a gente trabalhar com os alunos essa questão dos cuidados com o meio ambiente”* (MARIANA, U9P5). Cabe destacar que a Educação Ambiental que se quer nas escolas é a crítica e transformadora, no entanto, nem sempre teremos a nossa práxis pedagógica nessa vertente crítica, a exemplo, quando nossa intenção se volta somente para o cuidado com o ambiente.

A compreensão do pertencimento ao lugar, para uma conscientização ambiental, revela que o lugar-escola foi para a maioria, durante muito tempo, um lugar do cotidiano de encontros que permitiram a constituição da identidade, pois se refere à mundanidade do cotidiano vivido que hoje é fundamental para o sujeito pensar o ser-no-mundo e a existência. O lugar-escola é inalienável e por isso permanece como fundante da experiência, apesar das transformações socioespaciais que pode sofrer.

Às vezes, o lugar-escola é carregado de pertencimento, outras, um lugar topofóbico. São relações subjetivas construídas no cotidiano escolar de cada sujeito que dizem respeito as suas formas de ser-e-estar-no-mundo. Pensar em diferentes entendimentos de lugares enquanto circunstancialidade é importante, porque resulta em formas de ser-aí, sendo essas formas particulares, possibilidades de contemplar as práticas pedagógicas críticas e emancipatórias de Educação Ambiental.

Ao apresentar uma discussão sobre a relação do pertencimento como elemento basilar para a conscientização na Educação Ambiental, é preciso deixar claro que essa ação transformadora também possui limites. Seria idealismo ingênuo nosso, apostar somente na educação como a “salvação do planeta”. Apostamos sim neste caminho relacional da Educação Ambiental com o pertencimento, como um potencial para a transformação de nossas relações de vida, no entanto, não apontamos esse caminho como sendo o único. O argumento que defendemos é o de que se apropriar, através de um exercício contínuo de autorreflexão sobre o pertencimento ao lugar, é um devir primordial para avançarmos na questão global/ambiental e para outros caminhos, dentre eles, a formação de professores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental. Educação Básica. Pertencimento.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- CERBONE, David. **Fenomenologia**. Tradução de Caesar Souza. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- CHAVEIRO, Eguimar Felício. Corporeidade e lugar: elos da produção. In: MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de. **Qual o Espaço do Lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2014.
- COUSIN, Cláudia da Silva. **Pertencer ao naveg@r, agir e narr@r: a formação de educadores ambientais**. 2010. 207 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Práxis. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio. **Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores**. Brasília: MMM, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.
- GRÜN, Mauro. A importância dos lugares na Educação Ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. especial, dez. 2008.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin. GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 7. ed. Petrópolis:

Vozes, 2008.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

MOTA, Junior Cesar; COUSIN, Cláudia da Silva; KITZMANN, Dione Iara Silveira. A Educação Ambiental estética e as relações de pertencimento no processo de ambientalização curricular. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 45, set./dez. 2018. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3986>. Acesso em: 26 jan. 2021.

RELPH, Edward. Reflexões sobre a emergência, aspectos e essência do lugar. In: MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de. **Qual o Espaço do Lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2014.

SATO, Michéle. Biorregionalismo: A educação ambiental tecida pelas teorias biorregionais. In: FERRARO JÚNIOR, Luis Antônio (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2005. p. 39-46.