

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COTIDIANO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE VOLTA REDONDA/RJ, O PROJETO "APRENDENDO A RECICLAR"

PICCININI, Cláudia - clpiccinini@gmail.com

BRÍGIDA, Irinéa da Gloria Pereira - irinea_smeciencias@portalvr.com

Resumo: Apresentamos resultados do estudo realizado em uma escola da Rede Municipal de Volta Redonda (RJ), em que investigamos as representações sociais (Moscovici, 2003) de meio ambiente e Educação Ambiental de educadores ambientais, bem como a sua relação com a prática educativa ambiental, a partir do Projeto "Aprendendo a Reciclar". A metodologia utilizada foi o estudo de caso, com o uso de entrevistas semi-estruturadas, observação das aulas e de documentos diversos. Verificamos a sobreposição de representações: comportamentalista, ativista e sensibilizadora. Embora as educadoras percebam o meio ambiente como um "todo", na *práxis* educativa se preocupam com mudanças de comportamento que levem à preservação do ambiente natural. Compreende-se que as práticas pedagógicas observadas reduzem o processo educativo à transmissão de conhecimentos e a mudanças no comportamento individual. Apontamos a necessidade de políticas públicas que privilegiem a centralidade do aspecto formativo na Educação Infantil e, principalmente, na formação dos educadores.

Palavras-chave: Representações Sociais - Práxis – Educação Infantil

Abstract: We present the results of a study conducted at a Municipal School in Volta Redonda (RJ), which investigated the social representations (Moscovici, 2003) of environment and environmental education among environmental educators, as well as their relationship with environmental education practice at the project "Learning to Recycle." The methodology used was a case study with semi-structured interviews, classes observation and some documents. There is an overlapping of representations: behavioral, activist and sensitivity. Although the educators perceive the environment as a "whole" in educational practice, at the educational practice they are concerned with behavior changes that lead to the preservation of the natural environment. It is understood that the teaching practices observed reduce the educational process to the transmission of knowledge, and the changes in individual behavior. We point out the need of public politics that emphasize the centralization of a formative aspect in childhood education, and especially the formation of educators.

Keywords: Social Representations – Practice – Childhood Education

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os principais resultados do estudo realizado em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Volta Redonda, Rio de Janeiro, com turmas da Educação Infantil.

A partir da compreensão de que é preciso reconhecer as representações das professoras que promovem ações educativas de caráter socioambiental, investigamos suas representações sociais de Educação Ambiental (EA) e de meio ambiente.

Ao iniciarmos nossas visitas à escola entendemos como prioritária a compreensão dos processos educativos em curso, isto é, a relação e as múltiplas influências de suas representações em relação às atividades desenvolvidas junto às crianças. Neste percurso, também verificamos até que ponto estas práticas de EA escolar contribuíram para a transformação da comunidade escolar e de seu entorno.

Tais objetivos tinham como ponto de convergência a compreensão da relação entre representações e ações educativas cotidianas, ou seja, verificar a relação entre o que se pensa e o que se faz em EA, mas levando em consideração as reais condições de produção do processo educativo na realidade em curso.

Escolhemos como interlocutores da pesquisa uma escola de Educação Infantil do Município de Volta Redonda que já participava do Projeto “Aprendendo a Reciclar”. Tal projeto se articula ao projeto de coleta seletiva de resíduos sólidos da Prefeitura Municipal, desenvolvido em parceria com as Secretarias Municipais de Educação e de Serviços Públicos nas unidades educacionais e creches do município, tendo sido implantado em agosto de 2007.

Este estudo teve como referencial teórico-metodológico a Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2003) e o Estudo de Caso (Minayo, 1994). Optamos por uma abordagem dialética, uma vez que o ambiente de investigação nos era familiar, mas não necessariamente conhecido, fazendo-se necessário construir um processo de “estranhamento” da realidade vivida (Velho, 2004).

O LOCUS DE INVESTIGAÇÃO E A METODOLOGIA

Como se trata de um estudo de caso em uma unidade escolar, investigamos os professores, alunos e a direção da unidade por entendermos que esses atores sociais têm uma vinculação direta com o problema a ser investigado. O estudo foi realizado na Escola Municipal Voltaço¹, unidade educacional de Educação Infantil no período de outubro a dezembro de 2007.

A escola

A escola escolhida possui uma trajetória construída em EA. Não entra no projeto por imposição da SME, mas por uma necessidade apontada pela comunidade escolar, em virtude da realidade concreta em que a escola está inserida. Os projetos também não

¹ Nome Fictício.

ficaram “parados no tempo”, mas se modificaram, progrediram a partir de avaliações coletivas e reformulações postas em execução.

A escola está situada na Zona Oeste da cidade, em um dos principais bairros do Município, com cerca de 25.333 habitantes, 10% da população da cidade. Sua população apresenta diferentes condições sócio-econômicas entre as famílias que habitam a parte baixa do bairro (onde fica a escola), e as outras que habitam a parte alta (os morros), onde podemos encontrar famílias muito pobres. Existem áreas do bairro transformadas em depósitos de resíduos industriais e um conjunto habitacional, construído em solo contaminado por benzeno. O grande desemprego que ocorreu no bairro, por ocasião da privatização da CSN, contribuiu para o aumento do número de pessoas doentes por alcoolismo, que é identificado pela escola em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), e motivou projetos de trabalho.

A maioria das educadoras possui formação em nível superior (algumas com Pós-Graduação Lato sensu), e trabalham na escola há mais de quatro anos. A equipe diretiva está na função há dez anos. Portanto, esse grupo está junto cerca de cinco anos, com exceção das funcionárias que são terceirizadas e três educadoras que entraram no último concurso público em 2007. O PPP informa a opção pela pedagogia histórico-crítica.

A escola possui um Conselho Comunitário Escolar que foi muito atuante, porém, a partir de 2005, houve uma redução da sua atuação, fato que levou a escola a desenvolver o projeto “CCE Participativo e Atuante” em 2006, 2007 e 2008.

A escola trabalha com a inclusão de crianças com necessidades especiais desde 2005. No PPP da escola, antigo e atual, percebemos que a mesma realiza projetos de Educação Ambiental desde o ano de 2001. O Projeto “Educando, Reciclando e Preservando o Meio Ambiente” foi realizado de 2001 a 2004. Esse projeto tinha a seguinte justificativa: *Considerando a receptividade infantil e a importância de divulgar a concepção do desenvolvimento sustentável, propomos a reciclagem do lixo como impulsionador de mudanças.*

Outro Projeto desenvolvido na escola foi o “Projeto Horta” (em 2002). Em 2003, foi realizado o Projeto Água mais limpa. No Plano de Ação de 2007, todos os projetos com a temática do meio ambiente foram mantidos e alguns agrupados. Na avaliação institucional de 2006, a escola avaliou que o Projeto do Meio Ambiente precisa de realimentação, pois houve queda.

As Educadoras

Antes de selecionar as educadoras para as entrevistas, visitamos a escola três vezes, procurando conversar com as professoras de turma, a orientadora pedagógica, a orientadora educacional, a diretora e funcionárias, com objetivo de estabelecer relações e conhecer o ambiente escolar. Durante as visitas, observamos os alunos em suas atividades, participando do cotidiano da sala de aula.

Os critérios decisivos para a seleção das professoras para a pesquisa foram a receptividade e a vontade de colaborar com a investigação, e, também, o fato de estarem trabalhando com a Educação Ambiental, neste momento. Então, escolhemos as educadoras que chamaremos por P1, P2, P3, P4 e P5. A maioria delas não mora no bairro, com exceção de uma educadora. As entrevistas foram realizadas na escola durante o horário ou após as aulas. Suas idades variam entre 26 e 43 anos. Duas estão

em início de carreira, três em meio de carreira. Três delas trabalham com EA na escola, porém nenhuma delas possui formação em Educação Ambiental.

Educadoras	Formação	Função	Carreira
P1	Ensino Médio Formação de Professores	Regente de turma	Profissional em meio de carreira
P2	Ensino Médio	Auxiliar de Educação Infantil	Início de carreira
P3	Pedagogia e Educação Física	Regente de turma	Profissional em meio de carreira
P4	Pedagogia e Cursos de Extensão em Alfabetização e Educação Especial	Direção	Profissional em meio de carreira
P5	Pedagogia e Ciências Biológicas	Orientadora Pedagógica	Profissional em início de carreira

Quadro 1 – Perfil das educadoras entrevistadas

Os educandos

Nossa observação se deu em duas turmas (1º e 2º períodos) e uma turma de alfabetização. A faixa etária dos alunos é de quatro a seis anos. Logo que começamos nossas observações, percebemos ao entrar nas salas de aula, que os educandos continuavam as suas atividades como se não percebessem a nossa presença.

Isso nos deixou mais à vontade para observar e participar das atividades. A frequência às aulas é muito boa, ocorrendo poucas faltas. Eles demonstram que gostam da escola e das educadoras, sendo carinhosos, receptivos e participantes engajados nas atividades educativas. Um aspecto a ser destacado, é que em uma das turmas há uma educanda com necessidades especiais, com múltiplas deficiências, e os seus colegas demonstraram afeto, solidariedade e cuidado para com ela, auxiliando-a e “conversando” com ela.

Cabe ainda ressaltar as suas atitudes de conservação do ambiente físico e de cuidado para com a escola, e com os materiais pedagógicos.

A comunidade do bairro

O bairro Santo Agostinho passou por um processo de expansão nos anos de 2000 e 2001, com a construção de conjuntos habitacionais - Volta Grande III e IV - construídos em solo contaminado por resíduos do benzeno, causando a contaminação das águas subterrâneas e impossibilitando o uso pela comunidade. Também há no bairro ocupações irregulares em áreas de proteção do curso d'água local. O aumento populacional trouxe conseqüências sociais relevantes. Podemos assinalar o agravamento da violência e do uso de drogas, entre outros problemas.

No que se refere às condições sanitárias e de saúde, o poder público municipal construiu grandes reservatórios de água, solucionando o problema da escassez de água na parte alta do bairro, realizou pavimentação e saneamento nas áreas de posse,

construiu um Centro Odontológico, praças e um ginásio poliesportivo. Porém, o esgoto doméstico ainda é lançado “*in natura*” no rio Paraíba do Sul.

De acordo com os dados da Secretaria Municipal de Saúde, em 2008 houve um aumento do número de casos notificados e confirmados de dengue no município, em relação ao ano anterior, sendo encontrados focos do mosquito transmissor no bairro.

A comunidade sofre com enchentes, causando transtornos e prejuízos econômicos à população que reside nas partes baixas do bairro ao longo do curso d'água. Fator que contribui com as enchentes é a impermeabilização do solo, através da urbanização associado à rede viária limítrofe ao bairro, a rodovia do aço (BR 393) e a via férrea, constituindo uma barreira pavimentada, interferindo no escoamento pluvial e fluvial.

A poluição atmosférica emitida pela Cia Siderúrgica Nacional e por depósitos de seus resíduos (escória), localizados próximos às residências, são considerados pelos órgãos ambientais pouco elevados embora, de acordo com o IBGE, o município seja classificado como o segundo do Estado do Rio de Janeiro, entre os que têm os maiores potenciais de emissão industrial de poluentes atmosféricos e, portanto, merecendo uma atenção especial quanto à saúde da população.

É importante ressaltar que os problemas socioambientais que a comunidade enfrenta têm suas raízes históricas na ocupação do solo urbano, que reproduziu a hierarquização da fábrica, onde os funcionários de maior capital cultural e econômico ocupam a Zona Sul da cidade, que oferece melhores serviços e os operários de chão de fábrica ocupam a Zona Noroeste da cidade, carente em serviços e mais afetada pela poluição atmosférica.

As escolhas metodológicas

Os métodos adotados para coleta de dados foram: entrevistas semi-estruturadas, em que havia duas perguntas principais “O que é meio ambiente? e O que é Educação Ambiental?”. Concomitantemente, realizamos a observação das aulas e também a análise documental. Para a seleção dos documentos adotamos como critério a capacidade de retratar a proposta educacional em seu contexto histórico e social, como também a realidade vivida no cotidiano da escola. Foram selecionados, o PPP, o Plano de Ação, cadernos de alunos e o relatório da Avaliação Institucional.

A análise do material das entrevistas foi feita pelo método hermenêutico-dialético (Minayo, 1994, p.77),

”em que a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida. Essa compreensão tem como ponto de partida, o interior da fala. E, como ponto de chegada, o campo da especificidade histórica e totalizante que produz a fala”.

O tratamento dos dados incluiu quatro etapas. O primeiro nível de análise, a formulação de categorias iniciais. Foram realizadas leituras sucessivas para a identificação de termos-chave (foram grifadas, nos textos, palavras e frases que definiam uma concepção, sintetizavam um conceito ou que parecia ter relevância diante

do assunto em estudo), que depreendem um conjunto de significados ligados a certas categorias formuladas a partir da coleta de dados.

No segundo nível de análise, a classificação nas categorias descritivas foi realizada a partir de uma nova leitura do material em busca de novas categorias, completando sua formulação. Em seguida, os dados foram classificados nas categorias.

No terceiro nível de análise, de tratamento dos dados, foi realizada uma análise qualitativa procurando desvendar o conteúdo subjacente ao manifesto pelas interlocutoras, constituindo os seguintes itens: (i) as representações de Meio Ambiente e Educação Ambiental, (ii) as práticas de Educação Ambiental e (iii) a relação entre as representações e as ações desenvolvidas na escola.

Finalmente, com base nas representações sociais dos sujeitos investigados, buscamos verificar como o Projeto Político Pedagógico é entendido e se a EA está presente nele. Procuramos estabelecer relações entre os dados e os referenciais teóricos, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos, como também acrescentar novos conhecimentos à discussão.

O DIÁLOGO COM A LITERATURA

O termo “representação social” foi introduzido por Serge Moscovici em 1961, com a publicação na França de *La Psychanalyse: son image et son public* (A representação social da psicanálise). Nesta obra ele sugere a existência de um pensamento social resultante das experiências, das crenças, e das trocas de informações que se originam no cotidiano das relações sociais expressas e manifestadas por meio das palavras e condutas.

Para Moscovici (2003), a sociedade contemporânea por ser mais técnica e complexa, necessitaria de outro conceito, menos genérico que as representações coletivas de Émile Durkheim, para acompanhar, explicar e tentar compreender como ocorre a formação do pensamento e do conhecimento social. A partir da análise de Moscovici, as representações antes “coletivas” são adjetivadas de “sociais”, por indicar que estas criam realidades e senso comum e não apenas uma classe geral de conhecimentos.

Segundo Moscovici, citado por Reigota (2002), as representações possuem um caráter social, por sua função específica desempenhada na sociedade, ao contribuir para os processos de formação de condutas e de orientação das comunicações sociais; e também um caráter dinâmico (Bispo *et al.*, 2007, p. 69 e 70) ao

“fazer circular e reunir experiências, vocabulários, conceitos, e condutas de origem diversas (...). Assim, as representações sociais equivalem a um conjunto de princípios construídos interativamente e compartilhados por diferentes grupos que através delas compreendem e transformam sua realidade.”

Em Sá, citado por Ribeiro (2003), lembra-se que para Moscovici há duas categorias distintas de universos de pensamento que compõem as representações sociais: o consensual e o reificado.

O universo consensual é o lugar onde as representações são produzidas, o conhecimento é espontâneo e “utiliza uma lógica mais frouxa, cuja verificação obedece mais a sentimentos compartilhados de verossimilhança do que à objetividade e ao rigor. Aqui, cada indivíduo possui o mesmo valor que os outros”.

O universo reificado é o científico e o pensamento erudito, onde há o certo e o errado, o verdadeiro e o falso, o autorizado e o não autorizado, o qualificado e o não qualificado. “Nele, o grau de participação de cada indivíduo depende de sua qualificação, as informações são selecionadas conforme a ocasião e há formas específicas de apresentar cada tipo de informação.”

Como nossa investigação trata das representações sociais de meio ambiente e educação ambiental de educadores, trouxemos um aspecto revelador das relações humano-natureza, encontrados nos estudos de Reigota (2002):

“Em diversas passagens, o homem é enquadrado como a nota dissonante do meio ambiente, ou seja, o componente depredador por excelência. Os elementos citados com maior incidência são os abióticos (água, ar, o solo) e os bióticos denominados genericamente de seres vivos”. (p.74)

Essa visão de meio ambiente nas representações sociais é corroborada também por Mazzotti (1997) em pesquisa sobre as representações sociais do problema ambiental e, confirmada por estudo de Carvalho (2004).

“A pesquisa com os elementos que parecem constituir o núcleo da representação de problema ambiental são: desequilíbrio, descontrole, desordem da natureza. Esse descontrole seria produzido por um agente externo: o homem ganancioso, que só quer o lucro, irresponsável, e que é associado ao consumista/predador”. (p.96)

“Acredito que a Educação Ambiental está intimamente relacionada com as concepções prévias de meio ambiente, pois quando falamos em meio ambiente, muito frequentemente essa noção logo evoca as idéias de “natureza”, “vida biológica”, “vida selvagem”, “flora e fauna” (p.77).

Essa concepção é muito comum nos programas de TV que abordam a temática ambiental, apresentando uma imagem de natureza voltada para a vida selvagem e o mundo natural. Para superar a dicotomia entre natureza e sociedade, Carvalho (2004, p.38) propõe uma visão sócio-ambiental ao reconhecer que,

“para apreender a problemática ambiental, é necessária uma visão complexa de meio ambiente, em que a natureza integra uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais”.

Sentidos em Disputa

Compreendemos que a EA é essencialmente educação, atividade da prática social, e como tal é uma ação política. Segundo Tozoni-Reis (2007) e Guimarães (2004), essa visão não pode ser consensual, porque vai expressar os projetos societários que disputam as diferentes interpretações sobre os conceitos-chave “ambiental” e “sustentabilidade”.

Entretanto, no discurso hegemônico, como constata Guimarães (2000), “não há uma clara demarcação quanto às suas diferentes concepções”, isto é, destaca Loureiro (2004), que “há uma homogeneização simplista e ideológica do que é feito e proclamado como *ambiental*.” Nesse sentido, a EA é “percebida como um grande consenso e uma proposta comum, por pessoas e/ou segmentos sociais que vivenciam condições diferenciadas de vida, bem como diferentes visões de mundo”.

A pedagogia crítica corresponde à síntese das propostas pedagógicas, que fazem uma crítica da sociedade tal como ela se encontra organizada e do papel da educação como adaptadora dos sujeitos a este projeto societário, histórico. Portanto, constitui-se como alternativa, sob a orientação da educação transformadora. Na abordagem crítica estão abrigadas as propostas que apontam e orientam para ações educativas que contribuam para a formação crítica dos sujeitos através de processos reflexivos que, longe de se fundamentarem na neutralidade política da educação, se pautem pela discussão, compreensão e ação transformadora sobre as relações sociais de dominação.

No Brasil, a pedagogia crítica tem seus referenciais teóricos formulados por Paulo Freire (1921-1997) e Dermeval Saviani (nascido em 1941).

Guimarães (2000) e Tozoni-Reis (2007), destacam a influência da pedagogia freireana na EA para a superação de uma consciência ingênua que não enfatize o conhecimento do ambiente em seu aspecto biológico, mas o conhecimento das relações sociais de dominação que nele se realizam para, através do processo educativo dialógico, transformar estas relações sociais de dominação.

Podemos concluir que a função adaptadora dos sujeitos à sociedade, conferidas a educação e a educação ambiental nas pedagogias tradicional, se contrapõe a idéia de uma educação transformadora, ou seja, que “garanta instrumentos aos sujeitos sociais para, de forma emancipada, realizar na prática social a transformação das relações desiguais” (Tozoni-Reis, 2007).

Outro ponto que consideramos fundamental nesta discussão, por suas implicações na EA, diz respeito ao conceito de desenvolvimento sustentável.

O conceito de desenvolvimento sustentável surge na década de 1970, como proposta para o enfrentamento da crise ambiental, buscando conciliar o desenvolvimento econômico com a preservação ambiental. Nesse contexto, duas correntes emergem dos debates acerca da sustentabilidade ambiental.

A primeira baseia-se na publicação intitulada “Limites do Crescimento”, apresentado pelo Clube de Roma² em 1972. Neste estudo, é feita uma proposta de estagnação do crescimento da população mundial e do capitalismo industrial, justificados pelos limites dos recursos naturais.

A segunda fundamenta-se na crítica feita pelo movimento ambientalista, ao modelo de desenvolvimento econômico da sociedade contemporânea. Tem como proposta atingir a sustentabilidade social, econômica e ecológica, ou seja, pretende superar a dicotomia entre os processos sócio-econômicos e ambientais.

O conceito de desenvolvimento sustentável no discurso hegemônico, presente nos documentos oficiais, tem como objetivo a construção de um consenso na sociedade acerca dos problemas ambientais, procurando encobrir as condições sócio-históricas de produção de sentido nas soluções propostas.

Contrapondo-se a essa concepção de sustentabilidade, surge o conceito de sociedades sustentáveis, a partir de um amplo debate mundial dos movimentos sociais, expressa no documento Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, pactuado no Fórum das ONG’s e Movimentos Sociais, evento paralelo à Rio-92.

Diante dos debates apresentados, consideramos que a Educação Ambiental, como um processo em construção, recebe influências das diversas concepções de educação e de sustentabilidade, resultando em diferentes visões de Educação Ambiental e meio ambiente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise das falas de nossas interlocutoras, da análise dos documentos e da observação das ações educativas, estabelecemos nossas categorias de análise, às quais passamos a descrever e, a partir das quais dialogamos com os dados encontrados. Destacamos trechos de fala que orientam nossas discussões, a seguir.

As categorias Encontradas na Representação de Meio Ambiente

Passamos a apresentar a definição das categorias encontradas no grupo investigado, destacando a orientação estabelecida na análise, quais sejam:

- a) Naturalista³ – nessa categoria a definição de meio ambiente pode ser considerada como sinônimo de natureza, ou seja, como uma paisagem natural ou como primeira natureza, uma realidade autônoma independente da sociedade e do sujeito social;
- b) Espacial – nessa categoria a representação corresponde às definições de meio ambiente como um lugar específico, determinado, onde os seres vivos habitam, isto é, como *habitat*;

² Grupo constituído em 1968, composto por cientistas industriais e políticos, que tinha como objetivo discutir e analisar os limites do crescimento econômico levando em conta o uso crescente dos recursos naturais.

³ Naturalista é um termo utilizado por Reigota (2002).

- c) Ecológica – nessa categoria o meio ambiente é definido tendo como base o seu aspecto biológico, isto é, os fatores bióticos e os fatores abióticos como centrais, desconsiderando-se os aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais;
- d) Lugar de relações – nessa representação define-se o ambiente como o espaço vivido, ou seja, onde se dão as relações entre os seres;
- e) Totalidade⁴ – essa categoria refere-se ao ambiente como um todo que congrega o mundo biológico e as relações sócio-culturais.

As categorias Encontradas na Representação de Educação Ambiental

Passamos a apresentar a definição das categorias encontradas no grupo investigado, destacando a orientação estabelecida na análise, quais sejam:

- a) Comportamentalista – nessa categoria a EA é compreendida como uma forma de promover mudanças de comportamentos ambientalmente inadequados, ou seja, contra as pressões destrutivas das sociedades humanas visando a preservação e conservação ambiental;
- b) Ativista – essa categoria corresponde à representação de educação ambiental voltada para ações que visem minimizar os efeitos das agressões feitas homem à natureza;
- c) Sensibilizadora – nessa categoria o conceito de EA está voltado para a sensibilização ecológica que não se restrinja ao racional, mas que inclua o sentido de pertencimento e o sentimento de cuidado com a natureza e a partir daí estabelecer uma nova forma de se relacionar com ela, procurando preservá-la;
- d) Formadora – aqui a EA procura ter um caráter mais abrangente, ao considerar o seu papel na formação do cidadão e na construção de uma relação ser humano - natureza de forma a preservar o ambiente natural e a cultura.

⁴ O significado do termo totalidade, neste caso, é a percepção do meio ambiente com uma abrangência para além da visão biológica, porém diferente da definição utilizada na obra de Edgar Morin.

As Representações de Meio Ambiente e Educação Ambiental

As práticas de EA estão intimamente ligadas à concepção de meio ambiente (Reigota, 2002), por isso, em nosso estudo, procuramos entender as concepções de meio ambiente e EA que dão significado ao trabalho prático na escola. O quadro abaixo apresenta e organiza os resultados.

Educadoras	Representações de MA	Representações de EA
P1	Naturalista Ecológica	Comportamentalista
P2	Naturalista	Ativista Comportamentalista (conscientizadora)
P3	Totalidade Lugar de relações	Formadora Sensibilizadora
P4	Espacial Lugar de relações Totalidade	Formadora Comportamentalista (conscientizadora)
P5	Lugar de relações Totalidade	Comportamentalista (conscientizadora)

Quadro 2- Representações de Meio Ambiente e de Educação Ambiental.

As educadoras, quando solicitadas a definir *O que é meio ambiente*, apresentaram idéias que foram identificadas como fazendo parte das representações naturalista, espacial, ecológica, lugar de relações e totalidade. Para a representação naturalista, meio ambiente é encontrado em P1 e P2 como sinônimo de natureza e como uma paisagem natural autônoma. Entretanto, ao utilizar a expressão “nosso meio” pode indicar a idéia de certo grau de pertencimento ou de supremacia do homem em relação à natureza:

“É o nosso meio, natureza, mata, uma floresta bonita, não é muito o que a gente vive, mas um meio ambiente bonito com flores (...)” (P1)

“É tudo que nos cerca - animais, plantas, água, ar (...)” (P2)

Encontramos também a representação ecológica de meio ambiente, em que os fatores bióticos (animais e plantas) e abióticos (água, ar) são colocados como elementos circundantes, desconsiderando outros aspectos como a cultura e conferindo ao homem uma centralidade nas relações com a natureza.

A representação espacial de meio ambiente foi encontrada em P4, corresponde a um lugar específico, determinado, o que podemos confirmar na declaração:

“(...) é o lugar onde a pessoa vive.” (P4)

O meio ambiente como um lugar de relações, isto é, como lugar onde as relações se dão e não apenas o *habitat*, é também encontrado nas respostas:

“(...) é aonde a pessoa participa, pratica as ações.” (P4)

“(…) é todo o ambiente no qual a gente vive, todos os lugares que a gente frequenta.” (P5)

A representação de meio ambiente como uma totalidade, refere-se ao ambiente como um todo que congrega o mundo biológico e as relações sócio-culturais, o que podemos destacar nas falas de P4 e P5 reproduzidas a seguir:

“(…) são questões da natureza e questões sociais.” (P4)

“(…) tudo é meio ambiente, não pode entender como meio ambiente só floresta.” (P5)

Quando procuramos identificar as representações de EA, através da pergunta “*Para você o que é EA?*”, - encontramos idéias e conceitos que levaram a várias representações de EA: comportamentalista, ativista, sensibilizadora, conscientizadora e formadora. Na representação comportamentalista a EA é compreendida como uma forma de promover mudanças nos comportamentos ambientalmente inadequados, ou seja, contra as pressões destrutivas dos indivíduos visando a preservação e conservação ambiental, como as encontradas em P1 e P5 seguir:

“(…) é educar pra desde pequenininhos aprenderem como lidar com o lixo, com os poluidores, com tudo que tá prejudicando o ambiente.” (P1)

“Educação Ambiental é a criança se educar pra cuidar, pra preservar o meio ambiente, pra tá ajudando o meio ambiente, porque eles podem e devem salvar o meio ambiente.” (P1)

Na representação, a que denominamos formadora, a EA tem um papel de formar um cidadão com “consciência ambiental”, ou seja, com o objetivo de reconstruir as relações ser humano-natureza partindo do princípio que o meio ambiente compreende uma realidade mais complexa, mas entendendo-se que estas ações passam pelo indivíduo. Essa representação é encontrada em P3 e P4.

“Eu acredito que a Educação Ambiental tem um caráter bem abrangente, principalmente no que se refere à formação realmente do cidadão.” (P4)

“(…) seria criar essa relação íntima com a vida em se entendendo como ser igual na natureza, que depende tanto quanto qualquer outro animal ou planta, criar esse conceito, e criar essa relação afetiva com o universo, pra mim hoje é isso, não é ensinar, apresentar conceitos para os alunos, mas construir junto com eles e até descobrir como trabalhar essa relação afetiva das pessoas com o universo.” (P3)

Ao cruzarmos as representações de meio ambiente encontradas com as representações de EA, percebemos que um mesmo sujeito pode apresentar diferentes representações de meio ambiente, como espaço (lugar) e como perspectiva de caráter sócio-ambiental. Porém, verificamos que estas idéias compõem uma representação de caráter comportamentalista. Portanto, embora ele perceba o meio ambiente como um

“todo”, na *práxis* educativa ele se preocupa com as mudanças de comportamento que levem à preservação do ambiente natural onde a criança se insere.

As Práticas de Educação Ambiental

Considerando que o Projeto ocorreu em uma Escola Municipal de Educação Infantil, que tem como linha metodológica os “projetos de trabalho”⁵, o mesmo foi desenvolvido de acordo com o nível das turmas, recebendo um nome específico dado pelas crianças, como por exemplo Brincando e Reciclando.

No âmbito do projeto foram realizadas diversas atividades pelas crianças: coleta seletiva, entrevista com o gari local, entrevista com um familiar de aluno, confecção de brinquedos com garrafas PET, ilustração de um poema, contação de histórias, apresentação e discussão de vídeo, pesquisa sobre os materiais recicláveis, interpretação e ilustração de histórias, confecção de murais, exposições de trabalhos, dramatizações, produção de textos, história cooperativa, dentre outras.

As práticas pedagógicas, foco principal desta pesquisa, informam uma sobreposição de duas vertentes da educação ambiental a que Carvalho (2001, p.46) denominou como EA comportamental e EA popular.

Cabe ressaltar que a distinção entre elas pode ser feita tendo como base as suas matrizes sócio-educativas. A EA comportamental é informada pela matriz conceitual apoiada na psicologia comportamental, em que o processo educativo tem como objetivo central a produção de conhecimentos e a formação dos sujeitos. Assim, acredita ser possível uma interferência nas motivações das ações individuais através de processo racional, a partir do conhecimento sobre o meio ambiente, alcançando a dimensão da chamada conscientização. Portanto, “acredita que a transformação da sociedade é consequência da transformação de cada indivíduo” (Guimarães, 2004, p.46). A EA popular é informada pela matriz conceitual que compreende o processo educativo como uma prática social de formação de cidadania, ou seja, a formação de sujeitos políticos capazes de agir criticamente na sociedade. Nesta visão o indivíduo é um ser social que está inserido num contexto histórico e cultural.

A Relação entre as Representações e as Ações Educativas na Escola

Os dados até aqui relatados nos sugerem a predominância de uma representação de Educação Ambiental com um enfoque na mudança de comportamento. Isto é, uma educação centrada na transformação do indivíduo.

Como consequência desse pressuposto, percebemos que a prática pedagógica instrumentaliza e reduz o processo educativo ambiental à transmissão de conhecimentos e a mudanças de comportamento relacionadas com os conceitos/processos estudados. Procurando compreender o porquê da forte presença dessa representação, gostaríamos de trazer algumas questões que se desdobraram ao longo de nossas reflexões: Qual o

⁵ De acordo com Hernandez e Ventura (1998) os projetos de trabalho buscam a articulação dos conhecimentos escolares como uma forma de organizar a atividade de ensino e aprendizagem favorecendo a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação; 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (p.61).

entendimento que se tem do que é educar ambientalmente? Para que e para quem serve a educação ambiental? Somos sujeitos sociais, históricos ou uma individualidade abstrata? Não temos ainda a pretensão de responder a todas essas questões, mas realizar algumas reflexões necessárias e organizar novas problemáticas.

Dessa forma, é bom lembrarmos que o contexto histórico em que se deu a inserção da Educação Ambiental nas escolas foi o de uma crise ambiental evidenciada por problemas ambientais em que o homem aparece como o grande causador das atuais crises, ele próprio responsável pelo seu “afastamento” da natureza. Mas, certamente sabemos que esse “homem” não pode ser tomado como uma unidade. A responsabilidade pela crise socioambiental não pode ser uniformemente distribuída. A própria realidade de Volta Redonda – com seu solo inutilizado pelos resíduos do benzeno, suas águas subterrâneas contaminadas e indisponíveis ao uso, seu ar poluído pela emissão de gases, diante de sua segregação urbana – nos indica diferentes responsabilidades, aponta diferenças entre atores sociais envolvidos nas problemáticas, de um lado os trabalhadores, de outro os empreendimentos lucrativos e letais.

Assim, é neste cenário que vão se desenvolver práticas de Educação Ambiental voltadas para a transmissão de conhecimentos sobre meio ambiente e natureza, para o estudo dos problemas ambientais locais, ações de conservação ambiental, priorizando mudanças de comportamento individuais, muito difundidas pelo jargão “cada um deve fazer a sua parte” numa clara intenção de adequar os sujeitos a uma natureza considerada harmônica, consensual. Nesse sentido, é reforçada a idéia de que o meio ambiente se constitui como uma externalidade aos seres humanos.

Compreendemos que a Educação Ambiental deve estimular práticas pedagógicas centradas em ações que diminuam as pressões sobre o meio ambiente, desde que nesse processo, os sujeitos comecem a reconhecer o papel e os limites das ações individuais. Nesta, educar ambientalmente significa ensinar novas atitudes e comportamentos considerados adequados, como por exemplo, a coleta seletiva de resíduos sólidos. Ora, que função educativa tem coletar resíduos sem discutir a questão do consumo? Que condicionantes sociais “estimulam” a coleta seletiva? Na cadeia produtiva, quais são os maiores beneficiados com a reciclagem: o meio ambiente, o produtor ou o catador?

Na concepção meramente individual, de acordo com Tozoni-Reis (2007, p.201), que tem como eixo “a ação empírica, ativista e imediatista para a conservação ambiental”, ficam desvinculados aspectos centrais, como o papel de uma ação política abrangente, que envolva mais do que a soma das partes, isto é, dos indivíduos, mas que construa uma necessidade da compreensão do coletivo para a transformação.

Percebemos nas representações encontradas e nas práticas por elas informadas a tendência de uma abordagem biológica da crise ambiental, necessitando de acordo com (Layrargues, 2006), “uma abordagem sociológica da crise ambiental, em que se possa perceber o trabalho como outra categoria mediadora da relação do ser humano com a natureza”.

Práticas como a observação da destinação do lixo domiciliar da escola e das ruas, entrevistas com familiares, pessoas da comunidade e gari, debates sobre vídeos, reutilização de materiais na própria escola, fez com que houvesse uma grande participação da comunidade escolar no projeto, ponto que consideramos positivo, mas ainda pouco valorizado pelas ações da própria escola. A representação formadora em

algumas situações manifesta-se claramente na prática pedagógica, em outros há uma sobreposição com as representações comportamentalista, ativista e sensibilizadora.

CONCLUSÕES

Ao compararmos as representações de meio ambiente encontradas com as representações de EA, percebemos que um mesmo sujeito pode apresentar diferentes representações de meio ambiente, como espaço e sócio-ambiental, porém com idéias que compõem uma representação comportamentalista de EA. Portanto, embora percebam o meio ambiente como um “todo”, na *práxis* educativa se preocupam com as mudanças de comportamento que levem à preservação do ambiente natural. Quanto às práticas pedagógicas, estas nos informam sobre a sobreposição de duas vertentes da EA que Carvalho (2001) denominou EA comportamental e EA popular. Compreendemos que as práticas pedagógicas observadas instrumentalizam e reduzem o processo educativo ambiental à transmissão de conhecimentos e a mudanças no comportamento individual. A representação formadora em algumas situações manifesta-se claramente na prática pedagógica, em outros há uma sobreposição com as representações comportamentalista, ativista e sensibilizadora.

Também colaborando para que a Educação Ambiental possa encontrar o equilíbrio entre o componente ativo e reflexivo, faz-se necessário a sua implantação como componente das políticas públicas No município, privilegiando a centralidade do aspecto formativo nesta dimensão da educação, senso central repensar a formação dos educadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BISPO, Marciléia Oliveira *et al.* Lugar e cotidiano: categorias para compreensão de representações em meio ambiente e educação ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, n.2, p.69-76, fev. 2007.

CARVALHO, Isabel C. de M. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. **Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**. Porto Alegre: v.2, n.2 abr./jun., 2001.

_____. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental: no consenso um embate?** Campinas, SP: Papirus, 2000.

_____. **A formação de educadores ambientais**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

HERNANDEZ, Fernando e VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LAYRARGUES, P.P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: Loureiro, C.F.L.; Layrargues, P.P.; de Castro, R.S.(orgs.) **Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MAZZOTTI, Tarso B. Representação social de “problema ambiental”: uma contribuição à educação ambiental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília: v.78, n.188/189/190 p.86-123, jan./dez. 1997.

MINAYO, Cecília de S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. RJ: Vozes, 2003.

REIGOTA, Marcos **Meio ambiente e representações sociais**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, Luciana Mello. **O papel das representações sociais na (Educ)ação Ambiental**. Rio de Janeiro: PUC (dissertação de mestrado), 2003.

TOZONI-REIS, Marília. Contribuições para uma pedagogia crítica na educação ambiental: reflexões teóricas. In: Loureiro, C.F.B. *et al.* (orgs.). **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

VELHO, Gilberto **Individualismo e Cultura: Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.