



MÔNICA NAVES BARCELOS

***ARMADILHAS PARADIGMÁTICAS NA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ANÁLISE EM PPPs
DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO DE
UMA CIDADE DO INTERIOR DE MINAS GERAIS***

LAVRAS – MG

2015

MÔNICA NAVES BARCELOS

ARMADILHAS PARADIGMÁTICAS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL:
ANÁLISE EM PPPs DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO DE
UMA CIDADE DO INTERIOR DE MINAS GERAIS

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, curso Mestrado Profissional, área de concentração em Formação de Professores – Educação, Sociedade e Meio Ambiente, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora

Dra. Jacqueline Magalhães Alves

LAVRAS – MG

2015

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Barcelos, Mônica Naves.

Armadilhas Paradigmáticas na educação ambiental: análise em PPPs de escolas públicas do ensino médio de uma cidade do interior de Minas Gerais / Mônica Naves Barcelos. – Lavras : UFLA, 2015.

63 p. : il.

Dissertação(mestrado profissional)–Universidade Federal de Lavras, 2015.

Orientadora: Jacqueline Magalhães Alves.
Bibliografia.

1. REUNI. 2. Obras. 3. Ciclo de políticas públicas. I. Universidade Federal de Lavras. II. Título.

MÔNICA NAVES BARCELOS

***ARMADILHAS PARADIGMÁTICAS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL:
ANÁLISE EM PPPs DE ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO DE
UMA CIDADE DO INTERIOR DE MINAS GERAIS***

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, curso Mestrado Profissional, área de concentração em Formação de Professores – Educação, Sociedade e Meio Ambiente, para a obtenção do título de Mestre em Educação

APROVADA em 10 de julho de 2015.

Dr. Bruno Andrade Pinto Monteiro	UFLA
Dra. Helena Maria Santos Felício	UNIFAL

Dra. Jacqueline Magalhães Alves
Orientadora

**LAVRAS – MG
2015**

À minha mãe, Marilda Naves Barcelos, que me deu sempre intenso amor e carinho somados à integridade, dignidade, perseverança e fé em DEUS, buscando-O sempre como força e exemplo maior. Mãe,

DEDICO

AGRADECIMENTOS

As experiências como discente do Programa de Pós-graduação *Stricto sensu* da Universidade Federal de Lavras-MG (UFLA) possibilitaram-me refletir criticamente como pessoa e professora, indo ao encontro do que Sônia Torezan disse-me, via e-mail, sobre a importância da Universidade em “pregar a diversidade, a justiça social e a igualdade de direitos”. Assim, antes de tudo, agradeço a força e as palavras de Sônia Torezan, uma vez que acredito que tal trabalho seja necessário e urgente e tais ideias, fundamentais.

Se eu tivesse que começar tudo de novo, talvez outros caminhos fossem trilhados, mas, com certeza, todos eles me trariam até aqui. Os desafios e obstáculos que encontrei, durante o curso de Mestrado Profissional em Educação/UFLA, contribuíram significativamente para que eu mudasse e, ao mesmo tempo, permanecesse nesta caminhada.

Vocação vem do latim *vocari* que significa chamado, chamado do amor. Por esta razão, sei que a palavra “formação”, em minha trajetória docente, nunca se limitou ao seu sentido etimológico, que se refere a “fôrma”, “enquadramento”, “exatidão”, mas, sim, a seu sentido epistemológico, como sinônimo de construção do conhecimento. Logo, busco o tão sonhado, lutado, importante, merecido e enriquecedor título de mestre em EDUCAÇÃO, certa de que professora-educadora sou, desde 2007, por VOCAÇÃO!

À UFLA, aos professores do Mestrado Profissional em Educação e à banca examinadora.

Aos professores e às professoras do Mestrado Profissional em Educação, em especial, à Jacqueline Magalhães Alves.

Aos docentes pertencentes à banca examinadora Prof. Bruno Andrade Pinto Monteiro (DQI/UFLA) e Profa. Helena Maria Santos Felício (ICHL/UNIFAL).

À Universidade Federal de Lavras pela disponibilização do Curso de Mestrado Profissional em Educação.

Agradeço aos discentes, as discentes e colegas docentes, cuja convivência, desde 2007, é essencial em minha trajetória pessoal e profissional.

À família e amigos

Agradeço ao meu pai, Jonas Barcelos. Agradeço à minha mãe, Marilda Naves Barcelos. Mãe, agradeço-lhe pelos acompanhamentos até Lavras em momentos difíceis. Mãe, nossa relação é mágica, abençoada. Amo você.

Agradeço à minha tia e madrinha Miriam Amaral Naves que, também, além da minha mãe, é meu exemplo de luta e força. Pelo conselho de que, mesmo em maus momentos, nunca devemos deixar de olhar para o que já se tem de bom na vida. E, que em tempo de crise, crie!

Agradeço a uma das minhas amigas mais especiais, Rosani, por ter-me presenteado com sua arte que ilustra a dimensão que a Educação Ambiental possui (Anexo).

Agradeço aos meus avós, Maria dos Anjos, pelas orações, e Bolívar Oliveira Naves pelo incentivo, abraços apertados e otimismo.

A felicidade é tão grande que gostaria de agradecer aos meus cães Totó, Tuco, Tinho, Toby, Lulu, Teteu, Janjão e Yankee, pelo amor incondicional.

Agradeço à tia Débora, tio Marcelino e às primas Rafaela e Letícia pela torcida sincera.

Agradeço ao meu amigo e namorado Tiago Bortoloti, que me conheceu justamente na “fase final do mestrado”, pela paciência, incentivo e momentos de alegria e descontração.

Agradecimento especial às minhas protetoras e anjos da guarda Denise Rezende do Amaral e Nossa Senhora Aparecida. Acredito que estão sempre olhando por mim.

Por este sonho, que compartilhado, é sempre mais possível, hoje é uma realidade nossa!

“(…) quero sua risada mais gostosa, esse seu jeito de achar que a vida pode ser maravilhosa” (Ivan Lins)

(…) quanto mais você reconhece que seu medo é consequência da tentativa de praticar seu sonho, mais você aprende a pôr seu sonho em prática (FREIRE, 1986, p. 40).

(…) eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso (BONDÍA, 2002, p. 21).

RESUMO

O problema desta pesquisa iniciou-se a partir da leitura e interpretação de estudos de Grün (1996) sobre a inexistência do ambiente na educação moderna. Para compreender se o ambiente está presente e de que formas na educação moderna de escolas públicas do Ensino Médio de uma cidade do interior do sul de Minas Gerais, foram analisados seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). A análise possibilitou identificar a presença ou silêncio de questões socioambientais. Para tanto, percorreu-se o caminho da metodologia hermenêutica. Logo, o desenvolvimento deste estudo pautou-se em uma pesquisa qualitativa do tipo documental. Nos PPPs escolares analisados foram encontradas expressões e linguagens que reduzem a ampla dimensão que o ambiente pode ter. Esse reducionismo pode ser compreendido como “armadilhas paradigmáticas” (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014) que, historicamente, influenciam e são reproduzidas na educação. Acreditamos que esse trabalho contribui para demonstrar a importância do PPP escolar como um espaço epistemológico e de ação de educadores e educadoras. Esperamos que revele aliados e aliadas potenciais que façam a opção pela perspectiva educativa de que a educação deve ser ambiental.

Palavras-chave: Educação socioambiental. Meio Ambiente nos Projetos Políticos Pedagógicos. Armadilhas paradigmáticas.

ABSTRACT

This research was conducted based on the reading and interpretation of studies conducted by Grün (1996) regarding the inexistence of the environment in modern education. To understand if the environment is present, and in which forms modern education in public high schools of a municipality in the countryside of southern Minas Gerais, Brazil, we analyzed their Pedagogical Political Projects (PPPs). This analysis allow us to identify the presence or absence of socioenvironmental issues. For this, we used a hermeneutic methodology. Therefore, the development of this study was based on a documental type qualitative research. In the school PPPs analyzed, we found expressions and languages that reduce the ample dimension the environment can present. This reducing can be understood as “paradigmatic traps” (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014) that, historically, influence and are reproduced in education. This work contributes in showing the importance of school PPPs as epistemological space, as well as for the action of educators. We expect it to reveal potential allies that opt for the educative perspective, that education should be environmental.

Keywords: Socioenvironmental education. Environment in Pedagogical Political Projects. Paradigmatic traps.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PROBLEMA DE PESQUISA	15
2.1	Pergunta Problema de Pesquisa	18
3	OBJETIVO	19
3.1	Objetivo Geral	19
3.2	Objetivos Específicos	19
4	REVISÃO DA LITERATURA	20
4.1	Um pouco sobre o movimento ambientalista como condutor desta pesquisa de mestrado	22
4.2	O PPP Escolar Entre Idealização (Teoria) e Realização (Prática)	25
4.3	O PPP escolar como espaço de escuta e elaboração	26
4.4	PPP Escolar e a Educação Ambiental: uma relação necessária	28
4.5	O PPP escolar como referencial paradigmático da educação	31
5	METODOLOGIA	34
5.1	Desenvolvimento do Estudo Hermenêutico dos PPP's Escolares	35
5.1.1	O processo de análise hermenêutica dos PPPs escolares	36
5.1.1.1	Documentos analisados	37
5.1.2	A análise de conteúdo para a análise hermenêutica de dados qualitativos nos PPPs escolares	38
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	40
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS	55
	ANEXOS	63

1 INTRODUÇÃO

O interesse pela área de pesquisa que envolve a Formação Docente na relação entre “Educação, Sociedade e Meio Ambiente” surgiu de uma experiência que me demonstrou a importância do acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar¹ como instrumento norteador de minha prática. Essa experiência corresponde ao tempo em que eu atuava como professora de Química na Educação de Jovens e Adultos (EJA), cujo contexto era caracterizado por diversos sujeitos, cada qual com sua história de vida.

Com formação em Farmácia, Análises Clínicas e Toxicológicas, cuja formação envolve a Toxicologia Ambiental, sempre tive interesse pela temática Meio Ambiente. No entanto, antes do ingresso no Mestrado Profissional em Educação, confesso que desconhecia a perspectiva totalizante² da Educação Ambiental, que considera a multi- influência das condições da vida na relação ser humano/ser humano e ser humano/natureza³.

Na EJA, no momento em que o conteúdo curricular determinava o ensino sobre “Grupos Funcionais”, optei por abordá-lo com base em fórmulas estruturais medicamentosas. A intenção foi identificar cada grupo funcional contido naquelas fórmulas, sensibilizando os educandos e as educandas sobre as consequências para o meio ambiente, caso o descarte dos medicamentos fosse

¹ O PPP é um documento que deve ser “construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola”. Possui “um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político. É “político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.” É “pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade” (VEIGA, 2002, p. 11).

² A expressão totalizante é baseada na complexidade, opondo-se à fragmentação do conhecimento e considerando a questão dos valores e diversidade (GRÜN, 1996).

³ Para a construção de uma sociedade justa e equilibrada, social e ambientalmente, despontam, também, valores como a responsabilidade, a solidariedade, a cooperação e o diálogo, possibilitando a todos a participação em um processo democrático e autônomo, dessa construção (BONOTTO, 2005, p. 4).

realizado de forma irracional. No entanto, inquietações surgiram em virtude da ausência de possibilidades para colocar em prática o que foi informado em sala de aula. Afinal, onde descartar medicações vencidas ou sobras que não seriam mais utilizadas se, na época, não havia meios efetivos voltados à questão?

Frente a essa frustração e silêncio, como articulista semanal de um tradicional Jornal de Alfenas – MG, escrevi sobre o descarte inadequado de medicamentos e suas consequências ambientais, a fim de sensibilizar a população para que, coletivamente, cobranças fossem feitas em busca de solução para o problema, buscando contribuir, assim, para processos de conscientização.

Tais situações me remeteram novamente ao PPP escolar, documento que tem como função nortear a prática pedagógica, sendo importante que sua elaboração estivesse referenciada no contexto espacial e temporal da escola e comunidade, evitando-se o descompasso entre teoria e ação. O PPP, portanto, não é um documento com caráter meramente burocrático, a ser arquivado ou entregue às autoridades. Isso reflete um processo ensino-aprendizagem reduzido à transmissão de conteúdos curriculares e veiculador de práticas pedagógicas acríticas, comportamentalistas e conformistas de que se está trilhando o caminho certo, quando, na realidade, está apenas reproduzindo o que precisa ser mudado.

O caminho para a educação é que ela seja ambiental (GRÜN, 1996)⁴, indo contra qualquer tipo de injustiça socioambiental⁵. Frente a essa complexidade, no PPP escolar deve-se atentar para a utilização de expressões reducionistas, contraditórias, fragmentadoras do conhecimento, as quais

⁴ “Como podemos ter uma educação não-ambiental se desde o dia de nosso nascimento até o dia de nossa morte vivemos em um ambiente?” (GRÜN, 1996, p. 20). Com base nisso, o meio ambiente é uma “unidade que precisa ser compreendida inteira”, de modo a “assimilar plenamente o equilíbrio dinâmico do ambiente” (GUIMARÃES, 1995, p. 12), no que diz respeito à relação entre seres humanos e destes com a natureza.

⁵ Perspectiva da Educação Ambiental em seu projeto histórico e mobilizador incorporado nas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012).

resultam em situações de exclusão social que, conseqüentemente, realçam a crise ambiental⁶.

A Educação Ambiental, na perspectiva totalizante, tem o potencial de desenvolver o conteúdo curricular e, ao mesmo tempo, possibilitar sua interação com o mundo local dos educandos e das educandas, para nele intervir em direção ao pensamento de mundo global.

Essa interação entre educando e educanda com o seu mundo local, além de oportunizar a contextualização do conteúdo de ensino, tornando-o mais interessante e significativo, sensibiliza sujeitos a agirem por uma consciência vinculada às práticas sociais.

Sendo assim, à medida que essa consciência se desenvolve ou não, acontecem atitudes transformadoras ou reprodutoras na relação com o meio e com o outro. Por meio do PPP escolar ampliam-se as possibilidades de apontar caminhos e criar, como também conhecer, projetos e atitudes transformadoras.

A formação objetiva/subjetiva do educando e da educanda permite que sejam capazes de refletir criticamente acerca do que lhes é apresentado, bem como sobre a realidade social em que vivem. Essa formação possibilita a superação do silêncio do ambiente na educação, que também tem contribuído para o desencadeamento da crise ambiental. Segundo Grün (1996), essa crise não é superada em decorrência do fato de a Educação Ambiental não passar de mero sintoma não tratado adequadamente e, por isso, ela continua e se agrava cada vez mais. Portanto, neste trabalho de mestrado, analisamos o PPP escolar como um importante referencial da educação, permitindo identificar avanços ou regressos, de acordo com a presença ou silêncio de questões socioambientais.

⁶ Possamai (2010) se refere à crise ambiental como “problemas que assolam nosso planeta, e a nós mesmos” (POSSAMAI, 2010, p. 3). “Encontra-se no fato de como o ser humano encara o mundo e seu lugar nele” (POSSAMAI, 2010, p. 3). “Vivemos uma crise, e para sairmos dela necessitamos de uma mudança em nosso paradigma ambiental, em nosso papel no mundo” (POSSAMAI, 2010, p. 11).

2 PROBLEMA DE PESQUISA

Pensando na força criadora que as palavras possuem, Bondía (2002) nos declara que elas “indicam certa direção ou, pelo menos, um horizonte em direção ao qual se caminha ou se pode caminhar. Elas designam “expectativas” e anseios” (GADOTTI, 2003, p. 2).

Com “expectativas e anseios”, para o clareamento e delineamento do problema desta pesquisa, encaminhamos as reflexões baseadas na leitura de Grün (1996) que reflete sobre a inexistência do ambiente na educação moderna. Essa afirmação foi feita no ano de 1996 no livro intitulado “Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária”. Com base em seu estudo, despertamo-nos para o processo de elaboração da pergunta problema desta pesquisa de mestrado: na educação moderna de escolas públicas de uma cidade do interior do sul de Minas Gerais, como se expressa o ambiente?

A Educação Ambiental deve ser provida de um ideal totalizante. Isso significa que ela não deve ser desenvolvida de forma reducionista, monológica e fragmentadora do conhecimento. Essas características são decorrentes e contribuem para a crise que o mundo atual vivencia, por silenciarem o ambiente em sua complexidade. Sendo assim, a educação deve ser ambiental porque o ser humano vive em diversos ambientes por toda a vida, desde o nascimento. Nestes ambientes há o contato com uma diversidade de sujeitos, com condições e histórias de vida variadas (GRÜN, 1996).

Por isso, a Educação Ambiental deve ir além de uma “ideia puramente natural e biologicista” (GUIMARÃES, 2013, p. 16), semeando a solidariedade e o respeito à diferença, por intermédio de uma educação política, emancipatória e transformadora que considera as “condições do mundo em que as pessoas habitam” (CARVALHO, 1995 apud LIMA, 2009, p. 155), bem como suas “bagagens” de vida, contra qualquer forma de injustiça social.

De acordo com Cardoso, Battestin e Cuellar (2006, p. 1), “o processo educativo é fortemente influenciado pela sociedade”. Com base nisso, o PPP é um documento de referência escolar que deve ir “além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas” (VEIGA, 2002, p. 11).

Neste contexto, Raimundo (2012) alerta para a inserção de expressões e linguagens capazes de dicotomizar a teoria e prática, ou seja, a idealização e a realização, que geram silêncio e frustração.

Grün (1996), se refere a esse silêncio e frustração como resultado da desconsideração do contexto de vida do educando e educanda. Contribui para o despertar reflexivo de que a educação moderna tem sido conduzida com enfoque conservador e tradicionalista, tratando o educando e a educanda como produtos individuais e não como processo, indagando: “como podemos ter uma educação não-ambiental se desde o dia de nosso nascimento até o dia de nossa morte vivemos em um ambiente?” (GÜN, 1996, p. 20).

A presença ou não do ambiente na educação, quando analisada criticamente, pode revelar posturas ainda relacionadas com a dicotomia entre o ser humano e natureza. Como saída, Grün (1996) aponta a hermenêutica para a interpretação da presença ou ausência do ambiente na educação, na busca por uma formação que supere os discursos de caráter “puramente natural e biologicista” (GUIMARÃES, 2013, p. 16) em prol de uma perspectiva educativa mais totalizante.

O PPP escolar, como documento elaborado por sujeitos em um dado contexto espacial e temporal, pode ou não representar, na prática, suas intenções (CASTANHO; CASTANHO, 2000), conduzindo à mera “ilusão pedagógica” (PALMIERI; CAVALARI, 2012, p. 3) de que se está trilhando o caminho certo. A hipótese advém do:

(...) risco permanente de se realizar uma apreensão simplista do fenômeno perceptivo que poderá levar a um entendimento reducionista dos fenômenos (PEDRINI; COSTA; GHILARDI, 2010, p. 164).

Esse “entendimento reducionista dos fenômenos” é, portanto, segundo Bondía (2002), “algo que tem a ver com as palavras” (BONDÍA, 2002, p. 21). A vista disso, tornou-se válido despertar para a importância do PPP escolar quanto a não inserção de “conceitos vagos (...) que acabam sustentando certos equívocos” (CARVALHO, 2001, p. 44).

Teixeira et al. (2004) e Cardoso, Battestin e Cuellar (2006) defendem o fato de que a Educação Ambiental deve partir de enfoques sociais e não apenas da transmissão de “valores verdes do educador para o educando” (GUIMARÃES, 1995, p. 31). Este pensamento é realçado por Sorrentino et al. (2005, p. 294) que esclarecem que no PPP escolar se deve “ampliar conhecimentos em uma diversidade de dimensões, sempre com foco na sustentabilidade ambiental local e do planeta”. Essa amplitude de entranhas (“sempre com foco na sustentabilidade ambiental local e do planeta” SORRENTINO et al., 2005, p. 294) possibilita que a temática transversal Meio Ambiente adentre outras temáticas transversais - Ética, Saúde, Trabalho, Consumo, Sexualidade e Diversidade Cultural. Essa possibilidade deve estar presente no PPP escolar, atentando-se à linguagem, pois ela deve representar o que ele idealiza e realiza (RAIMUNDO, 2012). Neste sentido, Gadotti (2003) evidencia que:

(...) falar de “perspectivas atuais da educação” é também falar, discutir, identificar o “espírito” presente no campo das ideias, dos valores e das práticas educacionais que as perpassa, marcando o passado, caracterizando o presente e abrindo possibilidades para o futuro. Algumas perspectivas teóricas que orientaram muitas práticas poderão desaparecer, e outras permanecerão em sua essência (GADOTTI, 2003, p. 4).

2.1 Pergunta Problema de Pesquisa

De que maneira se dá a abordagem ambiental na Educação Básica de escolas públicas de uma cidade do interior do sul de Minas Gerais em seus respectivos Projetos Políticos Pedagógicos?

3 OBJETIVO

3.1 Objetivo Geral

Identificar como o ambiente⁷ é abordado nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) de Escolas Públicas do Ensino Médio de uma cidade do interior do sul de Minas Gerais.

3.2 Objetivos Específicos

- a) Buscar nos PPPs escolares expressões e linguagens que revelam a dimensão do ambiente na educação;
- b) Refletir sobre as expressões identificadas nos PPPs escolares;
- c) Contribuir para uma mudança de paradigma despertando para a importância do planejamento do PPP escolar como espaço de construção do conhecimento e de ação dos educadores e educadoras.

⁷ Com base em Grün (1996), todo ser humano perpassa e atravessa ambientes desde o momento do nascimento: pela família, pela escola. Nesse sentido, a consideração da cultura assume fundamental importância. A cultura, muitas vezes, motiva e promove acontecimentos. Entretanto, se surgem adversidades, possivelmente estão inerentes a algo anterior ao que se passa. Daí a importância da linguagem inserida no PPP escolar para revelar a dimensão do ambiente na educação.

4 REVISÃO DA LITERATURA

Devendo a educação ser ambiental (GRÜN, 1996), os dizeres de Gomes (2012) vão ao encontro da dimensão que esta perspectiva pode ter:

(...) o objetivo da educação e das suas políticas não é formar gerações para o mercado, para o vestibular (...) O foco central são os sujeitos sociais, entendidos como cidadãos e sujeitos de direitos (...) sujeitos de direitos são também diversos em raça, etnia, credo, gênero, orientação sexual e idade, entre outros (...) essa diversidade tem sido tratada de forma desigual e discriminatória ao longo dos séculos e ainda não foi devidamente equacionada pelas políticas de Estado, pelas escolas e seus currículos (GOMES, 2008, p. 688).

Assim sendo, segundo Knorst (2011, p. 131), “a educação ambiental constitui uma educação ampla e abrangente” e permite “novos rumos ao meio ambiente”. Em outras palavras, a educação ambiental deve agregar valores sociais “sempre com foco na sustentabilidade ambiental local e do planeta” (SORRENTINO et al., 2005, p. 294). Daí a expressão Educação socioambiental. Esta interdependência entre o social e o ambiental possibilita condições para que transformações na realidade aconteçam.

Logo, a prática educativa precisa focar o ambiente natural ecológico, considerando as “condições do mundo em que as pessoas habitam” (CARVALHO, 1995 apud LIMA, 2009, p. 145).

Nesse sentido, Freire (1987, p. 72) questiona e coloca como desafiador sensibilizar sujeitos “cuja humanidade vem sendo negada e traída” e a “existência vem sendo esmagada”. Isso leva à reflexão crítica de que, por meio da Educação Ambiental tradicional, que trata o ambiente de forma “puramente natural e biologicista” (GUIMARÃES, 2013, p. 16), pouco alcançamos pessoas que sobrevivem em situações de vulnerabilidade social. Tais situações levam à

existência de contextos marcados por preocupações suficientes quanto à sobrevivência por si só⁸.

Destarte, a abordagem ampla e complexa do ambiente na educação influencia na “melhoria das condições do meio ambiente” (MORETTO; SCHONS, 2007, p. 2), no que diz respeito à relação dialética ser humano e ser humano que reflete, conseqüentemente, na relação entre ser humano e natureza (DIAS; BONOTTO, 2012).

O PPP escolar é um documento elaborado por sujeitos, em um dado contexto espacial e temporal, que deve mobilizar toda a equipe pedagógica. Deve - se apresentar como um documento de referência educacional da escola e da realidade local. Isso possibilita a aquisição de competências para os tempos atuais, caracterizados pela crise ambiental.

O PPP escolar, portanto, além de ser um instrumento epistemológico, pode cultivar e transformar valores, por meio da descoberta do mundo, dos outros e de si mesmo, contribuindo para um processo educativo mais pleno de significado. Logo, a produção do PPP é contínua e permanente, de reflexão e discussão democrática, na busca por diferentes formas de organização do trabalho pedagógico na escola como um todo e na sala de aula, tendo por base o contexto social (COSTA, 2015).

Neste trabalho de mestrado, propusemo-nos a refletir sobre de que forma o ambiente é abordado nos PPPs de Escolas Públicas do Ensino Médio de uma cidade do interior do sul de Minas Gerais.

Para começar essa reflexão, abordamos um pouco sobre o movimento ambientalista como condutor desta pesquisa de mestrado, a fim de demonstrar a

⁸ Morreto e Schons (2007, p. 1) expõem que “na literatura inerente ao tema desenvolvimento sustentável, identificam-se autores que afirmam que a pobreza é um dos principais problemas da devastação ambiental, mas, por outro lado, há quem defenda que uma renda mais elevada, como nos países mais ricos, é a principal causa dos desequilíbrios ambientais”.

importância do PPP escolar como compromisso sóciopolítico no sentido de compromisso com a formação do cidadão. Nesse sentido, pretendemos contribuir quanto à inserção de conceitos reducionistas que podem dicotomizar o político do pedagógico, impossibilitando a dialética entre idealização e realização de sua intencionalidade. Portanto, tratamos de evidenciar o PPP, como espaço de escuta e elaboração (recriação e ressignificação), de acordo com as necessidades do contexto real, dando-se como importante referencial paradigmático da educação que, segundo Grün (1996), deve ser ambiental.

Afinal, “como podemos ter uma educação não-ambiental se desde o dia de nosso nascimento até o dia de nossa morte vivemos em um ambiente?” (GRÜN, 1996, p. 20).

4.1 Um pouco sobre o movimento ambientalista como condutor desta pesquisa de mestrado

A princípio, é importante citar Rachel Carson (1962), zoóloga, bióloga e escritora americana que, via de regra, foi a impulsionadora do movimento ambientalista ao publicar o livro denominado “Primavera Silenciosa” (CARSON, 2011). Esse livro desperta a reflexão sobre os danos provocados ao meio ambiente em virtude da relação dicotômica ser humano - natureza. Em outras palavras, o livro contribui para a reflexão crítica sobre o combate a uma perspectiva pragmática educacional de dominação da natureza que desconhece valores e atitudes que, de fato, transformam a realidade. Diante disso, “Primavera silenciosa” resultou em conferências e, conseqüentemente, debates.

Dez anos depois, em 1972, a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, em Estocolmo (Suécia), “com a finalidade de sensibilizar a população para os cuidados ambientais” (GUIMARÃES, 1995, p. 17). Nesta Conferência foi

gerada a “Declaração sobre o Meio Ambiente Humano” e despertou-se a atenção dos governos para a adoção de novas políticas ambientais, entre elas um Programa de Educação Ambiental que visa contribuir com uma educação socioambiental para a compreensão e o combate à crise ambiental no mundo.

Como reflexo do despertar e cumprimento às recomendações da Conferência em Estocolmo, em 1975, segundo Guimarães (1995), aconteceu em Belgrado o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, reforçando que ela deve ser contínua e permanente, de modo que propicie o agir local e pensar global, gerando a Carta de Belgrado, documento internacional de forte referência para a Educação Ambiental no Brasil.

Em 1977, a Organização das Nações Unidas (ONU), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), organizou a I Conferência Intergovernamental sobre Educação para o Ambiente, em Tbilisi (Geórgia). Considera-se um importante evento sobre Educação Ambiental, pela recomendação de que a Educação Ambiental deva ter como princípios norteadores a não fragmentação do conhecimento. A fragmentação do conhecimento dificulta o despertar da consciência crítica, ética, bem como a transformação de valores e tomada de atitude (GUIMARÃES, 1995), podendo aprofundar a crise ambiental (FIGUEIRÓ, 2011).

Ainda, segundo Guimarães (1995), na década de 1980, começam a surgir, de forma intensa, trabalhos acadêmicos no Brasil na tentativa de superação do paradigma tradicionalista da educação, destacando a importância dos problemas sociais nessa questão.

Na década de 90, em 1992, no Brasil (Rio de Janeiro), a Educação Ambiental foi debatida, durante a Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida como “Eco-92” e “Rio-92”. Nela, houve a criação da “Agenda 21”, que recomenda a busca pela inserção do social no ambiental para implantar ações significativas que contribuam, de fato, para a

conscientização. No entanto Grün (1996) afirmou que o ambiente ainda estava silenciado na educação.

Nesse momento, é válida a reflexão de que, com base no exposto anteriormente, o despertar para a importância da inserção do social no ambiental iniciou-se em 1962 e, após 40 anos, em 1992, ainda se discutia a importância desta inserção, frente à existência da crise ambiental. Tanto que, Grün (1996) afirmou que o ambiente era silenciado na educação moderna daquele tempo. Ainda hoje, o silêncio é mais do que sintoma; é sinal, claro e evidente de uma crise.

A necessidade de uma Educação Ambiental transformadora é, portanto, sinal e sintoma manifestado pela crise. Nesse sentido, é importante dizer que esse sintoma e sinal devem ser imediatamente tratados, não de forma paliativa, no sentido de intervir na mudança de comportamentos. É preciso abordá-los, de maneira preventiva, por meio de “estímulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social”, conforme art. 5º da Lei 9795/99 (BRASIL, 1999, p. 1)⁹. Logo:

(...) não bastam apenas “atitudes” corretas – como, por exemplo, separar o lixo seletivamente para ser reciclado – se não forem alterados também os valores consumistas, responsáveis por um volume crescente de lixo nas sociedades sustentáveis (GUIMARÃES, 1995, p. 14).

De acordo com Silva (2008, p. 49), “a lei é bem clara: a educação não deve ser uma atividade pedagógica pontual”, no que diz respeito ao ponto de chegada. Isso impossibilita o “desenvolvimento de saberes, virtudes ou qualidades necessárias a uma prática educativa especificamente democrática, crítica e progressista” (NUNES, 2013, p. 140). Deve ser, portanto, voltada aos

⁹ A Lei 9795/99 corresponde à Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), regulamentada pelo decreto nº 4281/02.

direitos humanos (TEIXEIRA et al., 2004), evidenciando sua ampla dimensão. Nesta perspectiva, pensando no PPP escolar como compromisso sóciopolítico no sentido de compromisso com a formação do cidadão, é importante atentar para sua elaboração. Assim, deve-se evitar a inserção de conceitos reducionistas que dicotomizam o político do pedagógico, buscando-se continuamente um processo de reflexão de problemas relacionados ao ambiente escolar, na tentativa de descobrir meios que favoreçam a dialética entre idealização e realização de sua intencionalidade.

4.2 O PPP Escolar Entre Idealização (Teoria) e Realização (Prática)

Pensando no PPP escolar como construtor de uma realidade transformadora, a utopia é fundamental, uma vez que ela não nos permite deixar de caminhar; quanto mais se caminha, mais nos aproximamos do objetivo que se deseja alcançar (GALEANO, 1994).

A utopia possibilita pensar em atitudes permanentes e contínuas e é este o caminho que a Educação Ambiental deve proporcionar. Para tanto, o PPP deve representar a realidade da escola, portando ideais passíveis de serem concretizados. Deste modo, é importante que a elaboração do PPP escolar seja utópica, em busca do alcance do que se tem por propósito realizar.

Nesse sentido, é cabível alertar que o ideal utópico do PPP escolar não deve se limitar a “discursos que reafirmam convicções” (RODRIGUES, 2011, p. 233) de forma acrítica, comportamentalista, que não transformam valores (LOUREIRO, 2007), acabando por reforçar e reproduzir o que precisa ser mudado. Isso faz com que “tentativas de compreensão da crise ambiental tornam-se muito difíceis ou até mesmo impossíveis” (GRUN, 1996, p. 44).

O PPP escolar deve possibilitar uma prática educativa que transcenda “propostas simplistas, como a de transmissão de conhecimento científico e de

mudança de comportamento individual” (DIAS; BONOTTO, 2012, p. 148). Propostas como essas apenas reafirmam convicções e “a grande maioria das ações previstas não se efetiva localmente, onde realmente deve acontecer a transformação” (MARIOTTO; CARIOLA, 2009, p. 237).

Sendo assim, o PPP escolar que utopicamente idealiza a superação do paradigma tradicionalista da educação como projeto de um mundo melhor deve-se confrontar com o enraizamento positivista. No positivismo acaba por se silenciar o ambiente, em seu sentido totalizante, na educação (GRUN, 1996; MARIOTTO; CAROLA, 2009), indo ao encontro dos valores dominantes da sociedade atual. Valores, estes, que dicotomizam a relação ser humano - ser humano e, conseqüentemente, ser humano - natureza (DIAS; BONOTTO, 2012).

4.3 O PPP escolar como espaço de escuta e elaboração

A crise ambiental deve fazer com que a educação seja mais política do que pedagógica (CAVALCANTE, 2008). Essa perspectiva pode induzir no PPP escolar uma transmutação da expressão CRISE para CRIE, fazendo com que o processo ensino-aprendizagem se estenda do aprender ao apreender, permitindo que a informação trabalhada seja refletida criticamente e não simplesmente “passe” sem ser sentida (BONDÍA, 2002). Assim, o PPP escolar que não apresente alternativas que adentrem a realidade social do educando e da educanda se reduz a mero documento de caráter burocrático a ser arquivado ou entregue às autoridades.

O fato é que a crise ambiental é presente, existencial, concreta. Logo, o PPP escolar, que idealiza a superação desse paradigma como projeto de um mundo melhor, deve atentar a circunstância de que todo conteúdo disciplinar

permite a abordagem de temáticas transversais, pois essas são temáticas ambientais.

Por exemplo, a relação entre a inflação e o consumo: o consumismo gera a inflação, que acomete a população de modo geral. O consumismo gera o aumento do “lixo”. Pensando nisso, a Educação Ambiental comportamentalista não transforma valores que permeiam o consumo consciente. Basta observarmos profissionais coletores de “lixo” em caminhões cada vez maiores, diariamente, com tudo misturado. A inflação é, portanto, um assunto de suma importância para a Educação Ambiental, como geradora da crise.

Gomes (2012) expõe que a educação moderna deva ir além do educando e educanda como clientela da escola, onde conteúdos disciplinares são determinados e transmitidos para formar gerações para o “mercado”, para o vestibular. Este tecnicismo não possibilita a formação social sustentável de ideias e ideais que o PPP escolar revela como propósito realizar.

Gomes (2012, p. 688) defende que na educação o “foco central são os sujeitos sociais, entendidos como cidadãos e sujeitos de direitos”. É, portanto, na perspectiva da inserção do social no ambiental que a educação deve seguir, a fim de contribuir para a democratização da sociedade. Isso porque a democratização da sociedade pode evitar a ocorrência de “revolta social” (MARTINS; STEZKY, 2007, p. 2), que afasta o ser humano na relação com o outro e com a natureza.

Sendo assim, pensando no PPP escolar e em suas contradições (MARTINS; STEZKY, 2007), uma educação democrática, como sinônimo de Moderna/Ambiental (GRÜN, 1996), consiste naquela que possui ampla dimensão. Em outras palavras, sem “uma fórmula pronta a seguir” (SANTOS, 2009, p. 20) e sem um “único caminho de acesso à verdade” (HERMANN, 2003 apud RATINHO, 2008, p. 98).

Então, dependendo da forma como no PPP escolar se aborde o ambiente, a educação pode se dar como:

(...) transformadora, instrumentalizando a população para lutar e diminuir as desigualdades sociais, ou reprodutora, mantendo o modelo dominante, que exclui e discrimina aqueles que estão fora do modelo social vigente (SANTOS, 2009, p. 20).

Para que possamos conseguir um desenvolvimento realmente sustentável ambientalmente¹⁰, é importante que haja a “superação de PPP’s que conformem os sujeitos aos padrões de exclusões” (MATISKEI, 2006 apud SANTOS, 2009, p. 23), padrões esses que geram a crise ambiental (FIGUEIRÓ, 2011).

4.4 PPP Escolar e a Educação Ambiental: uma relação necessária

A Educação é Educação Ambiental. Pensa-se que essa afirmação seja quase um pleonasma. Afinal, Grün (1996) enfatiza que a Educação deve ser, desde sempre e sempre, ambiental por sermos parte do ambiente durante toda nossa existência. À vista disso, considera-se preocupante o fato desta redundância ainda precisar ser necessariamente discutida em pesquisas e em outros processos. Afinal, não é de hoje que se vivencia a crise ambiental, que se agrava cada vez mais e toma configurações mais complexas.

A atual situação de crise aponta para o silêncio do ambiente na educação. Isso torna a Educação Ambiental “um sintoma” (GRÜN, 1996, p. 21) manifestado para que essa situação seja superada.

¹⁰ “O paradigma da sustentabilidade atravessa e potencializa ações coletivas da realidade educativa ambiental” (TRISTÃO, 2012, p. 210). Entretanto, alerta-se para a possibilidade de “ilusão de vivermos um tempo de mudanças, na aparente certeza de se tratar de um processo gradual que desembocará na sustentabilidade socioambiental. Verifica-se assim, que a proposta de um “novo estilo de desenvolvimento”, traduzido pelo desenvolvimento sustentável, que poderia significar uma mudança de rumo, permanece na mesma rota de sempre (LAYRARGUES, 1997, p. 7).

O PPP escolar não deve abordar o ambiente de forma comportamentalista e acrítica (LOUREIRO, 2007). Isso induz ao tratamento paliativo do assunto ambiental, centrado numa “ideia puramente natural e biologicista” (GUIMARÃES, 2013, p. 16). O problema está no fato de que:

(...) muitas vezes o silêncio sobre o assunto vem de uma aceitação irrefletida por parte de muitas pessoas, como se a questão estivesse resolvida pelo fato de acreditarmos que este é o melhor caminho (OLIVEIRA, 2007, p. 105).

Esses dizeres vão ao encontro ao que defende Layrargues (2002), que se refere às práticas reducionistas e comportamentalistas de Educação Ambiental como sendo cínicas. Não se desconsidera a importância do comprometimento individual, como uma etapa para transformação da realidade. Entretanto, há pouca ou nenhuma alteração de valores.

Pela Educação Ambiental, da qual se fala na presente dissertação, almejam-se mudanças que vão muito além de uma prática educativa voltada ao ponto de chegada, como uma “atividade-fim”, que se reduz à “ecologização das sociedades” (GRÜN, 1996, p. 15). Volta-se ao ponto de partida, como processo de sensibilização para a conscientização, assumindo a crise ambiental em sua complexidade¹¹, para mudanças e tomada de atitudes significativas.

Belfort (2015) atenta para isso ao expor que as ideias e ideais do PPP devem ir além dos muros da escola (considerando seu contexto real) de forma a abordar questões sociais (pensando na dialética ser humano e ser humano e na sua influência na superação da dicotomia entre ser humano e natureza) e questões ambientais, visto que o ser humano adentra em diversos ambientes em

¹¹ Segundo a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795, 1999, artigo 5º) “são objetivos fundamentais da educação ambiental: o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos” (BRASIL, 1999, p. 1).

sua vida, em prol de práticas pedagógicas sustentáveis, contínuas e permanentes, transformadoras da realidade local e global.

O título do livro de Grün (1996), “Ética e Educação Ambiental: uma conexão necessária” induz a uma reflexão importante. Tanto a ética quanto a Educação Ambiental envolvem a complexidade. O ser humano não é um ser isolado; faz parte de um todo e, este todo representa os diversos ambientes sociais em que se tem contato durante sua vida (GRÜN, 1996). Então todo problema social é um problema ambiental (FREITAS, 2003).

Segundo Freitas (2003, p. 138), a crise ambiental se dá pela confusão entre “o que é natural com o que é social”. Por isso, na elaboração do PPP escolar, deve-se ter em mente que o ser humano é naturalmente social para se deixar influenciar por uma educação tradicionalista e conservadora que determina comportamentos.

Logo, a Educação Ambiental Moderna precisa ter sua epistemologia alicerçada no sentido de construir conhecimentos que possibilitem ao educando o desenvolvimento de sua consciência crítica, não reprodutora do que é preciso transformar.

O despertar da consciência crítica pode ser princípio para a construção do PPP escolar ao considerar as “condições do mundo em que as pessoas habitam” (CARVALHO, 1995 apud LIMA, 2009, p. 155), “sempre com foco na sustentabilidade ambiental local e do planeta” (SORRENTINO et al., 2005, p. 294). Esse pensamento é apoiado por Loureiro (2007, p. 65), ao expor que “nos relacionamos com a natureza por mediações que são sociais”. Carvalho (2006) apud Melo Neto (2013, p. 4) reforça que há “relações de interação permanente entre a vida humana social e a vida biológica da natureza”.

Steil e Carvalho (2014, p. 163) expõem que “nosso modo de habitar o planeta não está separado do nosso modo de conhecê-lo”. Nesse sentido, o PPP escolar assume fundamental prestígio, uma vez que, dependendo da forma como

é elaborado, possibilita ao educando e à educanda conhecer o mundo em que vivem, a fim de habitá-lo de forma consciente e sustentável, advinda da sincronia entre o social e o ambiental. Arroyo (2003) e, mais uma vez, Carvalho (2001) nos ajudam a refletir sobre essa sincronia.

Segundo Arroyo (2003, p. 28), as “contraditórias transformações que precarizam a vida de milhões de seres humanos”, negando-lhes “os direitos mais básicos”, acabam resultando em uma “visão restrita dos processos sociais e subjetivos que constituem os sujeitos”, reduzindo-os “à sua dimensão racional”, como complementa Carvalho (2001, p. 48).

Com base nisso, o PPP escolar assume importância no que diz respeito à veiculação de práticas pedagógicas que se estendam para além do racional, do burocrático, do determinismo comportamental, do conservadorismo, conformismo e do tecnicismo.

Santos (2011), como também Cardoso, Battestin e Cuellar (2006) atentam para isso. O despertar da consciência crítica socioambiental, por meio do PPP escolar, pode ser alcançado com a inserção de práticas pedagógicas que vão além da abordagem conteudista disciplinar. Nesse sentido, é essencial que haja tratamento do ser humano como processo e não como produto, ou seja, com a visão de mundo como realidade não concluída e que pode ser transformada. Do contrário, dependendo da linguagem utilizada no PPP escolar, anula-se essa visão, criando “mecanismos de reprodução” (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014, p. 115).

4.5 O PPP escolar como referencial paradigmático da educação

“Paradigmas são necessários, pois fornecem um referencial” (BEHRENS; OLIARI, 2007, p. 54). Nesse sentido, pode-se dizer que o PPP

escolar é um instrumento de referência¹² capaz de diagnosticar, planejar e reorientar o modelo em que a educação se encontra. Esse diagnóstico pode ser realizado por meio da verificação da abordagem do ambiental na educação e de discussões e construções em diálogos na escola.

No contato com PPP's escolares, comumente verifica-se que são documentos providos de boas intenções (CASTANHO; CASTANHO, 2000) em se realizar uma educação moderna e transformadora da realidade. Nesse sentido, Raimundo (2012) alerta para o fato de PPPs escolares não alcançarem o que propõem, conduzindo à mera “ilusão pedagógica” (PALMIERI; CAVALARI, 2012, p. 3) e, conseqüente, “frustração” (GRÜN, 1996, p. 48).

O possível descompasso entre o discurso teórico e prático no PPP escolar é uma:

(...) armadilha que acaba por corroborar para que os educadores caminhem ingênua e alienadamente, uma vez que a relação dialética entre sociedade e meio ambiente – diante de tal armadilha – se traduz numa dicotomia ou simplesmente desaparece (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014, p. 115).

O descompasso “entre a intenção e o gesto” (CARVALHO, 2001, p. 48) deve-se à existência de um abismo de informações do mundo atual (BONDÍA, 2002) e questões sociais dentro do contexto da escola (CARVALHO, 1995 apud LIMA, 2009; SANTOS, 2009; STEIL; CARVALHO, 2014).

No circuito regional de Educação Ambiental, que aconteceu em 2013 (da Bacia Hidrográfica Lagos São João), foram discutidos vários referenciais ambientais, conduzindo-nos a Mauro Guimarães, ao pensarmos sobre a dimensão que a Educação Ambiental possui. Pensando, então, no PPP escolar

¹² Por isso, deve ser revisado anualmente (ou mesmo antes deste período).

como referencial paradigmático da educação, sendo ela ambiental (GRÜN, 1996), tem-se a sensação de que:

(...) vários educadores têm uma intenção sincera de contribuir na superação dos problemas ambientais e, no entanto, suas práticas acabam por reproduzir um padrão tradicional de educação (GUIMARÃES, 2008, p. 14).

Para superar o padrão tradicionalista da educação, o PPP escolar deve despertar “uma indignação mobilizadora” (QUEIROZ; PLÁCIDO, 2012, p. 4) que se estenda para além da tomada de atitudes comportamentalista (GUIMARÃES, 1995) e conservadoras:

(...) que perpetuam a hegemonia conservadora no fazer educativo, em que os educadores têm uma compreensão reduzida da questão e acabam por reproduzir práticas ingênuas (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2013, p. 114).

Esse é o sentido da Educação Ambiental que oportuniza “uma reflexão crítica em práticas diferenciadas de intervenção na realidade” (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2013, p. 115). Segundo Bondía (2002, p. 21), “isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras”.

5 METODOLOGIA

Neste trabalho de mestrado, propusemo-nos a percorrer o caminho da metodologia hermenêutica, a fim de analisar PPPs escolares como importantes referenciais da educação formal que possibilitam identificar avanços ou regressos, de acordo com a presença ou silêncio de questões socioambientais, por meio da “reflexão epistemológica” que a pesquisa qualitativa exige (WELLER, 2010, p. 287).

Com base nisso, frente à dimensão do adjetivo ambiental na educação, a metodologia hermenêutica “viabiliza a percepção dos fenômenos, indo além de sua simples aparência” (MELO, 2010 apud CÓRDULA; NASCIMENTO, 2012, p. 1575). Sendo assim, trata-se de uma:

(...) abordagem qualitativa que traz à luz a interpretação por uma nova ótica, onde a complexidade sistêmica dos fatos e fenômenos predomina, dando um panorama amplo de percepção ao pesquisador (CÓRDULA; NASCIMENTO, 2012, p. 1576).

Logo, em tempos atuais de crise, a metodologia hermenêutica possibilita ampliar a dimensão que o adjetivo ambiental pode ter na educação (RATINHO, 2008), uma vez que, “na maioria das vezes, é marcadamente naturalista (...) tão somente em sua expressão biológica” (SILVA, 2008, p. 49). Sendo assim, buscou-se descobrir de que maneira se dá a abordagem ambiental na Educação Básica de escolas públicas de uma cidade do interior do sul de Minas Gerais, em seus respectivos PPPs.

5.1 Desenvolvimento do Estudo Hermenêutico dos PPP's Escolares

Para o desenvolvimento deste estudo, pautamo-nos, portanto, em uma pesquisa qualitativa do tipo documental ao analisar e interpretar o conteúdo dos PPPs como fontes diretas para coleta de dados.

Em dicionários, a expressão hermenêutica se dá “como a interpretação do sentido das palavras, dos textos” (RATINHO, 2008, p. 98).

Segundo Miranda (2013, p. 2), “a palavra só encontra sua confirmação ou negação, por meio da recepção e do confronto com a posição do outro”, gerando novas problematizações. Pensando nisso, o despertar para a realização da abordagem dos PPPs escolares – como fontes que expressam de forma explícita, oculta ou silenciada/nula o ambiente - surgiu de Grün (1996).

No confronto com os PPPs escolares, considerou-se que a metodologia hermenêutica é:

(...) uma tarefa crítica e não se restringe a uma teoria ou metodologia de compreensão e interpretação da fala e do texto, cabendo-lhe determinar a verdadeira amplitude e significado da linguagem humana (BRITO et al., 2007, p. 25).

Daí a importância do desenvolvimento desta pesquisa de mestrado, em razão de, conforme expõe Claro, Pereira e Valle (2013):

(...) quando pensamos na amplitude temática das pesquisas em Educação Ambiental, deparamo-nos com uma imensidão fervilhante de válidas possibilidades e contribuições da área, a qual acolhe os mais diversos campos de saber (CLARO; PEREIRA; VALLE, 2013, p. 2).

Logo, o desenvolvimento do estudo hermenêutico dos PPPs escolares foi realizado, de acordo com o sentido (significado) de suas expressões, linguagens e palavras (BONDÍA, 2002; BRITO et al., 2007).

A vista disso, tornou-se válido despertar para a importância do PPP escolar quanto a não inserção de “conceitos vagos (...) que acabam sustentando certos equívocos” (CARVALHO, 2001, p. 44).

5.1.1 O processo de análise hermenêutica dos PPPs escolares

A metodologia hermenêutica nos permitiu uma extensa visão de pensamento (CÓRDULA; NASCIMENTO, 2012) e “diferentes horizontes de sentidos” (MIRANDA, 2013, p. 3). Nesse seguimento, Miranda (2013) apoiou-nos em reflexões epistemológicas (WELLER, 2010) no contato com os documentos escolares. Afinal:

(...) como compreender o outro a partir dele mesmo? Que perguntas ele me faz? Em que horizonte histórico-cultural se situa seu discurso? Que tradição fala por meio do seu dizer? Que sentido ele transmite? Que linguagem o outro habita? (MIRANDA, 2010, p. 3)

Com base nisso, o processo de análise dos PPPs escolares deu-se “através de um vai-e-vem constante que permite a captação da realidade em estudo” (OLIVEIRA, 2012, p. 69-70), ou melhor, “o mais próximo possível à realidade, chamada de consenso” (OLIVEIRA, 2012, p. 69-70). Para tanto, com fundamento na autora, um círculo hermenêutico-dialético foi produzido, a fim de propiciar e demonstrar o diálogo entre pesquisadora e documentos.

Entretanto, considerando a Educação Ambiental e a amplitude que pode ser trilhada, torna-se pertinente refletir sobre a expressão “consenso”. Consenso

significa igualdade de opiniões, pensamentos, sensações ou sentimentos; acordo entre várias pessoas¹³.

Nas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Ambiental, defende-se o respeito pelas diferenças, contra todo tipo de injustiça social, tendo por base referencial teórico em Educação Ambiental crítica.

Desse modo, não consideramos a expressão "consenso" uma expressão determinista de comportamentos, conservadora e acrítica. Pelo contrário: pretendemos demonstrar como se dá a abordagem do ambiente em PPPs escolares (Ensino Básico/Médio) de uma cidade do interior de MG, por meio da chegada a um consenso no sentido de despertarmos a consciência crítica de educadores e educadoras que terão acesso à dissertação, bem como o processo de formação como educadora, pesquisadora.

Afinal, a elaboração do PPP escolar é (ou deveria ser) realizada mediante pensamentos, sensações ou sentimentos de diversas pessoas que chegam a um consenso do que é (ou do que acreditam ser) o melhor ao processo ensino-aprendizagem da escola. Esta pesquisa de mestrado permitiu reflexões epistemológicas dos PPPs escolares no que diz respeito aos seus respectivos consensos.

5.1.1.1 Documentos analisados

Seis é o número de Escolas Públicas do Ensino Médio da cidade do interior de Minas Gerais. Destas, cinco participaram da pesquisa, cedendo seus PPPs para análise. As escolas foram devidamente identificadas por meio de letras.

¹³DICIO dicionário online de português. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/consenso/>>. Acesso em: 15 maio 2015.

5.1.2 A análise de conteúdo para a análise hermenêutica de dados qualitativos nos PPPs escolares

Como forma de investigação hermenêutica, este trabalho de pesquisa abordou a análise do conteúdo como estratégia de pesquisa interpretativa de expressões e linguagens contidas nos PPPs de Escolas Públicas do Ensino Médio de uma cidade do interior de Minas Gerais.

De acordo com Mozzato e Grzybovski (2011, p. 739), “uma variedade de métodos de pesquisas pode fazer parte da hermenêutica, de acordo com o objetivo da análise e, também, com as circunstâncias específicas do estudo”.

As autoras citam Thompson (1995) que nos possibilitou pensar na relação entre a hermenêutica e a análise de conteúdo como possibilidade de uma interpretação mais ampla e significativa ao pesquisador e à pesquisadora. Em sinergia, Ferreira e Loguercio (2014) expõem que:

(...) trata-se a análise de conteúdo de uma hermenêutica dirigida à inferência, de um esforço de interpretação (...) qualitativa de caráter subjetivo, baseada na derivação de significados e na verificação intuitiva de hipóteses (FERREIRA; LOGUERCIO, 2014, p. 35).

Para tanto, toma-se por base “construções estruturadas de maneiras definidas” (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011, p. 739) - os PPPs escolares - que simbolizam uma questão, buscando “ampliar a visão, ao seguir os passos propostos pelo método” (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011, p. 740).

Bardin (2009) defende essa perspectiva expondo que o segmento dos passos propostos pelo método deve trilhar por um caminho de (re)significações. Nesse sentido, acreditando na importância da contribuição deste trabalho de pesquisa, “a propósito da interpretação e da inferência de conteúdos” e “no referencial teórico e na matriz de objetivos da pesquisa” (FERREIRA;

LOGUERCIO, 2014, p. 36), como análise de categorias, buscamos por expressões simbólicas nos PPPs escolares que representam:

- a) Contradição entre idealização e realização de práticas pedagógicas.
- b) Minimização ou ocultação do ambiente na educação.

O grande desafio foi totalizar dialeticamente em um único texto os discursos político-pedagógicos dos projetos, com enfoque na relação entre a educação, sociedade e meio ambiente. Então, pensamos nos dizeres de Cardoso, Santos e Alloufa (2015):

(...) a análise hermenêutico-dialética pode fazer uso de maneira coerente e refletida de caminhos ou recursos analíticos apropriados tanto da análise de conteúdo quanto da análise de discurso, tentando, contudo, escapar aos riscos de “miopia” ou “enclausuramento” técnico-metodológico (CARDOSO; SANTOS; ALLOUFA, 2015, p. 82-83).

É o que Farago e Fofonca (2012), ao abordarem sobre a amplitude da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin, reforçam que possibilita a “descoberta de um caminho de significações” (FARAGO; FOFONCA, 2012, p. 1). Assim, analisamos os PPPs escolares conforme o quadro 1.

CONTATO ENTRE PESQUISADORA E PPPS ESCOLARES
PPPs Escolares com expressões, palavras e linguagens críticas e transformadores de valores/realidade que são, ao mesmo tempo, anuladas por outras que as contradizem.
PPPs Escolares com expressões, palavras e linguagens acríticas e comportamentalistas que minimizam ou ocultam a dimensão que o ambiental pode/deve ter na educação.

Quadro 1 A inserção de expressões, palavras e linguagens em PPPs escolares que anulam a dialética entre idealização e realização de suas intencionalidades

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Iniciamos o estudo hermenêutico, por meio do PPP da Escola “A” que expõe sua busca por uma “educação de qualidade, formando cidadãos dentro de suas potencialidades, possibilidades e limites” (BRASIL, 2014a, p. 6). Pensando nisso, a Escola - como importante contribuinte na formação do ser humano - é um ambiente onde o educando e a educanda trazem consigo uma bagagem própria (prévia). Nessa bagagem, encontram-se suas “potencialidades, possibilidades e limites”. Dependendo da maneira como essa bagagem é conduzida, o processo ensino-aprendizagem pode ser transformador da realidade, frente à crise ambiental que o mundo atual vivencia.

No contato com os documentos da presente pesquisa, de um modo geral, parece que a consideração dessa bagagem ainda é desafiadora, ou melhor dizendo, idealizadora mas não realizadora, por conduzir a uma prática educativa ilusória (PALMIERI; CAVALARI, 2012), tendo sido constatado:

- a) PPPs escolares com expressões, palavras, linguagens críticas e transformadoras de valores/realidade que são, ao mesmo tempo, ANULADAS por outras que as contradizem;
- b) PPPs escolares com expressões, palavras e linguagens acríticas e comportamentalistas que minimizam ou ocultam a dimensão que o ambiental pode/deve ter na educação.

No PPP da Escola “A” diz-se que o trabalho pedagógico é norteado do “desenvolvimento da consciência crítica”. Entretanto, no mesmo se contradiz o próprio ideal educativo, ao expor que:

(...) os alunos deverão participar da manutenção da limpeza do ambiente escolar, de modo a **adquirir hábitos** a serem

utilizados no dia-a-dia, para conservação do mundo em que vive. Este trabalho é feito a partir de campanhas de conservação de sua sala de aula, dos corredores e instalações da escola (BRASIL, 2014a, p. 33, grifo nosso).

A expressão “hábito” é sinônimo de comportamento. Adquirir hábitos ou comportamentos (apesar de ser também considerável) acomete o processo de “desenvolvimento de consciência crítica”, indo contra o que defende o art. 5º da Lei 9795/99 (BRASIL, 1999, p. 1)¹⁴, pois como apontou Guimarães (1995):

(...) não bastam apenas “atitudes” corretas – como, por exemplo, separar o lixo seletivamente para ser reciclado – se não forem alterados também os valores consumistas, responsáveis por um volume crescente de lixo nas sociedades sustentáveis (GUIMARÃES, 1995, p. 14).

Assim, de acordo com Silva (2008, p. 49), “a lei é bem clara: a educação não deve ser uma atividade pedagógica pontual”, no que diz respeito ao ponto de chegada. Essa perspectiva leva à reprodução do que precisa ser transformado.

Para que haja transformação da realidade é necessário viabilizar uma prática educativa “fundamentada nos valores essenciais à dignidade humana” (BRASIL, 2014a, p. 7).

Por meio dessas palavras, notamos que, mais uma vez, o PPP se contradiz, pois, pensando Educação Ambiental, para que o ser humano viva de forma digna é essencial a relação dialética entre seres humanos e destes com a natureza.

Acreditamos que a presença de contradições nos PPPs escolares dá-se como armadilha paradigmática da educação (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2012). Todavia, com base em

¹⁴ A Lei 9795/99 corresponde à Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), regulamentada pelo decreto nº 4281/02.

GUIMARÃES (2008), considera-se que os PPPs escolares analisados nesta pesquisa de mestrado possuem:

(...) uma intenção sincera de contribuir na superação dos problemas ambientais e, no entanto, suas práticas acabam por reproduzir um padrão tradicional de educação (GUIMARÃES, 2008, p. 14).

Palavras que demonstram os dizeres de Guimarães (2008) encontram-se no PPP da Escola “A”, ao expor sobre a importância de se elaborar um PPP de caráter “sistemático” e “norteador” (...) para ser vivenciado em todos os momentos (BRASIL, 2014a, p. 6) e, ao mesmo tempo, contradizer-se ao apresentar o diagnóstico de sua realidade:

(...) as consequências da crise global interferem na situação brasileira: **menores abandonados**, pais desempregados, baixo poder aquisitivo, **famílias desestruturadas**. Nossa comunidade escolar é afetada pelos fatores acima mencionados (BRASIL, 2014a, p. 6, grifo nosso).

A princípio, ao depararmos com o trecho acima, constatamos a transcrição do mesmo tomando-se como referência PPPs disponíveis na internet¹⁵. A transcrição acaba por refletir inseguranças e dificuldades do cotidiano escolar e da gestão democrática da escola, resultando em perda de sua verdadeira identidade. Esse comportamento é, portanto, mais uma armadilha paradigmática da educação (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2012) que dificulta a construção da autonomia da identidade escolar, valorizando mais o produto, em detrimento do processo.

¹⁵ Exemplo de um dos PPPs escolares tomado como cópia para a inserção do trecho contido no PPP da Escola “A” referente ao diagnóstico de sua realidade. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Disponível em: <<http://www.celso.lago.nom.br/Modelo%20de%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

Todavia, com base em Guimarães (2008), é louvável o vislumbramento das escolas nos PPP analisados por meio da exposição de ideais, utopias e conflitos. Entretanto, é necessário compreender que a dicotomia entre as práticas educativas das escolas presentes no PPP e a sua realização pode não acontecer da maneira como os órgãos reguladores prescrevem, uma vez que os acontecimentos cotidianos e as necessidades de cada ambiente escolar são heterogêneas.

Ainda, no mesmo trecho (PPP Escola “A”), pensando em Educação Ambiental totalizante (GRUN, 1996), acreditamos ser cabível uma reflexão crítica sobre dizeres nele contidos. Um deles corresponde à expressão “famílias desestruturadas”. Discorremos que essa expressão afronta diretamente a família, desconsiderando as “condições do mundo em que habitam” (SORRENTINO et al., 2005, p. 294) que as tornam mais vulneráveis aos riscos sociais. Daí a importância da inserção do social no ambiental e ambos na educação, uma vez que consideramos que a educação tradicional pouco tem alcançado pessoas que sobrevivem em situações de vulnerabilidade social, no sentido quantitativo e formativo.

Portanto, a expressão “famílias desestruturadas” é uma armadilha paradigmática da educação (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2012) presente no PPP da Escola “A” que contradiz seu próprio ideal em “compreender o ambiente natural e social” (BRASIL, 2014a, p. 9).

Outras palavras válidas a destacar do texto deste PPP, referem-se ao tratamento dos educandos e das educandas como “menores abandonados”. Uma vez que no PPP da Escola “A” se apresenta como princípio o “respeito, solidariedade e diálogo” (BRASIL, 2014a, p. 10), consideramos que essa linguagem reforça o preconceito, indo contra o ideal da Educação Ambiental em seu projeto histórico e mobilizador incorporado nas Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012). Isto posto, constatamos outra contradição importante para reflexão/ação no PPP da Escola “A”.

Assim, nos PPPs escolares deve-se tomar como base orientações oficiais e concepções acerca da Educação, seus objetivos e formas de trabalho. Entretanto, em sua (re)elaboração, há a necessidade de ressignificação, de acordo com as necessidades do contexto real, considerando-se singularidades relacionadas à cultura, ideologia, história e política.

Pensando nisso, de modo a totalizar dialeticamente em um único texto os discursos político-pedagógicos dos projetos, com enfoque na relação entre a educação, sociedade e meio ambiente (CARDOSO; SANTOS; ALLOUFA, 2015), destacamos que no PPP da Escola “B” está exposto que:

(...) nos diferentes **comportamentos** e **ideologias** deverão ser observados o **diálogo** verdadeiro (...) para que todas as ações desenvolvidas no âmbito da escola possam contribuir com o relacionamento humano no que diz respeito à **ética**, à **afetividade** e **confiança** (BRASIL, 2014b, p. 3, grifo nosso).

Estruturalmente, no PPP da Escola “A” visa-se trabalhar de forma relacionada com a Educação Ambiental. Entretanto, observa-se no seu conteúdo, palavras que, muitas vezes, contradizem o que está nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012), como aconteceu também com o PPP da Escola “B”, ao buscar tratar de forma concomitante as linguagens comportamento, ideologia e diálogo.

No PPP escolar devem-se propiciar trilhas educativas que refletirão tanto dentro do ambiente escolar, como também fora, de modo que o despertar da consciência crítica se dê por projetos que se estendam do individual para o coletivo, do local para o global e vice-versa. Esses projetos devem sustentar o “respeito, a solidariedade e o diálogo” (BRASIL, 2014a) entre ser humano e ser humano e, conseqüentemente, entre ser humano e natureza.

Por conseguinte, é importante que o PPP escolar seja elaborado no sentido de que suas idealizações dialoguem com suas possibilidades de realizações (RAIMUNDO, 2012).

Segundo Bondía (2002, p. 21), “isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras”. Destacamos no trecho exposto pelo PPP da Escola “B” a existência da relação entre as palavras diálogo, ética, afetividade e confiança.

Sem dúvida, o diálogo gera afetividade e confiabilidade. A confiança gera esperança e compromisso em estar sempre em busca. Esse compromisso deve ser inerente à responsabilidade e ética.

Destarte, o ser humano não é um ser isolado; faz parte de um todo e este todo representa os diversos ambientes sociais em que tem contato durante sua vida (GRÜN, 1996). Isso tornou oportuno refletirmos criticamente sobre a adoção concomitante da perspectiva dialógica, comportamentalista e ideológica, contida no trecho do PPP da Escola “B”.

A princípio, nessa reflexão, é válido apontarmos que mais uma vez identificamos a palavra “comportamento”. Ambos os PPPs – da Escola “A” e da Escola “B” - trazem-na. No PPP da Escola “A”, na forma da expressão “hábito”, como já apresentado anteriormente.

A perspectiva comportamentalista, junto com as perspectivas dialógica e ideológica (PPP da Escola “B”) podem se dar como armadilha paradigmática da educação:

(...) que acaba por corroborar para que os educadores caminhem ingênua e alienadamente, uma vez que a relação dialética entre sociedade e meio ambiente – diante de tal armadilha – se traduz numa dicotomia ou simplesmente desaparece (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014, p. 115).

Isso porque o diálogo possibilita a liberdade de pensamento, possibilitando o desenvolvimento de consciência crítica do educando e da educanda. Por outro lado, o comportamentalismo é uma ideologia educacional que desconsidera a escola como um espaço que faz parte de uma sociedade, podendo gerar ideias que aprisionam o pensamento.

Nesse sentido, é cabível discutirmos que o PPP escolar deve ter como característica o idealismo utópico de desejo expansionista, com o foco de que no confronto entre ideais e realidade, a última sempre vence. Aliás, o fato de o PPP escolar apresentar uma gama de intenções (CASTANHO; CASTANHO, 2000) não significa que formará um cidadão dotado de valores e virtudes socioambientais sustentáveis, com base em “respeito, solidariedade e diálogo” (BRASIL, 2014a) se o documento e o cotidiano nos espaços sociais nortear e reforçarem “discursos que reafirmam convicções” (RODRIGUES, 2011, p. 233) acabando por reproduzir o que precisa ser mudado.

Ao mesmo tempo em que no PPP da Escola “B” se apresentam, em conjunto, as perspectivas dialógica, ideológica e comportamentalista, emerge a contradição ao encontrarmos ali exposto que é “urgente a transformação da prática pedagógica, considerando os diversos contextos sociais em que o aluno está inserido” (BRASIL, 2014b, p. 3).

Esse paradigma educacional, teoricamente, representa a educação que a escola pública realmente deve ter: política, no sentido amplo da vivência e convivência no meio, e não meramente técnica. Do contrário, o ideal utópico acaba resultando em “frustração” (GRÜN, 1996). Assim, no processo de elaboração do PPP escolar é preciso atentar para a questão de que entre a idealização e a realização há contradições das quais o comportamentalismo não se apropria.

Uma dessas contradições equivale ao referenciar o educando e a educanda como clientela da escola, contido no PPP da Escola “C”:

(...) a elaboração deste PPP dará a oportunidade de adequar os projetos pedagógicos a serem desenvolvidos na escola de acordo com a realidade da **clientela**, dos professores, dos funcionários e comunidade como um todo de maneira que proporcione a formação do educando no aspecto global, como cidadão crítico e participativo construtor do processo histórico ao qual está inserido (BRASIL, 2014c, p. 2, grifo nosso).

Pensamos que a referência aos educandos e educandas como “clientela” da escola iguala o processo de ensino-aprendizagem a uma mercadoria a ser vendida, podendo anular possibilidades epistemológicas que se estendam para além do aprender: ao apreender. Isso leva a acreditar que as idealizações da Escola contida em seu respectivo PPP “cairão” em armadilhas paradigmáticas (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2012) que as aprisionarão em uma perspectiva educativa compreendida em “ismos”¹⁶, cujo foco é “formar gerações para o mercado, para o vestibular” (GOMES, 2012, p. 688) Esse enfoque caracteriza o silêncio do ambiente na educação (GRÜN, 1996). Entretanto:

(...) muitas vezes o silêncio sobre o assunto vem de uma aceitação irrefletida por parte de muitas pessoas, como se a questão estivesse resolvida pelo fato de acreditarmos que este é o melhor caminho (OLIVEIRA, 2007, p. 105).

Nesse sentido, devendo a educação ser Educação Ambiental, no PPP escolar deve-se permear o caminho da reflexão crítica acerca dos conteúdos disciplinares. Logo, a educação ambiental pode penetrar em todas as disciplinas, como mediadora contra todo tipo de injustiça social que acomete a relação dialética entre ser humano – ser humano que reflete, conseqüentemente, na relação dialética ser humano – natureza (DIAS; BONOTTO, 2012). À vista

¹⁶ Tradicionalismo, conservadorismo, reducionismo, fragmentalismo, comportamentalismo, tecnicismo, conteudismo.

disso, Grün (1996) nos embasa para a concepção de que o PPP escolar deve ser isento de conceitos reducionistas que dicotomizam o político do pedagógico, buscando-se continuamente um processo de reflexão de problemas relacionados ao ambiente escolar, na tentativa de descobrir meios que favoreçam a dialética entre idealização e realização de sua intencionalidade.

Ações de Educação Ambiental podem, portanto, não ter uma única concepção ecológica. Não há “uma fórmula pronta a seguir” (SANTOS, 2009, p. 20) e um “único caminho de acesso à verdade” (HERMANN, 2003 apud RATINHO, 2008, p. 98). Além disso, a Educação Ambiental não conscientiza ninguém. Essa reflexão adveio da leitura do PPP da Escola “C” no qual está inserida a expressão “conscientização” como algo que vem de fora para dentro:

(...) os temas transversais são contemplados pelos projetos desenvolvidos na escola e tem como objetivo a **conscientização** de todos (BRASIL, 2014c, p. 37, grifo nosso).

A palavra “conscientização”, quando exposta dessa forma, apenas reproduz o que precisa ser transformado na realidade, dando-se como uma armadilha paradigmática (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2012).

A presença de armadilha paradigmática caracteriza uma educação repleta de “ismos”: tradicionalismo, conservadorismo, cartesianismo, tecnicismo, comportamentalismo e outros.

A Educação Ambiental, que sustenta um paradigma moderno e transformador, é ideológica no sentido de considerar a realidade da sociedade, “sempre com foco na sustentabilidade ambiental local e do planeta” (SORRENTINO et al., 2005, p. 294). Nesse sentido, acreditamos que dificuldades de aprender e apreender têm a ver muito mais com as condições de vida dos educandos e educandas do que ao ensino do conteúdo disciplinar. Por

isso, quando se faz Educação Ambiental, “não basta intervir na mudança dos comportamentos sem intervir nas condições do mundo em que as pessoas habitam” (CARVALHO, 1995 apud LIMA, 2009, p. 155). Sendo assim, o processo de conscientização não acontece no indivíduo isolado, mas na relação ser humano e ser humano em prol da relação ser humano e natureza.

A abordagem comportamentalista do ambiente na educação, como a comemoração de datas, pode impossibilitar a sustentabilidade do processo de conscientização. Nesse segmento, nos PPP's das Escolas “C” e “D”, encontramos relatos, na transcrição de um trecho de um PPP para outro, de que realizam seus projetos “de acordo com as datas comemorativas”.

(...) projetos **datas comemorativas**: dia da mulher, dia do meio ambiente, mães, copa do mundo, festa junina, aniversário da cidade e outras (BRASIL, 2014c, p. 37, 2014d, p. 20, grifo nosso).

A comemoração de datas é, sem dúvida, uma prática pedagógica válida desde que seja viabilizada como um ponto de partida¹⁷ para o “desenvolvimento de consciência crítica” (BRASIL, 2014a), com respaldo em diferentes modos de pensar, no “desenvolvimento de saberes, virtudes ou qualidades necessárias a uma prática educativa especificamente democrática, crítica e progressista” (NUNES, 2013, p. 143). Do contrário, a inserção de datas comemorativas com enfoque comportamentalista no PPP escolar como norteador da prática pedagógica pode se dar como armadilha paradigmática da educação (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2012).

No âmbito da presença de armadilhas paradigmáticas na educação que silenciam o ambiente em seu sentido totalizante, é importante retomar a questão da transcrição de trechos de um PPP escolar para outro, uma vez que esse incita

¹⁷ A temática transversal Meio Ambiente é uma temática que pode e deve ser inserida junto a outras temáticas transversais.

à realização de práticas pedagógicas ilusórias (PALMIERI; CAVALARI, 2012). Em mais um trecho, esse comportamento foi identificado entre os PPP's das Escolas "C" e Escola "D", ao relatarem que:

(...) reconhecendo o papel da interdisciplinaridade como eixo de sustentação da proposta de tratamento dos currículos, mantemos o relacionamento das disciplinas em projetos de estudos, pesquisas e ações em que o aluno assume a condição de protagonista e construtor do conhecimento (BRASIL, 2014c, p. 3, 2014d, p. 20).

O PPP escolar deve ser elaborado de modo que norteie o processo ensino-aprendizagem. Logo, esse documento faz parte de um processo social que deve contextualizar o ensino, de acordo com os acontecimentos atuais, a fim de realizar suas idealizações necessárias. Isso envolve a recriação e ressignificação do PPP escolar continuamente, como espaço de escuta e elaboração, "movido pelas tensões e conflitos sociais" (CARVALHO, 2001, p. 45) que circundam a realidade vivenciada. Todavia, identificamos no PPP da Escola "E" que o mesmo corresponde ao ano de 2011 (BRASIL, 2014e).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos ter uma educação não-ambiental se desde o dia de nosso nascimento até o dia de nossa morte vivemos em um ambiente? (GRÜN, 1996, p. 20)

O despertar para o desenvolvimento dessa pesquisa deu-se por meio da afirmação de Grün (1996) sobre o silêncio do ambiente na educação.

A Educação Ambiental é multidimensional. Logo, a temática transversal Meio Ambiente pode ser incorporada, em sinergia, com todas as outras temáticas transversais. Afinal, como disse Grün (1996), passamos e passaremos por diferentes ambientes por toda a vida, desde o nosso nascimento até a nossa morte. Educação Ambiental é, portanto, sinônimo de solidariedade e respeito ao próximo. Não se reduz ao meio ambiente ecológico, no sentido de uma “ideia puramente natural e biologicista” (GUIMARÃES, 2013, p. 16).

A perspectiva da educação moderna e transformadora da realidade é o objetivo da reforma do ensino médio, uma vez que a contextualização do ensino aumenta o interesse do educando e da educanda pelo ambiente escolar, despertando sua consciência crítica no que diz respeito a outros ambientes – externos à escola - por onde perpassa.

A articulação de conteúdos disciplinares com outras áreas do conhecimento, como, por exemplo, as ciências humanas e da natureza, no qual a Educação Ambiental totalizante pode e deve ser incorporada, possibilita o desenvolvimento de ações pedagógicas que busquem enfrentar causas mais profundas, como a crise ambiental vivenciada local e globalmente pelos educandos e pelas educandas. Na verdade, isso se dá, basicamente, como uma via de mão dupla: a crise ambiental gera problemas sociais que intensificam a crise ambiental.

Consideramos, dessa forma, que mudanças curriculares para o ensino médio, bem como para toda a Educação, em todos os seus níveis, são importantes, desde que a escola permeie práticas com enfoque crítico, contextualizador e transformador de valores e tomada de atitudes que realmente sejam sustentáveis. Para isso, a articulação entre o ensino conteudista com outras áreas do conhecimento deve ser viabilizada de modo que haja despertar da consciência crítica do educando e da educanda. E, esse despertar, como exposto e discutido, neste trabalho de mestrado, envolve antes a sensibilização.

O processo de sensibilização deve ser realizado de acordo com o contexto da realidade que circunda a escola. Na identificação dessa realidade e elaboração de idealizações passíveis de serem realizadas, o PPP escolar assume fundamental prestígio. Para isso, é importante que esse documento seja livre de armadilhas paradigmáticas (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014) que reduzem dimensões que a educação deva ter.

Logo, o compromisso do Ministério da Educação com a priorização da reforma do Ensino Médio nos levou ao encontro do questionamento de Grün (1996, p. 20): “Como podemos ter uma educação não-ambiental se desde o dia de nosso nascimento até o dia de nossa morte vivemos em um ambiente?”

Pensando na importância do PPP escolar em nossas atitudes nos diversos ambientes em que passamos durante a vida, esta pesquisa de mestrado reafirma o poder que as palavras inseridas nesse documento podem ter, produzindo sentido ou não. O fato é que criam realidades (BONDÍA, 2002). Por isso, como educadora,

(...) eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou

“argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso (BONDÍA, 2002, p. 21).

Nesse sentido, partimos da premissa de que a pesquisa, transparente e articulada, pode possibilitar o despertar e a ampliação da consciência crítica quanto à relevância da dimensão que a educação deve ter. Para tanto, em concomitância com a necessidade do repensar a formação dos professores da educação básica é preciso considerar suas singularidades relacionadas à cultura, ideologia, história e política, raízes que permeiam a educação.

Acreditamos que a dificuldade atual da escola seja consequência da fundamental democratização, que tem por contradição o preparo da sociedade em geral e das escolas, seus gestores e educadores, para uma diversidade de meios, famílias e estudantes. Daí a importância da inserção do social no ambiental (socioambiental). Nesta perspectiva, pensamos no PPP escolar como compromisso sócio-político no sentido de compromisso com a formação do cidadão. Sendo assim, pensar na escola somente com base em um modelo pedagógico reduz a análise desta pesquisa, motivo pelo qual deixamos os questionamentos: É evidente que a escola, sem o PPP, caminha, mas para que lugar? O que é mais crítico: o silêncio do ambiente no PPP escolar ou a invisibilidade do PPP nas Escolas?

Ressaltamos que é louvável o vislumbramento das escolas nos PPP analisados, por meio da exposição de ideais, utopias e conflitos. Entretanto, é necessário compreender que a dicotomia entre as práticas educativas das escolas presentes no PPP e a sua realização pode não acontecer da maneira como os órgãos reguladores prescrevem, uma vez que os acontecimentos cotidianos e as

necessidades de cada ambiente escolar são heterogêneas. Assim, espera-se que este trabalho de mestrado revele aliados e aliadas potenciais que busquem construir e lutem/conquistem as condições objetivas, bem como as do processo formativo, para a concretização desta perspectiva educativa.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento—o que temos a aprender dos movimentos sociais. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009. 280 p.
- BEHRENS, M. A.; OLIARI, A. L. T. A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 53-66, set./dez. 2007.
- BELFORT, M. **E a nossa escola...?** Disponível em: <<http://banquetedeideias.blogspot.com.br/2008/10/e-nossa-escola.html>>. Acesso em: 16 jan. 2015.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.
- BONOTTO, D. M. B. O conteúdo valorativo da educação ambiental: investigando uma proposta de formação docente voltada para o tema. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2005. Disponível em: <http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/Conteudo_Valorativo.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2015.
- BRASIL. **Lei n. 9795 - 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 11 maio 2015.
- BRASIL. **Projeto político pedagógico**: Escola Estadual “A” – Cidade do Interior – MG. [S.l.: s.n.], 2014a.
- BRASIL. **Projeto político pedagógico**: Escola Estadual “B” – Cidade do Interior – MG. [S.l.: s.n.], 2014b.

BRASIL. **Projeto político pedagógico**: Escola Estadual “C” – Cidade do Interior – MG. [S.l.: s.n.], 2014c.

BRASIL. **Projeto político pedagógico**: Escola Estadual “D” – Cidade do Interior – MG. [S.l.: s.n.], 2014d.

BRASIL. **Projeto político pedagógico**: Escola Estadual “E” – Cidade do Interior – MG. [S.l.: s.n.], 2014e.

BRASIL. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental. **Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, 18 jun. 2012. Seção 1, p. 70-71.

BRITO, R. M. de et al. A hermenêutica e o processo de construção do conhecimento. **Dialógica**, Manaus, v. 1, n. 3, p. 24-38, 2007. Disponível em: <http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no3/Rosa_Britto_Hermeneutica.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2015.

CARDOSO, C. da C.; BATTESTIN, C.; CUELLAR, J. O. **Educação dialógica e participativa**. Santa Maria, 2006. Disponível em: <<http://proftina.pbworks.com/f/EDUCA%C3%87%C3%83O+DIAL%C3%93GICA+E+PARTICIPATIVA.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

CARDOSO, M. F.; SANTOS, A. C. B. dos; ALLOUFA, J. M. de L. Sujeito, linguagem, ideologia, mundo: técnica hermenêutico-dialética para análise de dados qualitativos de estudos críticos em administração. **Revista de Administração FACES Journal**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 74-93, abr./jun. 2015.

CARSON, R. **Primavera silenciosa**. Tradução Claudia Sant’Anna Martins. São Paulo: Gaia, 2011. 328 p. Tradução de: Silent Spring.

CARVALHO, I. C. de M. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental popular e extensão rural. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 43-51, abr./jun. 2001.

CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. E. L. (Org.). **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000. 255 p.

CAVALCANTE, L. I. C. **Ecologia do cuidado**: interações entre a criança, o ambiente, os adultos e seus pares em instituição de abrigo. 2008. 510 p. Tese (Doutorado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2008. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/ppgtpc/dmdocuments/DOCTORADO/TESELiliaCavalcante2008.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

CLARO, L. C.; PEREIRA, V. A.; VALLE, H. S. do. Possibilidades em educação ambiental: a postura fenomenológico-hermenêutica. **Revista de Comunicação e Educação Ambiental**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-13, jan./jun. 2013.

CÓRDULA, E. B. de L.; NASCIMENTO, G. C. C. do. A hermenêutica da educação ambiental e o paradoxo da sustentabilidade. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, Santa Maria, v. 8, n. 8, p. 1573-1580, set./dez. 2012.

COSTA, R. A. da F. **Projeto Político Pedagógico**: uma construção coletiva. Disponível em: <http://moodle3.mec.gov.br/uft/file.php/1/moddata/data/850/1115/2125/artigo_r osaria.doc>. Acesso em: 23 fev. 2015.

DIAS, G. de M.; BONOTTO, D. M. B. As dimensões local e global nos entendimentos e práticas de professores participantes de um curso de formação continuada em educação ambiental. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 11, n. 1, 145-163, 2012.

DICIO dicionário online de português. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/consenso/>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

FARAGO, C. C.; FOFONCA, E. A análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações. **Revista Linguagem**, São Carlos, v. 18, p. 1-5, set. 2012.

FERREIRA, M.; LOGUERCIO, R. de Q. A análise de conteúdo como estratégia de pesquisa interpretativa em educação em ciências. **Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, Inhumas, v. 6, n. 2, p. 33-49, out. 2014.

FIGUEIRÓ, A. A educação ambiental em tempos de globalização da natureza. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 6, p. 41-47, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 218 p.

FREITAS, C. M. de. Problemas ambientais, saúde coletiva e ciências sociais. **Ciências e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 137-150, 2003.

GADOTTI, M. **A boniteza de um sonho**: aprender e ensinar com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. 80 p.

GALEANO, E. **As palavras andantes**. Porto Alegre: L&PM Editores, 1994. 316 p.

GOMES, N. L. Desigualdades e diversidade na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-693, jul./set. 2012.

GRÜN, M. **Ética e educação ambiental**: a conexão necessária. Campinas: Papirus, 1996. 120 p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

GUIMARÃES, J. de M. M. **Formação docente em tempos de crise ambiental**: problematizações epistemológicas. 2013. 183 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

GUIMARÃES, M. Abordagem relacional como forma e ação. In: GUIMARÃES, M. (Org.). **Caminhos da educação ambiental**: da forma à ação. Campinas: Papirus, 2008. cap. 1, p. 9-16. (Coleção Papirus Educação).

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1995. 107 p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

GUIMARÃES, M.; QUEIROZ, E. D.; PLACIDO, P. O. Reflexões sobre a Pesquisa na Formação de Professores/Educadores Ambientais. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Carlos, v. 9, n. 1, p. 110-119, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/8857/6174>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

KNORST, P. A. R. Educação ambiental: um desafio para as unidades escolares. **Unesc & Ciência-ACHS**, Joaçaba, v. 1, n. 2, p. 131-138, jul./dez. 2011.

LAYRARGUES, P. P. Do ecodesenvolvimento ao desenvolvimento sustentável: evolução de um conceito. **Revista Proposta**, v. 25, n. 71, p. 5-11, 1997.

LAYRARGUES, P. P. O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, **Educação ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002. p. 179-220.

LIMA, G. F. da C. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 145-163, jan./abr. 2009.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios. In: MELLO, S. S.; TAJBER, R. (Coord.). **Vamos cuidar do Brasil**: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: MEC/MMA, 2007. cap. 2, p. 65-72. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2014.

MARIOTTO, S. C.; CORAIOLA, M. Educação ambiental na concepção do pensamento sistêmico. **Revista Acadêmica Ciências Agrárias e Ambientais**, Curitiba, v.7, n. 2, p. 237-246, abr./jun. 2009.

MARTINS, M. de S.; STEZKY, M. I. **O Projeto Político Pedagógico e suas contradições**. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS: QUESTÃO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO NO SÉCULO XXI, 3., 2007, São Luís. **Anais...** São Luís: UFMA, 2007. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoE/80244ef9f79b820aefa9Mario%20Martins_Martha%20Stezky.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.

MELO NETO, G. de. As múltiplas faces da educação ambiental: do desenvolvimento sustentável a sociedade sustentável. In: ENCONTRO DE GEOGRÁFOS DA AMÉRICA LATINA, 14., 2013, Lima. **Anais...** Lima, 2013. 1 CD-ROM.

MIRANDA, J. V. A. Hermenêutica e educação: o lugar do intérprete e o diálogo com o texto/tradição. **Revista do Difere**, Belém, v. 3, n. 5, p. 1-13, jun. 2013.

MORETTO, C. F.; SCHONS, M. A. Pobreza e meio ambiente: evidências da relação entre indicadores sociais e indicadores ambientais nos estados brasileiros. In: ENCONTRO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA ECOLÓGICA, 7., 2007, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza, 2007. Disponível em: <http://www.ecoeco.org.br/conteudo/publicacoes/encontros/vii_en/menta3/trabalhos/pobreza_e_meio_ambiente.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, jul./ago. 2011.

NUNES, R. A ética universal do ser humano: possibilidades às relações educativas. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados, v. 3, n. 7, p. 143-158, jan./abr. 2013.

OLIVEIRA, H. T. de. Educação ambiental – ser ou não ser uma disciplina: essa é a principal questão?! In: MELLO, S. S.; TAJBER, R. (Coord.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: MEC/MMA, 2007. cap. 2, p. 103-114. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2014.

OLIVEIRA, M. M. de. Metodologia interativa: um processo hermenêutico dialético. **Interfaces Brasil/Canadá**, Canoas, v. 1, n. 1/2, p. 67-80, 2012.

PALMIERI, M. L. B.; CAVALARI, R. M. F. Limites e possibilidades dos projetos de educação ambiental desenvolvidos em escolas brasileiras: análise de dissertações e teses. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 29, p. 1-17, jul./dez. 2012.

PEDRINI, A.; COSTA, É. A.; GHILARDI, N. Percepção ambiental de crianças e pré-adolescentes em vulnerabilidade social para projetos de Educação Ambiental **Ciência & Educação**, Bauru, v. 16, n. 1, p. 163-179, 2010.

POSSAMAI, F. V. A posição do ser humano no mundo e a crise ambiental contemporânea. **Revista Redbioética/UNESCO**, Montevideo, v. 1, n. 1, p. 189-202, jul. 2010.

PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO. Disponível em: <<http://www.celso.lago.nom.br/Modelo%20de%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2014.

QUEIROZ, E. D. de; PLÁCIDO, P. de O. A história ambiental e a educação ambiental: reflexões em zona de sacrifícios na baixada fluminense. **História, Natureza e Espaço Revista Eletrônica**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 1-15, 2013. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/niesbf/article/view/8770>>. Acesso em: 22 mar. 2015.

QUEIROZ, E. D. de; PLÁCIDO, P. de O. Um olhar para a formação de professores a partir da educação ambiental crítica. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2880p.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2014.

RAIMUNDO, J. F. **Avaliação da aprendizagem**: um processo coerente entre a prática avaliativa e os pressupostos teóricos expressos no PPP? 2012. 75 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RATINHO, L. M. Ecologia, filosofia e educação. Diálogos transdisciplinares na perspectiva da sustentabilidade. **Revista Científica ANAP Brasil**, v. 1, n. 1, p. 93-107, jul. 2008.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, p. 232-257, out. 2011.

SANTOS, A. C. de M. **O projeto político pedagógico como instrumento de mudança organizacional**: limites e possibilidades. 2009. 219 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão Social do Conhecimento e Desenvolvimento Regional) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.

SANTOS, M. T. Educação, diversidade e inclusão: a aprendizagem em foco. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE, 7., 2011, Macapá. **Palestra...** Macapá: PMM, 2011. Disponível em: <<http://www.macapa.ap.gov.br/noticia.php?cod=2667>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

SILVA, A. S. Educação ambiental: aspectos teóricos-conceituais, legais e metodológicos. **Educação em Destaque**, Juiz de Fora, v. 1, n. 2, p. 45-61, 2008.

SORRENTINO, M. et al. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

STEIL, C. A.; CARVALHO, I. C. de M. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 163-183, abr. 2014.

TEIXEIRA, L. M. et al. Educação ambiental: aproximações com a realidade escolar em perspectiva interdisciplinar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2004. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/congrent/Meio/Meio43.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2015.

TRISTÃO, M. A educação ambiental e a emergência de uma cultura sustentável no cenário da globalização. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 207-222, jan./jun. 2012.

VEIGA, I. P. A. Projeto político pedagógico na escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto-Político Pedagógico da escola: uma construção possível**. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002. cap. 1, p. 11-36. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). Disponível em: <<http://www.ifspcaraguatatuba.edu.br/wp-content/uploads/2014/10/veiga-ilma-passos-ppp-uma-construcao-coletiva.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

WELLER, W. Aportes hermenêuticos no desenvolvimento de metodologias qualitativas. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 16, n. 31, p. 287-304, jul./dez. 2010.

ANEXOS

ANEXO A – Dimensão que a Educação Ambiental possui

RESPEITAR A DIVERSIDADE EXISTENTE



*Para Mônica Naves
com muito carinho
da sua amiga
Rosani Azevedo*

EM QUALQUER AMBIENTE