

FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS ESCOLARES E EDUCADORES SOCIOAMBIENTAIS:

POSSIBILIDADE NO TRABALHO EM EDUCAÇÃO
AMBIENTAL PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA



Evandro Ribeiro Chagas
Maria das Graças Ferreira Lobino
Antonio Donizetti Sgarbi

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santos
Vitória
2018

Instituto Federal do Espírito Santo

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática

Evandro Ribeiro Chagas
Maria das Graças Ferreira Lobino
Antonio Donizetti Sgarbi

**FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS ESCOLARES E
EDUCADORES SOCIOAMBIENTAIS:
POSSIBILIDADE NO TRABALHO EM EDUCAÇÃO
AMBIENTAL PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA**

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

C433f Chagas, Evandro Ribeiro.

Formação de conselheiros escolares e educadores socioambientais: possibilidade no trabalho em educação ambiental para além dos muros da escola/ Evandro Ribeiro Chagas, Maria das Graças Ferreira Lobino, Antonio Donizetti Sgarbi. – Vitória: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2018.

69 p.: 21 cm.

ISBN: 978-85-8263-322-9

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação ambiental. 3. Pedagogia. 4. Comunidade e escola. 5. Participação social. I. Lobino, Maria das Graças Ferreira . II. Sgarbi, Antonio Donizetti . III. Instituto Federal do Espírito Santo. IV. Título

CDD: 370.71



Editora do Ifes

Instituto Federal do Espírito Santo

Pró-Reitoria de Extensão e Produção

Av. Rio Branco, 50, Santa Lúcia, Vitória – Espírito Santo – CEP: 29056-255

Tel. (27) 3227-5564

E-mail: editoraifes@ifes.edu.br

Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática

Centro de Referência em Formação e Educação a Distância – CEFOR/IFES

Rua Barão de Mauá, 30, Jucutuquara, Vitória – Espírito Santo – CEP: 29040-860

Comissão Científica

Dr. Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira

Comissão Editorial

Dr. Sidnei Quezada Meireles Leite

Dra. Danielli Veiga Carneiro Sondermann

Dra. Maria das Graças Ferreira Lobino

Dra. Michele Waltz Comarú

Dra. Maria Auxiliadora Viela Paiva

Produção e Divulgação

Programa EDUCIMAT (IFES/CEFOR)



**INSTITUTO FEDERAL
ESPÍRITO SANTO**



EDUCIMAT

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO



**Edifes
ACADÊMICO**

Instituto Federal do Espírito Santo

Jadir José Pella

Reitor

Adriana Pionttkovsky Barcellos

Pró-Reitor de Ensino

André Romero da Silva

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação

Renato Tannure Rotta de Almeida

Pró-Reitor de Extensão e Produção

Lezi José Ferreira

Pró-Reitor de Administração e Orçamento

Ademar Manoel Stange

Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional

DIRETORIA DO CAMPUS VITÓRIA DO IFES

Hudson Luiz Côgo

Diretor Geral do Campus Vitória – Ifes

Marcio Almeida Có

Diretor de Ensino

Márcia Regina Pereira Lima

Diretora de Pesquisa e Pós-graduação

Christian Mariani Lucas dos Santos

Diretor de Extensão

Roseni da Costa Silva Pratti

Diretor de Administração



EVANDRO RIBEIRO CAHAGAS: Graduação em Ciências Biológicas pela Escola Superior São Francisco de Assis (2007) e mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (EDUCIMAT – IFES). Atualmente exerce a função de Coordenador da equipe de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação de Cariacica, atuando também na equipe de Gestão Democrática e Políticas Educacionais e professor efetivo do Governo do Estado do Espírito Santo. Seus principais interesses são: Educação Ambiental, Políticas Educacionais, Gestão Democrática, Conselhos Escolares e Movimento Estudantil.



MARIDA DAS GRAÇAS FERREIRA LOBINO: Autora do projeto ACCSA desde os anos 1990. Atualmente é professora EBTB do Centro de Referência em Formação e Educação EaD (CEFOP)/IFES, onde coordena o projeto de extensão Alfabetização Científica no contexto da sustentabilidade socioambiental da cidade de Vitória, fruto de suas pesquisas. É membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Científica e Movimento CTSA, do Grupo de Estudo e Pesquisa História, Filosofia da Ciência/ifes e do Laboratório de Gestão da Educação Básica/LAGEBES-Ufes). Desenvolve e orienta pesquisas na Área do Ensino de Ciências da Natureza, Gestão Escolar e Educação socioambiental. Mestre pelo PPGE/Ufes na linha da Formação e Práxis docente. cursou duas Licenciaturas e Especialização pela mesma instituição e é Doutora em Ciências da Educação.



ANTONIO DONIZETTI SGARBI: É professor do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Graduado em Filosofia pela Faculdade Salesiana de Filosofia Ciências e Letras de Lorena, Mestre e Doutor em Educação: História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). É coordenador do Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades do Ifes. Atualmente orienta pesquisas com ênfase na construção do conhecimento em Educação em Ciências, em especial História e Filosofia da Ciência, e Movimento Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	8
2. O LUGAR DE ONDE FALAMOS.....	9
3. DISCUSSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	18
3.1 Diálogos entre a Educação Ambiental Crítica e a Pedagogia Histórico-Crítica	18
3.2 Diálogos entre a Educação Ambiental Crítica e a Gestão Democrática no âmbito dos Conselhos de Escola	23
4. ETAPAS DE UM PROCESSO FORMATIVO COM CONSELHEIROS ESCOLARES	31
4.1 Construindo a Proposta de Formação	31
4.2 Trajetória do Processo Formativo	32
4.3 Desdobramentos Iniciais das Propostas de Intervenção na Prática Social..	40
5. ABORDAGENS E ATIVIDADES QUE PODEM SER DESENVOLVIDAS CONSIDERANDO AS POTENCIALIDADES EVIDENCIADAS NO PROCESSO FORMATIVO.....	42
5.1 Proposta 01: Concepção e análise Coletiva do diagnóstico socioambiental e a Identificação de Problemáticas socioambientais no território vivido.....	42
5.2 Proposta 02: O diálogo como ponto de partida para a compreensão do conceito de ambiente:	43
5.3 Proposta 03: Contribuições oriundas da vivência em espaços da Cidade para o debate sobre questões socioambientais existentes no território vivido.....	49
5.4 Proposta 04: Produção coletiva de propostas de intervenção socioambiental no território por meio da gestão democrática:	54
6. CONCLUSÃO	57
REFERÊNCIAS.....	57

1. APRESENTAÇÃO

Este livro foi produzido a partir das discussões e reflexões realizadas na dissertação do curso de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (EDUCIMAT) do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), intitulada: “**Processos de formação no espaço do conselho escolar: Possibilidades de diálogos entre Educação Ambiental Crítica e Gestão Democrática**”. A pesquisa em questão teve por objetivo analisar um processo formativo junto a membros do Conselho Escolar de duas unidades de ensino da Rede Municipal de Educação de Cariacica-ES. A formação teve como proposta, seguindo os pressupostos teóricos e metodológicos da perspectiva Crítica na Educação Ambiental em diálogo com a Pedagogia Histórico-Crítica, problematizar conteúdos e práticas referentes a Educação Ambiental no contexto da Gestão Democrática, visando a elaboração de propostas de intervenção no território vivido.

Após as análises realizadas na referida pesquisa, foi possível constatar que o Conselho escolar pode se constituir em um espaço de reflexão, apropriação/produção de conhecimento contra hegemônico e de mobilização considerando a relação entre escola e comunidade local. Desse modo, ratifica-se ser este uma possibilidade para o estreitamento entre escola e a comunidade local na linha de consolidação de políticas voltadas para a Educação Ambiental, em diálogo com o fortalecimento da gestão democrática na educação pública.

Desta forma ao elaborar este material, o nosso objetivo é deixar uma contribuição teórico-metodológica para que os membros da comunidade escolar e local possam refletir sobre processos formativos nesse importante espaço de participação social na educação, tendo a educação ambiental crítica como eixo de articulação.

2. O LUGAR DE ONDE FALAMOS

Neste capítulo trataremos os dados produzidos por meio da aplicação de um questionário (Apêndice A), que teve por objetivo, contextualizar e problematizar algumas questões da realidade municipal no que diz respeito ao desenvolvimento da Educação Ambiental em diálogo com aspectos da gestão democrática, nas escolas de ensino fundamental II (6º ao 9º ano) da rede municipal de ensino de Cariacica.

O questionário utilizado para o diagnóstico foi uma adaptação do instrumento elaborado na pesquisa realizada pelo INEP/MEC (2006) intitulada, “*O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental*”, realizada durante o ano 2006, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério de Educação (Secadi/MEC) em parceria com pesquisadores de diferentes Instituições de Pesquisa do país que contribuem no debate da Educação Ambiental (EA).

O instrumento em questão abordou as seguintes questões:

- 1) O tempo em que a escola desenvolve a EA;
- 2) Os objetivos da EA na escola;
- 3) Os principais temas abordados nos trabalhos desenvolvidos;
- 4) A iniciativa da realização de trabalhos voltados a EA;
- 5) A participação dos diferentes sujeitos (escolar e local) na organização dos trabalhos;
- 6) As dificuldades enfrentadas pelas escolas para desenvolver a EA;
- 7) Inserção da EA no Projeto Político Pedagógico (PPP).

O questionário foi enviado as 29 (vinte e nove) escolas que trabalham com o ensino fundamental II na rede pública municipal de ensino, desse total, 20 (vinte) enviaram o questionário respondido. Na aplicação do instrumento foi solicitado que o representante do segmento magistério no Conselho escolar respondesse as questões, pois algumas exigiam que o respondente tivesse conhecimento sobre o funcionamento do Conselho e considerando, em tese, que o professor

(a) participa diretamente nas discussões sobre as questões pedagógicas, do planejamento até as atividades finais, bem como da elaboração e revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP), conforme preconiza o inciso I dos artigos 13 e 14 da Lei nº9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O questionário respondido por este segmento nos daria um retrato mais fiel sobre a educação ambiental realizada na escola.

Os dados do questionário foram analisados e interpretados qualitativamente à luz dos pressupostos teóricos da educação ambiental crítica apoiados em pesquisadores que atuam nesse campo de conhecimento, como Loureiro (2004, 2005, 2006, 2012), Lobino (2010, 2012), Tozoni-Reis (2008) e outros, enquanto a gestão democrática e o espaço do Conselho escolar escudam-se em Paro (2004), Lobino (2010) e de documentos oficiais, como os cadernos¹ produzidos pelo Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares². Estabelecendo ainda o confronto com alguns resultados obtidos na análise nacional da pesquisa “O que dizem as escolas que fazem educação ambiental” MEC (2006).

A primeira pergunta do questionário tratou sobre o tempo em que o respondente trabalha na unidade de ensino. Considerando os dados obtidos, pode-se observar que 40% do total de participantes trabalham na escola de um a três anos e 35% trabalham de três a sete anos. Este resultado foi relevante para a qualidade dos dados produzidos, pois mostra que a maioria dos respondentes vivencia a realidade da escola e do Conselho Escolar durante um tempo expressivo.

Em seguida os respondentes foram questionados sobre o tempo em que a

¹ Destacam-se os seguintes cadernos: **Caderno 1** – Conselhos Escolares: Democratização da escola e construção da cidadania (2004); **Caderno 2** – Conselho Escolar e a aprendizagem na escola (2004); **Caderno 5** – Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor (2004); **Caderno 6** – Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação (2006).

² O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares tem por objetivo fomentar a implantação dos conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de educação e para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com gestão democrática. (BRASIL, 2004).

escola desenvolve trabalhos de Educação Ambiental. Nesse quesito, 40% afirmaram que desenvolvem trabalhos de EA há um período de três a sete anos. Acreditamos que esse resultado pode estar relacionado ao tempo em que os respondentes trabalham na instituição, conforme os dados apresentados na pergunta (1), ou pode ser o reflexo do destaque dado a Educação Ambiental nos últimos três anos no município de Cariacica, com a discussão da elaboração da Política Municipal de Educação Ambiental, a criação de uma equipe de EA na Secretaria Municipal de Educação e a realização de cursos de formação por meio do Grupo de trabalho em EA. Além das discussões em escala nacional e estadual nesse mesmo período.

Na terceira pergunta que trata sobre os três principais objetivos da Educação Ambiental nas escolas, destaca-se, que para os respondentes a prioridade maior é “*Conscientizar os estudantes e comunidade para a plena cidadania*”, confirmando o resultado observado na análise nacional da pesquisa realizada pelo MEC (2006). Entretanto, Loureiro e outros (2006) nos alerta que a utilização do termo “*conscientizar*” em trabalhos de Educação Ambiental, normalmente remete como levar de modo unidirecional, do professor para o estudante, da escola para a comunidade, conhecimentos e comportamentos adequados para o objeto da ação educacional. Contrapondo a concepção de “conscientizar” enquanto um processo dialógico de construção de conhecimentos e de intervenção prática na realidade, objetivando a sua transformação.

Outro objetivo identificado pelos respondentes foi “*Ensinar para a preservação dos recursos naturais*”, o que demonstra ainda uma concepção conservadora, reducionista e biologicista da educação ambiental e que pouco contribui para uma Educação Ambiental Crítica. Concordamos ainda ser um objetivo que impossibilita a realização de processos educativos que fortaleçam um olhar para além do ambiental/ecológico, ou seja, na perspectiva de situar o território vivido no contexto geopolítico, histórico-cultural e socioambiental como totalidade, conforme afirma Lobino (2014). Logo, os objetivos que poderiam trazer as perspectivas defendidas pelos autores supracitados, são pouco indicados como prioridade. Informamos ainda que dos 20 questionários devolvidos em 04 essa questão não foi respondida.

Além dos objetivos da Educação Ambiental na escola, outra questão discutida foi a escolha dos temas a serem trabalhados. Para as escolas pesquisadas, os principais temas trabalhados por ordem de prioridade, são: Prioridade 1 – água; Prioridade 2 - lixo/reciclagem; Prioridade 3 - biomas. Na pesquisa realizada pelo MEC (2006), em sua análise nacional, os dois temas mais indicados foram os mesmos, mostrando que esses conteúdos ainda estão muito presentes em trabalhos de EA. Loureiro e outros (2006) esclarecem que, esses temas devem aparecer em maior número, pois são recorrentes em apostilas, cartilhas e demais materiais didáticos de conteúdo ambiental, além de serem temas consagrados pelos educadores ambientais. Em relação ao tema *lixo/reciclagem*, é importante informar que o Município de Cariacica em 2015, aprovou seu Plano de Coleta Seletiva e desde então por meio das secretarias de Educação e Meio Ambiente em parceria com a empresa responsável pela coleta e destinação final dos resíduos da Cidade, vem desenvolvendo nas escolas da rede municipal o projeto denominado “Cariacica Recicla”, que pode ter contribuído para o trabalho em EA com essa temática nas escolas pesquisadas.

Outra discussão importante a ser realizada, é o fato do Município de Cariacica ter 54% do seu território na zona rural (IBGE, 2012). Entretanto entre os temas indicados pelas escolas participantes, o tema sobre *questões do campo*, só é evidenciado por uma unidade de ensino. Layrargues (2012) citando Chiro (1992), afirma que o mote do ambientalismo (“Pensar global, agir local”), obscurece as experiências e ações dos indivíduos e coletivos para melhorias das condições locais nas comunidades, assim concordamos com a concepção defendida pelo autor, que sugere a alteração do termo para o “Pensar local (mas conhecendo os vínculos com o global), e agir local”.

A próxima pergunta analisada, considerando o diálogo entre a Educação Ambiental e a Gestão Democrática, refere-se a iniciativa dos diferentes sujeitos na proposição de trabalhos de EA nas escolas. Os números mais expressivos são para o *grupo de professores*, *de um professor* e em terceiro lugar encontra-se o *gestor (a)/pedagogo (a)*. Esses dados demonstram que a iniciativa maior, parte dos sujeitos que compõe a equipe de gestão pedagógica das unidades de ensino.

Cabe evidenciar também, que 55% dos respondentes informam que o *Conselho Escolar* não tem iniciativa na realização de trabalhos em EA na escola, assim como a *comunidade local*, com 70% de respostas negativas. Esses resultados mostram a necessidade de ampliar o debate sobre as questões socioambientais na relação entre escola e comunidade local e no espaço do Conselho, tendo em vista a complexidade dessas questões e momentos educativos que ocorram por meio de uma abordagem dialógica e dialética, para que os diferentes sujeitos/coletivos se instrumentalizem e a partir daí, tenham a possibilidade de demonstrar maior iniciativa na realização de trabalhos voltados para essa temática.

Após verificar a iniciativa, os respondentes foram questionados sobre como esses sujeitos/coletivos participam da organização de trabalhos em EA na escola. Constatamos que as categorias identificadas com maior iniciativa, apresentam números expressivos em todas as etapas da organização de trabalhos de EA na escola, com destaque a categoria *professor*. No caso dos *funcionários*, *comunidade local* e *estudantes*, essas categorias possuem maior peso na etapa de execução dos trabalhos, sendo que para as duas primeiras a participação no planejamento e avaliação é pouco expressiva e menos ainda na tomada de decisão. Porém, não desconsideramos que o destaque dado ao segmento professor possa ter uma relação direta com o fato de o questionário ter sido respondido pelo conselheiro representante do magistério.

Em relação ao *Conselho escolar*, identificamos pouca participação no planejamento e na execução, com o peso maior na tomada de decisão e na avaliação, mesmo sendo com menos de 50% nas duas etapas. Contudo, considerando a fala de um dos membros do Conselho, durante uma reunião realizada com os coletivos que participaram da pesquisa, que balizou esta publicação, é importante refletir sobre como essa participação, enquanto tomada de decisão pode ocorrer, conforme retratado pela conselheira:

Segmento Funcionários: “O que chega para ser decidido, chega pronto, é falado na hora e tem que ser decidido na hora, só pra votar”.

A fala da conselheira retrata uma realidade problemática no funcionamento de alguns Conselhos e que precisa ser superada. O fato das deliberações ocorrerem de forma não reflexiva (diálogo entre teoria e prática) fortalecendo o espontaneísmo. Mostra também, que a participação do Conselho nessa etapa, ocorre meramente para cumprir processos burocráticos, que devem ser votados de forma rápida e imediata, muitas vezes validando um posicionamento do(a) gestor(a) da instituição escolar. Nesse sentido concordamos com Paro (2004) que uma proposta possível para resolver essas situações, assim como os conflitos de atribuições entre o gestor(a) e o Conselho, é estabelecer uma função diretiva nas atribuições desses órgãos colegiados, onde o autor afirma que:

[...] uma solução que se poderia imaginar para essa questão é a de dotar o conselho de escola de funções diretivas, semelhantes às que tem hoje o diretor. Dessa forma, o responsável último pela escola deixaria de ser o diretor, passando a ser o próprio conselho, em coresponsabilidade com o diretor, que dele também faz parte. A vantagem desse tipo de solução é que o conselho, na condição de entidade coletiva, fica menos vulnerável, podendo tomar medidas mais ousadas, sem que uma pessoa, sozinha, corra o risco de ser punida pelos escalões superiores. Supõe-se que, assim, o dirigente da escola (o conselho) detenha maior legitimidade e maior força política, posto que representa todos os setores da escola. Seu poder de barganha e sua capacidade de pressão, para reivindicar benefícios para a escola, seriam, também, superiores ao do diretor isolado. (PARO, 2004, p. 81-82)

No que diz respeito às dificuldades enfrentadas pelas escolas no desenvolvimento da Educação Ambiental, os três fatores mais citados, foram a *precariedade de recursos materiais*, *falta de tempo para planejamento e realização de atividades extracurriculares* e *difícil da comunidade escolar de entender as questões socioambientais*. Os dois primeiros fatores são os mesmos apontados na pesquisa realizada pelo MEC (2006) em sua análise nacional, mostrando que após dez anos, essas dificuldades ainda são frequentes em trabalhos de EA.

Por fim, os respondentes foram questionados se a EA é desenvolvida de forma integrada ao PPP da escola. Conforme os dados levantados, 60% afirmaram que os trabalhos são realizados integrados ao PPP. Esse resultado, mesmo em número pouco expressivo, mostra que a EA nessas escolas é entendida como um componente e uma perspectiva inerente ao fazer pedagógico e não como

um agregado a mais no trabalho desenvolvido na escola. Reforça também o que estabelece o Art. 10, inciso III, **da Política Municipal de Educação Ambiental de Cariacica, que defende a inserção da EA na escola, integrada aos projetos educacionais e incorporada ao PPP.** Destaca-se também a importância dessa articulação (Educação Ambiental e PPP), para contribuir na continuidade e permanência dos processos educativos ambientais. No entanto, cabe evidenciarmos algumas justificativas dadas pelos participantes sobre essa questão:

Respondente 1: “A escola faz a coleta de papelão, plástico, papel e garrafas pet. Não utiliza Eva para recursos pedagógicos, projetos sobre meio ambiente”;

Respondente 2: “Corresponde a filosofia da escola, a diretriz educacional e ao currículo, principalmente de geografia e ciência;”

Respondente 3: “A ausência de revisão do PPP prejudica a inclusão de trabalhar a EA no documento citado;”

Respondente 4: “O PPP da escola é inacabado, nunca revisado e não é seguido e nem reconhecido pelo pedagógico e pelos professores.”

Na primeira justificativa pode-se observar uma concepção para a prática em EA direcionada a uma educação comportamentalista, pois é evidente que o foco na ação educativa é a terminalidade da ação, não compreendendo que a educação é relação e se dá no processo e não, simplesmente, no sucesso da mudança comportamental do indivíduo, conforme afirma Guimarães (2005). Na segunda justificativa destaca-se, o foco as disciplinas de *geografia e ciências*, demonstrando uma concepção conservadora e reducionista da prática em EA, que compreende que a temática ambiental na educação deve ser trabalhada, principalmente, por meio de disciplinas que em seus conteúdos discutem conceitos vinculados à natureza. Essa é uma realidade que conforme afirma Loureiro (2012) está presente na organização curricular das escolas desde 1980, em que as práticas escolares eram direcionadas por diretores e coordenadores pedagógicos para professores de ciências, biologia e geografia, que tinham a incumbência de fazer a educação ambiental escolar.

As duas últimas justificativas evidenciam uma realidade preocupante e antiga

nas escolas, e que precisa ser superada, para que as ações educativas ocorram por meio de processos construídos com o aprofundamento teórico-metodológico necessário, considerando a complexidade histórica, política, social e cultural, mediados por saberes dos diferentes sujeitos do espaço escolar e da comunidade local. Essa discussão é evidenciada nos cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE), que entende o projeto político pedagógico:

[...] como um processo que inclui as discussões sobre a comunidade local, as prioridades e os objetivos de cada escola e os problemas que precisam ser superados, por meio da criação de práticas pedagógicas coletivas e da co-responsabilidade de todos os membros da comunidade escolar. Afirmando ainda que esse processo deve ser coordenado e acompanhado pelos Conselhos Escolares. (BRASIL, 2004)

Cabe salientar também o compromisso do poder público e dos gestores educacionais com esse processo, conforme é defendido nos cadernos do PNFCE, que o desenvolvimento e acompanhamento do PPP requerem tempo e espaço, reflexão e discussão e redirecionamentos permanentes, assim como um ambiente institucional favorável, que assegure condições objetivas para sua concretização (BRASIL, 2004).

Os dados levantados com o Questionário 1 forneceram informações relevantes para pensar e sistematizar o texto base para a formação com os Conselhos escolares e foi um recurso importante para contextualizar e problematizar junto aos participantes do processo formativo questões relacionadas a interface entre Educação Ambiental e Gestão Democrática. Além de reforçar a demanda por processos formativos que envolvam os diferentes segmentos das comunidades escolar e local, pois afirma a necessidade de discutir do ponto de vista político e pedagógico a educação ambiental desenvolvida nas escolas.

Em seguida trazemos alguns dispositivos legais da Educação Ambiental e da Gestão Democrática Municipal, entendendo que somente a letra da Lei não garante à prática na realidade social, mas demonstra que estamos no caminho para perseguir uma gestão na educação municipal, balizada em princípios democráticos, participativos e de respeito e defesa a vida local e planetária.

Política Municipal de Educação Ambiental de Cariacica-ES **Lei nº 5.755/2017**

Legitima em seu artigo 5º que “A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação municipal, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal”. E entre os princípios que regem a EA municipal em seu artigo 8º, destaca-se o enfoque sistêmico, democrático, participativo e a concepção de ambiente em sua totalidade.

Regulamentação dos Conselhos Escolares **Decreto nº 111/2004**

Estabelece as funções, composição e funcionamento dos Conselhos Escolares municipais.

Regulamentação dos Conselhos Escolares **Decreto 139/2004**

Define as atribuições dos membros do Conselho. Cabe destacar que neste documento no que tange a composição da diretoria, prevê em seu §1º que o “presidente será sempre o diretor da Unidade de Ensino”.

Sistema Municipal de Ensino de Cariacica-ES **Lei nº 4.373/2006**

Garante legalmente a gestão democrática no ensino público Municipal como um dos princípios do art.7º.

Lei Complementar – Normatiza a Gestão Democrática **Lei nº 026/2009**

Em seu art.3º; inciso II, “a organização e participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios, através de representação em órgãos colegiados”, inserindo o Conselho Escolar no contexto da Gestão Democrática. No capítulo I é garantida a autonomia da gestão pedagógica da escola, por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP); administrativa a partir da eleição do (a) diretor, vice-diretor (a) e coordenador (a) de turno, além da garantia da participação dos segmentos da comunidade escolar no Conselho e na elaboração e formulação do PPP e autonomia financeira, por meio da alocação de recursos às Caixas Escolares por meio da Lei nº 4.354/2005.

Regulamentação dos Conselhos Escolares **Decreto nº 36/2010**

Regulamenta por meio de um processo eleitoral a escolha dos membros do Conselho Escolar.

**Lei Complementar – Normatiza a Gestão Democrática
Decreto nº 35/2011**

Trás algumas alterações no texto da Lei de 2009. Nessa nova versão, foi alterado o tempo de mandato da gestão escolar e no que tange aos Conselhos Escolares, um avanço significativo no que diz respeito a presidência do Conselho. Em seu Art. 70º; § 2º é garantido que “o presidente do Conselho Escolar será eleito em reunião própria e será escolhido entre seus membros, por meio do voto secreto, desde que maior de 18 anos”.

3. DISCUSSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O corpo teórico deste trabalho sustenta-se nos pressupostos da Educação Ambiental Crítica que no diálogo com a Pedagogia Histórico-Crítica, possibilita um processo educativo comprometido com o movimento maior de transformação do modelo de sociedade estruturado e movido dentro da lógica do capital.

Neste diálogo também se insere a gestão democrática, princípio constitucional, que leva para a gestão da educação pública a legitimidade da participação dos membros da comunidade escolar-local nas discussões e tomada de decisões coletivas, sobre aspectos políticos e pedagógicos. Sendo o Conselho de Escola um importante mecanismo para a sua efetivação na prática escolar.

3.1 Diálogos entre a Educação Ambiental Crítica e a Pedagogia Histórico-Crítica

É a partir da concepção de mundo e sociedade que no processo educativo busca-se desenvolver os conhecimentos necessários para instrumentalizar os sujeitos, influenciando assim, na forma pela qual os mesmos irão se relacionar com a natureza, com a sociedade e consigo mesmo. Desta forma, defendemos que essa concepção deva partir de uma leitura crítica da sociedade capitalista e de negação do existente, que favorece um processo educacional que reproduz as relações injustas e desiguais (Saviani, 2012), nos leva a ter uma visão utilitarista e distanciada em relação a natureza e a uma formação humana fundamentada na individualidade, competitividade e na fragmentação do conhecimento. Esses pressupostos, via de regra, implicam na intensificação dos problemas socioambientais, na ausência de processos democráticos e

participativos e na falta de compreensão da complexidade na relação entre sociedade-natureza como totalidade.

Nesse sentido, se torna necessário problematizar também as relações que temos estabelecido historicamente com a natureza e compreender dialeticamente³ a realidade vivida. E a partir dessa compreensão, fugir de afirmações idealistas de uma relação vista como natural ou perfeita dos seres humanos na natureza (Loureiro, 2012), desvelar os mecanismos de alienação dos sujeitos, para que os mesmos compreendam que esse modelo societário não é o único possível, não é a única forma de pensar e agir no mundo, que o melhor projeto de sociedade não virá do mercado.

Mas sim, a partir de uma racionalidade como afirma Leff (2008) ambiental e emancipatória, que prioriza uma nova teoria de produção, em novas tecnologias ecológicas apropriáveis, incorpora novos valores que redefinem a qualidade de vida das pessoas e o significado da existência humana; e por meio de uma concepção/formação de cidadania destacado por Loureiro (2002) que possibilita a tomada de consciência individual e coletiva das responsabilidades tanto locais e comunitárias quanto globais, tendo como eixo o respeito à vida e a defesa do direito a esta, ampliando o sentimento de pertencimento a humanidade e a um único planeta.

Para tanto, compreendemos que para alcançar uma discussão que evidencie e problematize as questões postas acima, a prática em educação ambiental, que entendemos como uma dimensão da educação, e essa como afirma Saviani (2012) se configura como mediação da prática social global⁴, ou seja, a relação pedagógica tem na prática social seu ponto de partida e seu ponto de chegada, deverá se aproximar da perspectiva **Crítica**.

Afirmamos isso, considerando as discussões realizadas por teóricos como

³ A dialética é entendida como “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” Konder (1997 apud Loureiro, 2012).

⁴ A prática social global é a realidade social-histórica, é a vida das pessoas, da localidade, mas também na localidade, na região, no país, no mundo (Azambuja, 2012).

Loureiro, Lobino dentre outros, que tal perspectiva ocorre por meio de uma ação educativa dialética, intencional e mediadora da atividade humana, através de processos democráticos, participativos e dialógicos, que favorecem a apropriação crítica dos saberes em suas múltiplas dimensões, considerando seus aspectos políticos, sociais e históricos. Levando assim, a problematização e compreensão das contradições existentes na realidade social, para a transformação necessária no modelo de produção e consumo e das relações sociais existentes no ambiente.

Nesse sentido, Loureiro et al (2009) defende que tal perspectiva emerge da Pedagogia Crítica e considerando essa origem, o autor aponta elementos que demonstram a coerência entre os princípios teóricos-críticos e a prática em educação ambiental, conforme retratado no Quadro 1.

Quadro 1 - Coerência entre os princípios teóricos-críticos e a prática em EA

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">a) dentro do grupo de trabalho envolvido, garantir a participação equilibrada de gênero, etnia e faixa etária;b) capacidade coletiva de identificar e resolver problemas;c) intencionalidade no ato educativo, que não é neutro e sim político, baseado em processos críticos e emancipatórios;d) não centralização e distribuição entre os participantes, não podendo haver hierarquia que expresse a estrutura social desigual e classista da sociedade capitalista;e) conhecimento construído pelo diálogo e pelo enfrentamento de posições;f) capacidade dos envolvidos no processo educativo relacionarem problemas ambientais com o contexto social em que se situam;g) diálogo e explicitação de conflitos para o encontro das alternativas adequadas aos problemas coletivamente identificados, favorecendo a aprendizagem e a convivência democrática, plural e respeitosa;h) aproximação escola-comunidade. |
|--|

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Loureiro (2005, p. 328-329).

Nessa discussão o autor sustenta ainda a possibilidade do diálogo com a Pedagogia Histórico-Crítica (COSTA; LOUREIRO, 2015). Tal abordagem, desenvolvida por Dermerval Saviani em colaboração com outros pesquisadores, no final da década de 1970, surgiu como uma alternativa e uma forma de

evidenciar o caráter reprodutor da pedagogia dominante naquele momento. Desta forma, o autor explicita que a perspectiva histórico-crítica deriva de uma concepção que:

[...] articula educação e sociedade e parte da consideração de que a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos, consequentemente a pedagogia proposta, uma vez que se pretende a serviço dos interesses populares, terá contra si os interesses até agora dominantes. Trata-se, portanto, de lutar também no campo pedagógico para fazer prevalecer os interesses até agora não dominantes. E essa luta não parte do consenso, mas do dissenso. O consenso é vislumbrado no ponto de chegada. Para se chegar lá, porém é necessário, pela prática social, transformar as relações de produção que impedem a construção de uma sociedade igualitária. (SAVIANI, 2012)

Ao contextualizar as suas bases teóricas, Saviani (2011) afirma que partem das contribuições de Marx, destacando a dialética, entendida a partir do movimento real, ou seja, de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, considerando desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência, evidenciando as contradições da realidade social, até a inserção da educação nesse processo (Saviani, 2011). Além da dialética e do materialismo histórico, o autor evidencia ainda a práxis, entendida como movimento que articula teoria e prática, unificando-as, demonstrando assim, que no processo educativo uma não pode se desvincular da outra, em constante movimento de ação-reflexão-ação-.

A educação discutida a partir desses elementos é vista segundo o autor, como mediação no interior da prática social global, onde a práxis educativa coloca a prática social como ponto de partida e de chegada do processo educativo (SAVIANI, 2011, p. 74), sendo essa mediação organizada em diferentes momentos, que segundo Saviani deve ocorrer de forma articulada, num mesmo movimento único e orgânico, onde o peso e a duração de cada um irão variar de acordo com as situações específicas em que se desenvolve a prática pedagógica (SAVIANI, 2012, p. 74), conforme descrito a seguir.

PONTO DE PARTIDA: PRÁTICA SOCIAL

Comum aos envolvidos no processo educativo, entretanto, assumem posições diferentes em relação à compreensão da realidade social e do saber

historicamente produzido.

PROBLEMATIZAÇÃO

Identificar os principais problemas postos pela prática social, ou seja, questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, quais conhecimentos são necessários dominar para que essas problemáticas sejam superadas.

INSTRUMENTALIZAÇÃO

Os envolvidos devem se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos, produzidos socialmente e preservados historicamente, necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social.

CATARSE

A partir da instrumentalização ocorre num dado momento a catarse, entendida como a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social, ou ainda, a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social.

PONTO DE CHEGADA: PRÁTICA SOCIAL

Passa por uma alteração qualitativa, ou seja, uma nova compreensão sobre elementos da prática social. Sendo assim, a prática social no ponto de partida e no ponto de chegada não será a mesma.

Na proposta pedagógica elaborada por Saviani, é evidente a relação entre educação e sociedade, estabelecendo um contraponto a concepção ingênua de autonomia da prática educativa escolar em relação a realidade social, que a partir de uma concepção crítica e de relação dialética, compreende que a educação é determinada por condicionantes históricos-sociais, gerados pelos conflitos de interesses que caracteriza a sociedade de classes, mas não deixa de influenciar esse fator determinante.

Nesse sentido defende práticas educativas que instrumentalizem os sujeitos para a apropriação crítica e reflexiva da cultura acumulada historicamente, objetivando a participação política e a superação do modelo societário

capitalista, que fortalece as condições de dominação social e exploração.

Levando em conta os pressupostos teóricos dessa pedagogia e considerando os estudos realizados por Costa; Loureiro (2015), a práxis educativa ambiental na relação com essa perspectiva pedagógica, propicia um espaço de formação humana omnilateral ⁵ com a concepção de ambiente pautado nos aspectos sociais, históricos e políticos, o ambiente compreendido como concreto pensado, como síntese de “múltiplas determinações” (Loureiro et al 2009) e a apropriação pelos sujeitos em seus processos de conhecer o mundo e estar no mundo ativamente transformando-o (COSTA; LOUREIRO, 2015).

Por fim, acreditamos que a PHC assim como afirmam Loureiro et al (2009), por sustentar o comprometimento do processo educativo no movimento maior de transformação da sociedade capitalista, favorece na práxis educativa ambiental condições para propiciar a mudança de valores, atitudes e uma visão de mundo contra hegemônico, levando a práticas sociais sustentáveis que irão considerar o social na relação com e no ambiente.

3.2 Diálogos entre a Educação Ambiental Crítica e a Gestão Democrática no âmbito dos Conselhos de Escola

Segundo os cadernos do PNFCE (Brasil, 2004), a participação da Sociedade Civil por meio de coletivos representativos (como o Conselho Escolar) é resultado do movimento de redemocratização da sociedade brasileira ocorrida a partir do final dos anos 1970, cujo resultado foi a Constituição promulgada em 1988. Considerando os princípios que devem direcionar a gestão escolar, contidos na Constituição, em seu art. 206; inciso VI e assumido no art. 3º; inciso VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, consta a “gestão democrática do ensino público”. Na concepção defendida por Cury (2007) esse modelo de gestão escolar:

[...] é um princípio do Estado nas políticas educacionais que espelha o

⁵ Significa formação crítica, diz respeito a processos educativos reflexivos que problematizam, para compreensão e ação transformadora, as relações sociais de exploração e dominação. (Loureiro, 2009).

próprio Estado Democrático de Direito⁶ e nele se espelha. É ao mesmo tempo: transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática.

Nessa direção, considerando as discussões realizadas nos cadernos do PNFCE (Brasil, 2004) os **Conselhos Escolares** se constituem em uma realidade poderosa para se consolidar a gestão democrática no contexto escolar, seja através da eleição dos diferentes segmentos para o Conselho, seja na discussão coletiva do Projeto Político Pedagógico⁷. Tendo a participação como elemento essencial no resgate da escola pública como direito cidadão (Lobino, 2010).

Nessa esteira, entendemos o Conselho Escolar, tomando como referência as discussões feitas em Brasil (2004), que:

[...] são órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola. Cabe aos Conselhos, também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. Eles representam as comunidades escolar e local, atuando em conjunto e definindo caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade. Representam, assim, um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a gestão democrática. São, enfim, uma instância de discussão, acompanhamento e deliberação, na qual se busca incentivar uma cultura democrática, substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã. (Brasil, 2004, p.34)

A esse respeito evidenciamos um elemento importante no trabalho com os esses órgãos colegiados, a **Participação**. Entendemos essa ação a partir de Paro (2004), que defende a participação enquanto **Tomada de Decisão** e as reflexões realizadas por Lobino (2010) ao afirmar que a participação é central no âmbito

⁶ É aquele que reconhece explícita e concretamente a soberania da lei e do regime representativo e, por isso, é um Estado de Direito. Ao mesmo tempo, reconhece e inclui o poder popular como fonte do poder e da legitimidade e o considera como componente dos processos decisórios mais amplos de deliberação pública e de democratização do próprio Estado. (CURY, 2006)

⁷ Compreendemos o projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que não é descritiva ou constatativa, mas é constitutiva. Por outro lado, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania. Trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola. (VEIGA, 2002)

do funcionamento dos Conselhos, entendido como ato político, portanto é algo que pode e deve ser apreendido e ensinado e, portanto, incorporado ao processo educativo.

No diálogo com a Educação Ambiental, Tozoni-Reis (2008) afirma ainda que:

A participação está relacionada a construção de relações sociais mais justas e igualitárias e para vivenciar propostas educativas ambientais participativas temos que criar situações educativas que busquem a autonomia dos sujeitos envolvidos, a vivência cotidiana e organizada de processos democráticos de tomada de decisões e o questionamento da hierarquia. Tudo isso por meio do enfrentamento, pela negociação constante, contínua e radical dos conflitos que emergem de todo o processo coletivo. (TOZONI-REIS, 2008, p. 50)

Seguindo na discussão o art.68 da Lei nº035/2011 (Regulamenta a Gestão Democrática na Rede de Ensino Municipal de Cariacica), afirma que os Conselhos terão funções consultiva, deliberativa, mobilizadora e fiscalizadora sobre as questões pedagógicas, administrativas e financeiras e destacamos também entre as atribuições previstas no art. 69 da mesma Lei, que o Conselho deve “promover mecanismos para integração da unidade de ensino com a comunidade local”.

A afirmativa na legislação, sobre a participação dos Conselhos nas questões pedagógicas fortalece a produção deste trabalho, pois concordamos com Gohn (2001) que esse órgão colegiado, é um canal de participação e formação, importante na mobilização da comunidade para a melhoria da escola e da qualidade de vida do bairro. A autora destaca ainda que a articulação estabelecida por meio dos coletivos no espaço escolar pode gerar uma gestão participativa que conheça melhor a própria comunidade escolar, seus saberes e práticas e juntos podem elaborar um projeto pedagógico renovado (GOHN 2001).

Enquanto a atribuição prevista no art.69 vai ao encontro da reflexão feita por Lobino (2013) em que a escola precisa repensar a postura de não se isolar e começar a valorizar a diversidade cultural, expressa na participação dos diferentes segmentos escolares. Nessa esteira, Pellegrini (1986 aput Hora, 1994) considera que a grande riqueza da participação de todos está na medida

em que cada grupo ou cada pessoa traz para o coletivo, as suas percepções sobre a realidade em que vivem e quando os objetivos definidos e os planos de ação estão impregnados dessas diferentes percepções.

Considerando o diálogo com a EA, nas DCNEA em seu art. 17 que trata sobre a organização curricular, destaca a importância de processos formativos no contexto escolar por meio de coletivos. Da mesma forma, a Política Municipal de Educação Ambiental de Cariacica, Lei 5755/2017, reforça o diálogo da educação ambiental com a gestão democrática em seu artigo 8º ao afirmar:

A articulação com o princípio da gestão democrática do ensino público na educação básica, traduzido na participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e na participação das comunidades escolar e local, em conselhos escolares ou equivalentes.

Discutindo com esses referenciais, reafirma-se que os Conselhos são espaços de participação, convivência e formação, que se constituem em potenciais educativos. Propiciando, dentro e fora da escola, diálogos democráticos e mediação de experiências dos diferentes sujeitos, que devem ser protagonistas locais na concepção e desenvolvimento coletivo de projetos/ações de intervenção política-pedagógica.

Nesse sentido, pensar o Conselho Escolar num processo formativo é inicialmente considerar que o seu próprio funcionamento e o exercício de suas atribuições se configuram como momentos que viabilizam a apropriação de conhecimentos (BRASIL, 2006). Contudo, é necessário ocorrer momentos específicos de formação, buscando evitar o espontaneísmo e o ativismo, e fortalecer a práxis (BRASIL, 2004). Entendemos que essa necessidade pode ser trabalhada através da educação ambiental, pois segundo Loureiro (2006, p.133) é uma ação efetiva e coletivamente organizada, pautada em permanentes reflexões teóricas que qualifiquem a prática, sendo por esta revisada, caracterizando atividade política intensa (Loureiro, 2006).

Corroborando nessa discussão os cadernos de fortalecimento dos Conselhos escolares (BRASIL, 2006) no que tange a realização de processos formativos nesses espaços, apontam alguns pressupostos que consideramos relevantes e

que dialogam com as discussões feitas nos parágrafos anteriores, a saber:

- a) deve estar diretamente relacionado com a melhoria da qualidade do trabalho pedagógico da escola;
- b) respeito e cultivo das diferenças;
- c) superação de processos tanto de imposição da uniformidade, quanto de fragmentação e de individualismo;
- d) contribuir no fortalecimento de processos democráticos e participativos;
- e) prática e ação direcionada consciente e intencional;
- f) respeite e valorize o saber e a cultura da comunidade escolar e local;
- g) considerar a situação concreta da escola e ter relação com a própria atuação do conselho;
- h) realize um processo de apropriação crítica dos conteúdos.

Neste contexto defendemos que a realização de processos formativos no espaço do Conselho, assim como afirma Giroux (1995) na discussão sobre a teoria crítica na educação, deve privilegiar mecanismos que não silenciam a multiplicidade de vozes por um único discurso dominante, que deve denunciar atitudes e valores nas relações sociais que desvalorizam a vida e ressalta a importância de problematizar por meio do diálogo as vias pelas quais as injustiças sociais contaminam os discursos e as experiências que compõem a vida cotidiana.

Refletimos ainda, considerando a perspectiva crítica na educação ambiental que o processo formativo segundo Loureiro (2002) deve saber relacionar os elementos sociohistóricos e políticos aos conteúdos trabalhados e construídos na relação entre os sujeitos, evitando um trabalho educativo abstrato, pouco relacionado com o cotidiano dos sujeitos sociais com a prática cidadã.

Por fim, listamos algumas categorias conceituais que consideramos relevante para o desenvolvimento de uma prática educativa ambiental ancorada nas discussões teórico-metodológicas aqui defendidas, tendo o espaço do **Conselho Escolar** como objeto da ação:

A) CONFLITO

Segundo Loureiro (2006) é condição inerente à sociedade, diz respeito à possibilidade humana de interpretar o mundo, criar posicionamentos distintos e às exigências materiais de cada sujeito.



É importante explicitar, que a discussão feita pelo autor não desconsidera a nossa capacidade, a partir do diverso, de consolidar o diálogo, o acordo para a resolução de problemas, o consenso em torno de questões postas, a convivência respeitosa e culturalmente distinta, reforçando que isso é fazer política (LOUREIRO, 2006). E que ao serem superados, não significa dizer, que deixarão de existir novos conflitos.

Tendo em vista que o Conselho Escolar está inserido estruturalmente na instituição escolar e deve se constituir como um espaço participativo e democrático é importante considerar que o conflito é parte inerente ao seu funcionamento e das discussões entre os seus membros, até porque há interesses em disputa considerando as diferentes demandas que partem dos segmentos que o compõe, conforme enfatiza Lobino (2010):

No âmbito dos conselhos escolares, torna-se impossível pensar a comunidade escolar e local de forma genérica. Embora no discurso os objetivos em torno do Projeto Político Pedagógico sejam comuns, na prática os interesses dos diferentes segmentos, via de regra, podem colidir. Enquanto o segmento de pais são usuários de direito do serviço educativo, em algum momento o que move seus interesses são divergentes dos interesses do segmento do magistério como servidor público ou do gestor-representante do Estado. Nessa perspectiva, esses conselhos são espaços de tensionamento permanentes, cujos interesses precisam ser problematizados.

B) MEIO AMBIENTE TOTALIDADE:

Na Política Municipal de Educação Ambiental de Cariacica Lei nº5755/2017, em diálogo com as políticas Nacional e Estadual, consta entre os princípios do Art.8º, no inciso II *“A concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico, o político e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade”*.

Partimos da definição de ambiente em Leff (2001), que entende este termo não como sinônimo de Natureza, mas sim como meio que circunda as espécies e as populações biológicas, uma categoria sociológica (e não biológica), relativa a uma racionalidade social, configurada por comportamentos, valores e saberes, como também novos potenciais produtivos.

Nessa direção cabe evidenciar a concepção de totalidade atribuída por Santos (2006), que numa descrição resumida conceitua o ambiente como “organização humana no espaço total”, envolvendo todos os fragmentos territoriais que o compõem, entretanto, não pela simples soma das partes, mas sim, como realidade em sua integridade, constituída pelo conjunto de todas as coisas e de todos os homens, em suas relações e em seu movimento, caracterizando também a sua perspectiva histórica, onde a cada instante destas inter-relações se produz um momento específico do ambiente, em uma dinâmica ininterrupta na qual se inscreve a ação humana (TASSARA; ARDANS, 2005, p. 201).

Para Loureiro (2006) na discussão sobre algumas categorias conceituais na prática educativa ambiental, reforçando a reflexão feita acima, afirma que:



Totalidade, enquanto conceito definido no âmbito da tradição dialética, refere-se a compreensão da realidade como um todo estruturado, ou seja, como um sistema organizado por relações e fluxos, onde o singular ganha sentido em suas relações [...] é dinâmica, múltipla e se constitui no movimento da realidade, portanto não é estática e nem imutável. (LOUREIRO, 2006, p. 147)

Essas reflexões trazem contribuições significativas para esta proposta, pois rompem com uma perspectiva conservadora, reducionista e ecologista no

conceito de ambiente, favorecendo uma categoria conceitual para a prática em educação ambiental numa concepção histórica, política, relacional e complexa entre sociedade-natureza.

C) ABORDAGEM PARTICIPATIVA E DEMOCRÁTICA:

Uma educação ambiental capaz de atuar nessa perspectiva não deve ocorrer somente para cumprir um mecanismo formal da democracia burocrática, mas sim, priorizar a emancipação dos sujeitos e a participação política dos mesmos na transformação da realidade socioambiental, ultrapassando assim, uma simples presença física em reuniões e nas instâncias de decisão, se manifestando em atitudes no cotidiano e de compromisso com a vida (Sorrentino, 2002).

Neste contexto esses elementos se tornam bastante relevantes, já que para se pensar um processo formativo no espaço do Conselho Escolar, exige o desenvolvimento de processos participativos e democráticos, conforme a sua organização e funcionamento, estabelecidos na legislação municipal, como exemplo, a Lei nº 035/2011 (Dispõe sobre a Gestão Democrática do Município de Cariacica), que em seu art.67 afirma que:

Os Conselhos de Escola das Unidades de Ensino da rede municipal são centros permanentes de debate e órgãos articuladores de todos os segmentos escolares e comunitários, constituído por um colegiado formado por representantes dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar com representação também da comunidade local.

Refletimos ainda a partir de Tozoni-Reis (2008) que a ação participativa se configura como um processo de parceria, real e objetiva, na tomada de decisões coletivas, é intervir ativamente nas decisões para planejar, executar e avaliar as ações educativas ambientais, que nessa perspectiva contribui também para o fortalecimento da gestão democrática e participativa na escola.

4. ETAPAS DE UM PROCESSO FORMATIVO COM CONSELHEIROS ESCOLARES

Nesta seção iremos descrever a trajetória da formação realizada junto aos membros dos Conselhos Escolar de duas unidades de ensino da Rede Municipal de Educação de Cariacica, destacando as abordagens pedagógicas, os conteúdos que foram discutidos em cada momento e algumas reflexões oriundas desse processo. Visando contribuir nas discussões sobre o planejamento e execução de processos formativos junto a esses órgãos colegiados, sem o propósito de esgotar as reflexões sobre este tema.

Informamos ainda que, na descrição do processo formativo, objetivando preservar a identidade dos participantes, os Conselhos serão identificados como conselho (A) e conselho (B).

4.1 1ª Etapa: Construindo a Proposta de Formação

Considerando os dados produzidos e analisados do diagnóstico realizado sobre a Educação Ambiental desenvolvida nas escolas do ensino fundamental II (6º ao 9º ano) da Rede Municipal de Educação de Cariacica, que evidenciaram uma série de obstáculos para o desenvolvimento de processos formativos que ocorram numa perspectiva crítica, democrática e participativa, e os referenciais teóricos que sustentam o trabalho em questão, foi elaborado um texto base da formação, para ser apresentado e discutido com os conselheiros, visando garantir um processo participativo, não impositivo e significativo.

Para tanto foi agendada uma reunião com cada órgão colegiado objetivando identificar o interesse dos coletivos em participar do processo formativo, para assim, discutir a construção da proposta de formação. Durante esse momento os conselheiros deliberaram as seguintes inclusões no texto da proposta de formação:

- a) Inserir outros sujeitos da comunidade escolar-local para além dos membros eleitos;
- b) Levar em conta trabalhos já desenvolvidos, ou que estão sendo pensados

pelos profissionais da escola;

c) Que não fossem trabalhados muitos conteúdos por encontro para não tornar as reuniões cansativas e com pouco aprofundamento;

d) Inserir no percurso da atividade de campo uma área que foi recuperada com a participação da comunidade do bairro Vale Esperança-Cariacica;

e) Definição do cronograma e horários dos encontros, tentando atender as demandas de cada participante;

A partir dos diálogos e das decisões tomadas junto aos conselheiros sobre a estrutura e dinâmica do processo formativo, a formação intitulada: “**Formação no conselho escolar: A Educação Ambiental no contexto da Gestão Democrática**” ficou organizada no que tange aos conteúdos e atividades, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Conteúdos e Atividades do processo formativo

Eixos	Conteúdos/Atividades
1) Panorama da Educação Ambiental e a Conjuntura Municipal	Educação Ambiental: Recortes Históricos e concepções teóricas, com enfoque na perspectiva crítica; Discussão das Políticas estruturantes da Educação Ambiental (Nacional / Estadual); Apresentação e discussão do Diagnóstico da Educação Ambiental nas escolas do Ensino Fundamental II da Rede Municipal; Debate sobre o papel do conselho
2) Educação Ambiental: Sujeitos, Identidades e Território vivido	Concepções e debate sobre o conceito de ambiente; Problemáticas socioambientais e a prática interdisciplinar e transdisciplinar; Elaboração de instrumento de levantamento de problemáticas socioambientais, considerando o ambiente escolar-local; Atividade de campo - Cariacica: Belezas e Contradições. Apresentação dos projetos desenvolvidos na escola (EMEF Oliveira Castro)
3) Projeto de Intervenção Socioambiental	Metodologias em Educação Ambiental no âmbito escolar e não escolar, com o enfoque na participação; Elaboração de projeto de intervenção socioambiental, considerando o ambiente escolar-local; Apresentação e diálogo sobre as propostas de ação/projeto de intervenção socioambiental entre os dois conselhos.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

Os encontros ocorreram uma vez por mês em cada Conselho, no período de março a agosto de 2017. Destaca-se que a formação em questão foi registrada

como projeto de Extensão no Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância do IFES (CEFOP), sob nº 23147.000552/2017-13, onde evidenciamos a importante articulação institucional entre pesquisa, extensão e ensino.

4.2 2ª Etapa: Trajetória do Processo Formativo

1º ENCONTRO

Nesse momento inicial foi apresentada a proposta final do processo formativo e discutido os resultados da análise do diagnóstico da Educação Ambiental desenvolvida nas escolas Municipais do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). Que serviu como ponto de partida para problematizar no coletivo as concepções dos participantes sobre alguns assuntos vinculados a realidade socioambiental onde se inserem e se relacionam a escola e a comunidade local.

Essa estratégia inicial vai ao encontro do que afirma Saviani (2011), que defende a prática educativa como mediadora da prática social global, entendida como a realidade social (situada num determinado tempo e espaço), a vida das pessoas, da localidade em sua relação com a região, o país e o mundo, onde os diferentes sujeitos podem posicionar-se diferentemente. Essa prática inicial se constitui ainda segundo o autor, como suporte e o contexto; o pressuposto e o alvo; o fundamento e a finalidade da prática pedagógica (Saviani, 2011).

A partir da discussão do diagnóstico foram problematizados os seguintes conteúdos:

- a) Objetivos da Educação Ambiental na escola;
- b) A escolha de temas trabalhados na Educação Ambiental realizada no contexto escolar;
- c) A iniciativa da realização de trabalhos de EA na escola, onde se destaca uma discussão mais expressiva sobre iniciativas que partem do Conselho Escolar e comunidade local;

d) Participação dos segmentos da comunidade escolar-local no desenvolvimento dos trabalhos em EA, com destaque para a participação do Conselho;

e) Dificuldades enfrentadas no desenvolvimento da EA na escola, onde se destaca: dificuldade de relacionar os saberes da comunidade local com o saber escolar; necessidade de valorização das contribuições que partem dos diferentes segmentos que compõe as comunidades escolar e local; dificuldade no estreitamento da relação entre escola e comunidade local;

f) A Educação Ambiental no Projeto Político Pedagógico (PPP), evidenciando problemáticas como: ausência de informações sobre o que é o PPP por parte da maioria dos segmentos; ausência de informação sobre o direito de participação dos segmentos das comunidades escolar-local na concepção e implementação do PPP; a EA como disciplina ou não? ; Relação entre público e privado nos trabalhos de EA;

Nesse momento os grupos evidenciaram questões importantes para serem discutidas e aprofundadas ao longo da formação e demonstraram a capacidade de debate, análise e contribuição dos membros do Conselho sobre diferentes conteúdos relacionados ao cotidiano escolar.

2º ENCONTRO

Foram trabalhados conteúdos relacionados ao papel do Conselho como mecanismo de promoção da gestão democrática em articulação com a educação ambiental. A discussão sobre a gestão democrática e o Conselho Escolar considerou as reflexões feitas por Paro (2004), os conteúdos dos cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004; 2006) e as legislações Nacional e Municipal que tratam sobre os Conselhos e a Gestão Democrática. Na introdução da educação ambiental foi discutido o modelo societário na economia capitalista e suas implicações na relação sociedade-natureza, considerando as discussões feitas por Loureiro (2005; 2006); Layrargues (2009), Lobino (2010; 2012) Trein (2012) .

Em seguida, considerando os conteúdos trabalhados foram problematizadas

questões envolvendo:

a) A concepção do grupo sobre o conselho de escola, a partir dos seguintes questionamentos: qual a concepção do grupo sobre o Conselho Escolar? E se já houve momentos de formação nesse espaço?

A partir desses questionamentos ocorreram discussões mais expressivas sobre: As atribuições do Conselho, com destaque nas dificuldades vivenciadas pelos conselheiros no que tange a desempenhar o papel representativo, de mobilização e de participação nas discussões políticas e pedagógicas da escola; Ausência de processos formativos no espaço do Conselho; Os obstáculos para a participação da comunidade local nas discussões.

b) Por que Educação Ambiental?

O objetivo central desse momento de discussão foi problematizar numa perspectiva sóciohistórica e política, a relação entre Sociedade-Natureza considerando o sistema econômico capitalista, buscando refletir sobre quais grupos sociais e projetos político-econômicos que de fato geram/intensificam as problemáticas socioambientais, evitando uma perspectiva onde se responsabiliza exclusivamente os indivíduos ou a humanidade por essas problemáticas. Como indica Loureiro (2004)

[...] quando qualificamos uma ação humana como danosa ao equilíbrio ecossistêmico, precisamos ter clareza da ação a que estamos nos referindo, realizada por quem, com quais interesses, dentro de que código de valores. Para podermos efetivamente compreender o ser humano na natureza e sabermos qualificar e dimensionar o tipo de relação e de impacto que ocasionamos. Afinal, quando dizemos que entre 20% e 40% da energia solar é consumida por uma única espécie, o *Homo sapiens*, num percentual muito superior ao de qualquer outra, é preciso entender que isso se dá dentro de um determinado modo de produção, de acesso e uso desigual do patrimônio natural, tornando imprecisa a generalização e impossível se equiparar o modo de vida de um norte americano com o de um africano (LOUREIRO, 2004, p.80).

Neste contexto destaca-se que ocorreram discussões junto aos conselheiros envolvendo os seguintes elementos:

- A dimensão histórica no debate da questão ambiental, considerando as relações que temos estabelecido historicamente com a natureza;

- Distanciamento da espécie humana da Natureza: Dicotomia Sociedade-Natureza;
- Crítica à fragmentação do conhecimento;
- Relação Produção e Consumo dentro do sistema econômico capitalista;
- Crítica à concepção Utilitarista e ao Especismo;
- Crítica ao termo “Cada um faz a sua parte”;
- A relação indivíduo e sociedade e o Contexto político e educacional;
- Visão sistêmica e socioambiental.

3º ENCONTRO

Neste encontro foram trabalhados o termo “meio ambiente” e os meios para o levantamento de problemáticas socioambientais no território vivido. Para discutir o primeiro assunto utilizamos as reflexões realizadas por Lobino (2012, p. 108-122) na discussão do “Terrário”, Santos (2006), Tozoni-Reis (2008) e as legislações Nacional e Estadual, que trazem o conceito de ambiente totalidade. A atividade de levantamento das problemáticas socioambientais teve por objetivo, identificar a partir da realidade vivida pelos participantes questões para serem problematizadas nos próximos encontros e para balizar a elaboração da proposta de intervenção.

Para trabalhar as concepções de ambiente no coletivo foram desenvolvidas duas atividades:

- **Nossa concepção de ambiente:** Realizada por meio da produção coletiva de cartazes com imagens, palavras e frases retiradas de revistas.
- **Terrário:** Construção de um modelo do planeta Terra em garrafa Pet.

Para o levantamento das problemáticas socioambientais existentes no território vivido, cada Conselho foi instigado a pensar no coletivo os meios para realizar

essa identificação. O detalhamento dessas atividades será feito no próximo capítulo.

4º ENCONTRO

Neste encontro ocorreu uma atividade de campo, denominada: **Cariacica: Suas Belezas e Contradições**, onde os participantes vivenciaram momentos de discussão e troca de saberes sobre aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais e naturais, em alguns espaços da cidade de Cariacica. Realizando o trajeto conforme consta no Quadro 3:

Quadro 3 – Percurso realizado na atividade de campo

Espaços da Cidade	Mediador
1ª Parque Linear Municipal São Conrado	Participante do segmento de pais/responsável do conselho (A)
2ª Porto de Cariacica	Professor de História da Rede Municipal de Educação – Cariacica
3ª Cariacica Sede	Professor de História da Rede Municipal de Educação – Cariacica

Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

O trabalho desenvolvimento durante a atividade de campo será detalhado no próximo capítulo.

5º ENCONTRO

Nesse momento foram discutidas as políticas estruturantes da Educação Ambiental, refletindo sobre alguns objetivos e princípios contidos na PNEA, PEEA e na PMEIA. Também foram problematizadas algumas tendências teórico-metodológicas em Educação Ambiental.

Na discussão sobre as políticas estruturantes destaca-se:

- A abordagem educativa considerando fatores políticos, culturais e econômicos como constitutivos da temática ambiental;
- Discussão sobre a necessidade do aspecto permanente e processual nos trabalhos de Educação Ambiental;

- Discussão sobre a participação do Conselho na concepção e implementação do Projeto Político Pedagógico da escola;

Na discussão sobre a práxis em educação ambiental cabe evidenciar que o diálogo não ocorreu com a intenção de mostrar qual das tendências é a mais correta ou mais adequada, mas sim, de fazer uma reflexão no coletivo sobre cada uma delas e a partir daí, identificar qual atenderia melhor aos objetivos de intervenção de cada grupo. Para tanto partimos das reflexões feitas por Tozoni-Reis (2008) trabalhando com as seguintes abordagens (Quadro 4):

Quadro 3 - Abordagens da Educação Ambiental

Abordagens	Concepção
disciplinatória-moralista	Pautada nas “mudanças de comportamentos” ambientalmente inadequados, identificada também como “adestramento ambiental”.
ingênua-imobilista	Fundamentada na “contemplação” da natureza, centrando o processo educativo na sensibilização ambiental.
ativista-imediatista	Supervaloriza a ação imediata sobre o ambiente, substituindo o processo de ação-reflexão-ação pelo ativismo ambientalista.
conteudista-racionalista	Orienta o processo educativo para a transmissão de conhecimentos técnicos científicos sobre o ambiente, considerando que essa transmissão/assimilação tem como consequência uma relação mais adequada dos sujeitos com o ambiente.
crítica-transformadora	Concebe a educação ambiental como um processo político e historicamente situado de apropriação crítica e reflexiva de conhecimentos, atitudes e valores que têm como objetivo a construção de uma sociedade sustentável nas dimensões ambiental e social.

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de Tozoni-Reis (2008)

No processo formativo foi apresentada a reflexão teórica feita pela autora sobre essas abordagens, utilizando-se também de imagens e charges.

6º ENCONTRO

Neste encontro, preliminarmente, ocorreu a identificação (considerando o levantamento feito pelos coletivos) e discussão sobre a problemáticas socioambientais, para assim, iniciar o processo de sistematização das propostas de intervenção no território vivido. Os grupos escolheram as seguintes problemáticas para sistematizarem as propostas de intervenção:

Conselho A: “Potencializar a relação da comunidade local com a escola”.

Descrição da proposta de intervenção elaborada: O projeto intitulado, “Educar, Cuidar e Transformar” que objetiva potencializar uma área da escola que está inutilizada, junto à comunidade local e outra escola do bairro. A partir de ações que levem ao estreitamento entre escola e comunidade local e estruturar o espaço para discutir questões relacionadas ao ambiente.

Conselho B: “Por uma Gestão Sustentável na escola”.

Descrição da proposta de intervenção: Foi elaborado um documento propositivo e orientador intitulado, “Por uma Gestão Sustentável na escola”, que tem como objetivo propor mudanças sobre o ambiente escolar no tange a Gestão e para além dos muros da escola, a necessidade de realização de trabalhos junto à comunidade local e outra escola do bairro. Além de propostas voltadas para a Gestão Municipal, no que diz respeito a Políticas na área ambiental e contribuições no processo de escolha de gestores escolares. Demonstrando assim, a possibilidade de atuação do Conselho Escolar para além do contexto escolar.

Dito isso, observamos e identificamos no espaço do Conselho, num processo formativo tendo como eixo de discussão a educação ambiental crítica no contexto da gestão democrática, potencialidades como:



- Inclusão na formação de outros membros das comunidades escolar e local para além dos seus membros eleitos no processo formativo, garantindo um processo mais diverso;
- A partir do diálogo entre os diferentes saberes e vivências, discutir uma proposta de ação que considere as demandas que partem do território vivido;
- Distribuição das ações propostas entre os seus membros;
- Valorização das contribuições que partem dos diferentes segmentos;

- Considerando a participação da comunidade local na discussão sobre aspectos da realidade vivida, compreender melhor a história do ambiente;
- Capacidade no debate sobre questões que envolvem o ambiente escolar-local e sobre questões socioambientais existentes no território na relação com o regional e global;
- O espaço democrático e participativo favoreceu processos críticos e dialógicos de apropriação dos conteúdos;
- O espaço do Conselho, que favoreceu o conflito de ideias, de posicionamentos e o respeito aos diferentes olhares em relação a escola;
- O espaço do Conselho e as diferentes vivências nas práticas sociais dos sujeitos viabilizaram naturalmente uma abordagem não fragmentada dos conteúdos.

No intuito de reforçar as potencialidades identificadas, em seguida trataremos de forma resumida alguns momentos que ocorreram após os encontros de formação. São expressões significativas dos desdobramentos iniciais das propostas de intervenção elaboradas pelos dois Conselhos.

4.3 3ª Etapa: Desdobramentos Iniciais das Propostas de Intervenção na Prática Social

Preliminarmente vale ressaltar que essas ações não estavam previstas na estrutura da formação, o que se torna um aspecto altamente relevante, pois demonstra a capacidade de movimento, articulação e mobilização dos Conselhos no desenvolvimento de uma proposta de intervenção no contexto escolar-local. Indo ao encontro também do que afirma Saviani (2011) na realização de um processo educativo que estabelece o diálogo com a Pedagogia Histórico Crítica, que a relação pedagógica tem na prática social o seu ponto de partida e seu ponto de chegada.

Os movimentos realizados pelo conselho (A):

- Reunião com as instituições sugeridas para serem parceiras no desenvolvimento da proposta de intervenção: Movimento Comunitário e Gestora do CMEI Geraldo Menegucci, onde foi apresentada e discutida a proposta, objetivando verificar o interesse dessas instituições em participar do trabalho.
- Reunião com o Conselho do CMEI Geraldo Menegucci: Solicitado pela Gestora durante a primeira reunião, para apresentar e discutir a proposta junto ao conselho de escola do CMEI.

Os movimentos realizados pelo conselho (B):

- Além de incluir o documento produzido no PPP da Unidade de Ensino, o coletivo definiu enviá-lo para os seguintes espaços: Secretaria Municipal de Educação, notadamente para as coordenações de Educação Ambiental e de Gestão Democrática e Políticas Educacionais, Prefeitura Municipal, Movimento comunitário, Paróquia da Igreja Católica e a escola estadual que consta no texto do documento. Para, além disso, haverá a apresentação para a comunidade escolar-local.

Considerando as reflexões realizadas neste capítulo, constata-se que o processo formativo no espaço do Conselho escolar evidenciou a capacidade deste órgão colegiado em se constituir em um espaço de participação, reflexão, apropriação/produção de conhecimento contra hegemônico e mobilização, considerando a relação entre escola e comunidade local. Desse modo, ratifica-se ser esta uma possibilidade para o estreitamento entre escola e a comunidade local, a linha de consolidação de políticas voltadas para a educação ambiental, notadamente a Política Municipal de Educação Ambiental de Cariacica-ES em diálogo com o fortalecimento da gestão democrática na educação pública.

Entretanto não podemos desconsiderar nessa discussão alguns limites identificados no processo formativo, que precisam ser evidenciados para provocar a reflexão entre os membros do Conselho sobre como eles podem ser superados. Como a não garantia inicial em um dos Conselhos, da participação

de representantes da comunidade local, a dificuldade de participação efetiva do gestor durante o processo e problemáticas envolvidas na prática da representação. Outro limite que consideramos relevante, mas que não diz respeito ao Conselho, mas sim ao processo formativo, foi o pouco tempo destinado para o seu desenvolvimento, fato esse também destacado pelos participantes no momento da avaliação feita por eles no final da formação.

5. ABORDAGENS E ATIVIDADES QUE PODEM SER DESENVOLVIDAS NO PROCESSO FORMATIVO CONSIDERANDO AS POTENCIALIDADES APONTADAS NO PROCESSO FORMATIVO

Estaremos a seguir, propondo algumas abordagens e atividades referentes ao Conselho considerando o processo formativo descrito anteriormente, tendo a educação ambiental crítica como eixo de discussão.

5.1 Proposta 01: Concepção e análise Coletiva do diagnóstico socioambiental e a Identificação de Problemáticas socioambientais no território vivido:

Essa sugestão parte do trabalho inicial realizado no processo formativo, onde foram discutidos os dados obtidos por meio do diagnóstico da Educação Ambiental realizada pelas escolas de Ensino Fundamental II (6º ao 9º) da Rede Municipal de ensino de Cariacica. Que serviu como ponto de partida para problematizar em cada Conselho as concepções dos participantes sobre alguns assuntos vinculados a realidade socioambiental onde se inserem e se relacionam a escola e a comunidade local.

Nesse sentido, entendemos ser relevante que no processo formativo junto aos conselheiros o movimento inicial seja o diagnóstico da realidade vivida no contexto escolar e local, que para além, de servir como um ponto de partida para problematizar essa realidade, pode ser o meio para identificar as problemáticas socioambientais. Que através do diálogo entre os participantes envolvidos, considerando os seus saberes, suas realidades, demandas, vivências e concepções, garantir a elaboração de propostas de intervenção que partem da discussão de temas que “reflitam os problemas que são definidos como consensuais, após um processo participativo, trabalhando-os de modo contextualizado” (LOUREIRO, 2004 pag.46).

LEMBRETE: Sugerimos uma abordagem crítica no debate sobre as problemáticas socioambientais identificadas. Nessa perspectiva a discussão sobre a temática deve proporcionar a problematização sobre o tema em seus aspectos (econômico, social, cultural, tecnológico e político). Indo em direção do que afirma Tozoni-Reis (2008) que:



Não faz sentido o educador viabilizar propostas educativas de fundo disciplinatório e moralizante, propostas superficiais que buscam simplesmente mudar atitudes individuais, sem problematizar de forma mais consequente e responsável todos os aspectos que conferem a complexidade do tema. (TOZONI-REIS, 2008)

No processo formativo realizado com os Conselhos, foi desenvolvida uma abordagem que teve como objetivo instigar os conselheiros a pensar no coletivo os meios para realizar o diagnóstico das problemáticas socioambientais. Onde a partir desse movimento os grupos deliberaram executar essa ação por meio de:

- Um questionário, com perguntas abertas e fechadas para o levantamento junto à comunidade escolar e local.
- O diálogo de cada conselheiro com o segmento que representa. Fortalecendo assim, o papel representativo dos conselheiros.

5.2 Proposta 02: O diálogo como ponto de partida para a compreensão do conceito de ambiente:

A concepção dos envolvidos sobre a definição de ambiente na prática educativa ambiental é um aspecto essencial, pois assim como afirma Tozoni-Reis (2008) é impossível realizar qualquer proposta educativa neste campo, sem incluir a reflexão sobre a concepção e relação que temos sobre/com o ambiente em que vivemos. Assim como, às formas históricas de relação entre os sujeitos e destes com o ambiente (TOZONI-REIS, 2008).

Nesse sentido trazemos duas propostas de atividades que podem ser utilizadas

para fazer a discussão sobre esse importante conceito na prática educativa ambiental.

Atividade: Concepção de Ambiente no coletivo

Essa atividade tem como proposta, por meio da produção de um cartaz, conforme Figuras 1 e 2, com imagens e frases retiradas de revistas, verificar a forma como os participantes do processo educativo interpretam o ambiente no coletivo.

Figura 1 - Elaboração do Cartaz no conselho (A)



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

Figura 2 – Elaboração do cartaz no conselho (B)



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

A seguir elencamos as etapas desta atividade:

- Solicitar aos participantes que tragam revistas que possam ser recortadas;
- Organizar os participantes em pequenos grupos. Considerando que esta proposta é para o espaço do Conselho, que os grupos sejam organizados com participantes de segmentos diferentes, objetivando potencializar as discussões;
- Solicitar a cada grupo que escreva no cartaz uma frase para definir o que é ambiente. Em seguida orientar para que recortem das revistas imagens e palavras que representam essa definição;
- No momento de apresentação (que pode ser feita por um representante do grupo ou por todos os integrantes), solicitar que os grupos façam o registro sobre os pontos comuns e diferentes entre as definições;
- Em seguida estimular uma discussão com todo o grupo sobre o que foi identificado como comum e diferente nas definições apresentadas.

Na prática realizada com os Conselhos durante o processo formativo, foram problematizadas pelos participantes questões como: a) Papel da mídia em reforçar a ideia de ambiente vinculado somente a aspectos da natureza; b) Contradições sobre o desenvolvimento sustentável; c) Concepção da espécie humana como um “câncer do planeta” ou um “vírus”, em detrimento de uma concepção onde a espécie humana deve ser entendida como pertencente a teia de relações que se estabelecem no ambiente; d) A perspectiva histórica e política das relações humanas no ambiente; e) As contradições existentes no trabalho realizado por certas empresas privadas que defendem a proteção de ambientes naturais, mas em contrapartida suas atividades geram/intensificam problemáticas socioambientais.

Ao final da discussão organizar uma definição coletiva sobre o conceito de ambiente. A sistematização dessa definição pode ser feita por um dos participantes.



Atividade: Terrário

O trabalho com o “terrário”, na perspectiva aqui defendida, tem como objetivo seguido as reflexões feitas por Lobino (2012), de articular conceitos Terra-terra-território vivido, através do modelo e da reflexão interdisciplinar sobre o desenvolvimento e manutenção da vida na relação contraditória com o modelo de sociedade vigente. Desse modo aprofunda-se assim, o diálogo com os conteúdos discutidos na atividade inicial (cartaz).

Orientações sobre a confecção do Terrário (adaptado do Projeto ACSS⁸)

a) Materiais:

- Um recipiente de bom tamanho para a visualização de seu interior. Exemplo: Uma caixa de vidro transparente ou Garrafa Pet cortada ao meio;
- Solos: arenoso (50% areia e 50% terra) e solo humoso;
- Água: para molhar a terra (não encharcá-la);
- Carvão vegetal e/ou pedra brita;
- Plantas: flora local, (dente de leão, hortelã, espinafre – resistentes e de crescimento lento);
- Sementes (feijão, milho e outras);

⁸ Tem como objetivo desenvolver uma discussão sobre Alfabetização Científica tendo como eixo integrador a Educação Ambiental crítica e transformadora, com a finalidade de construir coletivamente um conhecimento que desenvolva a cidadania socioambiental no território vivido.

- Plástico filme e fita crepe.

b) Procedimentos:

- Coloque uma camada de brita suficiente para cobrir o fundo do recipiente;
- Cubra a brita com o solo arenoso (aproximadamente 3 cm de espessura), coloque o carvão vegetal (alguns pedaços) e cubra-os com solo humoso;
- Plante as sementes e depois as plantas, regue suavemente;
- Se o recipiente escolhido for grande, coloque um vasilhame com um pouco de água sobre o solo;
- Feche bem o terrário usando o filme plástico e a fita adesiva para vedar bem, conforme Figura 3;
- Coloque o terrário em lugar onde receba bastante luz (luminosidade), mas não no sol direto.

Cada participante deverá registrar por meio de um diário de bordo, os resultados das observações realizadas ao longo de um período determinado com o grupo. Deve-se registrar tudo o que acontece no ambiente e os possíveis questionamentos.

Figura 3 – Terrários construídos no conselho (B)



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

c) Após a montagem do Terrário:

No primeiro momento, as observações do diário de bordo podem ser compartilhadas e discutidas por todo o grupo. Também podem ser feito alguns questionamentos aos participantes, para potencializar o diálogo, como: O que o Terrário representa? Quais os elementos que compõe o ambiente podem ser identificados no Terrário? Como os seres vivos conseguem viver nesse ambiente lacrado? Existe a participação humana nesse ambiente?

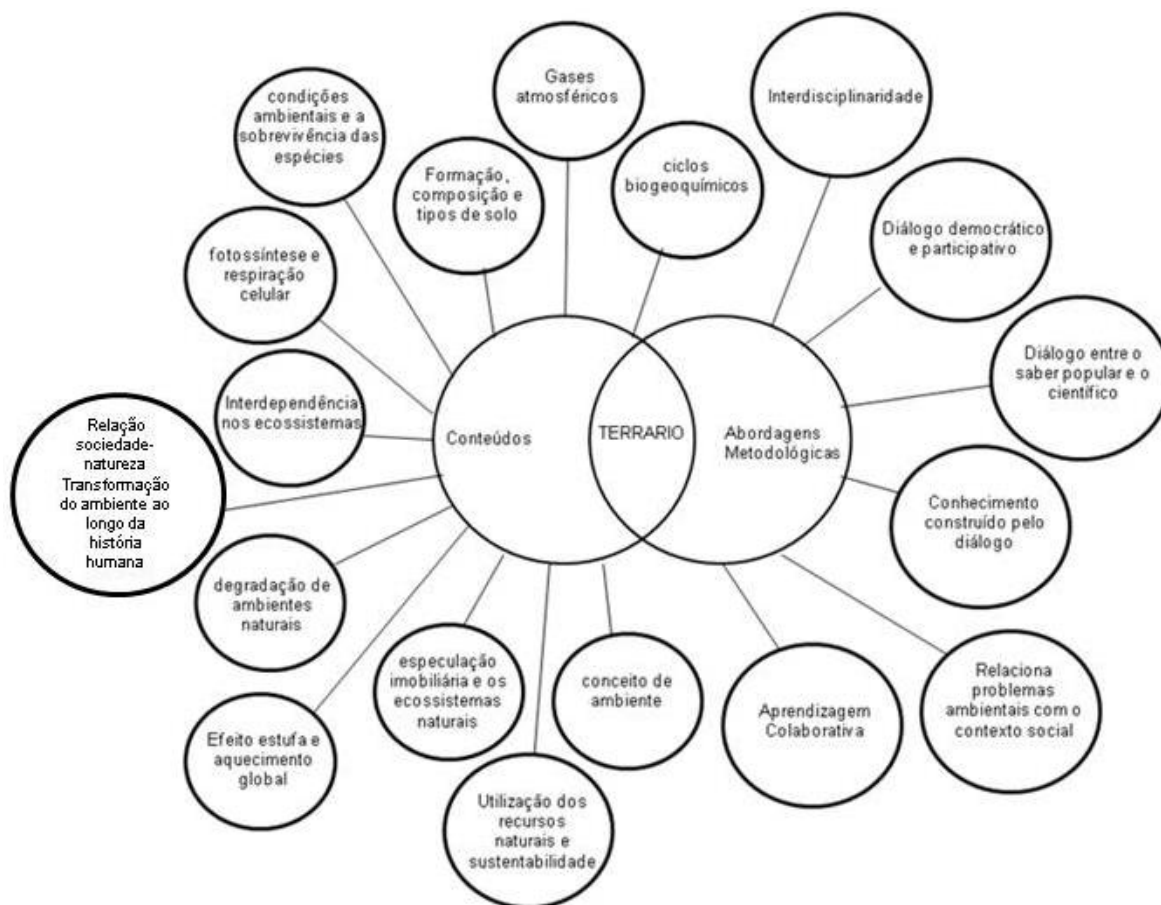
É oportuno destacar que o terrário se constitui em uma modelagem do planeta Terra sem a participação da espécie humana (Lobino, 2012), desta forma, cabe instigar os participantes para uma discussão que problematize questões que ultrapassem os conteúdos relacionados ao ecossistema natural representado, buscando alcançar uma discussão sobre o ambiente em sua totalidade.

Sendo assim, considerando o trabalho realizado com o Terrário no processo formativo junto aos Conselhos, elaboramos um esquema para retratar alguns dos conteúdos e abordagens metodológicas que podem ser trabalhados a partir deste artefato pedagógico (Lobino, 2012).



Objetivando também evidenciar uma parte do seu potencial educativo para o debate sobre questões socioambientais na perspectiva aqui defendida, conforme Figura 4.

Figura 4 – Conteúdos discutidos e abordagens metodológicas a partir do Terrário.



Fonte: Elaborado pelo autor (2017).

5.3 Proposta 03: Contribuições oriundas da vivência em espaços da Cidade para o debate sobre questões socioambientais existentes no território vivido.

Preliminarmente destaca-se que a organização e a temática da atividade de campo (**Cariacica: Suas Belezas e Contradições**) foram adaptadas do projeto ACSS, que além de contribuir nessa discussão, como um exemplo teórico-prático, traz referências significativas para o tema a ser pesquisado neste trabalho. O projeto citado é desenvolvido pelo Grupo de Estudo e Pesquisa Educação Científica e Movimento CTSA (GEPEC) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), que investiga diálogos entre os espaços de educação formal e não-formal por meio das práticas pedagógicas com enfoque Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) envolvendo as questões socioambientais e desde 2016 é gerido pelo Centro de

Referência em Formação e em Educação a Distância do Ifes (CEFOR).

Esse trabalho vem sendo desenvolvido desde 2013 destinando-se aos profissionais de todos os níveis e modalidades da educação, bem como a estudantes e seus responsáveis, líderes comunitários, notadamente os conselheiros na esfera municipal e estadual, membros de Organizações da Sociedade Civil e demais profissionais envolvidos em movimentos sociais e/ou similares. Registra-se que o projeto ACSS é uma reedição do coletivo educador ambiental de Vitória-ES, protagonizado pelo conselho popular de Vitória, cujos conselheiros tem voz e voto, representando a comunidade na capital. O projeto mencionado se intitula “Movimento Instituinte na reconstrução do espaço vivido como direito cidadão”, cuja dimensão operacional é constituída por meio de oito oficinas temáticas realizadas em espaços formais e não formais do município de Vitória. Estas foram concebidas pelo Projeto Político Pedagógico da cidade numa articulação dialética Sol-Terra-território vivido. Entre os espaços utilizados para o desenvolvimento das oficinas, destacamos o planetário/observatório da Universidade Federal do Espírito Santo-UFES; Escola da Ciência, Biologia e História; Ecossistema de Manguezal; Centro da Cidade de Vitória/ES; Parque Estadual da Fonte Grande; Escola da Ciência-Física.

Considerando a abordagem teórico-metodológica do projeto ACSS, a atividade de campo em questão visa possibilitar que os participantes vivenciem e se apropriem de alguns espaços da cidade, corroborando com a reflexão feita por Santos (1999) ao ressaltar que o território deve ser entendido como território usado e não como território em si, despertando nos diferentes sujeitos o sentimento de pertencimento, participação e responsabilidade. Além de contribuir na construção de uma cidadania socioambiental e discutindo meios de exercê-la, a partir da:

- Compreensão das questões socioambientais em suas múltiplas dimensões (sociais, históricas, econômicas, políticas) considerando o ambiente como uma totalidade;
- Apropriação do conhecimento objetivando a emancipação dos sujeitos;
- Compreensão das contradições presentes na realidade socioambiental.

Contribuindo nessa discussão Viveiro e Diniz (2009, p.28) destacam que, a atividade de campo favorece trabalhos de Educação Ambiental por ser uma estratégia de ensino em que, o trabalho realizado na escola se complementa quando integrado a outro ambiente, natural ou não, onde existam condições para estudar as relações entre os componentes naturais ali presentes, incluindo a interação do homem nesse espaço, explorando aspectos naturais, sociais, históricos, políticos, culturais, entre outros.

Em seguida trazemos os espaços da Cidade vivenciados, com uma descrição feita a partir das narrativas dos mediadores/participantes e as possibilidades educativas considerando os elementos identificados na atividade de campo.

a) Primeiro espaço: Parque Linear Municipal São Conrado

O mediador deste momento (participante do segmento de pais/responsáveis do conselho A) iniciou sua fala fazendo um pequeno resgate histórico sobre da área, conforme retratado no trecho abaixo:

“A comunidade entrou nessa situação como denunciante pedindo melhoria para área que tinha muito lixo e entulho, inclusive de outros bairros e foi abraçada pelo CONSEMAC⁹. O conselho fez a avaliação da área e vimos que a área é pública porém na época de registro da imobiliária foi registrada uma planta e na hora de vender foi usada outra. Os terrenos chegavam até área da nascente, ou seja, vendendo parte do terreno que não seria da imobiliária devido a isso essa intervenção demorou muito tempo para sair do papel, foram muitas reuniões com os proprietários para que eles cedessem a parte do terreno referente a área da nascente. Para aqueles que não entravam em acordo era apresentado à legislação que apoia a ação [...] “Como que isso saiu do papel? A área é consequência de uma compensação ambiental de uma empresa que foi multada oito vezes por terraplanagem feita sem licenciamento ambiental”.

Figura 5 – Momentos da atividade de campo no Parque Linear Municipal São

⁹ Conselho Municipal de Meio Ambiente de Cariacica

Conrado



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

b) Segundo espaço: Porto de Cariacica

Relato da moradora que retrata parte da realidade socioambiental vivenciada no bairro:

“Isso aqui era tudo água, a minha irmã morreu com 92 anos, quando ela casou ela veio de Santo Antônio de barco pra casar na igreja de Cariacica-Sede. De lá pra cá aconteceu essa tragédia ai, deve ser aterro, então as coisas só vão piorando, porque se fosse um porto mesmo isso aqui era água mesmo, tanto quando enche isso aqui agente fica dentro d’água, é muita água. Isso significa o que? se você cavar um metro aqui abaixo, você vai encontrar água. [...] Porque o nome porto? As pessoas que trabalhavam aqui escoavam banana, cana, milho, tudo de barco por aqui, essa história eu sei desde pequenininha”.

Figura 6 – Diálogo com a moradora local



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

Figura 7 – Participantes percorrendo um trecho do bairro.



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

c) Terceiro espaço: Cariacica Sede

Parte da explicação inicial do mediador sobre o espaço visitado:

“Vocês podem perceber que nos estamos numa região de morro. A História do município começa justamente por essa região, onde nós estamos em frente a Igreja do São João Batista de Cariacica, essa igreja é centenária. Em 1837 você vai ter uma ordem da Coroa para a construção da Vila do São João Batista de Cariacica e era a igreja a estrutura principal, e aí você vai ter todo um movimento da comunidade da época para essa construção, ela fica pronta entre 1840 e 1841. Aqui nesse entorno até a década de 70, a Sede de Cariacica era aqui, por isso o nome Cariacica Sede. Onde era o centro político, social e comercial.”

Figura 8 - Diálogo entre o mediador e os participantes na Praça em Cariacica Sede



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

Figura 9 - Registro de um participante da paisagem observada da torre da igreja



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017).

Possibilidades educativas considerando as atividades realizadas nesses espaços:

- A identificação e problematização coletiva de contradições sociais e ambientais, tomando como referência espaços da realidade local;
- Apropriação do conhecimento por meio da troca de saberes e vivências;
- Aspectos políticos envolvidos nas questões ambientais;
- Abordagem do fator social, que foi potencializado com a participação de moradores dos espaços visitados.
- Protagonismo dos participantes nos debates realizados, uma vez que, se buscou garantir uma abordagem democrática, participativa e dialógica;

- Experiências com práticas de intervenção por parte de coletivos a partir do exemplo concreto da criação do Parque Linear Municipal São Conrado;
- Resgate das histórias e memórias, por meio da participação de moradores dos espaços visitados;
- Perspectiva histórica considerando as transformações no ambiente da Cidade ao longo do histórico de ocupação humana no Município.

Destaca-se que esses espaços foram escolhidos junto aos conselheiros, objetivando realizar uma atividade de campo de interesse dos participantes e que podem ser meios para problematizar diferentes questões existentes na realidade do território. Nesse sentido, espaços como o bairro onde a escola está inserida pode ser uma possibilidade para realizar essa ação.



Considerando a forma de organização da atividade de campo e os aspectos destacados durante o seu desenvolvimento, trazemos a reflexão feita por Gohn (2006, pag.57 apud Lobino, 2010) ao afirmar que:

O espaço não formal de educação é aquele que permite o compartilhamento de experiências, principalmente de situações interativas construídas coletivamente. (...) a educação nesse ambiente não se organiza em níveis de escolaridade ou idade. A participação dos indivíduos é optativa ou pode ser motivada por circunstâncias históricas de vivências pessoais. Nesse ambiente busca-se desenvolver laços de pertencimento, construção de aprendizagens e saberes coletivos e sua finalidade é ampliar os conhecimentos sobre o mundo entorno dos indivíduos. Seus objetivos educacionais se desenvolvem por meio de processos interativos.

Refletimos ainda que, a diversidade de elementos presentes nos espaços visitados, à abordagem democrática e participativa da atividade, além do protagonismo demonstrado pelos conselheiros. Potencializa a diversidade de conteúdos trabalhados e junto às contribuições feitas pelos participantes e

moradores dos bairros visitados, favorecem uma prática em EA que vai ao encontro da perspectiva crítica. Nesta perspectiva, Carvalho (2004) observa que deve promover a compreensão das questões socioambientais em suas múltiplas dimensões: geográficas, históricas, biológicas, sociais e subjetivas, mediado por saberes locais, tradicionais e científicos.

5.4 Sugestão 04: Produção coletiva de propostas de intervenção socioambiental no território por meio da gestão democrática:

Inicialmente destacamos que a abordagem democrática e participativa na elaboração da proposta de intervenção junto aos conselheiros durante o processo formativo e o espaço representativo do Conselho, que contempla os diferentes segmentos que compõe a comunidade escolar e local, favoreceram momentos de diálogo, confronto de ideias, de saberes e de diferentes interpretações da realidade vivida, para se pensar a elaboração da proposta de intervenção socioambiental, conforme Anexos 1 e 2.



Neste sentido, destaca-se que nessa perspectiva é necessário considerar os seguintes elementos no movimento de elaboração de propostas de intervenção coletiva:

- a) Buscar garantir nas discussões a participação efetiva de todos os segmentos que compõe as comunidades escolar e local;
- b) Valorizar as demandas que partem dos diferentes segmentos, seus saberes, vivências e olhares em relação a escola e a comunidade local;
- c) Fortalecer o debate sobre a importância da elaboração de trabalhos contínuos e permanentes;
- d) Estimular o debate sobre o ambiente numa concepção socioambiental, objetivando ultrapassar a elaboração de trabalhos que tratam exclusivamente de elementos puramente ecológicos. Evidenciando fatores políticos, culturais e sociais como constitutivos da temática ambiental;

e) Considerar o debate sobre a perspectiva pedagógica, objetivando elaborar ações que levem a apropriação crítica de conhecimento;

f) Buscar garantir a prática da tomada de decisões coletivas para os encaminhamentos na elaboração da proposta de intervenção.

g) Promover o debate sobre possibilidades de articulação com outras escolas e notadamente com a comunidade local.



6. CONCLUSÃO

Entendemos que o diálogo entre a educação ambiental crítica e a gestão democrática no âmbito dos Conselhos Escolares, pode favorecer uma discussão que evidencie e problematize as contradições existentes na realidade socioambiental, através de processos educativos democráticos, participativos e dialógicos, que favorecem a apropriação crítica dos conteúdos em suas múltiplas dimensões. Ao considerar os aspectos políticos, sociais e históricos, objetiva-se assim a construção de relações sociais mais justas e igualitárias e de novas relações entre a sociedade com a natureza.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. Pedagogia do oprimido, pedagogia histórico-crítica: aproximações necessárias. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais eletrônicos**, Caxias do Sul: ANPED, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1438-4261-1-PB.pdf> Acesso em: 12 ago. 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm> Acesso em: 08 out. 2017.

BRASIL. Lei 9394. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 04 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.795. **Institui a Política Nacional de Educação Ambiental**, de 27 de abril de 1999. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm > Acesso em: 04 mar. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha de diretor**. Brasília: SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares) Disponível em: portal.mec.gov.br/sel/arquivos/pdf/concescol/ce_genpdf. Acesso em: 08 ago. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos escolares e aprendizagem na escola**. Brasília: SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares) Disponível em: portal.mec.gov.br/sel/arquivos/pdf/concescol/ce_genpdf. Acesso em: 08 nov. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública**. Brasília: SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares) Disponível em: portal.mec.gov.br/sel/arquivos/pdf/concescol/ce_genpdf. Acesso em: 08 nov. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Democratização da escola e construção da cidadania**. Brasília: SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares) Disponível em: portal.mec.gov.br/sel/arquivos/pdf/concescol/ce_genpdf. Acesso em: 08 nov. 2017.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação na diversidade: O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?**. Brasília: SECAD, 2006. (Coleção Educação para Todos, Série Avaliação, n. 6). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao5.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2017.

BRASIL. MEC/SEB. **Conselhos Escolares: Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação**. In: Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília, Junho de 2006. Disponível em: portal.mec.gov.br/sel/arquivos/pdf/concescol/ce_genpdf. Acesso em: 08 set. 2017.

CARIACICA. Decreto nº 11. **Regulamenta a implantação dos conselhos de escola das unidades de ensino da rede municipal de Cariacica**, de 01 de setembro de 2010. Disponível em: <<http://www.legislacaocompilada.com.br/cariacica/Arquivo/Documents/legislacao/html/D112010.html>> Acesso em: 20 jan. 2017.

CARIACICA. Decreto nº 139. **Dispõe sobre as atribuições dos membros do conselho de escola**, de 08 de outubro de 2004. Disponível em: < <http://www.legislacaocompilada.com.br/cariacica/norma.aspx?id=10350&tipo=7&numero=111&ano=2004&termo=Conselho+de+escola> > Acesso em: 20 jan. 2017.

CARIACICA. Decreto nº 36. **Normatiza o processo eleitoral dos conselhos de escola da rede municipal de educação**, de 15 de março de 2010. Disponível em: <<http://www.legislacaocompilada.com.br/cariacica/Arquivo/Documents/legislacao/html/D362010.html>> Acesso em: 20 jan. 2017.

CARIACICA. Lei Complementar nº 26. **Dispõe sobre a gestão democrática do ensino público municipal de Cariacica**, de 23 de abril de 2009. Disponível em: <<http://www.legislacaocompilada.com.br/cariacica/Arquivo/Documents/legislacao/html/L262009.html>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CARIACICA. Lei Complementar nº 35. **Dispõe sobre a gestão democrática do ensino público municipal de Cariacica**, de 17 de agosto de 2011. Disponível em: <<http://www.legislacaocompilada.com.br/cariacica/Arquivo/Documents/legislacao/html/C352011.html>>. Acesso em 20 jan. 2017.

CARIACICA. Lei nº 4373. **Institui o sistema municipal de ensino de Cariacica**, de 10 de janeiro de 2006. Disponível em: < <http://www.cariacica.es.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/DIARIO-OFICIAL-MUNICIPAL-09-02-2018-THRA-1832assinado.pdf> > Acesso em: 20 jan. 2017.

CARIACICA. Lei nº 5755. **Institui a política municipal de educação ambiental de Cariacica**, de 07 de junho de 2017. Disponível em: < <http://www.legislacaocompilada.com.br/cariacica/Arquivo/Documents/legislacao/html/L57552017.html> > Acesso em: 20 jan. 2017.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.) **Identidades da educação ambiental brasileira**. Ministério do Meio Ambiente, 2004. p.13-24.

COSTA, César Augusto; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Contribuições da pedagogia crítica para a pesquisa em educação ambiental: um debate entre Saviani, Freire e Dussel. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 180-200, 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito a educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v.22, n.1, p. 41-67, 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/18721/10944> Acessado em: 11 out. 2017.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA A. F.; SILVA T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 94–124.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

IFES. **Projeto Alfabetização Científica no contexto da cidadania socioambiental na cidade de Vitória/ES**. Chamada CMPq-SETEC/MEC n. 17/2014 – Apoio a Projetos

Cooperativos de Pesquisa Aplicada e de Extensão Tecnológica – Projeto – Linha 4 – Soluções Tecnológicas. [CNPQ, processo 469434/2014-7 enviado em 23 out. 2014].

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Educação para a gestão ambiental: A cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernanrdo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. (Org.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 89–156.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 104-161.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 104-161.

LEFF, Enrique. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável. In REIGOTA, Marcos (Org.) **Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão**. 2. ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 97-112.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LOBINO, M.G. F. **A práxis ambiental educativa na perspectiva da gestão democrática**. Anpae, 2009. Disponível em: www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/219.pdf. Acesso em: 04. maio 2017.

LOBINO, Maria das Graças Ferreira. A gestão democrática como ponto de partida na formação de eco-educadores para territórios sustentáveis. **Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales**, Paraguai, v. 6, n. 2, p. 99-118 2010. Disponível em: <<http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/riics/article/view/37>>. Acesso em: 03. Ago. 2017.

LOBINO, Maria das Graças Ferreira. ProJovem Campo Saberes da Terra: refletindo sobre integração de áreas. In: SCARIM, Paulo César; OLIVEIRA, Edna Castro de (Org.). **Experiências de formação com educadores e educadoras do ProJovem Campo: reflexões e vivências**. Vitória: Geografares, 2012, p. 108-122.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 104-161.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Teoria crítica. In: JÚNIOR, Luiz Antonio Ferraro (Org.) **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, 2005. p. 323–332.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 17–54.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos

Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Org.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 13–52.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TREIN, Eunice Schilling; TOZONI-RESI, Marília Freitas Campos; NOVICK, Victor. Contribuições da teoria marxista na educação ambiental crítica. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 77, p. 81-97, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14. Maio. 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. 4. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SORRENTINO, Marcos. Desenvolvimento sustentável e participação: algumas reflexões em voz alta. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. (Org.). **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-21.

TASSARA, Eda T. de O. ; ARDANS, Omar. Intervenção Psicossocial. In: JÚNIOR, Luiz Antonio Ferraro (Org.) **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, 2005. p. 201–216.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologias aplicadas à educação ambiental**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000100007>. Acesso em: 01 fev. 2017.

TREIN, Eunice Schilling. A educação ambiental crítica: crítica de que?. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 07, n. 14, p. 304-318, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1673/1522>> Acesso em: 20 dez. 2017.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico: uma construção possível**. 14. ed. São Paulo: Papirus, 2002.

VIVEIRO, Alessandra Aparecida. ; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. As atividades de campo no ensino de Ciências: reflexões a partir das perspectivas de um grupo de professores. In: NARDI, Roberto (Org.). **Ensino de Ciências e Matemática: Temas sobre formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. p.27-42.

ANEXOS

ANEXO 1 – Proposta de Intervenção elaborada pelo Conselho A.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: CONSELHO ESCOLAR DA EMEF
AMENOPHIS DE ASSIS

Membros do Conselho e Colaboradores

Elcimar Fantone
Representante dos Pais (Presidente do Conselho)

Alice Togneri de Aquino
Representante dos Estudantes (Conselheira)

Ana Júlia da Silva Dal Col
Representante dos Estudantes

Carlos Henrique B. de Oliveira
Representante do Magistério (Conselheiro)

Danielli Gonçalves R. de Souza
Representante dos Funcionários/serviços gerais (Conselheira)

João Francisco de Assis Rodrigues Estudante
Representante dos Estudantes

Júlio César Campo
Gestor (Conselheiro)

Lucimar Viana Tristão Aquino
Representante dos Funcionários/serviços gerais (Conselheira)

Lydia do Nascimento Barcelos
Representante dos Estudantes

Gabriel Gonçalves Purificate
Representante dos Estudantes

Guilherme de Souza Marques
Representante dos Estudantes

Evandro Ribeiro Chagas
Pesquisador – IFES/EDUCIMAT

EDUCAR, CUIDAR E TRANSFORMAR

1. Problemática:

Potencializar a relação da comunidade local com a escola. Essa problemática foi identificada por meio da aplicação de um questionário por segmento (pais/mães/responsáveis; magistério; estudantes; demais funcionários).

2. Objetivos:

- Estruturar a área de lazer da escola;
- Incentivar o bom convívio na escola e da unidade de ensino com a comunidade local;
- Promover a reflexão sobre as questões ambientais em que a escola esta inserida. (Ambiente não é só natureza);
- Criar um espaço para a aprendizagem de conteúdos das diferentes áreas;
- Estabelecer parceria com o CMEI Geraldo Menegucci e com a comunidade local, visando ampliar o uso da área de lazer.

3. Metodologia

3.1 Local da ação

- Escola: na área de lazer, que é comum a comunidade local.

3.1 Sujeitos envolvidos

- Corpo docente, discente, funcionários em geral, comunidade local (liderança comunitária), o Conselho escolar e professores do CMEI Geraldo Menegucci.

3.2 Etapas da Intervenção

1º Momento: Apresentação do projeto para todos os envolvidos e realizar uma visita à área de lazer da escola, visando estabelecer as parcerias para o desenvolvimento da ação.

2º Momento: Atividades sugeridas

a) Estimular e executar a construção de uma horta comunitária e arborizar a área de lazer com o plantio de mudas:

- Convidar técnicos para auxiliar o trabalho na horta e no plantio de mudas;

- Construir um mecanismo de canalização da água da chuva para ser usada na irrigação da horta e das mudas.

b) Realizar atividades didáticas durante a estruturação da área de lazer (horta e arborização) e depois dela finalizada;

c) Realizar um estudo histórico da área (como era antes, como esta e como pode ficar/melhorar);


d) Abordagem sistêmica dos conteúdos entre professores, estudantes e demais funcionários;

e) Desenvolver eventos culturais e debates sobre questões socioambientais (teatro, poesia, freestyle, sarau)

4. Possíveis Impactos

Melhorias no ambiente escolar e na relação com a comunidade local

ANEXO 2 – Proposta de Intervenção elaborada pelo Conselho B.

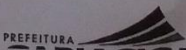
	PREFEITURA MUNICIPAL DE CARIACICA ESTADO DO ESPÍRITO SANTO <i>Secretaria Municipal de Educação</i> <i>EMEF "Oliveira Castro"</i>
---	---

Por uma gestão sustentável na escola

Este documento parte de uma discussão do Conselho de Escola da EMEF Oliveira Castro e colaboradores (comunidade local, alunos e ex-alunos) baseado na prática, vivências e estudos para a construção de um ambiente sustentável na comunidade escolar/local. O desafio é mostrar que existem grandes possibilidades e responsabilidades socioambientais, embora haja obstáculos econômicos, políticos e culturais na sociedade. O objetivo principal deste documento é promover a construção, fortalecimento e aplicabilidade de uma gestão sustentável na relação comunidade escolar/local para a melhoria na qualidade de vida.

Consequente, enumeramos reflexões feitas por todos os segmentos para que haja um compromisso das próximas gestões nas escolas e na elaboração de políticas municipais, principalmente aquelas que tratam das questões socioambientais, por exemplo, o programa municipal de educação ambiental:

- Uma concepção de gestão escolar democrática e participativa que possibilite ações para a expansão e manutenção de práticas sustentáveis na escola, objetivando melhorias na qualidade de vida da comunidade escolar/local;
- Que os trabalhos, na questão socioambiental, sejam contínuos e institucionais, abordando as questões socioambientais em todas as disciplinas e envolvendo todos os turnos de funcionamento da escola;
- Participação do conselho e da comunidade local em todas as decisões tomadas, nas ações e nas mudanças que ocorrem na escola;
- A cada mudança de gestor escolar desta unidade de ensino e de outras, que essas reflexões sejam lidas e discutidas com a comunidade escolar /local;
- Aplicabilidade das ações visando projetos de intervenção para melhoria do ambiente junto à comunidade escolar/local em parceria com outras instituições da região, como exemplo: expansão de área de intervenção da EMEF Oliveira Castro até a EEEFM Itagiba Escobar;
- Que o órgão gestor municipal tenha a responsabilidade da continuidade e da permanência dos programas, projetos e atividades de intervenção socioambiental;

Rua Muniz Freire, 1129, Itaquari, Cariacica-ES. CEP: 29.151-560	 PREFEITURA
--	--



PREFEITURA MUNICIPAL DE CARIACICA
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria Municipal de Educação
EMEF "Oliveira Castro"

-Temos como sugestão a apresentação, leitura e compreensão da "A Carta da Terra" visando à realização de práticas sustentáveis;

- Que essas reflexões sejam consideradas na elaboração do programa de educação ambiental e de outras políticas municipais que tratem da questão ambiental.

Assinaturas: Vivian, Juliana, Tereza, Mary, Humberto, Albeiro,
Lorena, Daniel da Silva,
André, Bim de Oliveira, Raíza, Pereira, Adnele,
da Cruz, Felipe, da Oliveira, Gramlich, para Silvano
da Costa, Rosângela R. F. de Oliveira, Maria Clara
Dias.

Cariacica, 04 de agosto de 2017.

GAD / SEME
RECEBIDO

Em: 29/09/17

Assinatura

Rua Muniz Freire, 1129, Itaqueri, Cariacica-ES.
CEP: 29.151-560
Telefone: (27) 3322-5054

PREFEITURA



APÊNDICES

APÊNDICE A. Questionário para o diagnóstico da educação ambiental realizada nas escolas de ensino fundamental II (6º ao 9º)

Cariacica, 19 de Dezembro de 2016.

Prezado (a),

Você foi convidada (o) a participar da pesquisa que encontra-se em desenvolvimento, com intuito de fazer parte da dissertação de mestrado do estudante Evandro Ribeiro Chagas. Este questionário tem por objetivo fazer um diagnóstico da Educação Ambiental realizada nas escolas de Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) da Rede Municipal de Ensino do Município de Cariacica-ES. Ressaltamos que as informações levantadas por meio deste questionário subsidiarão um curso de formação voltado para a Educação Ambiental com membros do Conselho de Escola da Rede Municipal e representantes de Organização Estudantil.

1. Cargo ou função do(a) respondente:

- ☐ Gestor(a)
- ☐ Pedagogo(a)
- ☐ Professor(a). Qual disciplina leciona:

2. Há quanto tempo trabalha nessa escola:

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ De 1 a 3 anos
- ☐ De 3 a 7 anos
- ☐ De 9 a 10 anos
- ☐ Mais de 10 anos

3. Tempo que a escola realiza trabalhos voltados para a Educação Ambiental:

- ☐ Menos de 1 ano
- ☐ De 1 a 3 anos
- ☐ De 3 a 7 anos
- ☐ De 9 a 10 anos
- ☐ Mais de 10 anos
- ☐ Não sei informar. Justifique: _____

4. Marque de 1 a 3, em ordem de importância, os três principais objetivos da Educação Ambiental na escola:

- ☐ Atender os programas governamentais em nível municipal, estadual ou federal.
- ☐ Conhecer os ecossistemas
- ☐ Conscientizar os estudantes e comunidade para a plena cidadania
- ☐ Dialogar para construção de sociedades sustentáveis
- ☐ Ensinar para a preservação dos recursos naturais
- ☐ Envolver e motivar os estudantes para os estudos
- ☐ Intervir na comunidade
- ☐ Possibilitar um melhor desenvolvimento de determinadas áreas/disciplinas
- ☐ Possibilitar uma compreensão crítica e complexa da realidade socioambiental
- ☐ Promover o desenvolvimento sustentável
- ☐ Promover valores de solidariedade e zelo planetário
- ☐ Sensibilizar para o convívio com a natureza
- ☐ Situar historicamente a questão socioambiental

5. Cite em ordem de prioridade (do maior para o menor) os três principais temas tratados nos trabalhos de Educação Ambiental na escola.

6. A iniciativa da realização de trabalhos de Educação Ambiental da escola parte de:

Atores	Sim	Não	Eventualmente
Estudantes	()	()	()
Comunidade local	()	()	()
De um professor	()	()	()
Empresas	()	()	()
Funcionários (auxiliar administrativo e de serviços gerais, porteiro)	()	()	()
Gestor(a) e Pedagogo(a)	()	()	()
Grupo de professores	()	()	()
ONG's	()	()	()
Projetos da Secretaria de Educação	()	()	()
Universidades	()	()	()
Conselho de escola	()	()	()

7. Quais atores participam da organização de Trabalhos de Educação Ambiental na escola.

Atores	Planejamento	Tomada de decisão	Execução	Avaliação
Professores	()	()	()	()
Funcionários	()	()	()	()
Direção	()	()	()	()
Pedagogo(a)	()	()	()	()
Estudantes	()	()	()	()
Conselho de escola	()	()	()	()
Comunidade local	()	()	()	()

8. Indicar as 03 principais dificuldades enfrentadas no desenvolvimento da Educação Ambiental na escola:

- () Falta de integração entre professores e direção
- () Dificuldade da comunidade escolar de entender as questões ambientais
- () Precariedade de recursos materiais
- () Falta de recursos humanos qualificados
- () Falta de tempo para planejamento e realização de atividades extracurriculares
- () Conflito de interesses
- () Outras: _____

09. Os trabalhos de Educação Ambiental são realizados de modo integrado ao Projeto Político Pedagógico da escola.

() Sim () Não.

Justifique:

Instituto Federal do Espírito Santo

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática

**FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS ESCOLARES E EDUCADORES SOCIOAMBIENTAIS:
POSSIBILIDADE NO TRABALHO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA ALÉM DOS MUROS DA
ESCOLA**

Agência Brasileira do ISBN



ISBN: 978-85-8263-322-9

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santos
Vitória
2018