

## A PRÁXIS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E A VISÃO HOLÍSTICA DA AÇÃO DOCENTE NO CURRÍCULO ESCOLAR

Cintia Cavalcanti do Nascimento Gomes\*

### RESUMO:

Diante dos atuais desafios da sociedade contemporânea principalmente, nos rumos da castração de liberdade da educação de nosso país, o professor tem o importante papel de mediação no processo de ensino e aprendizagem para assim, promover as mudanças. Trata-se de uma pesquisa qualitativa respondendo as questões particulares com um nível de realidade que não deveria ser quantificado. Este artigo propõe-se discutir o currículo escolar e as práticas docentes de uma educação ambiental crítica, que colabore com a formação do educando em uma perspectiva crítica e reflexiva e que se perpetue para além dos muros da escola. Assim estes, participarão da tomada de decisões éticas, políticas, sociais e culturais do nosso país. Observamos que o currículo escolar tem importante função de abarcar os conhecimentos advindos dos diferentes saberes escolares com o propósito de trazer vida e identidade para esta práxis tão importante para a formação do educando. A educação ambiental surge neste enredo, como proposta de interligar os envolvidos no processo educativo para uma aprendizagem significativa e que flua todo o conhecimento por onde estes passarem. A educação faz muito mais sentido quando os envolvidos neste processo participam em ação colaborativa do ensino e aprendizagem, fazendo das práticas docentes e dos aprendizados uma fonte de novas e valorosas significações para o contexto escolar.

**Palavras-chave :** Currículo Escolar, Educação Ambiental, Práticas Docentes.

### INTRODUÇÃO

“ [...] ‘Entre-lugares’ fornecem o terreno para elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de inovação e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade.”(BHABHA, 2010, p.20).

Neste caminhar formativo elucidado que parte do processo de construções de aprendizagens se dão pela dialética das práticas educativas críticas e reflexivas com a força da representatividade que o educando traz consigo para o campo do currículo, mostrando as identidades emergentes de cada ser. Bem sabemos que, cada apresentação desta força neste processo educativo, anulam-se as outras possibilidades do próprio eu, como também a do outro, reforça-se então, o vigor do sujeito no processo de desconstrução, para uma reconstrução que seja capaz de valorizar alunos e professores no centro deste processo instru -

---

\* Mestranda do PPGEB – Cap/UERJ na linha de pesquisa Formação, Currículo e Cultura. Especialista no Ensino de Ciências com ênfase em Biologia e Química pelo IFRJ/RJ, Licenciada e Bacharel em Ciências Biológicas pela UCB/RJ. Professora do Ensino Fundamental I e II na SEEDUC/RJ e SME/RJ. Experiência em todos os níveis da Educação Básica Pública, [cintiacapuerj19@gmail.com](mailto:cintiacapuerj19@gmail.com) .

tivo, criando nestes envolvidos, a ideia real de construção própria da relação ensino aprendizagem. Tudo isso, se faz possível a partir dos contextos sociais trazidos para o espaço escolar e através das inter-relações de sentido concreto, onde o professor exerce a função de mediador constante deste conflito fundamental, fomentando discussões do novo pensar educacional. São estas ações que mais à frente darão sentido à existência humana.

“[...] O currículo como entre-lugar é um espaço de (re) significação, de (re) criação, de tempo (re) visionário, um retorno ao próprio presente para reescrevê-lo, um espaço de intervenção no aqui e agora.” (BHABHA, 2010 apud ROSÁRIO; AXER, 2013, p.554). Neste entre-lugar que Bhabha fala, se evidencia a urgência de decisão, reiterando o movimento e a importância do reconhecimento da temporalidade do saber, que só é possível na relação com o outro, sendo permeada pelos discursos dos diferentes saberes.

Diante dos atuais desafios da sociedade contemporânea principalmente, nos rumos da castração de liberdade da educação de nosso país, está o professor em seu importante papel de agente constituinte de transformação e mediação do ensino e aprendizagem. Acredito que aliando as ações potencializadas advindas do processo de formação continuada às práticas docentes, colaboraremos com a atividade de intervenção social e por isso, atualmente, ou melhor, desde sempre, os tantos ataques à educação do nosso país.

Este artigo propõe-se discutirmos o currículo escolar, dotado de todo conhecimento e valores humanos e as práticas docentes comprometidas na formação do sujeito aprendiz. Utilizaremos a educação ambiental crítica como processo intermediador desta visão holística de ambiente como um todo. Uma ótica além dos conceitos de natureza e além de um currículo hegemônico. De maneira interdisciplinar<sup>1</sup> e intercultural, este olhar deve-se ter o viés de um ensino reflexivo e crítico para uma aprendizagem também crítica e reflexiva na perspectiva de uma educação integral do sujeito. Possibilitando ao aluno esta permeabilidade do conhecimento nas diversas áreas do ensino, neste espaço de tempo do aqui e agora.

O primordial para Candau (2011, p. 247) é:

[...]considerar a existência de diferentes saberes e conhecimentos e descartar qualquer tentativa de hierarquizá-los. Neste sentido, a perspectiva intercultural procura estimular o diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos, trabalha a tensão entre universalismo e relativismo no plano epistemológico e ético, assumindo as tensões e conflitos que emergem deste debate. (CANDAUI, 2011, p. 247).

“A prática intercultural implica, [...] a construção de outra dinâmica educacional que propicie à experiência da interação em todos os momentos do currículo, evitando assim ações tópicas que pouco contribuem para a mudança.” (LOPES E MACEDO, 2011 p. 193).

O Art. 10º da Lei 9795/1999, “determina que a educação ambiental seja desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal”. (BRASIL, 1999).

A abordagem de temáticas ambientais e propriamente o ensino em educação ambiental quando acontece em grande parte das escolas públicas, com as suas raras exceções, ocorre na maioria das vezes dentro da disciplina de Ciências em formas de projetos que acontecem em um período do ano, previstos nas agendas ambientais do mundo inteiro, o dia 05 de junho, dia mundial do meio ambiente.

Sendo assim, Lopes (1999, p. 29), descreve que:

[...] não podemos abdicar das disciplinas em nome de um projeto interdisciplinar centrado em princípios generalistas de unificação do conhecimento. Defendo a posição de que o combate ao processo de estratificação e compartimentação do conhecimento em disciplinas não deve ser empreendido a partir de um processo de homogeneização epistemológica dos saberes. (LOPES, 1999, p. 29).

“No entanto, defendo a posição de que a diferença é constitutiva, intrínseca às práticas educativas, ‘está no chão da escola’, como afirmou uma professora entrevistada em uma das pesquisas que desenvolvi.”(CANDAU, 2011, p. 241). É preciso que além da interdisciplinaridade<sup>1</sup> haja também a interculturalidade neste processo educativo, para que o ensino e a aprendizagem se consolidem através destas práticas educacionais, contemplando e interagindo com as diferenças nesta diversidade.

## EDUCAÇÃO E CURRÍCULO

A educação é o processo de construção de saberes que acontecem nas inter-relações e nos diferentes espaços de formação do indivíduo.

Brandão (1981) descreve que não se deve formar o educando exclusivamente para o trabalho, impedindo o desenvolvimento da sua identidade como cidadão e reprimindo as diferentes habilidades contidas no seu ser. A educação precisa contemplar a integralidade do sujeito em todos os aspectos que o constituem como humano. O sujeito aprendiz inicia seu processo de aprendizado desde o nascimento e este se perpetua por toda a vida.

---

<sup>1</sup> “Interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e engajamento de educadores num trabalho em conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de um mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual.” (LUCK 2003, p. 64).

Sendo assim, Macedo (2013, p. 724-725) corrobora a importância da escola no processo de construção de bases cognitivas e valores humanos que erga uma sociedade mais igualitária. Em suas ideias expressa que:

Centralmente, a escola deve oferecer ferramentas conceituais– conhecimentos sistematizados, habilidades e hábitos cognitivos de estudo – para que os alunos possam levar a cabo o projeto de construção de uma sociedade mais justa. Não se trata de desconsiderar, por exemplo, atitudes, convicções e valores, mas de trata-los como conteúdos, como algo externo aos sujeitos que pode ser ensinado pela escola. (MACEDO, 2013, p.724-725).

“A educação é uma dimensão indispensável do tornar-se humano. Por isso, sabendo ou não desse estatuto ontológico, em que o indivíduo só o é em sociedade, tanto se fala da educação como condição para qualquer transformação social.” (LOUREIRO, 2019, p.21).

“Tudo que se sabe aos poucos se adquire por viver, muitas e diferentes situações de trocas entre pessoas, com o corpo, com a consciência, com o corpo e a consciência.” (BRANDÃO, 1981, p.2). Pensar a escola no seu interior é compreender um pouco das causas do devastador fracasso escolar e da vida humana e por isso acredita-se que:

Em uma sociedade de conhecimento e de aprendizagem, é preciso dotar os sujeitos sociais de competências e habilidades para a participação na vida social, econômica e cultural, a fim de não ensejar novas formas de divisão social, mas, sim, a construção de uma sociedade democrática na forma e no conteúdo. (LIBÂNEO, 2012, p. 128).

O tempo escolar da educação Básica principalmente, da educação infantil e do ensino fundamental, período observado de maior permanência dos alunos na escola é o tempo possível de se construir mudanças significativas na aprendizagem dos alunos em uma ação colaborativa na constituição deste sujeito humano.

Entre tantas definições de currículo, Sacristán (2000, p. 15-16), define uma delas assim:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. (SACRISTÁN, 2000, p. 15- 16).

Segundo Macedo; Casemiro (2011, p. 92-93), o currículo não deve ser somente seleção de conteúdos advindos fora da escola, mas sim uma construção de significados diferenciados da nossa leitura de mundo. Estabelecem-se como uma produção cultural vinculada a todo o processo social que tem a escola como um lócus de poder importante, mas não finalizado nela. As mesmas autoras descrevem na p.184, que a cultura está intrinsecamente ligada à educação e ao currículo. Cultura se refere à ação direta do homem, por meio de técnicas, na transformação física do ambiente.

De acordo com Rosário; Axer (2014, p. 546), pensar o currículo vai além da observação e análise dos documentos curriculares, requer perceber este espaço gerador de posturas, atitudes e falas, numa cadeia discursiva de ação política que permita sua construção e reconstrução contínua, no movimento das produções do conhecimento cotidiano.

Não há assim, o engessamento dos envolvidos no processo educativo, mas sim a construção de um currículo escolar com identidade, idealização e significância contextualizada destes principais agentes envolvidos. Pensando assim, percebe-se então, a educação ambiental como uma das possibilidades de caminhos a serem percorridos na construção do ser que se sensibiliza, se conhece, se forma e se posiciona como agente de mudanças para uma vida que fora da escola, no cenário decisório das políticas públicas, também é sua.

**Art.2º.** “A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.” (BRASIL, 2012, p.2).

Educar-se é escolher os caminhos e buscar todas as possibilidades que existem nele, quer sejam nos espaços formais ou nos espaços não formais de ensino, angariando a formação crítica emancipadora e atuante na diversidade.

Para Moreira; Candau (2007, p. 21):

[...] a educação de qualidade deve propiciar ao (à) estudante ir além dos referentes presentes no seu mundo cotidiano, assumindo-o e ampliando-o, transformando-se assim, em um sujeito ativo na mudança de seu contexto. [...] A nosso ver, são indispensáveis conhecimentos escolares que facilitem ao (à) aluno (a) uma compreensão acurada da realidade em que está inserido, que possibilitem uma ação consciente e segura no mundo imediato e que, além disso, promovam a ampliação de seu universo cultural. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 21).

Assim também diz Loureiro (2019, p. 22), que:

Se desejarmos obter certo grau de convivência na sociedade dominante, inclusive podendo questioná-la -, as escolas, em uma perspectiva emancipatória, não podem ser apenas para tornar a pessoa apta para o convívio social e para o mercado do trabalho segundo normas preestabelecidas, mas para formá-la como cidadã, capaz de conviver em sociedade e, mais do que isso, de decidir sobre como deve ser a sociedade em que se quer viver. (LOUREIRO, 2019, p. 22).

## **PRÁTICAS DOCENTES COMO PRÁTICAS DA LIBERDADE DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA**

“[...] Celebro um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade.” (BELL HOOKS, 2013, p. 24).

De acordo com Freire (2019, p. 96-102), a educação não pode ser uma prática que imobilize e oculte verdades e que se destine a atender aos interesses dos poderes e classes dominantes. O professor deve ser a favor da democracia, contra a ditadura de direita ou esquerda, ou seja, um professor que possibilite em suas práticas educativas reflexões sem parcialidades no processo das construções das aprendizagens significativas.

Através das construções elaboradas nos diálogos entre teoria, práticas educativas e os diversos saberes, o aluno reflexivo/crítico terá a capacidade de permear, como por exemplo, as informações que lhe chegam velozmente pelo maior acervo mundial de informação atualmente, as redes sociais. A partir de uma visão crítica do que lhes é imposto, consiga fazer suas escolhas a luz das reflexões, fundamentando e argumentando suas negações ou aceitações fortalecendo assim, a identidade do ser no centro deste processo educativo.

“Não significa que eles sempre vão aceitar nossa orientação. Essa é uma das alegrias como prática da liberdade, pois permite que os alunos assumam a responsabilidade das suas escolhas.” (BELL HOOKS, 2013, p.33).

Dialogando com Freire (2019, p. 29), vimos que não há inocência de que a educação, só ela, decidirá os rumos da história, mas acreditamos que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo humano que impelem o homem de ir adiante.

Para Moreira; Candau (2007, p. 19):

O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos o que nos torna, os diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos construídos que sistematizam nas escolas e nas salas de aula (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 19).

Para Miller (2014, p. 2045-2047), o currículo e o ensino não é uma ciência que produz práticas e metodologias melhores e sim, um processo, uma ação, um comprometimento com o mundo.

Bell Hooks (2013, p. 35-36):

A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Os professores [...] são em geral, os indivíduos mais dispostos a correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada e a fazer de sua prática de ensino um foco de resistência. (BELL HOOKS, 2013, p. 35-36).

“Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo.” (FREIRE, 2019, p.96).

## **METODOLOGIA**

A proposta metodológica é uma reflexão teórica a partir de leituras e discussões neste processo formativo do campo da didática intercultural, onde diversos autores serviram de embasamento para a realização desta pesquisa.

“Trata-se de uma pesquisa qualitativa e responde a questões particulares [...] trabalhando com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009, p. 21).

Os textos utilizados para as leituras tratam de aproximações entre educação e ensino, diversidade, currículo, cultura, interculturalidade, conhecimento escolar e práticas pedagógicas de liberdade. Buscou-se realizar uma justaposição entre as teorias destes textos analisados e as práticas realizadas ao longo da trajetória docente, a fim de elucidar o desenvolvimento destas construções reflexivas e críticas do processo de ensino e aprendizagem. Com esta elucidação e a partir das observações tanto do campo das práticas docentes como das interpretações advindas das contribuições de pesquisas educativas fundamentou-se esta proposta de pesquisa.

Como descreve Deslandes; Gomes; Minayo (2009, p. 14), os autores aqui citados foram selecionados a partir da criatividade, experiência, capacidade pessoal e sensibilidade da pesquisadora.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi possível perceber nas leituras realizadas para construir este artigo que a construção coletiva do currículo escolar tanto quanto as práticas engajadas são colaborações para as aprendizagens contextualizadas no espaço escolar e para além do mesmo.

Acredito que a universalização curricular fere o processo educativo no âmbito escolar, pois exerce relação de poder e domínio reducionista das aprendizagens formativas do sujeito, em sua totalidade do tornar-se humano.

A prática docente em Educação ambiental surge intencionalmente nesta proposta como um despertar para as múltiplas diversidades da relação aluno e ambiente, não em aspectos relacionadas somente da natureza, mas como um conjunto de ações e atribuições sócioeducativas que ampliem o conhecimento de si próprio e do seu entorno e colaborem com a qualidade da educação para além dos muros escolares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos expostos até aqui, reitero as considerações feitas por Candau (2007, p.19), que o currículo é o coração da escola. Bombeando assim, por todas as redes de conhecimento a identidade dos diferentes saberes educacionais.

A prática curricular deve valorizar o espaço e tempo de cada sujeito com suas características e, é neste movimento educativo que observo a ajuda do currículo escolar, a junção dos diferentes saberes e as práticas educativas como favorável a construção de um aprendizado e a multiplicação destes saberes por onde o indivíduo caminhar.

Proponho aos pesquisadores em geral e principalmente, aos envolvidos no processo de ensino, novas e intensas discussões que colaborem com o novo olhar e fazer nas atividades educacionais diárias. Essas contribuições favorecem a aprendizagem significativa dos nossos alunos que é o eixo principal do processo educacional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BHABHA, H. K. O local da cultura. Tradução de Myrian De Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 5ª reimpressão. Belo Horizonte: EdUFMG, 2010.

BRANDÃO, C. R. O que é educação?. 57ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2013.



BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category\\_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 29 jul. 2019

CANDAU, V.M.F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n.2, p. 240-250, jul-dez, 2011.

DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO. M. C. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 28ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. 58ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do oprimido. 67ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HOOKS, B. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. 1ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J.F.;TOSCHI,M.S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2012.

LOPES, A. R. C. Conhecimento escolar: ciência e cotidiano. 1ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

\_\_\_\_\_. ; MACEDO, E. Teorias do Currículo. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental: questões de vida. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2019

LUCK, H. Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MACEDO, E. Conhecimento: aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de pesquisa*, v. 42, n.147, p.716-737, set.- dez. 2012.

MILLER, J. L. Teorização do currículo como antídoto contra/ na cultura da testagem. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 2043 – 2063, out.- dez. 2014 -. ISSN: 1809-3876 2043.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU. V. M. F. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>>. Acesso em 14 set. 2019.

ROSÁRIO, R. S. L; AXER, B. Currículo e tecnologia: reconfigurando práticas culturais através do *katybook*\*. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 39, n. 3, p. 545-556, set.- dez. 2014.

SACRISTÁN. J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: Artemed, 2000.

