

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

Curso de Especialização em Gestão Educacional

**ARTIGO: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA**

Rosângela Chiamenti Both

CEGE

SANTA MARIA, DEZEMBRO DE 2004.

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA

Rosângela Chiamenti Both¹

Valdo Hermes L. Barcelos²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo contribuir para a gestão educacional através da introdução em seu contexto administrativo-pedagógico de alguns princípios da educação ambiental e refletir sobre as teorias e práticas da gestão escolar, tendo como base um olhar ecologista. A educação ambiental se propõe a desenvolver a cidadania planetária que contempla a noção de interdependência biológica, econômica, política, cultural e social, tão necessárias para entendermos a complexidade da realidade em que vivemos. Para isso propomos uma reflexão sobre os princípios da cidadania, complexidade e solidariedade, e suas contribuições para a gestão escolar. Concluimos que os princípios da educação ambiental podem contribuir significativamente para uma gestão democrática da escola, devido ao seu caráter autônomo, inter-relacional, questionador, solidário, democrático, social e ético.

Palavras-chave: Educação Ambiental – Gestão Democrática – Processo Administrativo Escolar

Abstract

This article has with objective to contribute to the school management through their introduction of any environmental education principles on a administrative-pedagogic context and consider a reflection on the theories and praxis of the school management from an ecological viewpoint. The environmental education aims to develop a planetary citizenship that contemplates the interdependent biological, economical, political, cultural and sociological notion. Those are necessary to understand the complexity of the reality we live in. For this we propose a reflection about production ways, nature conception, citizenship principles, complexity and solidarity and their contributions to the school management. We conclude that the principles of environmental education may be considered a significant contribution to a democratic management of the school because of its independent, inter-relational, inquiring, solidary, social and ethic character.

Keywords: Environmental education – Democratic management – Administrative School process.

¹ Prof. Municipal e Estadual. Especialista em Gestão Educacional da UFSM.

² Prof. Dr. Adjunto CE-UFSM-GEPEIS

Contribuições da educação ambiental para uma gestão democrática da escola

1 Introdução

Vivemos num mundo globalizado, onde a quantidade e a velocidade das informações nunca foram tão intensas. O avanço tecnológico e científico traz à tona, diariamente, novas “descobertas” nas mais diversas áreas. Hoje podemos nos comunicar e termos acesso às informações com grande rapidez. Paradoxalmente, nunca tivemos tantas pessoas desinformadas, sem acesso aos conhecimentos e aos benefícios das novas descobertas científicas e com tantas dificuldades de relacionamento com seus semelhantes. Observamos uma degradação em vários níveis: cultural, social, político, econômico, ético, ambiental etc..

A importância da questão ambiental foi crescendo à medida que os problemas, ligados à degradação do ambiente, foram ficando cada vez mais evidentes. Pela sua própria trajetória histórica, desde o “Clube de Roma” (1968) até a Rio + 10, em Johannesburgo (2002), a educação ambiental vem percorrendo um longo caminho de discussões, propostas e novos paradigmas de vida. Reigota (1998, p. 22) nos dá uma importante contribuição nesse sentido, quando afirma:

Pensar em uma mudança radical de sociedade, tendo como base uma perspectiva ecológica, é uma utopia que não deve ser entendida como ingênua ou impossível, mas como um conjunto que tendem a gerar atividades visando mudanças no sistema prevalecente.

A crise paradigmática, enfrentada pela sociedade atual, também atinge a escola, que se questiona sobre qual é o seu papel nessa sociedade pós-industrial e pós-moderna. A educação ambiental se coloca como um elemento importante nesse contexto de pós-modernidade. Buscando desenvolver a cidadania planetária, propõe uma nova relação entre educador e educando, incentivando a participação e não desprezando a história de cada um dos atores escolares, envolvidos no processo de construção do conhecimento. Tendo uma visão ampla, procura mostrar a existência de uma relação de interdependência entre os seres que habitam o planeta, nossas atitudes em última análise, têm repercussão global, porque tudo está interligado.

Sendo a escola um local de reflexão-construção-ação, a educação ambiental tem muito a contribuir para a gestão de uma cidadania planetária pós-moderna, devido a sua característica interdisciplinar e solidária, que busca a promoção da justiça social, do amor e de uma relação menos instrumental para com todos os seres vivos que habitam o planeta. Possibilitando, dessa forma, a criação de alternativas possíveis para sairmos da crise em que nos encontramos.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96, ficou estabelecido que compete às instituições educacionais elaborarem e executarem seus projetos político-pedagógicos e que, de sua construção participem todos os segmentos da comunidade escolar. Dessa forma abre-se um valioso espaço na escola para discutirmos que tipo de pessoa e sociedade queremos ajudar a constituir.

Nesse processo, a gestão educacional desempenha um papel importante. Por acreditarmos que os princípios da educação ambiental podem contribuir para criar um ambiente propício para o desenvolvimento da cidadania, é que nos propusemos a aprofundar essa temática.

2 Planetarização das relações – Cidadania na modernidade e na pós modernidade

A era planetária teve início a partir de 1492 com as grandes navegações. Para Morin, Ciurana & Motta (2003), essas grandes navegações conduziram a história ao fim da Idade Média e ao início dos tempos modernos, a era planetária iniciou a rigor com a descoberta de Copérnico de que a Terra era apenas um planeta girando ao redor do Sol, deixando de ser plana e imóvel, como até então fora concebida. A planetarização desenvolveu-se pela chegada da civilização europeia aos continentes então descobertos, com técnicas, armas, zonas de penetração etc.

A industrialização e a técnica atingiram patamares antes nunca vistos, juntamente com o progresso econômico e o desenvolvimentos das comunicações e inclusão dos continentes subjugados no mercado mundial determinaram movimentos de populações e aumento populacional. “A planetarização provoca no século XX duas guerras mundiais, duas crises econômicas mundiais e, após 1989, a generalização da economia liberal denominada mundialização” (MORIN, 2002a, p.67).

O planeta passou a ficar cada vez mais “interligado”, passamos a sentir os efeitos, em nossas vidas, de tudo o que acontece no mundo, principalmente no que diz respeito à economia.

A modernidade propagou o sonho do desenvolvimento e do progresso para todos. Hoje, no século XXI, constatamos que esse sonho não se realizou, pelo contrário, não acabou com as desigualdades entre os países entre os países “desenvolvidos” e os “em desenvolvimento”, provocando, com isso, reações em todas as partes do planeta. Planeta este que não se tornou um lugar melhor para viver como nos haviam prometido.

Precisamos discutir o porquê, se vivemos numa era planetária, onde cada parte faz parte do mundo, e o mundo como um todo está presente em cada parte, somente a uns cabe os efeitos positivos dessa planetarização e a grande maioria os efeitos negativos.

A crise paradigmática que vivemos também se reflete nas escolas, que se questiona qual o seu papel nessa sociedade globalizada? Que tipo de cidadania queremos desenvolver em nossos alunos? Que concepção temos de cidadania?

Para refletirmos sobre esses questionamentos é importante conhecermos a origem da idéia de cidadania. A princípio sua origem está na *polis* grega, que era composta de homens livres, onde o conjunto de suas vidas em coletividade era debatido em função dos direitos e deveres.

A cidadania está relacionada com o surgimento da vida na cidade, é a capacidade de os homens exercerem seus direitos e deveres de cidadãos. Viver numa relação como a da polis significava que tudo era decidido mediante palavras e persuasão, sem violência. Mas é importante ressaltar que a democracia grega deixava de fora mulheres, crianças e escravos (COVRE, 2001).

No período feudal, ainda que existissem cidades, sua importância era praticamente nula, pois até o século XI a vida se desenvolvia basicamente no campo. Somente com o desenvolvimento da sociedade capitalista, através da ascensão da burguesia, que lutava contra o feudalismo, aos poucos retorna o exercício da cidadania, como parte da existência dos homens, vivendo novamente em núcleos urbanos.

Com as revoluções burguesas, principalmente a Revolução Francesa, surgiram as cartas constitucionais, que se opunham ao processo de normas difusas e indiscriminadas da sociedade feudal e às normas arbitrárias do regime monárquico. Surgiu uma relação jurídica centralizada, chamada Estado de Direito, para estabelecer direitos iguais, ainda que perante a lei, e acenar com o fim da desigualdade.

A sociedade que se formou a partir da burguesia no poder colocava o homem em novas relações com a natureza, a ciência moderna necessitava de um novo saber e uma nova educação.

Segundo Buffa, Arroyo & Nosella (1995, p.35), “a pedagogia moderna faz parte de um movimento global de redefinição e afirmação de coordenadas políticas como submissão-liberdade, exclusão-participação, absolutismo-república, barbárie-civilização”.

De acordo com Reigota (1995), no que se refere à educação temos dois tipos de formação: uma para a elite, buscando formar quadros necessários à política e a à economia; e outra para formar mão-de-obra necessária ao projeto de modernização e industrialização.

O que constatamos, mais uma vez, é que embora o discurso fosse de educação para todos, existia uma clara distinção entre a educação oferecida para as classes dominantes e a educação para a classe trabalhadora.

As proposições da democracia burguesa como: direito à saúde, à educação, à vida, à moradia, como vimos, não se cumpriram para todos. No Brasil, a educação, para a maioria da população, é constituída de uma rede escolar com enormes deficiências, tanto no aspecto material quanto humano, sem falar nas taxas de analfabetismo e de crianças em idade escolar que estão fora da escola. Nos últimos anos houve um acréscimo no número de matrículas na rede pública, o que não significa aumento de qualidade; o acesso da população à escola cresceu, mas a permanência desses alunos ainda é um desafio. Reigota (1995, p.41) nos adverte:

Diante da atual conjuntura política, econômica, cultural e ecológica mundial, a América Latina se vê obrigada a redefinir seu modelo de desenvolvimento e de educação, tendo em vista garantir a “sustentabilidade” não só dos seus recursos naturais, mas também a dos seus cidadãos, o que nos remete à análise da educação ambiental como um dos elementos da pós-modernidade.

Foi a vertente ecologista do “Movimento de 68” que originou o pensamento ecologista mais radical, o qual tinha no pacifismo e na oposição ao nuclear os seus principais tópicos. Essa problemática traz implícita a dimensão de globalização, visto que diz respeito à toda humanidade, como nos afirma Reigota (2002). Como os ecologistas radicais não propõem nenhuma volta ao passado e consideram o projeto da modernidade superado, buscando a construção de novas possibilidades frente as situações que se apresentam, são pós-modernos.

A ecologia radical também adota um princípio básico da ecologia que é o da interdependência de todos os elementos de um sistema e das relações entre os seres vivos e desses com o meio social.

Diante da complexidade do cenário atual concordamos com Reigota (1995), quando afirma que a educação que o cidadão latino-americano deve receber é uma educação que enfatize a mestiçagem de culturas, “de conhecimentos de origens diversas, de estilos de vida diferentes dos padrões estabelecidos como sendo os mais corretos” (p.44).

Uma educação baseada na produção de conhecimentos e não na transmissão, que não hierarquiza o saber científico e o conhecimento popular e étnico, não separa a razão da subjetividade, a arte da ciência.

De acordo com Reigota (1995), a educação pós-moderna coloca em xeque todo o sistema educativo fundamentado na produtividade e na transmissão do conteúdo científico, baseado na ciência clássica, parte de uma visão nos princípios sócio-éticos e não nos produtivos-econômicos.

Pensamos que a educação ambiental possibilita o desenvolvimento da cidadania planetária, pois desenvolve uma outra visão no que se refere ao papel do professor e do aluno, parte de uma relação de respeito pela história local de cada um e incentiva a co-participação na construção de um conhecimento mais solidário, porque não despreza o conhecimento popular em detrimento do científico, procura estabelecer relações entre a realidade local vivenciada com cenário o político, econômico, social, e cultural mundial.

Para Reigota (2002), a educação ambiental em uma perspectiva pós-moderna, permite que o processo pedagógico se desenvolva sob diferentes aspectos que irão se complementando. Dessa forma, há momentos de construção de conhecimentos e desconstrução de representações sociais, principalmente a dos professores. Forma-se um espaço de participação, onde se descarta a relação predominante de que o professor ensina e o aluno aprende, estabelecendo um processo dialógico entre as gerações, discutindo possibilidades de ações a serem adotadas conjuntamente que garantam uma vida saudável para todos, sem esquecer da “herança” ecológica que deixaremos às futuras gerações.

Para que se desenvolva essa proposta pós-moderna de educação é fundamental a atuação da equipe gestora, que é quem organiza o trabalho na escola. Por isso, os gestores educacionais precisam estar comprometidos com essa concepção de cidadania que não se restringe apenas aos direitos individuais de liberdade, propriedade, educação,

trabalho e também à concepção consumista de cidadania, que propaga o direito do cidadão de exigir qualidade na hora de comprar produtos. É preciso ter a compreensão de que uma cidadania pós-moderna visa à construção de novos direitos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais.

Concordamos com Barcelos (2003b, p. 90) quando afirma que uma educação capaz de contribuir para a construção de uma cidadania planetária é aquela “baseada na solidariedade, na ecologia, na paz e na tolerância ao outro como legítimo em seus saberes, conhecimentos e desejos...”.

3 Princípio da complexidade

O final do século XX passou por um processo de reorganização do mundo, onde as relações econômicas, políticas e culturais são planetárias. É o resultado da 3ª Revolução Industrial, iniciada na década de 1970, quando chegaram ao mercado importantes inovações tecnológicas, como o computador, telefones celulares e fibra óptica. Segundo Assman & Sung (2000, p. 130), “[...] é um mundo fascinante e estarrecedor.

Para Morin (2002a), nunca estivemos tão interligados, mas isso não fez de nós seres humanos mais felizes e nem do nosso planeta um lugar melhor para se viver. Esse também não é o objetivo dessas transformações conhecidas como globalização. O que interessa é encontrar formas de aumentar os lucros e, por isso, todos os esforços são canalizados na busca de mais qualidade e quantidade de produtos com o menor custo. Isso atingiu em cheio o mundo do trabalho e, por conseqüência, a educação.

A Revolução Industrial introduziu um modelo de produção que superexplora o trabalho e valoriza o capital. Por isso, exige-se cada vez mais quantidade e qualidade de produção com o menor custo. Isso é buscado através de uma administração, onde as tarefas são fragmentadas e especializadas.

O modo de administração fordista, originário da escola clássica que se caracterizou pela organização das tarefas fragmentadas e pela especialização e rigidez nas posições de trabalho, dominou até o final da década de 1960. A partir de então, essa visão, aos poucos foi sendo substituída pela escola contemporânea, atendendo às exigências das transformações em curso.

Agora, ao invés da fragmentação, requer-se a polivalência, a multifuncionalidade, a flexibilidade para poder operacionalizar com as novas tecnologias, implantadas pelo processo produtivo a partir de então.

Para Alarcão (2001), a escola não está acompanhando essas mudanças. Está organizada como antigamente. Trabalha de forma disciplinar. Não consegue estabelecer um diálogo entre os saberes e, conseqüentemente, não consegue preparar o aluno para enfrentar a complexidade do mundo atual. Isso a torna menos convincente e atraente, uma vez que contribui muito pouco para a vida dos alunos.

Morin (2002a), nos diz que tudo está interligado, sem, contudo, perder o seu caráter autônomo. Basta analisar a realidade do homem. Mesmo sendo um sujeito individual e autônomo é parte integrante de complexas organizações sociais, chamadas nações, hoje globalizadas.

A compreensão mais aprofundada do princípio da complexidade pretende contribuir na busca de respostas para os desafios colocados à escola, nesse mundo em que “As experiências de aprendizagem passaram a ser um ingrediente imprescindível da luta contra a exclusão. A educação se transformou na tarefa social emancipatória mais significativa. Mas, evidentemente, não qualquer tipo de educação” (ASSMANN & SUNG, 2000, p. 14).

É com base nas idéias de complexidade de Edgar Morin que nos propomos buscar formas inovadoras (diferenciadas) de tratar os problemas hoje enfrentados pelos gestores.

Para o autor, complexidade é quando temos diante de nós uma dificuldade para explicar. Não existe uma complexidade, mas complexidades. Segundo ele, gostaríamos de ter leis simples, idéias simples, fórmulas com as quais pudéssemos esconder a complexidade ou complexidades. Mesmo os fenômenos naturais dão demonstrações de uma grande complexidade. Não se pode esperar que os fenômenos antro-po-sociais sejam capazes de obedecer a regras menos complexas. Uma das idéias fundantes da teoria da complexidade é que “tudo está em tudo reciprocamente”, frase que Morin foi buscar em Pascal.

Segundo Morin (2002a, p. 38), “o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade”. *Complexus* significa que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis, constituídos de um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o mitológico, o afetivo), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto do conhecimento e seu contexto, entre o todo e as partes, as partes e o todo.

Nesse mundo globalizado, as situações que vivenciamos são cada vez mais complexas, por isso é necessário promover o que Morin (2002b) chama de “inteligência geral”, apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro de uma concepção global. Para esse autor, “contrariamente à opinião hoje difundida, o desenvolvimento das aptidões gerais da mente, permite o melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas” (2002b, p. 21-22).

Segundo Morin (2002b), o desenvolvimento da inteligência geral caminha lado a lado com a curiosidade. Essa é uma das características presentes na criança e que muitas vezes não é estimulada na escola, porque isso pode nos desafiar e desestabilizar. Acostumados a pensar de forma compartimentada, não conseguimos estabelecer relações entre o objeto de estudo e o contexto onde ele está inserido. O autor continua sua reflexão afirmando: “Ao mesmo tempo que o recorte das disciplinas impossibilita aprender ‘o que está tecido junto’, ou seja, segundo o sentido original do termo, o complexo” (2002a, p. 41). Em se tratando de educação, esse recorte arbitrário, feito nas disciplinas, conduz ao que Morin (2002a, p. 41) chama de

conhecimento especializado, que é uma forma particular de abstração, ou seja, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistematicidade (relação das partes com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos.

A inteligência desenvolvida dentro dessa visão disciplinar, fragmentada, torna-se incapaz de reunificar os saberes adquiridos e, conseqüentemente, resolver problemas cada vez mais complexos que enfrentamos na era planetária.

Para Morin (2002a, p. 26), essa visão fragmentária em relação à ciência e, conseqüentemente, ao processo educativo é decorrente de uma formação centrada no paradigma cartesiano “que separa o sujeito do objeto, cada qual na esfera própria: a filosofia e a pesquisa reflexiva, de um lado, a ciência e a pesquisa objetiva, de outro”. É partindo dessa premissa que o determinismo exclui tudo o que não é quantificável, inclusive “o elemento humano do humano, isto é, paixões, emoções, dores e alegrias” (2002a, p. 42).

Não podemos esquecer que o conhecimento se constrói através de nossas percepções, traduções e reconstruções, que “comportam a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão de mundo e de seus princípios de conhecimento” (MORIN, 2002a, p. 20). Segundo Barcelos (1997, p. 66), “não conseguimos conceber o homem em suas múltiplas dimensões, então dividimos, assim como dividimos a natureza para melhor estudá-la”.

Temos convicção que a escola deve ajudar os cidadãos a desenvolverem suas aptidões naturais, para que possam se colocar no mundo de forma reflexiva, conscientes de que fazem parte da teia da vida, estando, portanto, ligados a todos os outros seres vivos e ao ambiente onde atuam, percebendo as relações e co-relações das quais fazem parte, e que sejam capazes de intervir positivamente na sua realidade, sabendo como agir frente às mudanças e incertezas que se apresentam no seu cotidiano.

Concordamos com Morin (2002b) quando nos alerta que as instituições educativas não estão conseguindo ajudar a constituir seres humanos “felizes”, que saibam enfrentar a sua realidade e agir dentro dela, e nem capacitando homens e mulheres para enfrentar o mundo do trabalho, tornando indiscutível a necessidade de uma reforma nessas instituições.

Morin (2002b), nos diz que essa reforma precisa ser “paradigmática e não programática”. Hoje, o reino do paradigma cartesiano sofreu inúmeras fissuras, não atendendo mais a realidade que vivenciamos, pois “todo o conhecimento para ser pertinente deve contextualizar seu objeto. ‘Quem somos nós?’ é inseparável de ‘onde estamos, de onde viemos e para onde vamos?’” (p. 37).

Consideramos relevante quando Morin (2002b) nos apresenta a idéia dos complexos inter-multi-trans-disciplinares, como um dos caminhos para ajudar a recompor os saberes e romper com a visão fragmentada do conhecimento. No entanto, segundo ele, não podemos perder de vista “as noções-chave implicadas nesses processos, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e melhor ainda, projeto comum” (p. 115).

Acreditamos ser fundamental a atuação da equipe gestora da escola para que as mudanças ocorram, pois é a ela que compete propor e mobilizar a comunidade escolar para a construção da proposta político-pedagógica, onde estará contemplada, que tipo de escola queremos e que tipo de homem e mulher queremos ajudar a constituir, bem como os caminhos necessários para alcançarmos nossa proposta.

No cenário de complexidades atuais, não é mais admissível gestores com visão de especialistas, que entendam unicamente da função que desempenham, pois a eles cabe coordenar processos complexos como elaboração do projeto político-pedagógico e regimento escolar, gestão de recursos financeiros e administração dos educadores pertencentes à escola. Para que esses processos ocorram de forma satisfatória serão necessários gestores que saibam olhar e dialogar com a realidade ao seu redor, ter conhecimento de como se dá o desenvolvimento cognitivo das crianças, jovens e adultos, conhecer o sistema educacional ao qual pertencem, saber planejar e avaliar situações didáticas, ou seja, um profissional com uma visão ampla, isto é, das etapas e da totalidade dos processos educacionais.

Estamos convencidos de que o gestor precisa ter essa visão da totalidade e de cada etapa dos processos educacionais, não para atender a polivalência e a multifuncionalidade que o modelo neoliberal nos impõe, mas para entender a complexidade onde a escola está inserida, para que ela ajude a constituir homens e mulheres reflexivos, atuantes e solidários. Portanto, precisamos compreender que estamos sempre aprendendo, que não somos “donos” de saberes inquestionáveis, que necessitamos de humildade para compartilhar com nossos colegas e alunos nossas incertezas, necessidades e emoções.

4 Princípio da solidariedade

Vivemos uma época de muitas informações, muito trabalho e pouco tempo para reflexões. Em função disso, corremos o risco de ficar indiferentes frente à guerra, à fome, ao preconceito e à pobreza em todos os seus sentidos. De acordo com Guattari (1991), além das extinções das espécies, estão, também, em extinção gestos, palavras, frases e solidariedades cotidianas.

O princípio da solidariedade é muito presente no pensamento ecologista, o qual defende uma visão onde esses princípios precisam ser vivenciados cotidianamente e não apenas escritos em papéis. Há de corporificar as palavras pelo exemplo como muito bem sugere Freire (1996).

A escola é um local privilegiado de vivências e de construção de conhecimento, onde valores são colocados em prática, desde a sua organização até as relações que se estabelecem entre as pessoas que nela convivem. Para Boaventura Santos (2000), a construção do conhecimento no projeto da modernidade está assentada sobre dois pilares: o conhecimento-regulação e o conhecimento-emancipação. No entanto, o conhecimento que se hegemonizou foi o conhecimento-regulação. Para esse autor, esta situação deve-se ao fato de como a ciência se tornou dominante sobre as demais formas de pensar e de produzir conhecimento na sociedade.

A construção de um conhecimento-emancipação está diretamente ligada à idéia de diversidade (BOAVENTURA SANTOS, 2000). Para esse autor, a construção de um conhecimento multicultural enfrenta duas grandes dificuldades: o silêncio e a diferença. O silêncio a que se refere está relacionado com o domínio do conhecimento-regulação, imposto pela modernidade, que causou a destruição de muitas culturas, durante o processo de colonialismo ocidental. O autor nos chama a atenção que “sob a capa dos valores universais autorizados pela razão foi de fato imposta a razão de uma ‘raça’, de um sexo e de uma classe social” (p. 30).

A segunda dificuldade enfrentada pelo conhecimento-emancipação está relacionada com a questão da diferença. E a solidariedade só é possível no diferente. Para Barcelos (2003a, CD), “a prática da solidariedade está

vinculada, entre outros fatores, ao reconhecimento, à aceitação e à defesa do outro, ao exercício de seus desejos e vontades. Enfim, o direito à diferença”.

Boaventura Santos (2000) salienta a importância de entendermos que todo o conhecimento é produzido em uma determinada conjuntura e, por isso, dependente das condições que tornaram possíveis sua realização. Portanto, é fundamental que haja uma tradução do contexto no qual ele foi produzido, uma vez que a sua produção tem vínculos com a cultura na qual está imerso e foi elaborado. Para esse autor, a retomada do conhecimento-emancipação se assentaria em uma outra forma de pensar a construção do conhecimento, a qual ele denomina de pós-moderna. Nessa forma de pensar todo ato de conhecer é também um ato de reconhecer, no sentido de que o outro não é mais visto como objeto e sim como sujeito do conhecimento. Para esse autor,

Estamos tão habituados a conceber o conhecimento como um princípio de ordem sobre as coisas e sobre os outros que é difícil imaginar uma forma de conhecimento que funcione como princípio de solidariedade. No entanto, tal dificuldade é um desafio a ser enfrentado. [...]. Necessitamos de um pensamento alternativo de alternativas (2000, p. 30).

O conhecimento-regulação ainda é predominante nas escolas, precisamos ter a compreensão de que, para desenvolvermos a solidariedade nos educandos não bastam ações isoladas. Esse sentimento deve ser contemplado também na produção do conhecimento, pois não adianta falarmos em solidariedade se continuarmos ensinando que, somente um tipo de conhecimento é o certo, desprezando as outras culturas e outras formas de saber, dessa maneira, inconscientemente, reforçando a idéia de que existe uma cultura superior às outras.

Barcelos (2003a, CD) nos chama a atenção para algumas expressões ou ditos populares que, muitas vezes, repetimos (pais/educadores) para as crianças e que são totalmente contraditórios com a prática da solidariedade que buscamos desenvolver. “Ouvimos com freqüência que a escola deve preparar as crianças para ‘vencerem na vida’ ou para ‘subirem na vida’”.

O autor nos questiona: vencer a quem? Competir com quem? De acordo com Barcelos (2003a), sempre que aceitamos ou somos levados a competir,

estamos aceitando as regras da competição, e uma regra básica é que ninguém compete para perder. “A competição traz em si a anulação do outro”. Para esse autor, ao aceitarmos a competição como um princípio educativo, nos distanciamos cada vez mais da construção de um mundo fraterno e solidário. “O processo educativo precisa preocupar-se em construir coisas belas e não apenas úteis”. Caso contrário estaríamos repetindo a opção feita pela modernidade que se preocupou em desenvolver a razão, a ciência, a guerra, o confronto, deixando de lado a emoção, a arte, a paz e o diálogo. Os valores não são ensinados e sim vivenciados. Para Barcelos (2003a, CD), somente crescendo em um ambiente educativo, baseado na vivência de valores é que

estaremos criando possibilidades para uma vida adulta onde a solidariedade, a cooperação, a responsabilidade, a ecologia e a justiça não precisem ser o tempo todo lembradas. Não nos esqueçamos de que se necessitamos lembrar o tempo todo estes valores é porque, muito provavelmente, não os praticamos espontaneamente.

Os valores vivenciados na escola são fundamentais para a constituição do educando. Desde a relação que o educador estabelece com ele, ou com outro educador, a forma como se envolve nas atividades propostas pela comunidade escolar, sua metodologia, seu modo de avaliar e a forma como a escola está organizada serão percebidas e absorvidas pelos educandos. Conforme outro dito popular “um exemplo vale mais do que mil palavras”.

Desejamos a idéia plena de cidadania, onde todos estejam engajados na construção de uma sociedade mais justa, pacífica e ecologicamente saudável. Pardo Diaz (2002) chama a nossa atenção quando diz que a educação tem uma importante função a desempenhar em todos os países e em escala planetária, para promover um desenvolvimento sustentável dos povos. Portanto, é urgente repensarmos as práticas de gestão escolar, pois ela necessita atender aos interesses e necessidades de uma proposta de emancipação do educando, caso contrário estaremos novamente privilegiando o conhecimento-regulação em detrimento do conhecimento-emancipação. Esse último uma das condições indispensáveis à construção de uma convivência social e ecologicamente mais justa.

5 Um olhar da educação ambiental sobre o PPP

Ao analisarmos os projetos político-pedagógicos - PPPs de duas escolas, sendo uma da rede particular e outra da rede municipal de ensino, percebemos que os princípios ambientalistas abordados neste artigo, aparecem em muitos momentos dos projeto político-pedagógico.

A escola privada, no momento da apresentação de seu projeto faz referência implicitamente aos princípios da complexidade e cidadania quando coloca:

É um projeto em construção, porque a cada ano surgem novos desafios na educação. Com isto, também o projeto necessita ser discutido e reavaliado.

Nessa afirmação, observamos implícita a idéia de complexidade e cidadania, quando faz referência às mudanças que ocorrem no cotidiano, exigindo da comunidade escolar uma nova postura para que possa enfrentar a realidade complexa que estamos vivendo

Na contextualização aparece de forma explícita os princípios da cidadania e solidariedade quando:

A Escola reafirma seu compromisso histórico e compromete-se com uma educação que visa preparar o aluno para as diversidades da vida, oportunizando a construção do conhecimento, a habilidade de falar, ouvir, trabalhar em equipe, a fim de ser um cidadão consciente e que possa contribuir para a transformação da sociedade.

Observa-se nesse fragmento a questão da solidariedade, no sentido de saber trabalhar coletivamente, lidar com as diversidades e da cidadania quando faz referência em desenvolver determinadas capacidades para ajudar na transformação da sociedade.

Na filosofia da escola aparece explicitamente o princípio da solidariedade e implicitamente a questão da complexidade:

Oportunizar ao educando e educador o crescimento integral, através da vivência interdisciplinar e comunitária, incentivando a

humanização e valorização da vida em busca de uma sociedade justa e solidária.

Percebemos o propósito de desenvolver um crescimento que não seja fundamentado apenas no conhecimento formal, mas também através das vivências, tendo em vista que essas ocorrem no cotidiano da escola. A questão da interdisciplinaridade traz implícito o conceito de complexidade, não são aceitáveis no mundo atual saberes isolados e descontextualizados.

Observamos a questão do conhecimento solidário e da cidadania pós-moderna na seguinte passagem:

Aprender o sentido da verdadeira cooperação desenvolvendo a compreensão do outro e descobrindo meios e processos para se trabalhar e respeitar os valores do pluralismo e da compreensão mútua.

Observamos, nessa passagem, a cidadania pós-moderna que está aliada ao conhecimento solidário. Pois é valorizando as expressões culturais diferentes da nossa que iremos desenvolver o conhecimento solidário. O conhecimento que reconhece o outro.

A escola, dessa forma, propõe a questão da complexidade como base para desenvolver um conhecimento significativo, procurando construir uma cidadania planetária, quando:

Não basta mais informar sobre os significados contidos nas disciplinas, o essencial é trabalhar valores que tais conhecimentos representam na formação de um cidadão do mundo.

A escola da rede municipal, ao contextualizar a realidade faz referência à necessidade de desenvolver alguns valores, ressaltando o que sua falta tem gerado no mundo atual. É o que observamos na seguinte passagem:

Os aspectos da situação global do contexto latino-americano e brasileiro que se destacam são: a dependência externa, os limites governamentais, pobreza material e cultural (perda das referências próprias), corrupção, contradição entre a grande produção tecnológica e a distribuição equivalente dos seus benefícios à toda população; além disso, a violência, as drogas, a prostituição de menores, o desemprego, a falta de compromisso da família, o

desinteresse, a falta de responsabilidade, a falta de solidariedade, o individualismo, o egocentrismo e a discriminação também podem ser citados.

Percebemos, nessa passagem, que a escola tem clareza da realidade complexa que vivemos, com isso, não podemos pensar em educação sem contextualizá-la nesse cenário de globalização, cenário que influencia diretamente a política, a cultura, a história e, conseqüentemente, nossas vidas. Nesse sentido, Almeida (2002, p. 24) nos faz um importante alerta,

Há uma globalização acirrada da violência (crime organizado, tráfico internacional de drogas etc.), assim como um crescimento assustador da miséria humana e dos crimes contra a natureza, ou seja, a globalização atinge todos os âmbitos da vida, de tal forma que somente com ações igualmente globalizadas, em favor da vida, poderemos fazer frente ao turbilhão mundializado gerador de morte.

A escola destaca a importância dos educadores terem um bom referencial teórico, além de uma prática coerente para poder formar um homem crítico e preparado para viver na sociedade atual. Ao fazer referência à sociedade que anseia, aparecem contemplados ao mesmo tempo os três princípios abordados neste trabalho.

Sociedade a qual ansiamos com mais possibilidades aos nossos jovens, solidária, mais humana, mais justa, questionadora, pacífica, com direitos e deveres bem delineados para todos e onde as instituições respeitem as diferenças individuais e que a justiça seja mais igualitária, menos morosa e unilateral. Onde o indivíduo perceba que a única forma de ter sua opinião valorizada e a democracia exercida através de sua participação. Que o homem perceba que ele é um ser total (universal-holístico) e, por isso, responsável por si e pelo mundo em que habita.

Observamos, nessa passagem, a idéia de complexidade ao referir-se à totalidade do ser humano, que fazemos parte de uma teia de relações com os outros seres vivos e o ambiente, somos uma parte e ajudamos a compor o todo, que temos influência e somos influenciados. O princípio da cidadania é também contemplado não somente quando fala da participação, mas também no respeito às diferenças individuais que irá desencadear a solidariedade. Para Barcelos & Angonesi (2003), esta só se desenvolve na tolerância com o diferente.

A escola na sua concepção de gestão, afirma que é necessária a participação de todos os segmentos da comunidade nas decisões e encaminhamentos. Aparece explicitamente o princípio da cidadania.

A escola deve ser sensível às demandas e anseios da comunidade buscando meios de participação, garantindo espaço de discussão e integração onde cada segmento ou grupo possa expressar suas idéias e necessidades, sendo um espaço público de construção e vivência da cidadania.

A escola pretende garantir esse espaço através do conselho escolar, em que participam responsáveis pelos alunos, professores, funcionários e alunos. Também é um espaço de participação o grêmio estudantil e os conselhos de classe.

A partir da LDB 9.394/96, deu-se início nas escolas públicas à gestão democrática, que possibilita a autonomia administrativa, pedagógica e financeira, estimulando a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Estamos nos encaminhando para um processo em que o diretor deixa de ser o principal sujeito do processo administrativo, passando a compartilhar a responsabilidade e as tomadas de decisões com a comunidade escolar, o que efetiva a construção de um processo democrático.

Cury (1996), ao discutir a questão do compromisso do profissional de administração da educação com a escola e a comunidade, parte do conceito de que o profissional é aquele que fala com legitimidade sobre algo, cabendo ao administrador falar em nome da comunidade, estabelecendo pontes que liguem democraticamente direção, escola e comunidade. O autor afirma que essa nova forma de administrar gera um novo espaço, com o compromisso de crescerem juntos, alicerçados pela legitimidade, fundamentada no trabalho coletivo em busca de novos rumos. Desse modo, a construção coletiva implica em erros e acertos coletivos.

Ao tratar da gestão da escola aparecem os princípios da solidariedade e cidadania quando:

Deve garantir o acesso e a permanência/ingresso do educando, respeitando os direitos humanos baseados nos princípios de justiça, igualdade, cooperação, ressalvadas as condições físicas e recursos humanos oferecidos pela escola.

Deve garantir uma política de integração para os excluídos e os portadores de necessidades especiais, junto com a saúde e assistência social, bem como a capacitação dos segmentos, mediante assessoria especializada para reintegração qualificada dos excluídos.

Nessas passagens observamos a solidariedade e a cidadania quando a escola demonstra que não pode fechar os olhos para a questão da repetência e da evasão, sendo, dessa forma, desafiada a adotar novas práticas pedagógicas capazes de acolher esse aluno e fazer com que ele permaneça. É preciso dialogar e fazer com que ele sinta que é importante, que tem algo a aprender e algo a ensinar, não importando sua etnia, religião ou condição física.

Após essa análise, concluímos que os projetos político-pedagógicos de ambas as escolas trazem, com muita frequência, explícita e implicitamente os princípios da educação ambiental, abordados neste trabalho, o que evidencia que eles estão presentes como propósitos nos projetos educativos. Demonstrando, assim, que são importantes no contexto atual, onde a função da escola se ampliou, não estando voltada apenas para a produção do conhecimento, mas também para desenvolver nos jovens a sensibilidade para a construção de um mundo mais solidário e, portanto, social e ecologicamente mais justo.

6 Considerações finais

A humanidade, nos últimos 250 anos, passou por três processos de transformações econômicas, da qual o cenário do mundo globalizado é a terceira fase. Essa fase está ligada à revolução da microeletrônica que norteia as relações internacionais e as disputas de poder. Disputa, esta, muito influenciada pelo domínio do conhecimento científico.

A globalização fortalece o sistema econômico capitalista que acentua as desigualdades sociais, dando oportunidades diferenciadas e injustas para o acesso à informação e utilização do conhecimento.

Consideramos que os princípios da educação ambiental podem contribuir muito na gestão escolar, no sentido de construir um espaço democrático e contemplar a noção de interdependência biológica, social, política, econômica

e cultural, tão necessárias para compreendermos a complexidade da realidade em que vivemos.

Hoje, almejamos a gestão democrática da escola e para que ela ocorra o papel do gestor é fundamental. Ele precisa estar atento a tudo que ocorre na sua comunidade, no Brasil e no mundo. Se a escola tem a função de humanizar, os gestores precisam dialogar com os atores escolares para, juntos, traçarem estratégias para desenvolver essa humanização.

Acreditamos que as questões abordadas neste trabalho podem contribuir como um referencial para os gestores no processo de construção do projeto político-pedagógico.

Percebemos nas escolas pesquisadas que os princípios ambientalistas, contemplados neste trabalho, aparecem em muitos momentos dos projetos político-pedagógicos, mas não têm a educação ambiental como um referencial. O que propomos é que, ao elaborar o PPP da escola, tenhamos presente a educação ambiental como um tema que perpassa todo o processo educacional e não somente como citações isoladas. Para isso, é preciso inverter a questão, ou seja, é preciso perguntar como os princípios da educação ambiental podem contribuir para um processo educativo humanizado e não o que o processo educativo pode contribuir para a educação ambiental.

O gestor não é apenas um profissional preocupado com a disciplina escolar, os horários e exigências burocráticas, mas sim um profissional comprometido com a comunidade onde atua. Responsável em coordenar o projeto político-pedagógico da escola, é necessário que saiba trabalhar de forma cooperativa e democrática, envolvendo-se no processo de construção de um conhecimento solidário.

Pensar em planejar e organizar o trabalho escolar, levando em conta o contexto histórico, social, econômico e cultural, onde a instituição educacional está inserida e, também, considerar as relações que se estabelecem dentro e fora dos que dela fazem parte, é encarar a complexidade, ou seja, o que “está tecido junto” com todo esse processo, não é tarefa fácil, mas necessária. De acordo com Sander (2002, p. 60),

Uma das tarefas mais difíceis dos educadores e dirigentes da educação é a de criar condições propícias para a formulação e implantação de políticas educacionais capazes de participar conscientemente na definição dos destinos de nossa aldeia global e de nossas pequenas aldeias comunitárias a nível local.

Somente levando em consideração essa complexidade é que atingiremos a cidadania planetária, que abandona a visão individualista e passa a ter uma visão de coletividade, onde o respeito, o diálogo e a garantia de um planeta saudável para todas as formas de vida seja prioridade. Acreditamos que a escola é um dos ambientes propícios para a construção dessa cidadania planetária, que trará consigo o desenvolvimento da solidariedade, através do diálogo, onde prevaleça o respeito pela cultura e história de vida de cada um.

Contudo, é preciso que a escola promova um entendimento entre os diferentes através de uma educação para a diversidade, de educando capaz de ouvir e respeitar o diferente e que o professor saiba aprender com o aluno e este com o professor.

A escola pode assumir um espaço privilegiado no século XXI. Para isso, precisa enfrentar o grande desafio de torná-lo significativo para a construção de um mundo mais justo, solidário e ecologicamente sadio.

De acordo com o nosso propósito, neste trabalho, acreditamos ter contribuído para a reflexão sobre a importância do papel do gestor, demonstrando que a educação ambiental pode oferecer importantes contribuições para a gestão da escola, devido ao seu caráter questionador, inter-relacional, autônomo, solidário, democrático, social e ético. Concluimos com Reigota (2002, p. 80),

A tendência da educação ambiental escolar é tornar-se não só uma prática educativa, ou uma disciplina a mais no currículo, mas sim, consolidar-se como uma filosofia de educação, presente em todas as disciplinas existentes e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto ecológico local e planetários contemporâneos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALMEIDA, Custódio Luis S. de. A criação e construção do espaço pedagógico. In: **Revista de Educação AEC** – Um paradigma para a escola do século XXI!?, ano 31, n. 122, p. 21-31, jan./mar., 2002.

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e sensibilidade solidária**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARCELOS, Valdo Hermes de Lima. **A relação homem ambiente e a questão ecológica**: uma contribuição ao processo educativo. 1996. 128 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 1996.

_____. A idéia de complexidade em Edgar Morin e a educação ambiental: uma aliança possível. **REDES**, Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 61-78, dez. 1997.

_____. **Texto literário e ecologia**: a contribuição de Octávio Paz às questões ecológicas contemporâneas. 2001. 221 f. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

_____. Infância; imaginação e ecologia – que lugar ocupam na formação de professores e professoras? Conferência. In: II SIMPÓSIO SUL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, I ENCONTRO DA REDE SUL BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, I COLÓQUIO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA REGIÃO SUL. **Anais...** CD. Itajaí: Univali, dez. 2003a.

_____. O conhecer, o saber complexo e a ecologia: em tempos de pós-modernidade. **Rev. Educ. Pública**, Cuiabá, v. 12, n. 21, p. 71-91, jan-jun. 2003b.

_____. **Império do terror**: um olhar ecologista. Porto Alegre: Sulina, 2004.

BARCELOS, Valdo Hermes de Lima; ANGONESI, Maria Aparecida Garcia. Ecologia e complexidade: desafios para a educação no terceiro milênio. **Revista Impulso** – UNIMEP, Piracicaba, v. 13, n. 30, p. 59-72, 2001.

_____. Educação ambiental de jovens e adultos: ampliando espaços de cidadania e de inclusão. In: FÓRUM DE EDUCAÇÃO – CENAS DO COTIDIANO ESCOLAR: OS SABERES DOS PROFESSORES. **Anais...** CD. Santa Maria: UFSM, out. 2003.

BARCELOS, Valdo Hermes de Lima; NOAL, Fernando Oliveira; REIGOTA, Marcos. **Tendências da educação ambiental brasileira**. 2. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O compromisso do profissional da administração da educação com a escola e a comunidade. In: **Revista Brasileira da Educação: seleção da RBAE – Paradigmas, pesquisas e propostas**. ANPAE, RBAE, Brasília, v. 12, n. 2, p. 83-89, jul./dez. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUATARI, Felix. **As três ecologias**. São Paulo: Papirus, 1991.

KUENZER, Acácia Zeneida. Educação e trabalho: a construção de saberes contemporâneos. Conferência. SEMINÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO POPULAR – CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONHECIMENTO, DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO. Porto Alegre, RS. **Anais...** p. 14-28, maio 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002a.

_____. **A cabeça feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emílio Roger; MOTTA, Raul Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

PARDO DIAZ, Alberto. **Educação ambiental como projeto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

_____. **A escola e a floresta: por uma educação ambiental pós-moderna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SANDER, Beno. O estudo administrativo na virada do século. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Política e gestão da educação**: dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 55-67.

SANTOS, Boaventura S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000, v. 1.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

Curso de Especialização em Gestão Educacional

**ARTIGO: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA**

Rosangela Chiamenti Both

CEGE

SANTA MARIA, DEZEMBRO DE 2004.

**CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA UMA GESTÃO
DEMOCRÁTICA DA ESCOLA**

Rosangela Chiamenti Both¹
Valdo Hermes L. Barcelos²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo contribuir para a gestão educacional através da introdução em seu contexto administrativo-pedagógico de alguns princípios da educação ambiental e refletir sobre as teorias e práticas da gestão escolar, tendo como base um olhar ecologista. A educação ambiental se propõe a desenvolver a cidadania planetária que contempla a noção de interdependência biológica, econômica, política, cultural e social, tão necessárias para entendermos a complexidade da realidade em que vivemos. Para isso propomos uma reflexão sobre os princípios da cidadania, complexidade e solidariedade, e suas contribuições para a gestão escolar. Concluimos que os princípios da educação ambiental podem contribuir significativamente para uma gestão democrática da escola, devido ao seu caráter autônomo, inter-relacional, questionador, solidário, democrático, social e ético.

Palavras-chave: Educação Ambiental – Gestão Democrática – Processo Administrativo Escolar

Abstract

This article has with objective to contribute to the school management through their introduction of any environmental education principles on a administrative-pedagogic context and consider a reflection on the theories and praxis of the school management from an ecological viewpoint. The environmental education aims to develop a planetary citizenship that contemplates the interdependent biological, economical, political, cultural and sociological notion. Those are necessary to understand the complexity of the reality we live in. For this we propose a reflection about production ways, nature conception, citizenship principles, complexity and solidarity and their contributions to the school management. We conclude that the principles of environmental education may be considered a significant contribution to a

democratic management of the school because of its independent, inter-relational, inquiring, solidary, social and ethic character.

Keywords: Environmental education – Democratic management – Administrative School process.

¹ Prof. Municipal e Estadual. Especialista em Gestão Educacional da UFSM.

² Prof. Dr. Adjunto CE-UFSM-GEPEIS

Contribuições da educação ambiental para uma gestão democrática da escola

1 Introdução

Vivemos num mundo globalizado, onde a quantidade e a velocidade das informações nunca foram tão intensas. O avanço tecnológico e científico traz à tona, diariamente, novas “descobertas” nas mais diversas áreas. Hoje podemos nos comunicar e termos acesso às informações com grande rapidez. Paradoxalmente, nunca tivemos tantas pessoas desinformadas, sem acesso aos conhecimentos e aos benefícios das novas descobertas científicas e com tantas dificuldades de relacionamento com seus semelhantes. Observamos uma degradação em vários níveis: cultural, social, político, econômico, ético, ambiental etc..

A importância da questão ambiental foi crescendo à medida que os problemas, ligados à degradação do ambiente, foram ficando cada vez mais evidentes. Pela sua própria trajetória histórica, desde o “Clube de Roma” (1968) até a Rio + 10, em Johannesburgo (2002), a educação ambiental vem percorrendo um longo caminho de discussões, propostas e novos paradigmas de vida. Reigota (1998, p. 22) nos dá uma importante contribuição nesse sentido, quando afirma:

Pensar em uma mudança radical de sociedade, tendo como base uma perspectiva ecológica, é uma utopia que não deve ser entendida como ingênua ou impossível, mas como um conjunto que tendem a gerar atividades visando mudanças no sistema prevalecente.

A crise paradigmática, enfrentada pela sociedade atual, também atinge a escola, que se questiona sobre qual é o seu papel nessa sociedade pós-industrial e pós-moderna. A educação ambiental se coloca como um elemento importante nesse contexto de pós-modernidade. Buscando desenvolver a cidadania planetária, propõe uma nova relação entre educador e educando, incentivando a participação e não desprezando a história de cada um dos atores escolares, envolvidos no processo de construção do conhecimento. Tendo uma visão ampla, procura mostrar a existência de uma relação de interdependência entre os seres que habitam o planeta, nossas atitudes em última análise, têm repercussão global, porque tudo está interligado.

Sendo a escola um local de reflexão-construção-ação, a educação ambiental tem muito a contribuir para a gestão de uma cidadania planetária pós-moderna, devido a sua característica interdisciplinar e solidária, que busca a promoção da justiça social, do amor e de uma relação menos instrumental para com todos os seres vivos que habitam o planeta. Possibilitando, dessa forma, a criação de alternativas possíveis para sairmos da crise em que nos encontramos.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96, ficou estabelecido que compete às instituições educacionais elaborarem e executarem seus projetos político-pedagógicos e que, de sua construção participem todos os segmentos da comunidade escolar. Dessa forma abre-se um valioso espaço na escola para discutirmos que tipo de pessoa e sociedade queremos ajudar a constituir.

Nesse processo, a gestão educacional desempenha um papel importante. Por acreditarmos que os princípios da educação ambiental podem contribuir para criar um ambiente propício para o desenvolvimento da cidadania, é que nos propusemos a aprofundar essa temática.

2 Planetarização das relações – Cidadania na modernidade e na pós modernidade

A era planetária teve início a partir de 1492 com as grandes navegações. Para Morin, Ciurana & Motta (2003), essas grandes navegações conduziram a história ao fim da Idade Média e ao início dos tempos modernos, a era planetária iniciou a rigor com a descoberta de Copérnico de que a Terra era apenas um planeta girando ao redor do Sol, deixando de ser plana e imóvel, como até então fora concebida. A planetarização desenvolveu-se pela chegada da civilização européia aos continentes então descobertos, com técnicas, armas, zonas de penetração etc.

A industrialização e a técnica atingiram patamares antes nunca vistos, juntamente com o progresso econômico e o desenvolvimento das comunicações e inclusão dos continentes subjulgados no mercado mundial determinaram movimentos de populações e aumento populacional. “A planetarização provoca no século XX duas guerras mundiais, duas crises econômicas mundiais e, após 1989, a generalização da economia liberal denominada mundialização” (MORIN, 2002a, p.67).

O planeta passou a ficar cada vez mais “interligado”, passamos a sentir os efeitos, em nossas vidas, de tudo o que acontece no mundo, principalmente no que diz respeito à economia.

A modernidade propagou o sonho do desenvolvimento e do progresso para todos. Hoje, no século XXI, constatamos que esse sonho não se realizou, pelo contrário, não acabou com as desigualdades entre os países “desenvolvidos” e os “em desenvolvimento”, provocando, com isso, reações em todas as partes do planeta. Planeta este que não se tornou um lugar melhor para viver como nos haviam prometido.

Precisamos discutir o porquê, se vivemos numa era planetária, onde cada parte faz parte do mundo, e o mundo como um todo está presente em cada parte, somente a uns cabe os efeitos positivos dessa planetarização e a grande maioria os efeitos negativos.

A crise paradigmática que vivemos também se reflete nas escolas, que se questiona qual o seu papel nessa sociedade globalizada? Que tipo de cidadania queremos desenvolver em nossos alunos? Que concepção temos de cidadania?

Para refletirmos sobre esses questionamentos é importante conhecermos a origem da ideia de cidadania. A princípio sua origem está na *polis* grega, que era composta de homens livres, onde o conjunto de suas vidas em coletividade era debatido em função dos direitos e deveres.

A cidadania está relacionada com o surgimento da vida na cidade, é a capacidade de os homens exercerem seus direitos e deveres de cidadãos. Viver numa relação como a da polis significava que tudo era decidido mediante palavras e persuasão, sem violência. Mas é importante ressaltar que a democracia grega deixava de fora mulheres, crianças e escravos (COVRE, 2001).

No período feudal, ainda que existissem cidades, sua importância era praticamente nula, pois até o século XI a vida se desenvolvia basicamente no campo. Somente com o desenvolvimento da sociedade capitalista, através da ascensão da burguesia, que lutava contra o feudalismo, aos poucos retorna o exercício da cidadania, como parte da existência dos homens, vivendo novamente em núcleos urbanos.

Com as revoluções burguesas, principalmente a Revolução Francesa, surgiram as cartas constitucionais, que se opunham ao processo de normas difusas e indiscriminadas da sociedade feudal e às normas arbitrárias do regime monárquico. Surgiu uma relação jurídica centralizada, chamada Estado de Direito, para estabelecer direitos iguais, ainda que perante a lei, e acenar com o fim da desigualdade.

A sociedade que se formou a partir da burguesia no poder colocava o homem em novas relações com a natureza, a ciência moderna necessitava de um novo saber e uma nova educação.

Segundo Buffa, Arroyo & Nosella (1995, p.35), “a pedagogia moderna faz parte de um movimento global de redefinição e afirmação de coordenadas políticas como submissão-liberdade, exclusão-participação, absolutismo-república, barbárie-civilização”.

De acordo com Reigota (1995), no que se refere à educação temos dois tipos de formação: uma para a elite, buscando formar quadros necessários à política e a à economia; e outra para formar mão-de-obra necessária ao projeto de modernização e industrialização.

O que constatamos, mais uma vez, é que embora o discurso fosse de educação para todos, existia uma clara distinção entre a educação oferecida para as classes dominantes e a educação para a classe trabalhadora.

As proposições da democracia burguesa como: direito à saúde, à educação, à vida, à moradia, como vimos, não se cumpriram para todos. No Brasil, a educação, para a maioria da população, é constituída de uma rede escolar com enormes deficiências, tanto no aspecto material quanto humano, sem falar nas taxas de analfabetismo e de crianças em idade escolar que estão fora da escola. Nos últimos anos houve um acréscimo no número de matrículas na rede pública, o que não significa aumento de qualidade; o acesso da população à escola cresceu, mas a permanência desses alunos ainda é um desafio. Reigota (1995, p.41) nos adverte:

Diante da atual conjuntura política, econômica, cultural e ecológica mundial, a América Latina se vê obrigada a redefinir seu modelo de desenvolvimento e de educação, tendo em vista garantir a “sustentabilidade” não só dos seus recursos naturais, mas também a dos seus cidadãos, o que nos remete à análise da educação ambiental como um dos elementos da pós-modernidade.

Foi a vertente ecologista do “Movimento de 68” que originou o pensamento ecologista mais radical, o qual tinha no pacifismo e na oposição ao nuclear os seus principais tópicos. Essa problemática traz implícita a dimensão de globalização, visto que diz respeito à toda humanidade, como nos afirma Reigota (2002). Como os ecologistas radicais não propõem nenhuma volta ao passado e consideram o projeto da modernidade superado, buscando a construção de novas possibilidades frente as situações que se apresentam, são pós-modernos.

A ecologia radical também adota um princípio básico da ecologia que é o da interdependência de todos os elementos de um sistema e das relações entre os seres vivos e desses com o meio social.

Diante da complexidade do cenário atual concordamos com Reigota (1995), quando afirma que a educação que o cidadão latino-americano deve receber é uma educação que enfatize a mestiçagem de culturas, “de conhecimentos de origens diversas, de estilos de vida diferentes dos padrões estabelecidos como sendo os mais corretos” (p.44).

Uma educação baseada na produção de conhecimentos e não na transmissão, que não hierarquiza o saber científico e o conhecimento popular e étnico, não separa a razão da subjetividade, a arte da ciência.

De acordo com Reigota (1995), a educação pós-moderna coloca em xeque todo o sistema educativo fundamentado na produtividade e na transmissão do conteúdo científico, baseado na ciência clássica, parte de uma visão nos princípios sócio-éticos e não nos produtivos-econômicos.

Pensamos que a educação ambiental possibilita o desenvolvimento da cidadania planetária, pois desenvolve uma outra visão no que se refere ao papel do professor e do aluno, parte de uma relação de respeito pela história local de cada um e incentiva a co-participação na construção de um conhecimento mais solidário, porque não despreza o conhecimento popular em detrimento do científico, procura estabelecer relações entre a realidade local vivenciada com cenário o político, econômico, social, e cultural mundial.

Para Reigota (2002), a educação ambiental em uma perspectiva pós-moderna, permite que o processo pedagógico se desenvolva sob diferentes aspectos que irão se complementando. Dessa forma, há momentos de construção de conhecimentos e desconstrução de representações sociais, principalmente a dos professores. Forma-se um espaço de participação, onde se descarta a relação predominante de que o professor ensina e o aluno aprende, estabelecendo um processo dialógico entre as gerações,

discutindo possibilidades de ações a serem adotadas conjuntamente que garantam uma vida saudável para todos, sem esquecer da “herança” ecológica que deixaremos às futuras gerações.

Para que se desenvolva essa proposta pós-moderna de educação é fundamental a atuação da equipe gestora, que é quem organiza o trabalho na escola. Por isso, os gestores educacionais precisam estar comprometidos com essa concepção de cidadania que não se restringe apenas aos direitos individuais de liberdade, propriedade, educação, trabalho e também à concepção consumista de cidadania, que propaga o direito do cidadão de exigir qualidade na hora de comprar produtos. É preciso ter a compreensão de que uma cidadania pós-moderna visa à construção de novos direitos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais.

Concordamos com Barcelos (2003b, p. 90) quando afirma que uma educação capaz de contribuir para a construção de uma cidadania planetária é aquela “baseada na solidariedade, na ecologia, na paz e na tolerância ao outro como legítimo em seus saberes, conhecimentos e desejos...”.

3 Princípio da complexidade

O final do século XX passou por um processo de reorganização do mundo, onde as relações econômicas, políticas e culturais são planetárias. É o resultado da 3ª Revolução Industrial, iniciada na década de 1970, quando chegaram ao mercado importantes inovações tecnológicas, como o computador, telefones celulares e fibra óptica. Segundo Assman & Sung (2000, p. 130), “[...] é um mundo fascinante e estarrecedor.

Para Morin (2002a), nunca estivemos tão interligados, mas isso não fez de nós seres humanos mais felizes e nem do nosso planeta um lugar melhor para se viver. Esse também não é o objetivo dessas transformações conhecidas como globalização. O que interessa é encontrar formas de aumentar os lucros e, por isso, todos os esforços são canalizados na busca de mais qualidade e quantidade de produtos com o menor custo. Isso atingiu em cheio o mundo do trabalho e, por conseqüência, a educação.

A Revolução Industrial introduziu um modelo de produção que superexplora o trabalho e valoriza o capital. Por isso, exige-se cada vez mais quantidade e qualidade de produção com o menor custo. Isso é buscado

através de uma administração, onde as tarefas são fragmentadas e especializadas.

O modo de administração fordista, originário da escola clássica que se caracterizou pela organização das tarefas fragmentadas e pela especialização e rigidez nas posições de trabalho, dominou até o final da década de 1960. A partir de então, essa visão, aos poucos foi sendo substituída pela escola contemporânea, atendendo às exigências das transformações em curso.

Agora, ao invés da fragmentação, requer-se a polivalência, a multifuncionalidade, a flexibilidade para poder operacionalizar com as novas tecnologias, implantadas pelo processo produtivo a partir de então.

Para Alarcão (2001), a escola não está acompanhando essas mudanças. Está organizada como antigamente. Trabalha de forma disciplinar. Não consegue estabelecer um diálogo entre os saberes e, conseqüentemente, não consegue preparar o aluno para enfrentar a complexidade do mundo atual. Isso a torna menos convincente e atraente, uma vez que contribui muito pouco para a vida dos alunos.

Morin (2002a), nos diz que tudo está interligado, sem, contudo, perder o seu caráter autônomo. Basta analisar a realidade do homem. Mesmo sendo um sujeito individual e autônomo é parte integrante de complexas organizações sociais, chamadas nações, hoje globalizadas.

A compreensão mais aprofundada do princípio da complexidade pretende contribuir na busca de respostas para os desafios colocados à escola, nesse mundo em que “As experiências de aprendizagem passaram a ser um ingrediente imprescindível da luta contra a exclusão. A educação se transformou na tarefa social emancipatória mais significativa. Mas, evidentemente, não qualquer tipo de educação” (ASSMANN & SUNG, 2000, p. 14).

É com base nas idéias de complexidade de Edgar Morin que nos propomos buscar formas inovadoras (diferenciadas) de tratar os problemas hoje enfrentados pelos gestores.

Para o autor, complexidade é quando temos diante de nós uma dificuldade para explicar. Não existe uma complexidade, mas complexidades.

Segundo ele, gostaríamos de ter leis simples, idéias simples, fórmulas com as quais pudéssemos esconder a complexidade ou complexidades. Mesmo os fenômenos naturais dão demonstrações de uma grande complexidade. Não se pode esperar que os fenômenos antro-po-sociais sejam capazes de obedecer a regras menos complexas. Uma das idéias fundantes da teoria da complexidade é que “tudo está em tudo reciprocamente”, frase que Morin foi buscar em Pascal.

Segundo Morin (2002a, p. 38), “o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade”. *Complexus* significa que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis, constituídos de um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o mitológico, o afetivo), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto do conhecimento e seu contexto, entre o todo e as partes, as partes e o todo.

Nesse mundo globalizado, as situações que vivenciamos são cada vez mais complexas, por isso é necessário promover o que Morin (2002b) chama de “inteligência geral”, apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro de uma concepção global. Para esse autor, “contrariamente à opinião hoje difundida, o desenvolvimento das aptidões gerais da mente, permite o melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas” (2002b, p. 21-22).

Segundo Morin (2002b), o desenvolvimento da inteligência geral caminha lado a lado com a curiosidade. Essa é uma das características presentes na criança e que muitas vezes não é estimulada na escola, porque isso pode nos desafiar e desestabilizar. Acostumados a pensar de forma compartimentada, não conseguimos estabelecer relações entre o objeto de estudo e o contexto onde ele está inserido. O autor continua sua reflexão afirmando: “Ao mesmo tempo que o recorte das disciplinas impossibilita aprender ‘o que está tecido junto’, ou seja, segundo o sentido original do termo, o complexo” (2002a, p. 41). Em se tratando de educação, esse recorte arbitrário, feito nas disciplinas, conduz ao que Morin (2002a, p. 41) chama de

conhecimento especializado, que é uma forma particular de abstração, ou seja, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistematicidade (relação das partes com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos.

A inteligência desenvolvida dentro dessa visão disciplinar, fragmentada, torna-se incapaz de reunificar os saberes adquiridos e, conseqüentemente, resolver problemas cada vez mais complexos que enfrentamos na era planetária.

Para Morin (2002a, p. 26), essa visão fragmentária em relação à ciência e, conseqüentemente, ao processo educativo é decorrente de uma formação centrada no paradigma cartesiano “que separa o sujeito do objeto, cada qual na esfera própria: a filosofia e a pesquisa reflexiva, de um lado, a ciência e a pesquisa objetiva, de outro”. É partindo dessa premissa que o determinismo exclui tudo o que não é quantificável, inclusive “o elemento humano do humano, isto é, paixões, emoções, dores e alegrias” (2002a, p. 42).

Não podemos esquecer que o conhecimento se constrói através de nossas percepções, traduções e reconstruções, que “comportam a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão de mundo e de seus princípios de conhecimento” (MORIN, 2002a, p. 20). Segundo Barcelos (1997, p. 66), “não conseguimos conceber o homem em suas múltiplas dimensões, então dividimos, assim como dividimos a natureza para melhor estudá-la”.

Temos convicção que a escola deve ajudar os cidadãos a desenvolverem suas aptidões naturais, para que possam se colocar no mundo de forma reflexiva, conscientes de que fazem parte da teia da vida, estando, portanto, ligados a todos os outros seres vivos e ao ambiente onde atuam, percebendo as relações e co-relações das quais fazem parte, e que sejam capazes de intervir positivamente na sua realidade, sabendo como agir frente às mudanças e incertezas que se apresentam no seu cotidiano.

Concordamos com Morin (2002b) quando nos alerta que as instituições educativas não estão conseguindo ajudar a constituir seres humanos “felizes”, que saibam enfrentar a sua realidade e agir dentro dela, e nem capacitando

homens e mulheres para enfrentar o mundo do trabalho, tornando indiscutível a necessidade de uma reforma nessas instituições.

Morin (2002b), nos diz que essa reforma precisa ser “paradigmática e não programática”. Hoje, o reino do paradigma cartesiano sofreu inúmeras fissuras, não atendendo mais a realidade que vivenciamos, pois “todo o conhecimento para ser pertinente deve contextualizar seu objeto. ‘Quem somos nós?’ é inseparável de ‘onde estamos, de onde viemos e para onde vamos?’” (p. 37).

Consideramos relevante quando Morin (2002b) nos apresenta a idéia dos complexos inter-multi-trans-disciplinares, como um dos caminhos para ajudar a recompor os saberes e romper com a visão fragmentada do conhecimento. No entanto, segundo ele, não podemos perder de vista “as noções-chave implicadas nesses processos, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e melhor ainda, projeto comum” (p. 115).

Acreditamos ser fundamental a atuação da equipe gestora da escola para que as mudanças ocorram, pois é a ela que compete propor e mobilizar a comunidade escolar para a construção da proposta político-pedagógica, onde estará contemplada, que tipo de escola queremos e que tipo de homem e mulher queremos ajudar a constituir, bem como os caminhos necessários para alcançarmos nossa proposta.

No cenário de complexidades atuais, não é mais admissível gestores com visão de especialistas, que entendam unicamente da função que desempenham, pois a eles cabe coordenar processos complexos como elaboração do projeto político-pedagógico e regimento escolar, gestão de recursos financeiros e administração dos educadores pertencentes à escola. Para que esses processos ocorram de forma satisfatória serão necessários gestores que saibam olhar e dialogar com a realidade ao seu redor, ter conhecimento de como se dá o desenvolvimento cognitivo das crianças, jovens e adultos, conhecer o sistema educacional ao qual pertencem, saber planejar e avaliar situações didáticas, ou seja, um profissional com uma visão ampla, isto é, das etapas e da totalidade dos processos educacionais.

Estamos convencidos de que o gestor precisa ter essa visão da totalidade e de cada etapa dos processos educacionais, não para atender a polivalência

e a multifuncionalidade que o modelo neoliberal nos impõe, mas para entender a complexidade onde a escola está inserida, para que ela ajude a constituir homens e mulheres reflexivos, atuantes e solidários. Portanto, precisamos compreender que estamos sempre aprendendo, que não somos “donos” de saberes inquestionáveis, que necessitamos de humildade para compartilhar com nossos colegas e alunos nossas incertezas, necessidades e emoções.

6 Princípio da solidariedade

Vivemos uma época de muitas informações, muito trabalho e pouco tempo para reflexões. Em função disso, corremos o risco de ficar indiferentes frente à guerra, à fome, ao preconceito e à pobreza em todos os seus sentidos. De acordo com Guattari (1991), além das extinções das espécies, estão, também, em extinção gestos, palavras, frases e solidariedades cotidianas.

O princípio da solidariedade é muito presente no pensamento ecologista, o qual defende uma visão onde esses princípios precisam ser vivenciados cotidianamente e não apenas escritos em papéis. Há de corporificar as palavras pelo exemplo como muito bem sugere Freire (1996).

A escola é um local privilegiado de vivências e de construção de conhecimento, onde valores são colocados em prática, desde a sua organização até as relações que se estabelecem entre as pessoas que nela convivem. Para Boaventura Santos (2000), a construção do conhecimento no projeto da modernidade está assentada sobre dois pilares: o conhecimento-regulação e o conhecimento-emancipação. No entanto, o conhecimento que se hegemonizou foi o conhecimento-regulação. Para esse autor, esta situação deve-se ao fato de como a ciência se tornou dominante sobre as demais formas de pensar e de produzir conhecimento na sociedade.

A construção de um conhecimento-emancipação está diretamente ligada à idéia de diversidade (BOAVENTURA SANTOS, 2000). Para esse autor, a construção de um conhecimento multicultural enfrenta duas grandes dificuldades: o silêncio e a diferença. O silêncio a que se refere está relacionado com o domínio do conhecimento-regulação, imposto pela

modernidade, que causou a destruição de muitas culturas, durante o processo de colonialismo ocidental. O autor nos chama a atenção que “sob a capa dos valores universais autorizados pela razão foi de fato imposta a razão de uma ‘raça’, de um sexo e de uma classe social” (p. 30).

A segunda dificuldade enfrentada pelo conhecimento-emancipação está relacionada com a questão da diferença. E a solidariedade só é possível no diferente. Para Barcelos (2003a, CD), “a prática da solidariedade está vinculada, entre outros fatores, ao reconhecimento, à aceitação e à defesa do outro, ao exercício de seus desejos e vontades. Enfim, o direito à diferença”.

Boaventura Santos (2000) salienta a importância de entendermos que todo o conhecimento é produzido em uma determinada conjuntura e, por isso, dependente das condições que tornaram possíveis sua realização. Portanto, é fundamental que haja uma tradução do contexto no qual ele foi produzido, uma vez que a sua produção tem vínculos com a cultura na qual está imerso e foi elaborado. Para esse autor, a retomada do conhecimento-emancipação se assentaria em uma outra forma de pensar a construção do conhecimento, a qual ele denomina de pós-moderna. Nessa forma de pensar todo ato de conhecer é também um ato de reconhecer, no sentido de que o outro não é mais visto como objeto e sim como sujeito do conhecimento. Para esse autor,

Estamos tão habituados a conceber o conhecimento como um princípio de ordem sobre as coisas e sobre os outros que é difícil imaginar uma forma de conhecimento que funcione como princípio de solidariedade. No entanto, tal dificuldade é um desafio a ser enfrentado. [...]. Necessitamos de um pensamento alternativo de alternativas (2000, p. 30).

O conhecimento-regulação ainda é predominante nas escolas, precisamos ter a compreensão de que, para desenvolvermos a solidariedade nos educandos não bastam ações isoladas. Esse sentimento deve ser contemplado também na produção do conhecimento, pois não adianta falarmos em solidariedade se continuarmos ensinando que, somente um tipo de conhecimento é o certo, desprezando as outras culturas e outras formas de saber, dessa maneira, inconscientemente, reforçando a idéia de que existe uma cultura superior às outras.

Barcelos (2003a, CD) nos chama a atenção para algumas expressões ou ditos populares que, muitas vezes, repetimos (pais/educadores) para as crianças e que são totalmente contraditórios com a prática da solidariedade que buscamos desenvolver. “Ouvimos com freqüência que a escola deve preparar as crianças para ‘vencerem na vida’ ou para ‘subirem na vida’”.

O autor nos questiona: vencer a quem? Competir com quem? De acordo com Barcelos (2003a), sempre que aceitamos ou somos levados a competir, estamos aceitando as regras da competição, e uma regra básica é que ninguém compete para perder. “A competição traz em si a anulação do outro”. Para esse autor, ao aceitarmos a competição como um princípio educativo, nos distanciamos cada vez mais da construção de um mundo fraterno e solidário. “O processo educativo precisa preocupar-se em construir coisas belas e não apenas úteis”. Caso contrário estaríamos repetindo a opção feita pela modernidade que se preocupou em desenvolver a razão, a ciência, a guerra, o confronto, deixando de lado a emoção, a arte, a paz e o diálogo. Os valores não são ensinados e sim vivenciados. Para Barcelos (2003a, CD), somente crescendo em um ambiente educativo, baseado na vivência de valores é que

estaremos criando possibilidades para uma vida adulta onde a solidariedade, a cooperação, a responsabilidade, a ecologia e a justiça não precisem ser o tempo todo lembradas. Não nos esqueçamos de que se necessitamos lembrar o tempo todo estes valores é porque, muito provavelmente, não os praticamos espontaneamente.

Os valores vivenciados na escola são fundamentais para a constituição do educando. Desde a relação que o educador estabelece com ele, ou com outro educador, a forma como se envolve nas atividades propostas pela comunidade escolar, sua metodologia, seu modo de avaliar e a forma como a escola está organizada serão percebidas e absorvidas pelos educandos. Conforme outro dito popular “um exemplo vale mais do que mil palavras”.

Desejamos a idéia plena de cidadania, onde todos estejam engajados na construção de uma sociedade mais justa, pacífica e ecologicamente saudável. Pardo Diaz (2002) chama a nossa atenção quando diz que a educação tem uma importante função a desempenhar em todos os países e em escala

planetária, para promover um desenvolvimento sustentável dos povos. Portanto, é urgente repensarmos as práticas de gestão escolar, pois ela necessita atender aos interesses e necessidades de uma proposta de emancipação do educando, caso contrário estaremos novamente privilegiando o conhecimento-regulação em detrimento do conhecimento-emancipação. Esse último uma das condições indispensáveis à construção de uma convivência social e ecologicamente mais justa.

7 Um olhar da educação ambiental sobre o PPP

Ao analisarmos os projetos político-pedagógicos - PPPs de duas escolas, sendo uma da rede particular e outra da rede municipal de ensino, percebemos que os princípios ambientalistas abordados neste artigo, aparecem em muitos momentos dos projeto político-pedagógico.

A escola privada, no momento da apresentação de seu projeto faz referência implicitamente aos princípios da complexidade e cidadania quando coloca:

É um projeto em construção, porque a cada ano surgem novos desafios na educação. Com isto, também o projeto necessita ser discutido e reavaliado.

Nessa afirmação, observamos implícita a idéia de complexidade e cidadania, quando faz referência às mudanças que ocorrem no cotidiano, exigindo da comunidade escolar uma nova postura para que possa enfrentar a realidade complexa que estamos vivendo

Na contextualização aparece de forma explícita os princípios da cidadania e solidariedade quando:

A Escola reafirma seu compromisso histórico e compromete-se com uma educação que visa preparar o aluno para as diversidades da vida, oportunizando a construção do conhecimento, a habilidade de falar, ouvir, trabalhar em equipe, a fim de ser um cidadão consciente e que possa contribuir para a transformação da sociedade.

Observa-se nesse fragmento a questão da solidariedade, no sentido de saber trabalhar coletivamente, lidar com as diversidades e da cidadania

quando faz referência em desenvolver determinadas capacidades para ajudar na transformação da sociedade.

Na filosofia da escola aparece explicitamente o princípio da solidariedade e implicitamente a questão da complexidade:

Oportunizar ao educando e educador o crescimento integral, através da vivência interdisciplinar e comunitária, incentivando a humanização e valorização da vida em busca de uma sociedade justa e solidária.

Percebemos o propósito de desenvolver um crescimento que não seja fundamentado apenas no conhecimento formal, mas também através das vivências, tendo em vista que essas ocorrem no cotidiano da escola. A questão da interdisciplinaridade traz implícito o conceito de complexidade, não são aceitáveis no mundo atual saberes isolados e descontextualizados.

Observamos a questão do conhecimento solidário e da cidadania pós-moderna na seguinte passagem:

Aprender o sentido da verdadeira cooperação desenvolvendo a compreensão do outro e descobrindo meios e processos para se trabalhar e respeitar os valores do pluralismo e da compreensão mútua.

Observamos, nessa passagem, a cidadania pós-moderna que está aliada ao conhecimento solidário. Pois é valorizando as expressões culturais diferentes da nossa que iremos desenvolver o conhecimento solidário. O conhecimento que reconhece o outro.

A escola, dessa forma, propõe a questão da complexidade como base para desenvolver um conhecimento significativo, procurando construir uma cidadania planetária, quando:

Não basta mais informar sobre os significados contidos nas disciplinas, o essencial é trabalhar valores que tais conhecimentos representam na formação de um cidadão do mundo.

A escola da rede municipal, ao contextualizar a realidade faz referência à necessidade de desenvolver alguns valores, ressaltando o que sua falta tem gerado no mundo atual. É o que observamos na seguinte passagem:

Os aspectos da situação global do contexto latino-americano e brasileiro que se destacam são: a dependência externa, os limites governamentais, pobreza material e cultural (perda das referências próprias), corrupção, contradição entre a grande produção tecnológica e a distribuição equivalente dos seus benefícios à toda população; além disso, a violência, as drogas, a prostituição de menores, o desemprego, a falta de compromisso da família, o desinteresse, a falta de responsabilidade, a falta de solidariedade, o individualismo, o egocentrismo e a discriminação também podem ser citados.

Percebemos, nessa passagem, que a escola tem clareza da realidade complexa que vivemos, com isso, não podemos pensar em educação sem contextualizá-la nesse cenário de globalização, cenário que influencia diretamente a política, a cultura, a história e, conseqüentemente, nossas vidas. Nesse sentido, Almeida (2002, p. 24) nos faz um importante alerta,

Há uma globalização acirrada da violência (crime organizado, tráfico internacional de drogas etc.), assim como um crescimento assustador da miséria humana e dos crimes contra a natureza, ou seja, a globalização atinge todos os âmbitos da vida, de tal forma que somente com ações igualmente globalizadas, em favor da vida, poderemos fazer frente ao turbilhão mundializado gerador de morte.

A escola destaca a importância dos educadores terem um bom referencial teórico, além de uma prática coerente para poder formar um homem crítico e preparado para viver na sociedade atual. Ao fazer referência à sociedade que anseia, aparecem contemplados ao mesmo tempo os três princípios abordados neste trabalho.

Sociedade a qual ansiamos com mais possibilidades aos nossos jovens, solidária, mais humana, mais justa, questionadora, pacífica, com direitos e deveres bem delineados para todos e onde as instituições respeitem as diferenças individuais e que a justiça seja mais igualitária, menos morosa e unilateral. Onde o indivíduo perceba que a única forma de ter sua opinião valorizada e a democracia exercida através de sua participação. Que o homem perceba que ele é um ser total (universal-holístico) e, por isso, responsável por si e pelo mundo em que habita.

Observamos, nessa passagem, a idéia de complexidade ao referir-se à totalidade do ser humano, que fazemos parte de uma teia de relações com os

outros seres vivos e o ambiente, somos uma parte e ajudamos a compor o todo, que temos influência e somos influenciados. O princípio da cidadania é também contemplado não somente quando fala da participação, mas também no respeito às diferenças individuais que irá desencadear a solidariedade. Para Barcelos & Angonesi (2003), esta só se desenvolve na tolerância com o diferente.

A escola na sua concepção de gestão, afirma que é necessária a participação de todos os segmentos da comunidade nas decisões e encaminhamentos. Aparece explicitamente o princípio da cidadania.

A escola deve ser sensível às demandas e anseios da comunidade buscando meios de participação, garantindo espaço de discussão e integração onde cada segmento ou grupo possa expressar suas idéias e necessidades, sendo um espaço público de construção e vivência da cidadania.

A escola pretende garantir esse espaço através do conselho escolar, em que participam responsáveis pelos alunos, professores, funcionários e alunos. Também é um espaço de participação o grêmio estudantil e os conselhos de classe.

A partir da LDB 9.394/96, deu-se início nas escolas públicas à gestão democrática, que possibilita a autonomia administrativa, pedagógica e financeira, estimulando a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Estamos nos encaminhando para um processo em que o diretor deixa de ser o principal sujeito do processo administrativo, passando a compartilhar a responsabilidade e as tomadas de decisões com a comunidade escolar, o que efetiva a construção de um processo democrático.

Cury (1996), ao discutir a questão do compromisso do profissional de administração da educação com a escola e a comunidade, parte do conceito de que o profissional é aquele que fala com legitimidade sobre algo, cabendo ao administrador falar em nome da comunidade, estabelecendo pontes que liguem democraticamente direção, escola e comunidade. O autor afirma que essa nova forma de administrar gera um novo espaço, com o compromisso de crescerem juntos, alicerçados pela legitimidade, fundamentada no trabalho

coletivo em busca de novos rumos. Desse modo, a construção coletiva implica em erros e acertos coletivos.

Ao tratar da gestão da escola aparecem os princípios da solidariedade e cidadania quando:

Deve garantir o acesso e a permanência/ingresso do educando, respeitando os direitos humanos baseados nos princípios de justiça, igualdade, cooperação, ressalvadas as condições físicas e recursos humanos oferecidos pela escola.

Deve garantir uma política de integração para os excluídos e os portadores de necessidades especiais, junto com a saúde e assistência social, bem como a capacitação dos segmentos, mediante assessoria especializada para reintegração qualificada dos excluídos.

Nessas passagens observamos a solidariedade e a cidadania quando a escola demonstra que não pode fechar os olhos para a questão da repetência e da evasão, sendo, dessa forma, desafiada a adotar novas práticas pedagógicas capazes de acolher esse aluno e fazer com que ele permaneça. É preciso dialogar e fazer com que ele sinta que é importante, que tem algo a aprender e algo a ensinar, não importando sua etnia, religião ou condição física.

Após essa análise, concluímos que os projetos político-pedagógicos de ambas as escolas trazem, com muita frequência, explícita e implicitamente os princípios da educação ambiental, abordados neste trabalho, o que evidencia que eles estão presentes como propósitos nos projetos educativos. Demonstrando, assim, que são importantes no contexto atual, onde a função da escola se ampliou, não estando voltada apenas para a produção do conhecimento, mas também para desenvolver nos jovens a sensibilidade para a construção de um mundo mais solidário e, portanto, social e ecologicamente mais justo.

6 Considerações finais

A humanidade, nos últimos 250 anos, passou por três processos de transformações econômicas, da qual o cenário do mundo globalizado é a terceira fase. Essa fase está ligada à revolução da microeletrônica que norteia

as relações internacionais e as disputas de poder. Disputa, esta, muito influenciada pelo domínio do conhecimento científico.

A globalização fortalece o sistema econômico capitalista que acentua as desigualdades sociais, dando oportunidades diferenciadas e injustas para o acesso à informação e utilização do conhecimento.

Consideramos que os princípios da educação ambiental podem contribuir muito na gestão escolar, no sentido de construir um espaço democrático e contemplar a noção de interdependência biológica, social, política, econômica e cultural, tão necessárias para compreendermos a complexidade da realidade em que vivemos.

Hoje, almejamos a gestão democrática da escola e para que ela ocorra o papel do gestor é fundamental. Ele precisa estar atento a tudo que ocorre na sua comunidade, no Brasil e no mundo. Se a escola tem a função de humanizar, os gestores precisam dialogar com os atores escolares para, juntos, traçarem estratégias para desenvolver essa humanização.

Acreditamos que as questões abordadas neste trabalho podem contribuir como um referencial para os gestores no processo de construção do projeto político-pedagógico.

Percebemos nas escolas pesquisadas que os princípios ambientalistas, contemplados neste trabalho, aparecem em muitos momentos dos projetos político-pedagógicos, mas não têm a educação ambiental como um referencial. O que propomos é que, ao elaborar o PPP da escola, tenhamos presente a educação ambiental como um tema que perpassa todo o processo educacional e não somente como citações isoladas. Para isso, é preciso inverter a questão, ou seja, é preciso perguntar como os princípios da educação ambiental podem contribuir para um processo educativo humanizado e não o que o processo educativo pode contribuir para a educação ambiental.

O gestor não é apenas um profissional preocupado com a disciplina escolar, os horários e exigências burocráticas, mas sim um profissional comprometido com a comunidade onde atua. Responsável em coordenar o projeto político-pedagógico da escola, é necessário que saiba trabalhar de

forma cooperativa e democrática, envolvendo-se no processo de construção de um conhecimento solidário.

Pensar em planejar e organizar o trabalho escolar, levando em conta o contexto histórico, social, econômico e cultural, onde a instituição educacional está inserida e, também, considerar as relações que se estabelecem dentro e fora dos que dela fazem parte, é encarar a complexidade, ou seja, o que “está tecido junto” com todo esse processo, não é tarefa fácil, mas necessária. De acordo com Sander (2002, p. 60),

Uma das tarefas mais difíceis dos educadores e dirigentes da educação é a de criar condições propícias para a formulação e implantação de políticas educacionais capazes de participar conscientemente na definição dos destinos de nossa aldeia global e de nossas pequenas aldeias comunitárias a nível local.

Somente levando em consideração essa complexidade é que atingiremos a cidadania planetária, que abandona a visão individualista e passa a ter uma visão de coletividade, onde o respeito, o diálogo e a garantia de um planeta saudável para todas as formas de vida seja prioridade. Acreditamos que a escola é um dos ambientes propícios para a construção dessa cidadania planetária, que trará consigo o desenvolvimento da solidariedade, através do diálogo, onde prevaleça o respeito pela cultura e história de vida de cada um.

Contudo, é preciso que a escola promova um entendimento entre os diferentes através de uma educação para a diversidade, de educando capaz de ouvir e respeitar o diferente e que o professor saiba aprender com o aluno e este com o professor.

A escola pode assumir um espaço privilegiado no século XXI. Para isso, precisa enfrentar o grande desafio de torná-lo significativo para a construção de um mundo mais justo, solidário e ecologicamente sadio.

De acordo com o nosso propósito, neste trabalho, acreditamos ter contribuído para a reflexão sobre a importância do papel do gestor, demonstrando que a educação ambiental pode oferecer importantes contribuições para a gestão da escola, devido ao seu caráter questionador, inter-relacional, autônomo, solidário, democrático, social e ético. Concluímos com Reigota (2002, p. 80),

A tendência da educação ambiental escolar é tornar-se não só uma prática educativa, ou uma disciplina a mais no currículo, mas sim, consolidar-se como uma filosofia de educação, presente em todas as disciplinas existentes e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto ecológico local e planetários contemporâneos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALMEIDA, Custódio Luis S. de. A criação e construção do espaço pedagógico. In: **Revista de Educação AEC** – Um paradigma para a escola do século XXI!?, ano 31, n. 122, p. 21-31, jan./mar., 2002.

ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e sensibilidade solidária**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARCELOS, Valdo Hermes de Lima. **A relação homem ambiente e a questão ecológica**: uma contribuição ao processo educativo. 1996. 128 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 1996.

_____. A idéia de complexidade em Edgar Morin e a educação ambiental: uma aliança possível. **REDES**, Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 61-78, dez. 1997.

_____. **Texto literário e ecologia**: a contribuição de Octávio Paz às questões ecológicas contemporâneas. 2001. 221 f. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

_____. Infância; imaginação e ecologia – que lugar ocupam na formação de professores e professoras? Conferência. In: II SIMPÓSIO SUL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, I ENCONTRO DA REDE SUL BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, I COLÓQUIO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA REGIÃO SUL. **Anais...** CD. Itajaí: Univali, dez. 2003a.

_____. O conhecer, o saber complexo e a ecologia: em tempos de pós-modernidade. **Rev. Educ. Pública**, Cuiabá, v. 12, n. 21, p. 71-91, jan-jun. 2003b.

_____. **Império do terror**: um olhar ecologista. Porto Alegre: Sulina, 2004.

BARCELOS, Valdo Hermes de Lima; ANGONESI, Maria Aparecida Garcia. Ecologia e complexidade: desafios para a educação no terceiro milênio. **Revista Impulso** – UNIMEP, Piracicaba, v. 13, n. 30, p. 59-72, 2001.

_____. Educação ambiental de jovens e adultos: ampliando espaços de cidadania e de inclusão. In: FÓRUM DE EDUCAÇÃO – CENAS DO COTIDIANO ESCOLAR: OS SABERES DOS PROFESSORES. **Anais...** CD. Santa Maria: UFSM, out. 2003.

BARCELOS, Valdo Hermes de Lima; NOAL, Fernando Oliveira; REIGOTA, Marcos. **Tendências da educação ambiental brasileira**. 2. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O compromisso do profissional da administração da educação com a escola e a comunidade. In: **Revista Brasileira da Educação: seleção da RBAE – Paradigmas, pesquisas e propostas**. ANPAE, RBAE, Brasília, v. 12, n. 2, p. 83-89, jul./dez. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUATARI, Felix. **As três ecologias**. São Paulo: Papyrus, 1991.

KUENZER, Acácia Zeneida. Educação e trabalho: a construção de saberes contemporâneos. Conferência. SEMINÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO POPULAR – CONSTRUÇÃO SOCIAL DO CONHECIMENTO, DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO. Porto Alegre, RS. **Anais...** p. 14-28, maio 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002a.

_____. **A cabeça feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emílio Roger; MOTTA, Raul Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

PARDO DIAZ, Alberto. **Educação ambiental como projeto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

_____. **A escola e a floresta: por uma educação ambiental pós-moderna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SANDER, Beno. O estudo administrativo na virada do século. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Política e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 55-67.

SANTOS, Boaventura S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000, v. 1.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

