

POTENCIALIDADES DE PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DOS PARQUES PÚBLICOS URBANOS

Renata Bugança Scheleder¹

Edilson Pontarolo²

Resumo: Neste artigo, apresento resultados da pesquisa de mestrado, que teve por objetivo analisar a prática de Educação Ambiental escolar envolvendo parques urbanos, considerando oportunidades e dificuldades encontradas pelos professores em utilizar esses espaços à luz dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica. Esta pesquisa qualitativa foi realizada em quatro escolas de ensino fundamental, em Pato Branco, Paraná, com a participação de 29 professores da rede pública municipal de educação. Os dados foram coletados por meio de questionário semiestruturado e entrevista. Sua análise evidenciou como os docentes percebem os parques urbanos e como os exploram na realização de atividades pedagógicas de Educação Ambiental.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica; Educação Ambiental Crítica; Parque Público Urbano; Práticas Pedagógicas; Ensino Fundamental.

Abstract: In this article, I present results obtained during a master's degree research that aimed to analyze the practice of school Environmental Education involving urban parks considering opportunities and difficulties encountered by teachers in using these spaces in the light of the foundations of Historical-Critical Pedagogy. This qualitative investigation was carried out in four elementary schools in Pato Branco, Paraná, with 29 public education teachers, and data were collected through semi-structured questionnaires and interviews. The data analysis evidenced how teachers perceive urban parks and explore them while conducting Environmental Education pedagogical activities.

Keywords: Historical-Critical Pedagogy; Critical Environmental Education; Urban Public Park; Pedagogical practices; Elementary School.

¹ Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: renatabuganca@gmail.com,

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8667394220104613>

² Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: epontarolo@utfpr.edu.br,

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0637811527251299>

Introdução

As paisagens e os espaços são modificados segundo o momento histórico vivido, pois o ser humano, através da ocupação e busca pela sobrevivência, mantém essa relação com o meio ambiente. Assim, a forma como a sociedade se organiza reflete muito o seu conhecimento sobre o espaço em que habita.

A história humana não possui forma homogênea de desenvolvimento, mas se transforma segundo os momentos históricos, os quais interferem e modificam a curto e a longo prazo a maneira de pensar e agir. O “progresso” humano costumava ser medido exclusivamente como capacidade de “domínio” sobre a natureza, ideia esta intensificada a partir da Revolução Industrial, que transformou a forma de produção e as relações de trabalho, bem como agravou diversos problemas sociais e ambientais, como degradação, migração para centros urbanos, novas doenças, entre outros.

Segundo Guimarães (2006), com esse modelo a humanidade chegou ao fim da década de 1990 com 20% da população mundial consumindo 86% dos recursos naturais do planeta, e 80% dispondo de apenas 14% para seu consumo e sobrevivência. Nesse sentido, para Loureiro e Leroy (2006, p. 9), até o século XX entendíamos o modelo capitalista como sistema político-ideológico “vitorioso”, mas no século XXI surge uma “emergência que, mais que ecológica, é uma crise do estilo de pensamento, dos imaginários sociais, dos pressupostos epistemológicos e do conhecimento que sustentaram a modernidade”. Na sua plenitude como sujeito social, o ser humano precisa de mudança de pensamento, hábitos e condutas culturais e sociais.

Diante dessa constatação, surgiu a Educação Ambiental, com o objetivo inicial de “conscientizar” a sociedade sobre a necessidade de preservação dos recursos naturais. Posteriormente, essa proposta transformou-se em uma ação educativa formalizada ao ser inserida no ambiente escolar, de modo a contribuir para a formação do sujeito, agregando valores na promoção do desenvolvimento crítico dos alunos.

No Brasil, a Educação Ambiental foi instituída legalmente a partir da Constituição Federal de 1988, passando a ser obrigação das instituições escolares promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, podendo ser aplicada em caráter formal e informal, de forma interdisciplinar (BRASIL, 1988).

Segundo a Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999), compreende-se por Educação Ambiental os:

[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

O sistema educacional brasileiro, em especial no Ensino Fundamental - Séries Iniciais, tem como referência e auxílio pedagógico os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que tratam dos temas transversais a serem trabalhados nas escolas, dentre os quais, Meio Ambiente e Saúde (BRASIL, 1998), e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012). Em 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, para orientar a formulação dos currículos escolares em todo o país, indicando competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos (BRASIL, 2017).

De acordo com a legislação, a Educação Ambiental pode ser trabalhada por meio de diferentes metodologias e abordagens, utilizando recursos e espaços variados, de modo a torná-la significativa aos alunos. Portanto, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a prática de Educação Ambiental escolar envolvendo parques urbanos, considerando oportunidades e dificuldades encontradas, pelos professores do Ensino Fundamental, na utilização desses espaços.

Com a formação dos espaços urbanos e a intensa migração do meio rural para urbano, incentivado pelo período de industrialização, diversos problemas surgiram em níveis estruturais, de saúde pública e qualidade de vida. Além disso, ocorreu o uso inadequado da natureza, proporcionando ambientes poluentes e sufocantes às populações. Desse modo, surgiu a necessidade da construção de espaços de lazer, como praças, bosques e unidades de conservação.

A partir disso, questionou-se como as práticas pedagógicas atuais oportunizam a formação dos alunos ao propor a Educação Ambiental de forma crítica. Nesse sentido, segundo Guimarães (2004, p. 30), é preciso ter uma proposta voltada para que o processo educativo seja desconstruidor de “armadilhas paradigmáticas”³ da sociedade.

Para Leff (2009, p. 224), nesse contexto, se faz necessário uma reforma de pensamento, de modo haja a compreensão de que o ambiente se situa não apenas no mundo biológico, mas, que constitui “*uma racionalidade social, configurada por comportamentos, valores e saberes, como também por novos potenciais produtivos*”. Nesse sentido, precisa-se de uma mudança na forma como a percebe-se o meio ambiente, sendo fundamental a compreensão sobre os processos sociais que levaram a uma crise ambiental e social.

Loureiro e Viégas (2013, p. 12), descrevem que a tríade constitutiva da Educação Ambiental é Crítica, por situar historicamente e no contexto socioeconômico as relações sociais na natureza; emancipatória, por almejar a autonomia e liberdade; e transformadora por visar a mudança radical da

³ Armadilha paradigmática segundo Guimarães (2004, p. 30) é “a reprodução nas ações educativas dos paradigmas constituintes da sociedade moderna e que provoca a “limitação compreensiva e a incapacidade discursiva”. Essa armadilha é produto e produtora de uma leitura de mundo, de um fazer pedagógico, atrelado ao “caminho único” traçado pela racionalidade dominante da sociedade moderna e que busca ser inquestionável.

sociedade. A Educação Ambiental emancipatória e transformadora, conforme Loureiro (2015, p. 1484), “*é aquela em que a dialética forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo impliquem em mudanças individuais e coletivas*”. Nesse sentido, possibilita aos indivíduos realizarem escolhas conscientes e, observando as consequências, transcender as condições impostas pelos sistemas ou modelos econômicos propostos na sociedade.

Segundo Layrargues *et al.* (2006), na Teoria Crítica a educação é um dos espaços políticos em que se travam as disputas ideológicas entre os grupos antagônicos, os quais são vinculados à dupla função da moral, a da socialização humana e função ideológica de reprodução das condições sociais. Conforme a definição de Teixeira e Tozoni-Reis (2013), a vertente crítica de Educação Ambiental a concebe a partir da matriz teórica cujos pressupostos são fundamentados no materialismo histórico-dialético e que aborda a transformação social como enfrentamento da degradação ambiental como resultante do modelo capitalista de relações socioambientais.

Segundo Scheleder (2021), nas escolas percebe-se que o trabalho sobre a gravidade dos problemas ambientais e suas consequências são realizadas pelos professores em diferentes componentes curriculares. Entretanto, Guimarães (2006) afirma que as atividades realizadas não são suficientes para desenvolver uma educação crítica. Para tanto, faz-se necessário um olhar à sociedade e seus paradigmas, abrangendo as crises civilizatórias, visto que “*as pessoas agem segundo as construções existentes em sua vida, ou seja, segundo paradigmas escritos culturalmente neles*” (GUIMARÃES, 2006, p. 15).

Guimarães (2006, p. 26) descreve que essa visão ingênua, voltada à armadilha paradigmática, dependente da estrutura de pensamento que comanda o discurso social, e tende a uma:

[...] reprodução de práticas educativas consolidadas, como por exemplo, a educação comportamentalista que acredita que dando (transmitindo) ao indivíduo (educando) os conhecimentos (aspecto cognitivo) necessários e ainda provocando nele uma sensibilização (aspecto afetivo) pela questão ambiental, o indivíduo pode transformar seu comportamento incorreto e que, se assim for, ao final teremos como resultado a soma destes indivíduos transformados uma sociedade transformada.

Dessa forma, pode-se questionar se, após anos trabalhando as temáticas ambientais nos espaços escolares, empregando a mesma metodologia, de fato teríamos então uma sociedade transformada e trabalhando para a mudança da relação com o meio ambiente. Por exemplo, muito se debate sobre questões como efeito estufa e reciclagem, entretanto, os índices de poluição não têm sido

modificados. Perante essa realidade, a Educação Ambiental ganha destaque como possibilidade de repensar as ações da nossa sociedade, além da necessidade de pensar de forma crítica e emancipatória as questões da relação entre homem e natureza. Quando os sujeitos são integrados ao processo educativo, abrem-se possibilidades para pensar que a educação está ligada às interferências sofridas no decorrer da vida, sejam elas biológicas, culturais, sociais, políticas e dos contextos históricos que se vive.

Nesse contexto, em Scheleder (2021), encontramos alguns desafios da Educação Ambiental, como a transformação da cultura e da concepção de mundo, para poder mudar as relações com a natureza e com o planeta, tendo por foco aspectos tradicionalmente abordados, como a proteção de recursos naturais. Entretanto, *“devemos compreender que os homens fazem parte da natureza, e por vezes estão suscetíveis às injustiças ambientais, como miséria, pobreza, situação de risco, e sem acesso a recursos naturais”* (SCHELEDER, 2021, p. 62). Leroy e Pacheco (2006) afirmam que, para pensar em um desenvolvimento sustentável que não seja excludente de uma grande parte da população, faz-se necessário restaurar os papéis da cultura e da ética na vida em sociedade, para que de fato o planeta possa ser preservado.

Portanto, além de reestabelecer a ligação entre a natureza e os seres humanos, é fundamental restaurar as relações entre os humanos. A sociedade não é estática, mas está constantemente em mudança e movimento, devido a isso é preciso voltar-se às interações biológicas e sociais existentes, sem negar as origens e o “outro”. Nesse sentido, Layrargues (2006, p. 100) afirma:

A Educação Ambiental com responsabilidade social é toda aquela que propicia o desenvolvimento de uma consciência ecológica no educando, mas que contextualiza seu planejamento político-pedagógico de modo a enfrentar também a padronização cultural, a exclusão social, a concentração de renda, a apatia política, a alienação ideológica, muito além da degradação do ambiente.

Através dessas práticas, desenvolveu-se um olhar integrador com o meio em que se vive, de forma a perceber a Educação Ambiental como possibilidade de inclusão cultural e social. Nesse processo, o professor, observando a sua práxis pedagógica, insere-se como protagonista, levando em consideração que o ato de educar precisa ser intencional e sistematicamente planejado, e apenas o professor formado, enquanto intelectual crítico, é capaz de realizar (PENELUC; PINHEIRO; MORADILLO, 2019).

Para Guimarães (2007), a Educação Ambiental tem o papel de fomentar a percepção da importância da integração do ser humano com o meio ambiente, para que esta seja harmoniosa e consciente.

A Educação Ambiental, denominada como modalidade de educação crítica com base nos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013), reconhece que o esclarecimento das crises socioambientais inicia no capitalismo, e estabelece como pressuposto essencial a luta de classes, pois a desigualdade promove uma dominação da natureza, também de forma desigual. Além disso, assume como princípio a prática social do aluno, sendo sujeitos críticos e reflexivos, que poderão atuar nas mudanças relacionadas às problemáticas ambientais com consciência de seu papel social.

Portanto, é necessário compreender a Educação Ambiental além da difusão da compreensão dos problemas ambientais existentes e perceptíveis no cotidiano, ou a ação de comportamentos tidos como “corretos”, mas como uma possibilidade de transformação de cada indivíduo, promovendo o entendimento que esses problemas não são consequências de uma evolução natural e sim da intervenção humana sobre o meio. Desse modo, torna-se possível proporcionar o espaço para um processo educativo com característica democrática e participativa.

Materiais e métodos

Esta pesquisa foi pautada em uma abordagem qualitativa, pois trabalha com o universo de significados. Quanto à natureza e objetivo, a pesquisa teve caráter exploratório, a despeito da experiência profissional prévia da autora no ensino fundamental. A análise ocorreu com base na corrente de pensamento da pedagogia crítica como fundamento teórico-conceitual, visando explicar a prática docente em seu contexto. A partir das contribuições de cada docente entrevistado, desenvolvemos uma leitura da realidade da sala de aula, atentando às concepções de Homem, Trabalho, Trabalho Educativo, e Educação Ambiental, à luz de fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013) e da Educação Ambiental Crítica (GUIMARÃES, 2004), (LAYRARGUES, 2006), (LOUREIRO, 2006), (LOUREIRO; LEROY, 2006). Além da abordagem qualitativa global, adotamos, complementarmente, alguns elementos de caráter quantitativo, que se caracterizaram, basicamente, pela análise e apresentação de determinados dados obtidos, explicando os resultados de modo quantificado em percentuais.

A pesquisa foi realizada no município de Pato Branco, localizado na região sudoeste do Paraná. Selecionamos quatro escolas da rede pública municipal: José Fraron, Olavo Bilac, Jardim Primavera, e Gralha Azul. Estas contemplaram diferentes regiões do Município, além de estarem localizadas próximas aos parques selecionados: Parque Municipal Córrego das Pedras – bairro Jardim Primavera, Parque Municipal Lago Azul – bairro Gralha Azul, Parque Municipal Cecília Cardoso – bairro Bonato, e Parque Estadual Vitório Piassa – bairro Fraron.

A coleta de dados ocorreu nos anos de 2020 e 2021, com a participação de 29 professores da rede municipal de educação, que atuam em todos os componentes curriculares, nas turmas de primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Em relação à formação dos docentes participantes “25 (86,2%) possuem formação em Pedagogia, sendo que 10% possuem apenas a graduação, 83,3% possuem pós-graduação Lato Sensu (especialização) e 6,7% possuem pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado/Doutorado)” (SCHELEDER, 2021, p. 64).

Para o uso das falas e contribuições, as identificaremos por meio das siglas das escolas: EMJP - Jardim Primavera; EMGA - Gralha Azul; EMJF - José Fraron, e EMOB - Olavo Bilac. Também utilizaremos a numeração dos participantes, de acordo com a ordem de recebimento dos dados pelo formulário Google utilizado como questionário como artefato para coleta on-line. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, em apreciação sob registro CAAE 38427820.2.0000.5547 e conforme Parecer nº 4.402.482.

Utilização dos espaços públicos para trabalho em Educação Ambiental

Para realizarmos a análise referente à utilização dos parques públicos urbanos para finalidade pedagógica nas escolas, iniciamos com uma breve caracterização sobre os parques urbanos aos quais nos referimos neste estudo. Vale destacar que existem outros parques urbanos, como os parques de diversão e os parques aquáticos.

Considerando alguns pressupostos estabelecidos no século XIX, os parques tinham por objetivo embelezar os locais frequentados pela burguesia, que poderia frequentá-los para “contemplar a natureza”. Os jardins nos espaços da realeza eram disponíveis para visita do proletariado somente em datas especiais. Algumas transformações a partir da Revolução Industrial levaram ao êxodo rural e criaram demandas por melhoria na infraestrutura dos centros urbanos, criando-se também os primeiros parques (FERREIRA, 2005).

Segundo o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), de acordo com a Resolução Nº 369/2006 (Art. 8º, § 1º), os parques urbanos são definidos como “[...] área verde com função ecológica, estética e de lazer, no entanto, com uma extensão maior que as praças e jardins públicos” (BRASIL, 2006).

Macedo e Sakata (2003, p. 14) definem parques urbanos como:

Espaço de uso público destinado à recreação de massa, qualquer seja o seu tipo, capaz de incorporar intenções de conservação e cuja estrutura morfológica é autossuficiente, isto é, não é diretamente influenciada em sua configuração por nenhuma estrutura construída em seu entorno.

Nesse sentido, Scheleder (2021, p. 98) percebe “...que o espaço pode ser destinado de acordo a necessidade e planejamento urbano, tendo a possibilidade de ser estruturado para atender diferentes funções vinculadas à proteção e preservação ambiental, como função social e educacional”. Por isso, os espaços públicos urbanos precisam ser vistos pela perspectiva ambiental, considerando que têm por função a proteção de recursos naturais, vegetação e preservação de espécies de animais.

Para Souza (2010), os parques possuem funções sociais, rompendo as paisagens áridas dos ambientes urbanos, possibilitando também o lazer, a melhoria da saúde pública, trazendo benefícios psicológicos e físicos, além de amenizar as situações de estresse do cotidiano. Desse modo, os parques urbanos podem indicar e proporcionar qualidade de vida, auxiliando as pessoas a refletirem e descansarem das atividades diárias e da rotina dos centros urbanos. Além disso, são locais disponíveis para atividades físicas e que também podem ser amplamente explorados como ambiente de aprendizagem.

A esse respeito, os professores informaram se conheciam espaços públicos próximos às escolas que poderiam ser utilizados no trabalho de Educação Ambiental, conforme resultados sintetizados na Tabela 1.

Tabela 1: Informação dos participantes sobre espaços públicos urbanos próximos às escolas

Espaços públicos urbanos	Quantidade de respostas	Percentual
Parques/bosques	18	62,1%
Praças	10	34,5%
Não tem conhecimento	1	3,4%
TOTAL	29	100%

Fonte: Reproduzido de Scheleder (2021, p. 98).

Os dados da Tabela 1 indicam que 96,6% dos professores participantes têm conhecimento da existência de espaços públicos urbanos. Ao serem questionados quanto à finalidade da utilização, 40% dos participantes responderam que não os utilizam, 24% relacionaram estes espaços ao uso para lazer, e 36% utilizam para educação, conforme sintetizado no Quadro 1.

Podemos observar que os fins pedagógicos estão relacionados à observação de plantas em geral, espécies nativas, e animais. Promove-se o contato com a natureza, desenvolvendo ações de conscientização, como o recolhimento de lixo descartados na área dos parques. Segundo Scheleder (2021), a professora P14 demonstra ter conhecimento sobre um parque, “*Aquele do bosque a gente foi limpar o córrego com os alunos*”. A professora P16 comenta que “*Uma vez que nós já fomos, pois tinha um projeto, que foi lá dentro do bosque, todas as escolas da região ali iam lá visitar, tipo trilha ecológica*”.

Quadro 1: Finalidades dos espaços próximos às escolas, segundo os participantes

Finalidade	Total de respostas	Algumas falas dos professores participantes:
LAZER	6	Lazer (P31). Sim, lazer e práticas esportivas (P29). Sim para lazer e educativa (P35). Lazer, exercício (P06). Lazer e práticas esportivas (P30). Quando necessário ir com as crianças, lazer (P26).
EDUCATIVA	9	Sim, com os alunos para piqueniques, observação das plantas e ambientes, contato com a natureza, conscientização de preservação, coleta de lixo jogado no ambiente (P16). Quando necessário para estudos com os alunos. (Vivências na prática pedagógica) (P25). Sim para lazer e educativa (P35). Às vezes, em visitas com os alunos (P22). No programa AABB todos os dias a nossa sala de aula era em meio a natureza, pois o clube da AABB é muito rico em relação ao espaço de natureza (P34). Educativa (P20). Sim. Educativa (P23). Sempre que possível esse espaço é utilizado com a finalidade de observar as diferentes espécies nativas e de animais que lá vivem (P01). Usamos para mostrar a importância da ambiente limpo (P19).
NÃO UTILIZAM	10	Não, por que as turmas são grandes, e o parque está abandonado e perigoso para os alunos (P24). Com pouca frequência, o bosque ao lado da escola, não é limpo, devido ao mato alto, não é possível usar com os alunos. Apesar de ser um lugar muito agradável, não é estruturado para o trabalho pedagógico (P28). Não (P12; P13; P14; P17; P27, P33). Não. Frequentei somente uma vez (P15). Pouco. Muito sujo sem manutenção (P18).
NÃO RESPONDERAM	4	

Fonte: Reproduzido de Scheleder (2021, p. 99).

Conforme Scheleder (2021, p. 100) “*Nas atividades descritas identificamos o aspecto de conscientização através da transmissão dos conteúdos ambientalmente corretos, projetos e ações sem reflexão do contexto ambiental*”.

A esse respeito, na análise descrita em Scheleder (2021, p. 100):

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 6: 80-98, 2022.

[...] na prática temos visto que os problemas ambientais há tempos são trabalhados nas escolas, como relacionado a forma correta de descartar o lixo, o tema “lixo no lixo”, e que ainda não são empregadas pelos alunos no cotidiano essas ações que foram ensinadas. Isso comprova que os conteúdos, ações ou temas trabalhados precisam estar vinculados com a realidade do educando, passando pela prática social e reflexão dos alunos, para promover de fato a mudança.

Além disso, destacamos trechos das falas dos participantes, transcritos no Quadro 2, tocante a oportunidades e dificuldades encontradas pelos docentes.

Quadro 2: Oportunidades e dificuldades para utilização dos espaços para Educação Ambiental

Professora Escola	Oportunidade	Dificuldade
P25 EMJF	relacionar na prática é a natureza ela tá dentro do ambiente que usamos e nós estamos inseridos dentro do ambiente, pra que as crianças criem uma nova consciência no olhar sobre a natureza, sobre o meio ambiente.	[...] tempo disponível pra realização desses projetos e o transporte . O tempo por que? Porque é um tema muito amplo, então se tu quiser trabalhar ele bem trabalhadinho ele precisa de tempo, ele precisa de tempo, ele precisa de disponibilidade e de boa vontade das pessoas.
P25 EMGA		Tem uns alunos nossos que não conhecem o Parque do Alvorecer, que a gente levou eles lá no Largo né eles ficaram assim encantados porque os pais não têm o hábito de levar eles e também porque por causa às vezes da condição mesmo né , o dinheiro e tal, então os nossos alunos não tem, até o ano passado eu fiquei chateada numa questão assim porque qualquer coisa que tinha ia alunos de outras escola do centro e nós de bairro acabava indo em lugar nenhum sabe, não ia conhecer nada, não ia levar nada” Mas nosso parque do bairro, no momento a gente não usa porque não oferece, no momento ele não oferece nada de entende, se você caminhar, eu penso ali com meus aluninhos ali do pré, até fui né trabalhar a rua, o bairro, todo ano vamo anda ali né um solão, um solão. Não tem um banco pra sentar, a arborização que teria que fazer ali toda arborização né, o mato, cheio de mato e o mau cheiro até do próprio esgoto.

Continua...

...continuação.

Professora Escola	Oportunidade	Dificuldade
P10 EMGA		[...] Eles são na verdade, eles são excluídos mas eles dão um “olé” nos do centro em termos de educação e ficam, se sentem lisonjeados quando a gente consegue levar eles em algum lugar. Eu vejo assim que os nossos alunos tem muito potencial que não é aproveitado por falta de oportunidade, inclusive de meio ambiente.
P15 EMJP		[...] o espaço do parque ficou abandonado, sem limpeza e que os brinquedos que existiam no lugar estavam destruídos. Na verdade é o <i>point</i> dos maconheiros, do pessoal que usa droga.

Fonte: Reproduzido de Scheleder (2021, p. 101).

Nas falas dos professores (Quadro 2), fica evidente a importância desses espaços para o trabalho em Educação Ambiental e como poderiam auxiliar nas atividades, proporcionando novas experiências educacionais e sociais, por estarem próximos às residências dos alunos e da escola. Entretanto, observamos maior evidência em relação às dificuldades encontradas para que esse trabalho se efetive, dentre elas, os participantes deram mais destaque a três aspectos: a) Formação dos professores (conhecimento); b) Transporte; c) Falta de conservação dos espaços públicos.

Os professores manifestaram a necessidade de terem mais conhecimento a respeito da temática. Verdinelli (2007, p. 19) aborda a importância da formação continuada para os professores:

Nesse contexto, a formação continuada, atualmente, faz-se necessária porque os professores enfrentam novos desafios, bastante diferentes de outras épocas. Os avanços tecnológicos e as mudanças sociais exigem um novo perfil dos profissionais da educação; no entanto, a formação precisa acontecer na contramão das informações rápidas, superficiais, fragmentadas e acríticas.

Segundo Scheleder (2021), como essa temática faz parte dos temas transversais e as formações continuadas ofertadas possuem foco em alfabetização, letramento e matemática, os professores não recebem um suporte na sua formação para sanar as dificuldades em olhar para esses espaços com potencialidade de trabalho em Educação Ambiental.

Outro desafio destacado pelos professores participantes, está relacionado a dificuldades de transporte:

Em relação ao transporte, os professores referem-se a burocracia em conseguir um meio para levar os alunos até esses locais, pois precisam solicitar o transporte escolar à SMEC, através da apresentação de um projeto. Como demanda muito tempo, por vezes, os professores acabam não utilizando os parques, permanecendo apenas nos espaços da escola ou utilizando vídeos sobre a temática. Isso também é citado pelos professores nas entrevistas, comentam sobre os recursos que utilizam em suas aulas, o que em muitas situações deixam a vivência do cotidiano do aluno sem ser explorada (SCHELEDER, 2021, p. 103).

Outro item que ficou em evidência nas entrevistas, refere-se à falta de conservação de alguns locais, ausência de estrutura e investimentos. Apenas o Parque Estadual Vitório Piassa foi citado como um local que possibilita o trabalho com os alunos, pois tem uma boa estrutura de acesso, manutenção diária da equipe de limpeza pública e da Secretaria de Meio Ambiente, além de investimento em sua infraestrutura, conforme ilustrado nas Figuras 1 e 2.



Figura 1: Parque Estadual Vitório Piassa (Parque do Alvorecer), trilha cercada

Fonte: Reproduzido de

<<http://patobranco.pr.gov.br/galerias/parquedoalvorecer/>>.



Figura 2: Parque Estadual Vitório Piassa (Parque do Alvorecer), trilha de caminhada e ciclovia

Fonte: Reproduzido de

<<http://patobranco.pr.gov.br/galerias/parquedoalvorecer/>>.

Esse parque está localizado em uma área de expansão urbana, possuindo um grande interesse do setor imobiliário e ocorreram diversos investimentos, promovidos pela prefeitura municipal, além disso, “sendo área de conservação, possui uma linearidade, com partes planas e jardinagem, possuindo bastante interferência estética” (SCHELEDER, 2021, p. 104).

Como observamos nas Figuras 1 e 2, o Parque Estadual Vitório Piassa é um local agradável e que estimula a contemplação do meio ambiente.

O Parque Estadual Vitório Piassa é um importante equipamento público usado para os trabalhos de Educação Ambiental, onde são recebidos naquele local grupos de alunos, clubes de serviços e demais entidades do Município e região, para ações educativas agendadas e acompanhadas por técnicos da Secretaria de Meio Ambiente (PATO BRANCO, 2020, p. 307).

Apesar do Plano Diretor do município destacar o uso do Parque Estadual Vitório Piassa para Educação Ambiental, não ficou evidenciado que esse trabalho já tivesse sido realizado com as turmas envolvidas neste estudo (SCHELEDER, 2021).

Os outros parques deste estudo estão atualmente mais bem caracterizados de acordo com a sua paisagem natural, “[...] *de modo que os solos muitas vezes são ‘desordenados’, no sentido da ausência de trilhas, locais para descanso e sinalização, e acabam não sendo utilizados pela população que reside nas proximidades*”. A esse respeito, concluímos que *“Isso ocorre devido à ausência de investimentos, que são necessários para a sua utilização ou manutenção apropriada”* (SCHELEDER, 2021, p. 105).

Segundo Scheleder (2021, p. 106), as professoras da Escola Gralha Azul relatam, tocante ao Parque do Lago Azul:

Mas nosso parque do bairro, no momento a gente não usa porque não oferece, no momento ele não oferece nada de entende, se você caminhar, eu penso ali com meus aluninhos ali do pré, até fui né trabalhar a rua, o bairro, todo ano vamo anda ali né um solão, um solão. Não tem um banco pra sentar, a arborização que teria que fazer ali toda arborização né, o mato, cheio de mato e o mau cheiro até do próprio esgoto (P08).

Pelas imagens do local (Figuras 3 e 4) torna-se evidente o investimento que cada local recebe ou deixa de receber: *“Diferente do Parque Estadual Vitório Piassa, o Parque do Lago Azul presente na área sul do município, no bairro Gralha Azul, não recebe investimentos”* (SCHELEDER, 2021, p. 106).



Figura 3: Parque do Lago Azul, estrutura abandonada.

Fonte: Reproduzido de Scheleder (2021, p.106).



Figura 4: Parque do Lago Azul, bosque na parte superior.

Fonte: Reproduzido de Scheleder (2021, p. 107).

No Parque do Lago Azul encontravam-se estruturas de banheiros públicos inutilizáveis, a pista de caminhada ao entorno do lago estava coberta por vegetação, assim como o espaço sob as árvores, que poderiam oferecer um momento de descanso e lazer. Além disso, *“dos três lagos existentes no parque um encontra-se vazio e os outros dois sem manutenção e limpeza”* (SCHELEDER, 2021, p. 106).

Diante disso, *“[...] se faz necessária a implantação e execução de políticas públicas e o olhar de toda comunidade em ações que possibilitem e potencializem a Educação Ambiental da comunidade escolar, além de proporcionar o acesso igualitário [...]”* (SCHELEDER, 2021, p. 107).

Nesse sentido, os autores Simão e Silva (2019, p. 1645) contribuem no sentido de que *“é no espaço público que acontecem as ações coletivas, é nele que o homem se faz um sujeito social e atua como cidadão, a partir das práticas sociais e dos conflitos urbanos em busca de conquista do direito à cidade”*.

Ainda a esse respeito, Gomes (2014, p. 86) proporciona uma nova reflexão, pensando nos parques e no modelo econômico vigente, afirma que:

[...] ao condicionar o espaço urbano a processos de produção, apropriação e consumo desigual, amplia as disparidades socioeconômicas, por inverter as prioridades. Os espaços públicos, como os parques, inserem-se nessa lógica, à medida que estão submetidos ao grande capital imobiliário e por servirem ao usufruto de classes sociais específicas, no contexto do espaço urbano.

Dessa forma, conforme Scheleder (2021, p. 107), a situação de cada parque demonstra *“[...] uma inversão de prioridades das políticas públicas relacionadas ao acesso desses espaços urbanos, pois nos locais onde a população é desprovida de lazer e educação, encontram-se os espaços mais*

inadequados ou sem manutenção [...]”. Diante disso, percebemos que prevalece uma clara desigualdade de investimentos e cuidados com relação aos diversos espaços públicos, como reflexo que exemplifica a desigualdade social exacerbada no meio urbano e na diferença de acesso a serviços públicos e qualidade de vida.

Scheleder (2021, p. 109) reforça que os parques públicos urbanos possuem diversas funções, dentre elas as que Bargas e Matias (2008, p. 181) diferenciam: ecológica (a presença da vegetação, do solo não impermeabilizado e da fauna, com melhorias no clima da cidade e na qualidade do ar, água e solo); função social (relacionada com a possibilidade de lazer que essas áreas oferecem à população); função estética (diversificação da paisagem construída e o embelezamento da cidade); função educativa (a possibilidade de oferecer ambiente para desenvolver atividades extraclasse e programas de Educação Ambiental) e função psicológica (as pessoas em contato com os elementos naturais dessas áreas, relaxam, funcionando como antiestresse).

Sendo assim, os espaços públicos podem ser utilizados para muitas finalidades, dentre as quais a Educação Ambiental. Destaca-se ainda que é preciso ações coletivas. Segundo Jacobi (2003, p. 196), o desafio “é, pois, o de formular uma Educação Ambiental que seja crítica e inovadora, em dois níveis: formal e não formal. Assim a Educação Ambiental deve ser acima de tudo um ato político voltado para a transformação social”.

Em reflexão sobre os resultados obtidos, em relação à Pedagogia Histórico-Crítica, Scheleder (2021, p. 108) afirma que:

Um aprendizado social pode vir através das ações realizadas em sala de aula, em diversas atividades pedagógicas ou das experiências que cada um de nós construímos ao longo de nossa caminhada. Os problemas ambientais quando atrelados às vivências e significados socialmente construídos, sendo de fato compreendidos, podem contribuir para alterar as ações.

Acrescentamos, em caráter de esperança e compromisso, que “...o trabalho através das escolas e espaços que fazem parte da vivência dos alunos, abrem possibilidades para uma educação transformadora e emancipatória” (SCHELEDER, 2021, p. 108).

Considerações finais

Os espaços públicos, quando planejados e instituídos de maneira adequada, possibilitam muito mais que o mero embelezamento urbano e locais de lazer, eles possuem outras funções sociais que podem e precisam ser exploradas para ações de Educação Ambiental.

Este artigo relatou elementos do processo e síntese de resultados obtidos pelo projeto de pesquisa desenvolvido durante o mestrado de Scheleder (2021). O desenvolvimento do estudo foi fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2013), que também se apresenta como subsídio pedagógico das escolas em que a pesquisa foi realizada, conforme indicado nos PPP das escolas e também pelos professores participantes. Também nos apropriamos da vertente pedagógica da Educação Ambiental Crítica, principalmente as obras de Guimarães (2006, 2007), Layrargues (2006) e Loureiro (2006, 2010).

Os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas, nas quais as participantes relataram, por exemplo, que “utilizam os espaços públicos urbanos para observação da natureza, contato com meio ambiente e coleta de lixo, transmitindo conteúdos ambientalmente corretos” (SCHELEDER, 2021, p. 110), trecho que evidencia a dificuldade dos docentes em desenvolverem um trabalho pedagógico efetivamente crítico.

A Pedagogia Histórico-Crítica apresenta-se como fundamento epistemológico que implica uma abordagem que visa a transformação social, contudo, “a metodologia utilizada na prática não tem produzido a transformação das ações [...] os conteúdos ao serem trabalhados de forma isolada, sem estarem vinculados com a realidade e o dia a dia dos alunos, não produzem transformação social” (SCHELEDER, 2021, p. 110).

Outro aspecto corroborado pela pesquisa, indica que “trabalhar as questões ambientais vai muito além de projetos específicos de algumas disciplinas ou de datas comemorativas, é necessário que envolvam uma realidade social mais ampla” (SCHELEDER, 2021, p. 110). Reforçamos assim uma posição em favor de que a Educação Ambiental se efetive de forma transversal e contínua, tal que os professores assim realizem um novo pensar e agir pedagógico.

Os professores participantes demonstraram reconhecer a importância dos espaços públicos, tais como os parques urbanos abrangidos pela investigação, e que estes seriam oportunos para a Educação Ambiental e que “além do trabalho dos conteúdos, poderiam proporcionar aos estudantes o sentimento de pertencimento, para terem um olhar diferenciado e integrador” (SCHELEDER, 2021, p. 110).

Dentre as principais dificuldades encontradas para a utilização dos espaços públicos urbanos para Educação Ambiental, os professores participantes destacaram haver lacunas na própria formação específica, excesso de burocracia no processo para se ter acesso a esses locais, além da falta de uma política pública permanente de conservação dos mesmos, para que sejam mantidos em condições adequadas de utilização.

Diante desses desafios é possível dizer, que o fato de o professor conhecer esses espaços e que fazem parte do seu dia a dia, tanto na utilização para fins pedagógicos quanto para atividades práticas

em Educação Ambiental, na perspectiva da Pedagogia Histórica-Crítica, necessita-se repensar o trabalho desenvolvido, de modo que aborde além da composição da fauna e flora, de fatores ambientais químicos, físicos e geográficos (SCHELEDER, 2021, p. 110).

Nos PPP das quatro escolas e nas falas dos professores participantes foi evidenciada a necessidade de se trabalhar a Educação Ambiental de forma integrada, abordando diversas relações entre ações humanas e ambiente, destacando-se elementos tais como: efeitos da expansão urbana; percepção dos moradores da região e da comunidade escolar; relação entre parques urbanos e qualidade de vida; participação dos usuários em atividades desenvolvidas e na conservação desses espaços públicos; proteção de nascentes (SCHELEDER, 2021).

Levando em consideração que as formas hegemônicas do desenvolvimento econômico, presentes em nossa atualidade, são a causa do desequilíbrio ambiental, compreende-se a necessidade de ir além desses conteúdos pré-estabelecidos, tornando-se relevante uma abordagem crítica sobre as questões ambientais e os espaços presentes próximos de nós (SCHELEDER, 2021, p. 111).

Esta pesquisa nos permitiu constatar que a utilização de espaços públicos urbanos é apropriada e pertinente à Educação Ambiental no contexto escolar, desde que certas condições estejam presentes e algumas dificuldades possam ser contornadas. As áreas verdes públicas podem contribuir, e muito, pois além do potencial para uma gama de atividades, estas fazem parte do contexto social dos alunos, em especial aquelas localizadas nas proximidades das escolas. Ademais, o poder público deve realizar a manutenção e proporcionar ações nesses espaços, permitindo aos professores e às comunidades escolares e locais, o trabalho de tomada de consciência sobre a importância do cuidado e zelo do ambiente, bem como da necessidade em se compreender a complexidade das relações socioambientais que se desenvolvem no espaço urbano.

Agradecimentos

Ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Pato Branco, pelo apoio a esta pesquisa e por tornar possível a conclusão do mestrado.

Referências

- ACERVO PREFEITURA MUNICIPAL DE PATO BRANCO. **Fotos do município.** (S/A). Disponível em: <<http://patobranco.pr.gov.br/fotos>>. Acesso em: mar. 2021.
- BARGOS, D. C.; MATIAS, L. F. Áreas Verdes Urbanas: **Um Estudo de Revisão e Proposta Conceitual.** Universidade Estadual de Campinas, Piracicaba, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente.** Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Brasília: MEC, 2012.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2019.
- FERREIRA, A.D. Efeitos positivos gerados pelos parques urbanos: o caso do Passeio Público da cidade do Rio de Janeiro. **Dissertação** (Mestrado em Ciência Ambiental) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/handle/1/17160>>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- GOMES, Marcos Antônio Silvestre. Parques urbanos, políticas públicas e sustentabilidade. **Mercator**, Fortaleza, CE, v. 13, n. 2, p. 79-90. 2014.
- GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental crítica. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente (MMA). **Identidades da Educação Ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 25-35.
- GUIMARÃES, M. Armadilha paradigmática na Educação Ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B; LEROY, J. P. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006.
- GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação.** Campinas: SP, Papirus, 8. ed., 2007.
- JACOBI, P.R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.2, p. 233-250, maio/ago. 2005.
- LAYRARGUES, P.P. Muito além da natureza: Educação Ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, C. F. B; LEROY, J. P. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006.
- LEFF, E. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Tradução de Lúcia M. E. Orth. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LEROY, J.P.; PACHECO, T. Dilemas de uma educação em tempo de crise. *In*: LOUREIRO, C. F. B; LEROY, J. P. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, C.F.B.; LEROY, J.P. Problematizando conceitos: contribuição à práxis da Educação Ambiental. *In*: LOUREIRO, C.F.B.; LEROY, J.P. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, C.F.B. Karl Marx: História, crítica e transformação social na unidade dialética da natureza. *In*: CARVALHO, I.C.M.; GRÜNN, M; TRAJBER, R. (Orgs.). **Pensar o ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

LOUREIRO, C.F.B.; VIÉGAS, A. Princípios Normativos da Educação Ambiental no Brasil: abordando os conceitos de totalidade e de práxis. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 11-23, 2013.

MACEDO, S.S.; SAKATA, F.G. **Parques Urbanos no Brasil**. São Paulo: Edusp, 2003.

PATO BRANCO. **Lei Complementar n. 28**, de 27 de junho de 2008. Plano Diretor de Desenvolvimento Urbano. 2019. Disponível em: <<https://www.patobranco.pr.leg.br/leis/legislacao-municipal/plano-diretor>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

PENELUC, M.C.; PINHEIRO, B.C.S.; MORADILLO, E.F. Possíveis confluências filosóficas e pedagógicas entre a Educação Ambiental crítica e a Pedagogia Histórico-Crítica. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 24, n. 1, p. 157-173, 2018.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHELEDER, R.B. Parques urbanos de Pato Branco: potencialidades para práticas pedagógicas em Educação Ambiental crítica. 2021. **Dissertação** (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2021.

SIMÃO, K.M.C.; SILVA, R.G. O espaço público como palco dos conflitos urbanos: construindo territorialidades e buscando o direito à cidade. **Anais do XVI Simpósio Nacional de Geografia Urbana - XVI SIMPURB**, v. 1, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/simpurb2019/article/view/26157>>. Acesso em: fev. 2021.

SOUZA, P.C.A. **Funções Sociais e Ambientais de Parque Urbano Instituído como Unidades de Conservação**, 2010. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp151318.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2019.

TEIXEIRA, L.A.; TOZONI-REIS, M.F.C. A Educação Ambiental e a formação de professores: pensando a inserção da Educação Ambiental na escola pública. *In*: Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, VII, 2013, Rio Claro, SP. **Anais...** Rio Claro: EPEA, 2013, p. 1-16.

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 6: 80-98, 2022.