

**Coleção Gestão Escolar e  
Contemporaneidade:**

**TENDÊNCIAS ATUAIS DE GESTÃO**

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Luis Inácio Lula da Silva  
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Fernando Haddad  
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: Carlos Eduardo Bielschowsky

**SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL**  
DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
Celso Costa

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE**  
**UNICENTRO**

REITOR: Vitor Hugo Zanette  
VICE-REITOR: Aldo Nelson Bona  
PRÓ-REITORA DE ENSINO: Márcia Tembil  
COORDENADORA UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel  
COORDENADORA ADJUNTA UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DIRETORA: Maria Aparecida Crissi Knüppel  
VICE-DIRETORA: Christine Vargas Lima

EDITORA UNICENTRO  
CONSELHO EDITORIAL: Mario Takao Inoue, Beatriz Anselmo Olinto, Carlos de Bortoli,  
Hélio Sochodolak, Ivan de Souza Dutra, Jeanette Beber de Souza, Jorge Luiz Favaro,  
Luiz Gilberto Bertotti, Maria José de P. Castanho, Márcio R. Santos Fernandes,  
Maria Regiane Trincaus, Mauricio Rigo, Raquel Dorigan de Matos, Rosanna Rita Silva,  
Ruth Rieth Leonhardt e Sidnei Osmar Jadoski.

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE  
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR A DISTÂNCIA  
COORDENADOR DO CURSO: Kleivi Mary Reali  
COMISSÃO DE ELABORAÇÃO: Ademir Juracy Fanfa Ribas, Adnilson José da Silva,  
Ângelo André Marafon, Carlos Eduardo Stange, Clarice Linhares, Darlan Faccin Weide,  
Fabiola Medeiros, Isabel Cristina Neves, Ivonaldo Brandani Gusmão, Jamile Santinello,  
Jeferson Lozecky, Kleivi Mary Reali, Marcio Faccini, Maria Aparecida Crissi Knüppel,  
Maria Regina da Silva Vargas, Margareth de Fátima Maciel, Nilsa Pawlas,  
Paulo Guilhermetti, Regina Habib Padilha e Rosângela Wolf.



REGINA CÉLIA HABIB WIPIESKI PADILHA  
ROSÂNGELA ABREU DO PRADO WOLF

## **TENDÊNCIAS ATUAIS DE GESTÃO**



COMISSÃO CIENTÍFICA: Adnilson José ds Silva, Ademir Juracy Fanfa Ribas, Ângelo André Marafon, Carlos Eduardo Stange, Clarice Linhares, Darlan Faccin Weide, Fabíola Medeiros, Isabel Cristina Neves, Ivonaldo Brandani Gusmão, Jamile Santinello, Jeferson Lozecky, Klevi Mary Reali, Marcio Faccini, Maria Aparecida Crissi Knüppel, Maria Regina da Silva Vargas, Margareth de Fátima Maciel, Nilsa Pawlas, Paulo Guilhermetti, Regina Habib Padilha e Rosângela Wolf.

REVISÃO ORTOGRÁFICA  
Célia Bassuma Fernandes

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO:  
Elisa Ferreira Roseira Leonardi  
Espencer Ávila Gandra  
Éverly Pegoraro

EDITORA UNICENTRO  
DIDÁTICA EDITORA DO BRASIL LTDA.

Catálogo na Publicação  
Fabiano de Queiroz Jucá – CRB 9 / 1249  
Biblioteca Central – UNICENTRO

P123t Padilha, Regina Célia Habib Wipieski  
Tendências atuais de gestão / Regina Célia Habib Wipieski Padilha, Rosângela Abreu do Prado Wolf. -- Guarapuava: Ed. da Unicentro, 2009.  
140 p. - (Coleção gestão escolar e contemporaneidade)

ISBN 978-85-7891-051-8

Bibliografia

1. Educação. 2. Educação ambiental. 3. Responsabilidade social. I. Título.

CDD 371.2

Copyright: © 2009 Editora UNICENTRO

Nota: O conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade dos autores.

## PARTE 1

### **Educação Ambiental e Responsabilidade Social**

Apresentação	7
O homem, sua evolução e o meio ambiente	9
A crise ambiental	15
O surgimento e a trajetória da educação ambiental	25
Gestão Escolar e Educação Ambiental	59
Considerações Finais	73

## PARTE 2

### **Criatividade no ambiente escolar**

Apresentação	81
Criatividade e Educação: conceitos e impasses	83
Criatividade e a dinâmica da escola	103
Considerações Finais	133



# Apresentação

Prezado alunos e alunas, juntos, neste livro, discutiremos a relação homem e meio ambiente e as influências de um sobre o outro. As relações que descreveremos aqui mostrarão que o homem, apesar de ter surgido há pouco mais de um milhão de anos e de ter povoado a terra em ritmo muito lento, o fez através de uma luta muito intensa com a natureza, em prol da sua sobrevivência causando, por outro lado, impactos muitas vezes negativos e que, hoje, resultam em desastres ambientais e em mudanças climáticas.

Diante dessa realidade de conflitos entre ambos é que este livro destaca a importância da educação ambiental na sociedade, visto que essa especificidade das ciências ambientais traz os conhecimentos necessários ao homem para uma boa convivência com o meio ambiente e de maneira responsável.

As questões que abordaremos aqui serão expostas de maneira a envolver você de forma dinâmica e reflexiva, lembrando sempre que tais questões também devem permear o âmbito da escola e, nesse sentido, um bom gestor escolar é aquele que também sabe administrar tais questões em sua escola.



# O homem, sua evolução e o meio ambiente

Atualmente, o mundo vive momentos difíceis em virtude da crise na relação fragmentada do homem com o meio ambiente. Essa crise agravou-se com o avanço da tecnologia e com a globalização, as quais criaram certas facilidades na vida do homem, mas transformaram-no em uma máquina que vive em uma ilha isolada, e com uma visão muito limitada de tudo que está a sua volta. O homem, na sua relação com o meio ambiente, passou a pensar de forma cada vez mais mecanicista e imediatista, sem preocupação com as possíveis conseqüências das suas ações.

Isso se explica, primeiramente, pela visão que o homem tem do que é meio ambiente, pois a maioria das pessoas limita-se em pensar nele como sendo florestas, animais silvestres, regiões polares, lugares selvagens e distantes de suas casas. Outra questão é que, ao pensar dessa maneira sobre o meio ambiente, o fazem sem inserir os impactos negativos causados pela intervenção do homem, concebendo-o apenas como fonte de recursos abundantes e inesgotáveis que estão ao seu bel prazer e a seu dispor para que dele faça uso quando e quanto quiser.

Mas afinal, o que é meio ambiente? De acordo com Dashefsky (1997, p.183) são

[...] todos os componentes vivos ou não, assim como a todos os fatores, tais como clima, que existem no local em que um organismo vive. As plantas e os animais, as montanhas e os oceanos, a temperatura e a precipitação, tudo faz parte do meio ambiente do organismo. O meio ambiente é considerado a partir da perspectiva do organismo que está sendo estudado ou debatido (isto é, o meio ambiente

Você sabia que durante o período de verão, quando a concentração de bactérias nos reservatórios atinge altos níveis, aumenta-se a aplicação de cloro e cloramina no tratamento da água devido a sua eficiente ação bactericida. Entretanto, trata-se de duas substâncias diferentes. A cloramina (combinação de cloro e amônia) é utilizada para evitar o efeito potencialmente cancerígeno do cloro. As companhias de saneamento é que definem os níveis mínimo e máximo de cloro em cada estado.

do coelho, ou o lançamento de resíduos que danificam nosso meio ambiente). Esse termo é freqüentemente confundido com Ecologia, que é também o estudo desses componentes e fatores, mas mais do que isso, do relacionamento que existe entre eles. A Ecologia é o estudo de como as partes vivas interagem com as partes não-vivas, e como os fatores, tais como o clima, influenciam todas as partes. Você pode imaginar que o meio ambiente é um agrupamento de dominós em torno de você, e a Ecologia é o estudo do efeito do dominó, ou o impacto de um dominó sobre os outros.

De acordo com o conceito de Dashefsky (1997), podemos entender como meio ambiente tudo que existe, tudo que nos envolve por todos os lados, inclusive nós somos o meio ambiente, pois ele interage conosco o tempo todo, assim como interagimos o tempo todo com ele. Mas, infelizmente, essa interação por parte do homem não vem sendo sadia e, na maioria das vezes, é maléfica para o meio ambiente. Isso acontece devido à poluição que produzimos com todos os tipos de dejetos que devolvemos ao meio ambiente, como o uso excessivo de substâncias químicas, entre outros impactos causados pela nossa ação desumana, que está modificando os elementos que compõem a nossa biosfera.

Essa transformação na biosfera já acontece por intervenção do homem no nosso planeta há cerca de três milhões de anos, e começou com os chamados hominídeos, que eram os primeiros seres mais parecidos - (seus antecedentes) - com os humanos de hoje. Quando eles aqui surgiram em razão da evolução, o planeta já existia havia mais ou menos 1,5 bilhões de anos. Esses seres foram

evoluindo e destacando-se entre os demais seres vivos, principalmente quando começaram a ter alterações (evoluções) físicas que favoreceram o andar e que levaram a um desenvolvimento do potencial craniano e de uma formação dentária favorável a uma alimentação variada. A partir de tais alterações, eles começaram a perceber que algumas de suas ações podiam modificar o ambiente e, conseqüentemente, eles podiam tirar vantagens disso. A descoberta do homem de que ele podia plantar sementes de certos vegetais e aguardar que começassem a produzir para garantir a sua sobrevivência, ocorreu por volta de mais ou menos dez mil anos atrás, com o homem primitivo dando início à agricultura, provavelmente com o plantio do trigo e da cevada. Tudo isso a partir da observação do meio ambiente onde vivia, dos locais e das épocas mais vantajosas para coletar vegetais e caçar. Outra descoberta importante foi que, ao invés de matar os animais, ele poderia domesticá-los para que procriassem e assim obtivesse deles carne e leite, surgindo, assim, os primeiros rebanhos.

Progressivamente, eles foram descobrindo formas cada vez mais eficazes de garantir sua sobrevivência, como por exemplo, o abrigar-se e proteger-se dos demais seres vivos. E assim foram ocupando os mais variados ambientes e, conseqüentemente, toda a paisagem da terra foi se modificando, o que significa dizer que a nossa história, a humana, é a história da transformação da natureza.

Por outro lado, isso gerou certa diminuição da dependência do homem em relação ao meio ambiente, pois

Há cerca de 6000 anos, surgiram as primeiras cidades, na Mesopotâmia, na Palestina, na Pérsia e no Egito.

agora ele tinha a sua disposição e próximo do local onde habitava os alimentos de que necessitava. Nesse evoluir, o homem sentiu a necessidade de organizar-se. Conseqüentemente, com o início dos primeiros núcleos urbanos, de pequenos povoados, ele implantou as primeiras cidades. Esse feito do homem é resultado da sua sedentarização, que é o processo por meio do qual ele passa a habitar, de forma fixa, determinada região. Outras conquistas que possibilitaram um controle sobre a natureza foi a descoberta do fogo, a criação da roda e da cerâmica.

Entretanto, o grande salto transformador e com grandes impactos ambientais surge com o nascimento da indústria, com seu primeiro surto na Inglaterra por volta de 1780, pela necessidade do ferro, do carvão e da máquina a vapor para gerar as primeiras unidades produtivas as fábricas. Essas unidades produziam lã e algodão que eram distribuídos em escala planetária, através de trens e navios a vapor. Tais avanços refletiram mudanças na linha de produção de alimentos, de bens de consumo, e influenciaram o crescimento demográfico e a expansão das cidades.

Outra mudança ocorreu nas formas de produção, que passaram do trabalho manual, manufaturado, para o trabalho mecânico. Antes, um produto era fabricado por um só homem, o artesão; agora, com a divisão do trabalho, passa a ser produzido por dezenas de operários responsáveis por várias etapas da produção. Um detalhe importante da sociedade industrial e que testemunhamos até hoje com o avanço da ciência e da tecnologia, é a melhoria da qualidade de vida, embora e infelizmente de forma desigual, já que nem todos têm acesso a elas.

Enfim, em meio a tudo isso começam os primeiros casos de poluição do meio ambiente, com os resíduos de carvão, de metais e de outras substâncias lançados na água, no ar e na terra. E isso vai se agravando a partir do século XIX a ampliação de possibilidades para o homem aprimorar sua forma de explorar os recursos naturais, principalmente pela ciência que se torna mais utilitária com as pesquisas tecnológicas possibilita o crescimento da produção, a exploração de novas fontes de energia (elétrica e as derivadas do petróleo). Tudo isso, além de originar mudanças em diferentes setores da vida contemporânea como a metalúrgica, a indústria química, a medicina, a farmacologia, etc, propiciou o rápido crescimento populacional.

Isso significa dizer que todo esse desenvolvimento, que é oriundo da idéia de progresso traz, por um lado, certo conforto e facilidades, mas por outro, causa desequilíbrios ambientais que oneram à natureza, com a devastação das florestas, a poluição do ar e das águas, o esgotamento dos recursos energéticos naturais, a explosão demográfica, etc.

Enfim, queremos, a partir de todas essas questões sobre a evolução do homem e sua relação com o meio ambiente, deixar claro que o poder de criação e de transformação não é só nosso. Na realidade, todos os seres vivos, de uma forma ou de outra, interferem no ambiente, porém, com exceção do homem, nenhum o faz com a intenção consciente de sua ação e com tanta intensidade e habilidade. No próximo capítulo, abordaremos a crise

ambiental, como reflexo das relações estabelecidas entre o homem e o meio ambiente, abordadas neste capítulo.

**Para saber:**

Assista ao vídeo Ilha das flores que trata da relação do homem com o meio ambiente através de cenas que mostram uma série de relações entre o consumo de material doméstico e a produção de lixo em uma cidade. A partir de uma série de imagens e textos que se sucedem muito rapidamente, é feita uma crítica bem humorada ao desperdício e à má distribuição de renda no Brasil. O final - que registra cena de catadores de lixo da cidade de Porto Alegre - é bastante impressionante!

Acesse : <http://www.lixo.com.br>. Traz informações sobre lixo, coleta seletiva e reciclagem.

A humanidade vive tempos de grandes avanços propiciados pelas ciências e pelas novas tecnologias. Muitos desses avanços possibilitaram ao homem certas facilidades e melhorias nas condições de vida que, conseqüentemente, resultaram em mudanças gradativas nas concepções, estilos e valores de vida. Olhando por esse prisma, poderíamos pensar que tais tempos seriam o presságio de que o homem estaria cada vez mais próximo da perfeição em termos de sobrevivência, o que não é uma realidade.

Por um lado, não há como negar as melhorias na vida das pessoas, como por exemplo, os avanços na medicina possibilitando a cura para diversas doenças. Mas, olhando por outro prisma, a questão é que muitos dos avanços apresentam também resultados negativos, ou seja, efeitos colaterais que hoje estão fazendo com que o homem desperte para tais problemáticas.

Como questiona Fonseca Júnior (2001, p. 102),

Que é afinal ser humano? Quem poderá dizê-lo? Talvez a voz interior que nasce em cada um com as coisas simples vindas do prazer, do belo que há na harmonia. [...] Não podemos esquecer que nos cabe a definição do que queremos ser, não há a quem delegar, e o destino não tem sido bom companheiro. Imaginar que a técnica e o conhecimento científico garantem por si sós o bom futuro é crer que a correnteza leva sempre ao destino. Não! Pensem em Hiroshima e imaginem quantos monstros medonhos vão sair dos tubos de ensaio, dos laboratórios de genética, das mentes infectadas, desesperadas, psicóticas.

Gaia: nome que a mitologia grega conferia à Terra como divindade e entidade viva. James Lovelock mostrou que a terra, como um todo, forma um superorganismo vivo e denominou-a de Gaia.

Como abordou o autor, o homem, por muito tempo, guiou-se unicamente pelo anseio de evoluir, de conquistar e de criar, sem se preocupar no quê estava se transformando e sem escutar a sua voz interior que está ligada às coisas simples e que fazem com que a vida tenha sentido. Por algum tempo a intervenção extrativista desenfreada pareceu ser inócua ao meio ambiente. No entanto, a Gaia nossa casa, sofrendo com a exploração, passou a dar sinais de alerta, sinais que indicam o seu descontentamento com o homem que, por sua vez, não procura conhecer os limites a serem respeitados.

Essa indiferença do homem, que representa a ausência de uma ética ambiental, fez com que ele hoje se encontre diante de uma crise ambiental mundial, situação inédita na qual deverá escolher se continuará vivendo ou se espera pela própria autodestruição.

Conforme ressalta Leff (2001, p. 191),

A crise ambiental é a crise de nosso tempo. O risco ecológico questiona o conhecimento do mundo. Esta crise apresenta-se a nós como um limite no real, que ressignifica e reorienta o curso da história: limite dos desequilíbrios ecológicos e das capacidades de sustentação da vida; limite da pobreza e da desigualdade social. Mas também crise do pensamento ocidental [...].

Infelizmente essa é a situação que enfrentamos hoje, em decorrência do risco imposto pela própria atividade humana que fez com que o homem fosse lobo do próprio homem. Com Boff (1998, p. 14), encontramos vários indícios da gravidade da atual crise:

Há analistas vindos da biologia e da cosmologia que suspeitam estarmos na iminência de outra devastação em massa. Ela estaria em curso já há dois milhões de anos com as glaciações que, notoriamente, dizimaram vidas vegetais e animais. Mas após o neolítico irrompeu um meteoro rasante, perigoso e ameaçador: o ser humano, o *homo habilis* e *sapiens*. Com sua tecnologia, especialmente hoje altamente energívora, acelera o processo de exterminação a níveis quase incontroláveis. Será possível evitar o colapso ecológico? Eis o desafio ético e político que nos antolha. Podemos contornar a ameaça com sabedoria, com autocorreção, com veneração e com compaixão.

Como o autor alertou, se não fizermos nada estaremos na eminência de um colapso como o que aconteceu com os dinossauros, só que a diferença desta vez é que o asteróide ameaçador não vem do céu, o asteróide se chama *Homo sapiens*.

Boff (1998, p. 26), ainda salienta que “os indicadores da situação mundial são alarmantes. Deixam transparecer pouco tempo para as mudanças necessárias. Estimativas otimistas estabelecem como data-limite o ano 2030. A partir daí a sustentabilidade do sistema-Terra não estará mais garantida.”

O autor acima citado ainda destaca que são três os problemas a serem enfrentados para que possamos ao menos tentar amenizar a atual crise. O primeiro problema é o da exaustão dos recursos naturais não renováveis, o segundo da suportabilidade da Terra quanto à agressão que sofre, e o terceiro a injustiça social mundial. Compreendemos que não basta o homem tomar

Por incrível que possa parecer, o aquecimento global será combatido através da mudança de pequenos hábitos. Por exemplo, Você sabia que se utilizar o varal para secar suas roupas e toalhas estará combatendo o aquecimento global? Pois é isso mesmo. Quando usamos o varal, deixamos de usar a secadora, o que quer dizer que consumimos menos energia elétrica. A secadora é uma grande gastadora de luz. E para se gerar a energia elétrica, mesmo no Brasil, emite-se gases de efeito estufa. Ou seja, usando o varal, você gasta menos energia elétrica e, portanto, emite menos gases para a atmosfera. É bom para o seu bolso, é bom para a terra!

conhecimento de tais problemas e continuar sem fazer nada para mudar. Com isso estamos querendo dizer que, para continuar a viver, o homem deverá querer viver e, para tal, deverá também enfrentar esses problemas para que possa garantir as condições de sua sobrevivência. Esse enfrentamento requer bom senso para captar as transformações necessárias a um novo projeto de vida em que as prioridades precisam ser levantadas com sabedoria.

Segundo Fonseca Júnior (2001 p. 108),

É preciso que as coisas sejam orientadas por novos paradigmas de existência, algo que dê sentido humano ao fazer trabalho, fazer ensino, fazer amigos, fazer amor. Enfim, o mundo continuará precisando de tudo que sempre precisou, mas muito mais, e mais profundamente entrelaçado com o concreto, comprometido com a humanidade das coisas. O mundo continuará sempre à procura daqueles capazes de redescreverem o próprio mundo, emprestando cores e sabores novos ao presente, passado e futuro.

Mas para que haja um novo projeto de vida, faz-se urgente uma mudança na forma de pensar, de sentir e de avaliar. Tais mudanças requerem uma revolução civilizacional que possibilite novos princípios de relação do homem com a terra. Somente com uma relação saudável é que os seres humanos poderão salvar-se e salvar também o planeta.

Para tanto, precisaremos repensar o mundo, entendê-lo, senti-lo, estabelecendo uma relação de respeito, de admiração por este planeta que é a nossa verdadeira morada no plano da vida material. A Gaia por

centenas de anos tem dado tanto de si, e o homem, o que tem feito? Cada um de nós precisa analisar as nossas ações começando com as mais simples, avaliando de que forma elas estão interferindo no todo. Talvez, dessa forma, encontremos as pistas para a reapropriação do planeta.

Leff(2001, p. 191) expressa muito bem a relação do homem com a atual crise ambiental:

A crise ambiental, entendida como crise de civilização, não poderia encontrar uma solução por meio da racionalidade teórica e instrumental que constrói e destrói o mundo. Aprender a complexidade ambiental implica um processo de desconstrução e reconstrução do pensamento; remete-nos às suas origens, à compreensão de suas causas; implica considerar os ‘erros’ da história que se enraizaram em certezas sobre o mundo com falsos fundamentos; descobrir e reavivar o ser da complexidade que foi ‘esquecido’ com o surgimento da cisão entre o ser e o ente (Platão), do sujeito e do objeto (Descartes), para apreender o mundo coisificando-o, objetivando-o, homogeneizando-o. Esta racionalidade dominante descobre a complexidade a partir de seus limites, a partir de sua negatividade, a partir da alienação e da incerteza do mundo *economizado*, arrastado por um processo incontrolável e insustentável de produção. (Grifo no original)

De acordo com o que o autor levantou, podemos considerar que as soluções virão a partir do momento em que o homem decidir lançar um novo olhar para as questões ambientais, assumindo a perspectiva da complexidade ambiental que é resultado da crise civilizatória.

Queiramos ou não, teremos que pagar o preço por tudo que usufruímos, até hoje, sem nos preocuparmos com a

A questão da sustentabilidade é muito bem questionada por Leff (2006) em seu livro *Racionalidade Ambiental: a reapropriação social da natureza*, em que ele fala sobre uma sustentabilidade ecológica, que aparece como "[...] critério normativo para a reconstrução da ordem econômica, como uma condição para a sobrevivência humana e para um desenvolvimento durável; problematiza as formas de conhecimento, os valores sociais e as próprias bases da produção, abrindo uma nova visão do processo civilizatório da humanidade." (p. 133)

sua origem e destino. O preço será encarar de frente a complexidade ambiental, analisar os fatores responsáveis por ela que são a tecnificação e economização do mundo, os quais fizeram com este chegasse ao seu limite: o caos e a incerteza.

Através da compreensão da complexidade ambiental e dos fatores responsáveis há chances de construirmos uma racionalidade alternativa para um mundo sustentável.

Segundo Leff (2001, p. 194),

Neste sentido, a solução da crise ambiental - crise global e planetária - não poderá surgir apenas por uma gestão racional da natureza e dos riscos da mudança global. A crise ambiental leva-nos a interrogar o conhecimento do mundo, a questionar este projeto epistemológico que tem buscado a unidade, a uniformidade e a homogeneidade; este projeto que anuncia um futuro comum, negando o limite, o tempo, a história; a indiferença, a diversidade, a outridade. A crise ambiental corporifica um questionamento da natureza e do ser no mundo, com base na flecha do tempo e na entropia vistas como leis da matéria e da vida com base na morte vista como lei limite na cultura que constitui a ordem simbólica do poder e do saber.

Compreendemos que os questionamentos que Leff destaca como necessários serão encontrados nos conhecimentos interdisciplinares e transdisciplinares mediados por práticas educativas capazes de construir um novo saber, uma nova racionalidade, pois a atual crise ambiental não é apenas uma crise ecológica, é uma crise da razão.

Consideramos que a racionalidade necessária no homem sobre o planeta é possível por meio da educação, mais especificamente a educação ambiental, por ser a via capaz de possibilitar ao homem a compreensão sobre a complexidade ambiental e, conseqüentemente, de instrumentalizá-lo para uma reconstrução do mundo.

A racionalidade defendida por Leff é considerada por Carvalho (2006) como o ser e o viver orientado pelos princípios do ideário ecológico que ela chama de sujeito ecológico. Segundo Carvalho (2006, p.65) “[...] as pessoas que aderem a esses ideais vão assumindo-os e incorporando-os, buscando experimentar em suas vidas cotidianas essas atitudes e comportamentos ecologicamente orientados.”

Mas como entender esse sujeito ecológico? Como essas práticas ecológicas são subjetivadas em experiências concretas de vida?

As respostas para essas questões são encontradas nos estudos que se detêm nos perfis dos movimentos ecológicos, em que foram proliferando esses sujeitos e suas convicções. O próximo capítulo tratará da trajetória da Educação Ambiental e descreverá o surgimento desses sujeitos.

No entanto, na área educacional, podemos dizer que os professores que hoje cultivam as idéias e sensibilidades ecológicas e que, mesmo com as precariedades pelas quais a escola passa, compõem sua prática educativa dos ideais ecológicos, podem também ser considerados sujeitos ecológicos. E na área de gestão

Subjetividade é aqui entendida como o espaço de encontro do indivíduo com o mundo social, resultando tanto em marcas singulares na formação do indivíduo quanto na construção de crenças e valores compartilhados na dimensão cultural que vão constituir a experiência histórica e coletiva dos grupos e populações. A Psicologia social utiliza frequentemente esse conceito de subjetividade e seus derivados, como formação de subjetividades ou subjetivação. Assim, podemos dizer que o sujeito ecológico vai incidir sobre as novas formas de subjetivação que envolvam a crença nos ideais ecológicos tanto no âmbito da vida privada e individual quanto no da ação pública e coletiva.

Este tipo ideal ou modo ideal de ser também se aproxima, nos termos da Psicologia, do conceito de ideal de ego. O ideal de ego agrega aqueles valores e crenças familiares, sociais e culturais que constituem os traços e as marcas tidas como positivas e que vão constituir modelos para identificação no processo de formação da subjetividade.

escolar pode-se então considerar que esse sujeito ecológico é aquele gestor que partilha de uma compreensão política da crise socioambiental, que se sente responsável em sua escola por adotar procedimentos e instrumentos para enfrentar a crise, mediando conflitos e planejando ações. Isso significa dizer que não são só os envolvidos em movimentos sobre o meio ambiente como os ecologistas, ambientalistas, biólogos ou demais profissionais das ciências ambientais que podem ser considerados sujeitos ecológicos, mas todos aqueles que detêm valores de respeito e agem em prol do bem ambiental.

Para esclarecer quem é esse sujeito ecológico recorremos a Carvalho (2006, p. 67), quando conceitua sujeito ecológico como “[...] um sujeito ideal que sustenta a utopia dos que crêem nos valores ecológicos, tendo, por isso, valor fundamental para animar a luta por um projeto de sociedade bem como a difusão desse projeto.”

Mas para Carvalho (2006, p.69) a formação desse sujeito ecológico é possível através de uma

[...] aprendizagem em seu sentido radical, a qual, muito mais do que apenas prover conteúdos e informações, gera processos de formação do sujeito humano, instituindo novos modos de ser, de compreender, de posicionar-se ante os outros e a si mesmo, enfrentando os desafios e as crises do tempo em que vivemos.

Consideramos que, com essa aprendizagem que Carvalho defende que, segundo ela, proporciona conhecimentos sobre o planeta para daí formar o ser sujeito

ecológico, é possível através da educação, mais especificamente da educação ambiental, por ser a via capaz proporcionar e possibilitar ao homem oportunidade de compreensão sobre a complexidade ambiental e, conseqüentemente, instrumentalizá-lo para uma reconstrução do mundo. Por essa razão é que a constituição de uma atitude ecológica, ou seja, a formação de sujeitos ecológicos é a principal aspiração da educação ambiental, pois ela oferece um ambiente de aprendizagem social e individual dos valores ecológicos capazes de reconstruir a história do planeta.

No entanto reconstruir requer a adoção de uma ética ambiental no relacionamento com o meio ambiente, ética esta que pode ser construída pela inserção da educação ambiental nas escolas, pois é instrumento capaz de fornecer os conhecimentos necessários à mudança de percepção do homem sobre a natureza que o cerca. Uma ética ambiental garante menos danos ao planeta, pois os homens agem segundo sua consciência ambiental que reconhece o valor da natureza, não só para a preservação do meio ambiente, mas também para a preservação da espécie humana.

No próximo capítulo abordaremos o papel da escola no processo de conscientização, o surgimento da Educação Ambiental e a sua inserção no âmbito escolar como recurso indispensável para a superação da atual crise ambiental.

**Para saber mais acesse:**

*<http://www.greenpeace.org.br>* - O Greenpeace é uma organização ambiental que luta pela defesa do meio ambiente no mundo todo. Foi fundado nos Estados Unidos, em 1971, e hoje atua em 158 países. O site divulga informações e projetos na área do meio ambiente.

*[www.cidadaosustentavel.com.br](http://www.cidadaosustentavel.com.br)* - Este site visa dar orientações sobre medidas plausíveis a serem tomadas no nosso dia a dia, são bem simples e que têm um grande impacto positivo no meio ambiente. Você pode se cadastrar nesse site e ser um sócio cidadão sustentável.

# O surgimento e a trajetória da educação ambiental

No final da década de 60 e início da década de 70, as questões ambientais começam a ser discutidas por número pequeno de estudiosos, naturalistas, espiritualistas e apreciadores da natureza que estavam preocupados com o desequilíbrio ambiental. O termo Educação Ambiental ainda não é usado, mas, os movimentos *hippies*, começam as primeiras manifestações a favor da natureza.

Nessa época, o mundo, socialmente falando, vivenciava diversos acontecimentos dos quais destacamos alguns: as ditaduras militares na América Latina, a liberação feminina, a revolução sexual e a industrialização acelerada que espoliava de forma violenta os recursos naturais e humanos.

Com o aumento dos problemas ambientais e com os movimentos alertando para tais problemáticas é que as nações passam a questionar o modelo capitalista, atendo-se à poluição desenfreada do meio ambiente e preocupando-se com o esgotamento dos recursos naturais. A partir daí é que se começa a falar em Educação Ambiental.

Como toda temática em fase de afirmação, a Educação Ambiental recebeu várias definições ao longo da sua escalada evolucionária. De acordo com Dias (2003, p. 34) em 1970 “[...] inicia-se o uso da expressão *environmental education* (educação ambiental) nos Estados Unidos, a primeira nação a aprovar a Lei sobre Educação Ambiental (EE Act).” O autor ainda narra através de Stapp et al. (1969) que “[...] a EA era definida como um processo que deveria objetivar a formação de cidadãos, cujos conhecimentos

acerca do ambiente biofísico e seus problemas associados pudessem alertá-los e habilitá-los a resolver seus problemas.”(op. cit.,98).

Muitos confundem educação ambiental com ecologia. Segundo Dashefsky (1997, p. 102) ecologia é o “estudo das relações que existem entre todos os componentes do meio ambiente, incluindo as interações entre organismos e os elementos abióticos do meio ambiente, tais como a geografia e o clima de uma região. Você pode pensar no meio ambiente como um jogo de dominó, e na Ecologia como o estudo do efeito dominó.”

Já a Educação Ambiental tem outro enfoque no estudo sobre o meio ambiente tanto que, os países interessados pelas questões ambientais, iniciaram seus processos de transição e mudanças na busca da melhoria da qualidade ambiental, através de vários encontros nacionais, regionais e internacionais.

Em 1972 realizou-se a Conferência da ONU sobre Meio Ambiente ou Conferência de Estocolmo que reuniu 113 países cuja finalidade foi a de buscar respostas para muitas problemáticas, a partir de uma visão global e de princípios comuns que servissem de inspiração e orientação à humanidade sobre a preservação e melhoria do meio ambiente.

Como resultado da Conferência de Estocolmo e das pressões do Banco Mundial e de instituições ambientais que já atuavam em nosso país é criada, em 1973, a Secretaria Especial do Meio Ambiente/SEMA, pela

Presidência da República no âmbito do Ministério do Interior, que teria a função de orientar a gestão integrada do ambiente. No ano de 1975 em Belgrado, Iugoslávia, é realizada a Conferência de Belgrado promovida pela UNESCO, quando foram formulados os princípios e as orientações para o Programa Internacional de Educação Ambiental- PIEA (IEEP). “Ao final do encontro foi elaborada a *Carta de Belgrado*, que iria se constituir num dos documentos mais lúcidos sobre a questão ambiental na época.” (Dias, 2003, p.101).

A seguir, relacionamos algumas capacidades que o homem, na atualidade, precisa construir com a ajuda da Educação Ambiental segundo a Carta de Belgrado:

- **Consciência:** adquirir sensibilidade e consciência do meio ambiente em geral e dos problemas decorrentes.

- **Conhecimento:** adquirir uma compreensão básica do meio ambiente, em sua totalidade, dos problemas conexos e da presença e função da humanidade nele, o que justifica uma responsabilidade crítica.

- **Atitudes:** adquirir valores sociais, um profundo interesse pelo meio ambiente e a vontade de participar ativamente da sua proteção e melhoramento.

- **Aptidões:** adquirir aptidões necessárias para resolver os problemas ambientais.

- **Capacidade de Avaliação:** avaliar as medidas e os programas de educação ambiental em função dos fatores ecológicos, políticos, econômicos, sociais, estéticos e educacionais.

- **Participação:** desenvolver sentimento de responsabilidade e tomar consciência da urgente necessidade de prestar atenção aos problemas do meio ambiente, para assegurar que se adotem medidas adequadas.

Em 1977, em Tbilisi (capital da Geórgia, CEI, ex-URSS), é realizada a primeira Conferência Internacional sobre Educação Ambiental, organizada pela UNESCO em colaboração com o Pnuma - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente -, no período de 14 a 26 de outubro de 1977, visando o desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental.

Como resultado da Conferência de Tbilisi foi elaborada uma declaração que vem sendo utilizada nas últimas décadas, por abordar a Educação Ambiental e refletir sobre aspectos relativos à intervenção do homem, tais como sua capacidade de transformar o meio ambiente e as consequências, entre elas, o desequilíbrio na natureza.

Dias (2003, p. 106), ao relatar os resultados da Conferência de Tbilisi, esclarece que esta orientou que “[...] a EA deveria dirigir-se à comunidade. Deveria interessar ao indivíduo em um processo ativo para resolver os problemas no contexto de realidades específicas e deveria fomentar a iniciativa, o sentido de responsabilidade e o empenho em edificar um futuro melhor.” E por intermédio da Conferência de Tbilisi ocorreu:

- um chamamento das nações para estabelecerem, através de suas políticas de educação, medidas que incorporassem conteúdos, diretrizes e atividades ambientais a seus sistemas;

- um convite para que as autoridades intensificassem seus trabalhos ligados à Educação Ambiental;

- uma solicitação para que os Estados-Membro colaborem no intercâmbio de experiências, pesquisas, documentação e materiais para serem colocados à disposição de docentes e especialistas de outros países;

- uma solicitação também à comunidade internacional para fortalecer a colaboração, para promover a compreensão internacional e a causa da paz.

No caso da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental de Tbilisi foram elaboradas 41 recomendações que constituem um verdadeiro plano de ação para a Educação Ambiental no mundo. São destacados aspectos importantes no que se refere à função, aos objetivos e aos princípios norteadores da Educação Ambiental, bem como as estratégias para seu desenvolvimento e a necessidade de cooperação regional e internacional.

Tal documento reafirma as posições consensuais do seminário de Belgrado e evolui em direção a capacitar indivíduos para gerenciar o melhoramento do meio ambiente. Amplia o propósito fundamental da Educação Ambiental de modo a mostrar as interdependências econômicas, políticas e ecológicas do mundo moderno no qual as decisões e comportamentos dos diversos países podem ter conseqüências de alcance internacional.

No Brasil, em 05 de outubro de 1988, é promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil, contendo um capítulo sobre o meio ambiente e vários artigos afins. O capítulo VI trata especificamente do meio ambiente e da implantação imediata da EA em todos os níveis: *Art. 225, parágrafo 1º, inciso VI: “Promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização para a preservação de meio ambiente”* (grifo no original). A lei, além de destacar a necessidade da conscientização pública para a preservação do meio ambiente, também, determina a obrigatoriedade da Educação Ambiental.

Em 1989 a Lei 7335 cria o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) com a finalidade de formular, coordenar e executar a política nacional de meio ambiente. No mesmo ano há manifestações em prol do fortalecimento da cooperação internacional para as questões ambientais, que resultam nos preparativos para a Rio-92 que ocorreu no Rio de Janeiro de 03 a 14 de junho, *Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (UNCED)*, da qual participaram 170 países. Nessa conferência foi elaborada a Agenda 21, considerada como um marco para a Educação Ambiental, que prevê sanções até o século XXI. Conforme destaca Dias (2003, p. 50)

Nessa conferência, reconhece-se a insustentabilidade do modelo de ‘desenvolvimento’ então vigente. O desenvolvimento sustentável é visto como o novo modelo a ser buscado. Nomeia-se a Agenda 21 como um Plano de Ação para a sustentabilidade humana. Reconhece-se a Educação Ambiental como o processo de

promoção estratégico desse novo modelo de desenvolvimento. (...) Durante a Rio – 92, a assessoria do MEC promove no Ciac Rio das Pedras, Jacarepaguá, Rio de Janeiro, de 01 a 12 de junho, o Workshop sobre EA, com o objetivo de socializar os resultados das experiências em EA, integrar a cooperação do desenvolvimento em EA nacional e internacionalmente, e discutir metodologia e currículo para a EA. No encontro, foi formalizada a Carta Brasileira para EA.

Na Rio-92 nações ricas aceitaram investir 0,7% do PIB para ajudar o desenvolvimento dos pobres, porém, durante os dez anos que tinham para cumprir com a promessa, isso não foi feito.

Em 1995 o MEC - Ministério da Educação e Cultura- começa a elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs - com um encarte que trataria do tema Meio Ambiente de modo transversal. A elaboração de tal documento é o resultado da Rio-92 que já tinha exposto a preocupação com uma metodologia e currículo para a Educação Ambiental. Finalmente, em 1997, o MEC divulga o lançamento dos PCNs, no qual a “[...] dimensão ambiental é incorporada como tema transversal nos currículos do ensino fundamental. Retiram-se as algemas conteudistas e reducionistas da educação brasileira.” (DIAS,2003, p. 54).

Os PCNs vieram sacramentar o que muitos professores e profissionais simpatizantes das questões ambientais já vinham fazendo em seu trabalho ao introduzirem práticas de Educação Ambiental. Porém, por outro lado, o tema transversal Meio Ambiente para aqueles

Tema Transversal é um tema que poderá ser trabalhado em todas as disciplinas de forma inter e transdisciplinar. Isso quer dizer que a questão ambiental poderá transpassar todas as áreas de conhecimento, sendo abordada sob a ótica de cada área.

que ainda não haviam trabalhado com as questões ambientais é um desafio que exige a superação de práticas tradicionais, condicionantes e submissas à ordem ambiental vigente.

Outro avanço para as questões ambientais no Brasil foi a criação da Lei dos Crimes Ambientais, n.º 9.605, assinada pelo Presidente da República e pelo Ministro do Meio Ambiente em 12 de fevereiro de 1998.

Envolvendo nações, em 2002, foi realizada em Johannesburgo, África do Sul, a Rio+10, *Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável* que, durante dez dias, reuniu 109 chefes de Estado, ambientalistas, empresários e diplomatas de 190 países para debaterem as soluções e os objetivos concretos para suprir as necessidades básicas da população mundial, sem esgotar os finitos recursos naturais do planeta. No entanto, apesar de os países se mostrarem preparados, não mostraram a mesma disposição para discutir e colocar as idéias.

Conforme publicou a revista ISTO É (2002, p.76 - 80) sobre a Rio+10,

[...] os cinco temas definidos pela ONU como prioritários (água e saneamento, biodiversidade, energia, saúde e agricultura), pouco de prático foi resolvido no encontro. Antes incompatíveis como água e azeite, os ecologistas afeitos a previsões catastróficas e os governantes e líderes empresariais sempre em busca de soluções pragmáticas subiram no mesmo palanque. As evidências científicas deixam pouca dúvida de que o impacto das ações humanas – entre elas o desmatamento, o uso de combustíveis poluentes e a urbanização

que degrada as terras agrícolas - produziu conseqüências inquestionáveis, como a elevação da temperatura, o esgotamento das reservas de água e a ameaça de extinção de um quarto dos mamíferos.

O certo é que a falta de acordos concretos na Rio+10 não foi surpresa, pois durante o ano de 2002, nas reuniões preparatórias que antecederam o evento, havia indícios de que não haveria consenso.

No ano seguinte, 2003, nos dias 28, 29 e 30 de novembro, foi realizada, aqui no Brasil, a 1ª. Conferência Nacional do Meio Ambiente, convocada pela Ministra do Meio Ambiente Marina Silva, evento esse que trouxe a oportunidade de reafirmar a Constituição Brasileira e que estabelece como dever ao Poder Público e à coletividade a defesa e a preservação para as presentes e futuras gerações.

A conferência aconteceu no Centro Comunitário da Universidade de Brasília e para sua realização, contou com a participação de 65 mil pessoas que debateram propostas que definiram novas diretrizes para a Política Nacional de Meio Ambiente. Desse total, cerca de 35 mil pessoas participaram dos encontros preparatórios, as Pré-Conferências Nacionais e/ou Conferências Regionais, que se realizaram entre os meses de setembro e novembro em todos os estados e no Distrito Federal. Participaram representantes de diversos segmentos sociais, governo federal, estadual e municipal, ongs, comunidades sociais, setor produtivo, universidades e centros de pesquisa, entre outros.

Durante os encontros preparatórios, foram eleitos 912 delegados para representarem seus estados na plenária final.

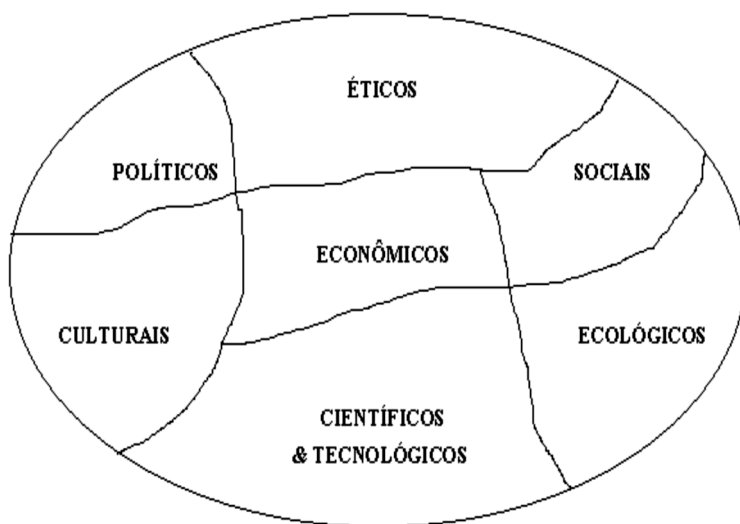
Mas, no final, a conferência contou com 990 delegados de diferentes segmentos da sociedade, eleitos nas Conferências Preparatórias que totalizaram dezessete Pré-Conferências. Vários temas foram destacados nas Pré-Conferências, cada região com sua peculiaridade: no Norte, o Código Florestal, a demarcação de terras indígenas, novos usos das reservas extrativistas e mineração; no Nordeste questões envolvendo carcinicultura, desertificação e principalmente o Rio São Francisco dominaram o debate; no Centro-Oeste e no Sul, a liberação dos transgênicos e a preservação do Cerrado e das Matas de Araucária, respectivamente. Saneamento básico, racionamento de água, tratamento de resíduos sólidos industriais foram os temas mais presentes no sudeste.

Analisando o resultado da conferência, conclui-se que, em termos de propostas, não inovou muito. A não ser quanto à participação da sociedade civil ela trouxe novidades e desafios. O evento baseou-se no conjunto formado pelo documento básico e pelas emendas das pré-conferências nos estados. As emendas, aprovadas por 20% dos presentes, somaram mais de quatro mil itens e foram sistematizadas em um documento-tese que orientou as discussões de forma a consolidar um documento final.

Compreendemos que é preciso garantir um processo continuado de inclusão e conscientização para que o debate avance, de forma que seja apropriado e compreendido por todos. Resta agora consolidar esse processo, promovendo os meios necessários para que a participação popular se dê, cada vez mais, de forma qualificada, consistente e propositiva.

Neste sentido a Educação Ambiental poderá contribuir para o desenvolvimento de um espírito de responsabilidade entre os países e as regiões, como fundamento de uma nova ordem internacional que garanta a conservação e a melhoria do meio ambiente. No entanto a contribuição que a Educação Ambiental poderá fornecer parte de uma nova visão sobre os problemas ambientais, como destaca Dias (2003, p. 109) ao apresentar o diagrama quadridimensional no qual tenta acentuar a necessidade de considerarmos os diversos aspectos das questões ambientais.

**Figura 1. Diagrama Quadridimensional**



Fonte Dias (2003)

Segundo o autor, dependendo do caso, um aspecto pode ter preponderância sobre os outros, porém

Não se pode compreender uma questão ambiental sem as suas dimensões políticas, econômicas e sociais. Analisar a questão ambiental apenas do ponto de vista 'ecológico' seria praticar um reducionismo

O campo de trabalho de um ecólogo é bastante amplo. Pode atuar como pesquisador ou professor em universidades e institutos de pesquisa e como consultor de controle ambiental em empresas de engenharia e construção civil. Outro campo profissional recentemente explorado é o ecoturismo, em que as empresas oferecem roteiros de caminhadas e acampamentos, desenvolvendo um trabalho de educação ambiental através do contato com a natureza.

perigoso, no qual as nossas mazelas sociais (corrupção, incompetência gerencial, concentração de renda, injustiça social, desemprego, falta de moradias e de escolas para todos, menores abandonados, fome, miséria, violência e outras) não apareceriam.

A partir daqui é que novas definições e novas visões sobre EA começam a ser delineadas, com a finalidade de promover processos de participação comunitária e de compreensão da existência e da importância da interdependência econômica, social, política e ecológica nas questões ambientais. No entanto, sua intervenção, como já foi explicada anteriormente, é bem diferente da do ecologista ou ecólogo (profissional formado em ecologia), pois o educador ambiental ou projetos de educação ambiental, implementados nas escolas pelos professores, buscarão formar uma nova visão sobre as questões ambientais e sobre as formas de se evitar a degradação do meio ambiente e de eliminar com as ações de impacto negativo.

No próximo tópico abordaremos, primeiramente, as condições atuais da educação brasileira para que na sequência reflitamos sobre a prática de Educação Ambiental nas instituições escolares.

### **3.1. A educação no Brasil nos dias atuais**

A educação é uma das vigas mestras que sustentam qualquer sociedade, e o seu repasse às novas gerações é feito de duas formas: primeiramente através do grupo familiar com a educação informal, aquela que relativamente prepara o sujeito para seu ingresso junto a sociedade. Em um segundo momento a educação formal,

quando o sujeito ingressa na escola e tem acesso aos conhecimentos científica e historicamente acumulados.

Em uma sociedade competitiva como a nossa, a educação informal e a formal não propiciam apenas a socialização e a humanização do homem. Propiciam, também, os instrumentos necessários à sobrevivência, à luta entre as classes sociais, e possibilitam, ainda, a compreensão para possíveis soluções das contradições existentes nas relações sociais.

Analisando pelo prisma das relações sociais, a educação, tanto familiar como escolar, não é neutra; ela sempre estará vinculada a fatores ideológicos de uma classe. Nesse sentido a educação precisa ser compreendida no papel que desempenha tanto na hegemonia como na contra-hegemonia, e, conseqüentemente, na relação com as realidades sócio-econômicas que influenciam na formação do homem. Segundo Jesus (1989, p. 43),

O homem, historicamente, entra em relação com os demais homens e com a natureza, podendo, a partir dessa relação, produzir e transformar bens a nível de estrutura, ou de superestrutura, necessitando do concurso da 'educação'. Devido porém à unidade orgânica entre os elementos desta relação, a modificação do homem se dá na medida em que se modifica o conjunto das relações do qual ele é o ponto central, podendo-se afirmar que ele 'educa se educando'.

De acordo com o que o próprio autor destaca, a educação é responsável por instrumentalizar o homem para que, em sociedade, seja capaz de estabelecer relações e transformá-la.

No entanto, não basta o homem ter acesso à escola; faz-se necessário que a educação que ele recebe através da instituição escolar lhe dê as condições básicas que o capacitem a desenvolver as competências necessárias para a vida em sociedade.

Outro fator que atualmente vem sendo discutido, em muitas pesquisas na área da educação, é o do nível de instrução de um povo, por este ser um indicador do grau de prosperidade da população. Isso ocorre porque uma educação de qualidade é cada vez mais necessária ao desenvolvimento econômico dos países, por ser a responsável pela formação de técnicos e cientistas, sem os quais não há como desenvolver a ciência e melhorar a qualidade de vida através de novas descobertas. No entanto é necessário investigar se há qualidade na educação de um povo considerado instruído pelas estatísticas.

A qualidade da educação é questionada por Gentili (2002, p.08), que assegura que

[...] a exclusão educacional que antes estava, geograficamente, na porta da escola, agora se transferiu para o interior do sistema educacional. Hoje o conglomerado de instituições denominado sistema educacional brasileiro se ampliou, se universalizou, mas está totalmente fragmentado, segmentado, estilhaçado, partido. A única unidade é lingüística<sup>1</sup>. Uma coisa é ter acesso a escola, e a outra é ter direito à educação.

---

1 - Gnerre (1985, p.10) aborda a desigualdade dos (...) cidadãos, apesar de declarados iguais perante a lei, são, na realidade, discriminados já na base do mesmo código em que a lei é redigida. A maioria dos cidadãos não tem acesso ao código, ou, às vezes, tem uma possibilidade reduzida de acesso, constituída pela escola e pela norma pedagógica ali ensinada.

Com essa constatação do pesquisador, atualmente mesmo a criança, ingressando na escola, o acesso ao conhecimento é muito limitado. Conforme reforça Gentili (2002, p.08),

Escola Pública na América Latina de uma forma geral é escola para pobres, a instituição que educa os pobres, se ela é boa ou ruim é outra discussão. Ao mesmo tempo em que a pobreza aumentou, os governos investiram cada vez menos no financiamento do que se denomina na oferta educacional. Os governos neoliberais de 80 e 90 investiram pouco em infra-estrutura básica do sistema educacional. [...] Educação pública hoje é este conglomerado de instituições em extrema precariedade, onde o pobre luta de forma heróica para tentar garantir um direito que lhe é negado.

As constatações de Gentili não são novas, tanto que Bourdieu e Passeron (1975, p.21) já faziam severas críticas à relação escola-sociedade, afirmando que a função da escola tem sido a de manter e perpetuar a estrutura social, suas desigualdades e privilégios, que discriminam e marginalizam. Destacam que a função da escola, em sua ação pedagógica, é a de reproduzir “[...] a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima.”

Tais discussões são relevantes e do interesse da Educação Ambiental, uma vez que a escola é um dos veículos utilizados para desenvolvê-la com os alunos. Os problemas que a educação enfrenta em função das

precariedades em que se encontram as escolas no Brasil, desde a escassez de recursos materiais e da qualificação de seus profissionais, poderão refletir e prejudicar a qualidade das práticas educativas ambientalistas existentes (através do tema transversal meio ambiente e projetos de educação ambiental). Mas, as dificuldades pelas quais as escolas passam fazem parte de uma crise mais ampla, da qual faz parte a crise ambiental.

Capra (1995, p. 19) considera que as mazelas do mundo são resultado da crise de percepção do homem, pois para ele as

[...] últimas duas décadas de nosso século vêm registrando um estado de profunda crise mundial. É uma crise complexa, multidimensional, cujas facetas afetam todos os aspectos de nossa vida- a saúde e o modo de vida, a qualidade do meio ambiente e das relações sociais, da economia, tecnologia e política. É uma crise de dimensões intelectuais, morais e espirituais; uma crise de escala e premência sem precedentes em toda a história da humanidade. Pela primeira vez, temos que nos defrontar com a real ameaça de extinção da raça humana e de toda a vida no planeta.

É preciso, pois, iniciar a busca por respostas que auxiliem a ultrapassar e derrubar as barreiras responsáveis por essa crise ampla e complexa. Uma das formas será a implantação de programas que possibilitem, desde a educação infantil até a formação de cidadãos com consciência e valores ambientais. A Educação Ambiental deverá colaborar por ser um instrumento poderoso e capaz de fornecer as condições necessárias à escola, para que sejam estabelecidas novas relações com o meio ambiente.

### **3.2. A Educação Ambiental no âmbito escolar**

As mazelas do mundo resultaram da crise de percepção e da ação fragmentada do homem. Tais mazelas geraram a crise ambiental que atualmente presenciamos, e que tomou proporções alarmantes e preocupantes, ao ponto de ser imprescindível nas escolas a prática da Educação Ambiental. Mas, antes de abordarmos a Educação Ambiental nas escolas, precisamos primeiramente estabelecer a exata compreensão do que é a Educação Ambiental, em seu sentido amplo, pois muitos se confundem achando que Ecologia (preservação) é a mesma coisa que Educação Ambiental.

A Educação Ambiental utiliza muito dos conhecimentos e dos princípios da ecologia no planejamento social em diferentes atividades, na economia, nos planos nacionais e internacionais, porém, ambas são coisas distintas.

Francischett (2000,p.60-1) considera que a Educação Ambiental

[...] promove a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender as necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas físicas, morais, políticas, econômicas ou culturais. Através e pela Educação Ambiental é possível propiciar a cooperação mútua e eqüitativa nos processos de decisão, em todos os níveis e etapas, também recuperar, reconhecer, respeitar, refletir e utilizar a história e cultura dos povos, assim como promover a diversidade cultural, lingüística e ecológica.

Nesse sentido, a Educação Ambiental representa a mudança de valores, de ações do indivíduo no meio em que vive, através de uma sensibilização capaz de conscientizá-lo sobre os efeitos de uma intervenção errônea no meio ambiente e os instrumentos necessários para a mudança de atitude. Além do mais, é instrumento poderoso e capaz de melhorar a leitura de mundo, de proporcionar a visão do todo, das relações e da troca de energia que se estabelecem entre os seres. Afinal, somos o resultado de uma teia inseparável de relações. Leff (2001, p.196) destaca que

[...] a complexidade ambiental implica uma revolução do pensamento, uma mudança de mentalidade, uma transformação do conhecimento e das práticas educativas, para se construir um novo saber, uma nova racionalidade que orientem a construção de um mundo de sustentabilidade, de equidade, de democracia. É um re-conhecimento do mundo que habitamos. A crise ambiental remete-nos a uma pergunta sobre o mundo, sobre o ser e o saber que nos leva a repensar e a reaprender o mundo.

Mas para que haja essa revolução do pensamento a Educação Ambiental precisa, antes de mais nada, conscientizar e, para tanto, deverá utilizar uma linguagem clara e compreensível para os indivíduos a serem atingidos, mostrando sempre que sua vida está em risco e que pensar e agir de forma ecologicamente correta, é uma questão de sobrevivência.

Junto a questão da sobrevivência é importante abordar também a questão da qualidade de vida hoje, as metas a serem fixadas e os meios com que conta humanidade para alcançá-las. Para Tamaio (1995, p. 181),

[...] se a vida humana é o que há de mais importante para o homem e, se o homem não sabe preservar o seu ‘meio ambiente’ e conseqüentemente sua vida, nada mais lógico do que a escola ensinar o homem a defender-se de si mesmo. Logo, educar para o ambiente passa a ter características básicas de um processo de adaptação do conjunto de contradições existentes no interior da sociedade, de maneira a se buscar um ponto de equilíbrio.

Muitas dos problemas ambientais que são abordados pela Educação Ambiental requerem conhecimentos das ciências naturais, da tecnologia, da história, da sociologia, assim como dos meios intelectuais para analisar e sintetizar esses conhecimentos a fim de criar novos modos de atuação. Isso indica que a intervenção precisa ser fundamentada em conhecimentos teórico-científicos, porém, sempre cuidando para que sejam explanados de forma simples a fim de que haja eficácia na sua aplicação.

Hinsching (1999, p. 116), considera que:

Diante da complexidade da crise planetária, fazem-se necessárias urgentes mudanças no processo de formação das pessoas, que as levem a incorporar novos valores comportamentais, e as tornem capazes de interagir criticamente com o seu semelhante, com o meio, questionando a sociedade quanto a seus valores, suas tecnologias, seu cotidiano de consumo e de reprodução de comportamento. Dessa forma, tais mudanças possibilitaram às pessoas a contribuição na defesa dos ecossistemas frágeis na mira dos interesses econômicos nacionais e estrangeiros. Portanto, a dimensão ambiental necessita ser incorporada em todos os níveis de ensino e aprendizagem, através de processos que sejam

capazes de provocar mudanças e facilitar a construção e transmissão de conhecimentos técnico-científico, possibilitando assim a formação da consciência de cidadania ambiental.

A Educação Ambiental, na totalidade da sua função, permite alcançar os objetivos de proteção ambiental mesmo sem se tratar de um ramo da ciência ou uma matéria de estudos separada, como um marco de uma educação permanente.

A educação formal, através da instituição escolar tem papel muito importante para o entendimento das questões ambientais, pois através dela o cotidiano é partilhado diariamente por um grande número de pessoas ao mesmo tempo, o que possibilita ser agente fomentador de ações práticas, geradoras de opiniões e transformadoras de hábitos. Isso faz da escola um local em que professores e alunos exercem a sua cidadania, ou seja, comportam-se em relação a seus direitos e deveres de alguma maneira.

No caso da educação básica (1<sup>a</sup>. à 4<sup>a</sup>. série) a criança tem uma plasticidade muito grande para sensibilizar-se e aprender sobre as problemáticas ambientais, e com a Educação Ambiental na escola será possível mudar o seu comportamento, através da aprendizagem de atitudes corretas que a mesma poderá repassar aos pais, em casa. Conforme destaca Leff (2001, p.218-19),

A educação ambiental é um processo no qual todos somos aprendizes e mestres. Os bons mestres sempre foram aprendizes até

alcançarem a maestria de artes e ofícios. Mas esse processo de transmissão de saberes sempre se deu no âmbito de relações de poder daquele que detém um saber; de relações de dominação professor-aluno; de relações de autoridade e de prestígio exercidas na busca de apropriação de um saber codificado, certificado. [...] Trata-se de uma educação que permite que os indivíduos se preparem para a construção de uma nova racionalidade; não para uma cultura de desesperança e alienação, mas, pelo contrário, para um processo de emancipação que permita o surgimento de novas formas de reapropriação do mundo.

Essa mudança cultural, deve ocorrer para que os outros aspectos (político, ético, tecnológico) mudem. Nesse sentido o trabalho do professor só funcionará quando houver mudanças culturais.

De acordo com a Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, da Política Nacional de Educação Ambiental, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de EA, no seu artigo 9º, da Educação Ambiental no ensino formal, a educação ambiental na educação escolar é aquela desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas que engloba: a educação básica que é composta pela educação infantil e pelo ensino fundamental que vai do 1º ao 4º ciclo (1ª à 8ª séries); ensino médio; educação superior, educação especial, educação profissional e educação de jovens e adultos.

No entanto essa Lei, no artigo 10 especifica que a EA deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, mas não como uma

disciplina específica no currículo de ensino, a não ser nos casos de cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da Educação Ambiental. “Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.” (Lei 9.795/99: Art. 10, § 3º).

Conforme especifica a Lei, o professor terá que buscar recursos para que possa desenvolver uma prática coerente com os princípios ambientais, o que significa que mais uma vez o professor terá que correr atrás de subsídios capazes de auxiliá-lo.

De acordo com Estrela (2002, p.141),

A proliferação de papéis atribuídos aos professores nas últimas décadas e a extensão crescente dos seus campos de intervenção transformaram a formação contínua numa necessidade inelutável, mas cada vez mais complexa e difícil pela variedade dos reptos a que deve responder. Diante de uma escola em transformação numa sociedade em mudança acelerada, requer-se uma nova profissionalidade e um novo profissionalismo que começou já a desenhar-se e se revela firmado em valores de cooperação, em capacidade de iniciativa, de questionamento crítico, de abertura à mudança, num novo sentido de responsabilidade ética.

Para ocorrer no homem de hoje essa mudança e esse novo sentido de responsabilidade que a autora menciona, as questões ambientais não podem (inclusive na educação formal) ser tratadas apenas sob o enfoque ecológico.

Conforme salienta Dias (2003, p. 109) a Educação Ambiental tem como finalidade “[...] promover a compreensão da existência e da importância da interdependência econômica, social, política e ecológica.” Dias, no diagrama quadridimensional (Figura 1), apresenta os diversos aspectos das questões ambientais: ético, ecológico, social, econômico, cultural, político, científico e tecnológico.

Para tanto o professor precisará da aquisição de conhecimentos e conteúdos que englobem:

- meio ambiente;
- as transformações naturais do meio ambiente;
- o impacto das ações do homem no meio ambiente;
- leis de defesa do meio ambiente.

É importante lembrar o que Demo (2002, p.73) destaca sobre aquisição de informação,

[...] é mister distinguir bem entre formação e informação, assim como entre aprender e ensinar. Processos educativos mais intensos marcam-se pela qualidade da formação, não apenas pela acumulação de informação, ou pela aprendizagem reconstrutiva política, não somente por posturas instrucionais.

De acordo com o que o autor distinguiu entre informação e formação, conclui-se que, quando há lacunas na formação, possivelmente o reflexo disso atingirá a escola, através de um trabalho descontextualizado com a realidade, sem subsídios para favorecer a reflexão-ação-reflexão, ou seja, a *práxis* dos educandos. Nesses casos o melhor não é sair por aí ofertando cursinhos achando que o

repassa de informações, como destacou o autor, resolverá o problema. As questões ambientais requerem um certo aprofundamento de conhecimentos teóricos e práticos, para que não acabe na superficialidade.

Os resultados serão positivos a partir do momento em que as práticas escolares seguirem uma lógica ambiental em que a escola passa de informativa para formativa, capacitando os alunos e dando condições para que estes participem e tomem decisões quanto aos problemas ambientais. Tal capacitação ultrapassa o conhecimento de senso comum e chega a um conhecimento questionador, crítico e reflexivo que os torna capazes de atuarem com saber.

Nesse sentido faz-se necessário que a escola organize-se e apóie-se em uma nova perspectiva de ensino, em metodologias e didáticas que façam a mediação entre a escola e a vida, num processo holístico, global e integrado.

Consideramos que, diante de tais necessidades para se trabalhar com a Educação Ambiental, cabe à instituição escolar atribuir-se grande responsabilidade .

Enfim, a prática da Educação Ambiental nas escolas responderá às necessidades e contribuirá na solução dos problemas ambientais a partir do momento em que houver a consciência da urgência dessas questões pelos agentes que nela atuam. Temos conhecimento de que, nesse sentido, os órgãos governamentais que administram o sistema educacional têm buscado, a partir do que pede a Lei

9.795/99 em seu artigo 9º, oferecer documentos e eventos que capacitem os professores a formarem alunos com consciência e atitudes ambientalmente corretas.

Baseados nesse fato a seguir serão abordadas algumas medidas adotadas pelo sistema, tomando como referência as posições de alguns autores que têm refletido sobre tais questões.

### 3.2.1. O Meio Ambiente como Tema Transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais

Dentre os muitos questionamentos e metas levantadas durante a Rio-92, surge a discussão sobre a importância de a educação formal possuir uma metodologia e currículo que abordem a questão ambiental.

Essa necessidade surgiu da evidência de que a Educação Ambiental precisa ser realizada através da perspectiva interdisciplinar, pois o trabalho com as problemáticas ambientais não pode se reduzir apenas ao trabalho do professor de ciências; todos devem ser professores de Educação Ambiental na sua área específica.

Indo ao encontro desse anseio, durante a organização dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs - em 1995 foi levantada a possibilidade de se acrescentar aos temas transversais o item Meio Ambiente. Em 1997 os PCNs são lançados e dentre os temas transversais está o tema *Meio Ambiente e Saúde*, volume 9, cuja justificativa defende que

[...] a principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos. E esse é um grande desafio para a educação. Comportamentos ‘ambientalmente corretos’ serão aprendidos na prática do dia-a-dia na escola: gestos de solidariedade, hábitos de higiene pessoal e dos diversos ambientes, participação em pequenas negociações podem ser exemplos disso. (BRASIL, 1997, p.29)

Com a iniciativa dos PCNs, a educação formal tem mais condições de propiciar aos educandos uma formação cidadã, com bases também na consciência ecológica, através dos eixos temáticos e módulos interdisciplinares voltados para as questões ambientais. Segundo Leff(2001, p.195),

A complexidade ambiental inaugura uma nova reflexão sobre a natureza do ser, do saber e do conhecer, sobre a hibridação de conhecimentos na interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade; sobre o diálogo de saberes e a inserção da subjetividade, dos valores e dos interesses nas tomadas de decisão e nas estratégias de apropriação da natureza. Mas questiona também as formas pelas quais os valores permeiam o conhecimento do mundo, abrindo um espaço para o encontro entre o racional e o moral, entre a racionalidade formal e a racionalidade substantiva.

De modo transversal, o papel da Educação Ambiental na educação formal é de incentivar o professor a

trabalhar de forma interdisciplinar, com o tema Meio Ambiente, para que os alunos, além de compreenderem os fatos naturais e humanos referentes à temática, também desenvolvam suas potencialidades e adotem posturas pessoais e comportamentos sociais compatíveis com os objetivos propostos.

Entretanto, não basta ter um documento que contemple as problemáticas ambientais; faz-se necessário, primeiramente, preparar os professores para trabalharem com tais questões. Tal problemática é abordada por Philippi, Pelicioni e Coimbra (2002, p.182-3), os quais afirmam que, apesar de os professores contarem, hoje, com os PCNs que trazem nos temas transversais subsídios, “[...] que permeiam todas as disciplinas, colaborando para o cumprimento do papel constitucional da escola no fortalecimento da cidadania, no entanto, os professores têm tido muita dificuldade na sua aplicação. Geralmente não sabem como colocar seus conceitos em prática”.

Isso ocorre porque muitos dos professores que hoje encontram dificuldades não receberam, na sua formação, a qualificação necessária para trabalharem com esse tipo de tema, a não ser os professores de ciências e de geografia que, pelo enfoque dos cursos em que se formaram, tiveram a oportunidade de receber alguns subsídios para trabalharem com os problemas ambientais da atualidade. Para que haja contribuição da educação é necessário repensar os cursos de formação de professores diante da complexidade dos problemas ambientais, tanto em âmbito

local como global, pois estes direta e indiretamente, nos afetam e são afetados por todos nós. Os próprios PCNs preconizam a necessidade da formação permanente e constante dos professores e que tenham como meta aprofundar seu conhecimento com relação à temática ambiental, apresentando dois motivos:

- Para tê-los disponíveis ao abordar assuntos gerais ou específicos de cada disciplina, vendo-os não só do modo analítico tradicional, parte por parte, mas em suas interações sistêmicas, nas inter-relações com outras áreas, compondo um todo mais amplo, inclusive nos seus aspectos estritamente ambientais.

- Para que ele tenha maior facilidade em identificar oportunidades para tratar dos assuntos de modo transversal e integrado, evidenciar as inter-relações dos fatores, discutir os aspectos éticos (valores e atitudes envolvidos) e apreciar os aspectos estéticos percepção e reconhecimento do que agrada a vista, a audição, o paladar, o tato; de harmonias, simetrias e outros elementos estéticos presentes nos objetos ou paisagens observadas, nas formas de expressão cultural, etc). (BRASIL, 1997, p. 76-77).

Apesar de os PCNs incluírem um volume específico sobre Meio Ambiente, constata-se a falta de bases teóricas na formação dos professores, e da insuficiência de referencial teórico para atuarem com os alunos. Com base nestes fatos é que no próprio documento há a ressalva, de que este não deve ser o único documento a ser consultado, mas que o professor precisa buscar outras fontes de informação e formação.

A Lei 9.795/99 no artigo 11 prevê que a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas. No parágrafo único desse artigo a lei estabelece que “[...] os professores em atividades devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental”.

É imprescindível que se faça cumprir o que a lei determina, para que não continue havendo uma postura incorreta dos professores diante das questões ambientais, pois muitos acabam abordando as problemáticas ambientais de forma extremamente pessimista ou extremamente romântica.

Reigota (2002, p. 70-1), relata que em 1991 realizou uma pesquisa com 23 pessoas, a maioria professores de Ciências e Biologia no ensino fundamental, inscritos no Programa de Pós-Graduação (Especialização) em Educação Ambiental da Universidade Estadual do Centro-Oeste - Guarapuava. O pesquisador utilizou questionários que tinham o objetivo de identificar, no grupo, qual era a representação social que tinham sobre meio ambiente e constatou que, “[...] embora as representações apresentem um componente científico, devido à formação acadêmica dos professores, elas se destacam também por apresentarem clichês e uma boa dose de senso comum.”

A partir da pesquisa relatada por Reigota fica claro que isso acontece porque os cursos de formação de

professores não atendem, na maioria dos casos, a essa necessidade, por não conterem na sua grade curricular, disciplinas que trabalhem com a questão ambiental de forma inter e transdisciplinar. É inadmissível que a universidade esteja alheia a essa carência dos cursos de formação de professores que oferta. Francischett (2000, p. 59) defende a idéia de que “[...] é no ambiente cultural da universidade, na interação das entidades e clubes de serviço que o indivíduo alcança novos níveis de desenvolvimento intelectual, de concepção de mundo e se torna agente transformador da realidade.”

A Lei 9.795/99 enfatiza a questão da formação complementar dos professores como uma das soluções para a falta de fundamentação teórica no trabalho com as questões ambientais. No entanto, consideramos que é necessário cautela para não dispor cursos superficiais aos professores, com pouca fundamentação, como se assim estivéssemos qualificando-os para trabalhar com uma temática tão séria como a do Meio Ambiente.

Na opinião de Tamaio (1995, p.181),

[...] temos que repensar a conceituação de ‘Meio Ambiente’ para que possamos inseri-lo no contexto da escola e, justamente, na discussão em torno da ‘interdisciplinaridade’. Através da observação empírica da paisagem é desvendada a realidade local, evidenciando a compreensão dos movimentos que criam modificam a realidade local para, no plano pedagógico, promover um conjunto de relações entre a totalidade e especificidade que seja o centro das preocupações da constituição do conhecimento.

Uma alternativa é estabelecer parcerias com instituições qualificadas e voltadas às questões ambientais para que estas auxiliem os professores na construção de conhecimentos junto aos educandos. Concomitantemente a essa parceria, os professores podem ser incentivados a frequentarem cursos de qualidade, a formarem grupos de estudo que propiciem a construção de conhecimentos para a fundamentação necessária. “Muito importante nesta nova perspectiva de atuação didática é tomar conhecimento de trabalhos de colegas que já venham também trilhando este novo caminho.” (Reigota, 2000, p. 60).

Nos casos em que há professores com uma formação que habilitou a trabalhar com a Educação Ambiental, os educandos poderão contar com metodologias de ensino capazes de sensibilizá-los, de levá-los a um questionamento crítico das contradições e dos valores existentes na sociedade de hoje, a ponto de terem condições de desenvolverem projetos que cheguem até a comunidade local. Na opinião de Guimarães (1995, p.30),

Em EA é preciso que o educador trabalhe intensamente a integração entre ser humano e ambiente e se conscientize de que o ser humano é natureza e não apenas parte dela. Ao assimilar esta visão (holística), a noção de dominação do ser humano sobre o meio ambiente perde o seu valor, já que estando integrado em uma unidade (ser humano/natureza) inexistente a dominação de alguma coisa sobre a outra, pois já não há mais separação.

Mesmo para aquelas escolas que contam com professores qualificados para trabalhar com tais questões,

consideramos que estes precisam também continuar qualificando-se através de boas leituras, participação em eventos de educação ambiental, pois é uma área que está constantemente evoluindo e com novas possibilidades de ação. Um professor qualificado poderá propiciar momentos de críticas reflexivas sobre a realidade local e global, momentos esses importantes para uma leitura da realidade e para a construção de conhecimentos teóricos e práticos capazes de auxiliar os educandos a estabelecer uma relação integrada, consciente e equilibrada com o meio ambiente.

**Para saber mais leia:**

SARIEGO, José Carlos. *Educação Ambiental: as ameaças do planeta azul*. São Paulo: Scipione, 2002. Este livro ajudará a ter uma visão bastante ampla sobre a problemática do meio ambiente. Através de uma linguagem bem acessível, o autor discute como os problemas ambientais são produzidos e como podem ser solucionados.

TRISTÃO, Martha. *A educação ambiental na formação de professores: rede de saberes*. São Paulo: Annablume, 2008. Neste livro, a autora Tristão apresenta ao leitor uma pesquisa que analisa a inserção da Educação Ambiental nos processos de formação de professores como uma necessidade premente. Explora, com uma diversidade de interpretações e de situações criadas, os vários contextos teórico-práticos, explícitos e implícitos, em que a Educação Ambiental vem se constituindo, disseminando-se

produzindo e distribuindo sentidos entre os professores no que se refere à sua formação.

Acesse também: <[www.5elementos.org.br](http://www.5elementos.org.br)> - Este *site* apresenta os cinco elementos- Instituto de Educação e Pesquisa Ambiental que é uma organização não governamental sem fins lucrativos, qualificada como OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público), fundada em São Paulo, Brasil, em 1993, que busca a construção de uma sociedade democrática e sustentável, promovendo uma educação ambiental (EA) emancipatória, cuja missão é aprofundar a relação das pessoas com o Meio Ambiente.



# Gestão Escolar e Educação Ambiental

As mudanças globais refletem e exigem mudanças na organização do sistema educacional, o que significa dizer que mudanças também se fazem necessárias na gestão de uma escola. Isso significa que há necessidade de um questionamento sobre o tipo de gestão que se manifesta nas organizações escolares nesse momento, especificamente falando de um momento de crise ambiental. Um olhar crítico e reflexivo se faz urgente sobre a validade, coerência e viabilidade de projetos de educação ambiental formal que são promovidos nas escolas pelas gestões vigentes.

Esses questionamentos são possíveis hoje porque a descentralização do ensino, que ocorreu alguns anos atrás trouxe, junto, a proposta de autonomia aos estabelecimentos de ensino, e inclusive novas políticas de ampliação do espaço de iniciativa da escola. Cada instituição passou a ter mais autonomia, que significa, conseqüentemente, trabalho em equipe, com a presença de uma liderança forte e ativa e Projeto Político Pedagógico como meio de alcançar a qualidade de ensino.

Essas mudanças fizeram com que a gestão meramente burocrática fosse sendo repensada, pela sua racionalidade, controle e regulação do trabalho. Na gestão burocrática o diretor era aquele que garantia tudo da melhor maneira possível, aquele que aplicava regras cujo comando vinham de cima. Enfim, era um tecnocrata, que supervalorizava os aspectos técnicos em detrimento dos humanos e sociopolíticos, em um clima de trabalho fechado, autoritário no qual não existia consideração pelos indivíduos da organização e pela sua participação.

Likert (1974) e Brunet (1995) consideram a gestão em clima de tipo autoritário como a expressão do autoritarismo explorador benévolo do diretor, em que esse não confia nos seus professores, existe uma confiança.

Para Barroso (1992), "[...] A grande função da gestão não é racionalizar objetivos pré-determinados, mas ser capaz de negociar, momento a momento, a pluralidade dos consensos".

Na atualidade, predomina um novo paradigma de gestor, como aquele que suscita o trabalho coletivo, valoriza os agentes sociais da escola e contribui para o alcance de um bom ambiente de trabalho.

O clima da organização influi na atmosfera, contribuindo para a maior qualidade de ensino; há uma melhora na percepção que um indivíduo tem do seu ambiente de trabalho, pois este passa a ter um clima de trabalho aberto, ou seja, um ambiente de trabalho participativo, no qual tem um reconhecimento próprio, no quadro de uma estratégia de desenvolvimento do seu potencial. É nesse clima participativo, de caráter consultivo, no qual a direção tem confiança nos professores, que eles são motivados a participar, e no qual é permitida a participação nos diversos níveis de organização apesar de o topo tomar as decisões.

Nesse ambiente existe relação amistosa entre diretor e funcionários e todos os atores unem esforços para atingir objetivos da organização. Esse clima tem efeito direto no rendimento dos membros, na interação de todas as relações interpessoais na escola. Mas para que exista coesão do grupo é imprescindível a presença de um líder que mobilize os agentes da organização nesse sentido, para um bom relacionamento e que esteja envolvido na busca pela qualidade do ensino.

E qualidade no ensino significa também uma gestão escolar que promove a educação ambiental através de projetos significativos que, tanto valorizam pessoalmente e profissionalmente os membros envolvidos,

Projetos e Programas de Educação Ambiental: Projetos, podem ocorrer por um tempo determinado, um mês, um bimestre, um semestre, um ano, e ser prorrogado caso tenha êxito e necessidade; Programas, não têm tempo determinado para conclusão, têm uma proposta definida, com locus definido, agentes, público alvo, objetivos, métodos, recursos. E algo efetivo que pode sofrer alterações, mas não tem prazo final.

como também, respeitam a especificidade da sua realidade escolar e comunitária na qual a escola está inserida. O gestor é a peça fundamental nesse tipo de trabalho, promovendo o estímulo e a cooperação dentro e fora da escola. A promoção de projetos de educação ambiental requer um gestor que envolva todos a ponto de conseguir ampla participação para que se conquiste a sustentabilidade dentro do espaço escolar.

Essa é uma gestão que prioriza a educação, que promove a alteridade com o meio ambiente. Mas para que a gestão de uma escola promova essa educação pela alteridade, pela mudança tão necessária, ela precisa atingir a todos os públicos, homens e mulheres, dos pequeninos aos idosos, dos pobres aos ricos, principalmente porque a vida em sociedade é feita de diferenças e de contrastes.

Nessa diversidade de indivíduos e de mentalidades, a gestão de uma escola deve ofertar projetos de educação ambiental que contemplem linguagens também diversificadas, de forma que atinja seu objetivo que é a mudança no comportamento do ser humano no trato com o meio ambiente, que se faz urgente.

E é nesse momento crítico que a educação ambiental surge com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um espírito de responsabilidade, que implica a construção de valores ambientais capazes de formar uma nova ordem internacional que garanta a conservação e a melhoria do meio ambiente. Isso é possível porque educação ambiental é um instrumento poderoso e

Sustentabilidade: sentido de equilíbrio, da harmonia, da paz mundial e local, associada à busca do desenvolvimento e da melhoria da qualidade de vida.

capaz de fornecer as condições necessárias, na escola, para que sejam estabelecidas novas relações com o meio ambiente.

Enfim, mesmo que o trabalho seja árduo e que não possamos atingir todos os objetivos propostos, precisamos assim mesmo mostrar de que lado estamos, pois além do desenvolvimento sustentável o meio ambiente necessita do envolvimento sustentável.

#### **4.1. Atividades Interdisciplinares de Educação Ambiental**

Até aqui ficou claro que a Educação Ambiental é imprescindível para a sociedade, principalmente pelos muitos avanços no gerenciamento dos recursos naturais que houve a partir da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99).

No entanto, a Educação Ambiental formal nas escolas acabou não avançando tanto assim, aliás, se houve avanço foi muito tímido, pois os professores ainda encontram muitas dificuldades para ter acesso a uma formação que dê respaldo e recursos instrucionais para trabalhar de forma adequada as questões ambientais.

Neste sentido é que o presente tópico destina-se a esclarecer e ajudar muitos professores e gestores, ao apresentar, como sugestão, algumas atividades práticas de Educação Ambiental nas escolas. Não significa que seja um receituário, pois cabe ao professor, com toda sua autonomia metodológica e cognitiva, adaptar e criar, de

acordo com a realidade de sua escola e de seus alunos, as atividades que melhor se adequarem.

As atividades aqui sugeridas são quatro, extraídas dentre as cinquenta atividades apresentadas por Dias (2006). Nesta obra, o professor tem a oportunidade de conhecer inúmeras sugestões de atividades que o autor oferece e que vêm auxiliar os professores que sentem dificuldade em encontrar referências que apresentem o lado prático da Educação Ambiental. Os temas sobre os quais são desenvolvidas as atividades são os seguintes:

- Características e qualidade do habitat humano;
- Exame do modelo de desenvolvimento;
- Padrões de produção e consumo;
- Qualidade da informação;
- Consumo consciente;
- Crescimento populacional;
- Preservação do patrimônio histórico-cultural;
- Ética, democracia, sustentabilidade e agenda positiva

Tais temas são apresentados por ele de forma analítica e crítica, sustentando-se na experimentação. Objetivam sensibilizar as pessoas acerca das realidades socioambientais do seu mundo e buscam examinar desafios e identificar alternativas de soluções. As atividades podem ser aplicadas por diversos professores de diferentes disciplinas de uma mesma série, em um uso multi e interdisciplinar.

A seguir apresentaremos as atividades com o número correspondente na obra do autor.

### **Atividade 24 - Detectando os efeitos do uso de combustíveis fósseis**

*Contextualização:* A frota de veículos polui não apenas por meio dos gases que são expelidos pelo escapamento, mas também por vapores e partículas que saem de outras partes dos veículos, geradas pelo atrito entre diversos componentes.

O contato dos pneus com o asfalto, por exemplo, libera partículas que ficam suspensas na atmosfera urbana e são inaladas pelas pessoas.

*Procedimentos:*

Serão necessários guardanapo de papel, brancos, limpos e porosos. Servem também filtros de papel ou mesmo papel higiênico branco, poroso;

Formar 4 ou 5 grupos de alunos;

Os professores organizarão uma visita a locais predeterminados para fazer o seguinte:

Selecionar, ao acaso, folhas de vegetais que estejam a uma altura de 1 m, e recobri-las com o guardanapo;

Cada grupo deve proceder da mesma maneira, em locais distintos;

Anotar, nos guardanapos, os locais onde a operação foi realizada;

De volta à sala de aula, expor sobre a mesa todos os guardanapos e estabelecer comparações:

Qual papel ficou mais enegrecido? Por quê?

Qual papel ficou menos enegrecido? Por quê?

*Discussão:* Onde o tráfego é mais intenso? Que folhas apresentam mais fuligem? Essa fuligem vem dos carros movidos a óleo diesel, principalmente. Mas também são resultado das partículas de pneus que se desprendem do desgaste no atrito com o asfalto e do desgaste das peças das engrenagens que vão para o ar atmosférico.

Outra fonte poluidora pode ser a poeira ou fuligem de alguma chaminé próxima ou mesmo de queimadas (de lixo, de pneus, de florestas).

Qualquer que seja a fonte dessas partículas, manchas escuras denunciam que se respira ali um ar de má qualidade, comprometedor da saúde. Há de se identificar essas fontes de degradação e buscar soluções para minimizá-las ou até mesmo eliminá-las.

### **Atividade 26 - De onde vem a água que bebemos**

*Contextualização:* Sem água potável, que é o alicerce da vida, a sociedade humana desaparece. Na atualidade, das 204 Nações do mundo, 60 estão em conflito e 36 estão em guerra, por causa da água.

Apesar de o Brasil ser um país que possui as maiores reservas de água do mundo, não podemos descuidar da preservação das nascentes e das práticas de uso que evitem ou, pelo menos reduzam o desperdício. Devido à falta de conscientização da população nas cidades, a maioria das pessoas não sabe de onde vem a água que

consome. Para elas, as torneiras são como instrumentos mágicos que fazem brotar água das paredes. Isso cria a falsa percepção de fartura, de disponibilidade eterna, e com isso, vem o desperdício.

A saúde de uma população depende, em grande parte, da qualidade da água que utiliza.

A disponibilidade e qualidade dessa água dependem dos hábitos de consumo e das medidas de proteção dos seus mananciais. Analfabetismo ambiental, desperdício, desflorestamento e poluição são as maiores ameaças ao acesso à água potável.

*Procedimentos:*

Identificar, no mapa da cidade, de onde vem a água que abastece a população. Se não tiver, com o auxílio do professor de geografia, fazer o mapa aproximado da cidade, utilizando uma folha de papel grande (cartolina ou fundo de um cartaz), desenhando as áreas à mão livre, com caneta;

Informar-se se as áreas onde a água é captada são protegidas contra a poluição e o desflorestamento;

Discutir em sala de aula a situação encontrada;

Buscar informações sobre o consumo atual e tendências de crescimento desse consumo;

Examinar se há condições de atendimento da demanda prevista e se há estudos para proteger novas áreas para futuras captações;

Organizar uma visita à área de captação.

*Discussão:*

A proteção das nascentes que abastecem as represas que servem à população é uma obrigação de todos. Não apenas da companhia de água.

As escolas devem desenvolver atividades voltadas para a conscientização do tema. Visitar a represa e conhecer seus problemas. Com isso, forma-se o conhecimento e a consciência dos desafios. Reforça-se a idéia do que é necessário fazer para garantir o abastecimento de água de boa qualidade ajuda a compreender a dinâmica de diferentes fatores, atuando ao mesmo tempo, nas dimensões sociais, econômicas, políticas, éticas, culturais e ecológicas.

### **Atividade 34 - O jornal do dia**

*Contextualização:* A mídia local é uma importante formadora de opinião. Ela tem uma grande responsabilidade sobre a qualidade de vida da região. Para tanto, precisa ser independente e estar em sintonia com os interesses da comunidade.

Rádios, jornais e outros meios de comunicação devem cumprir o seu importante papel social, divulgando informações que sensibilizem a comunidade para sua realidade. Precisam estar conscientes tanto das belezas naturais de que dispõem quanto das ameaças à qualidade de vida.

*Procedimentos:*

Providenciar um jornal local do dia. Em seguida, identificar uma notícia sobre um dado problema ambiental.

Nomear quatro grupos de alunos para:

- Grupo 1: identificar os sintomas desse problema;
- Grupo 2: identificar as causas;
- Grupo 3: identificar as consequências;
- Grupo 4: identificar as alternativas de soluções.

Cada grupo deve escrever, em um cartaz, o resumo da sua parte (utilizar letras grandes);

Os cartazes devem ser fixados no quadro-de-giz, na seqüência dada, para apreciação e comentários do grupo todo.

Obs.: se na cidade não houver um jornal local, utilizar jornais de cidades mais próximas ou, em último caso, uma revista semanal.

#### *Discussão:*

Essa atividade traz para a aula um problema ambiental concreto. A escola precisa lidar com temas da sua realidade local. Às vezes os estudantes examinam problemas ambientais de comunidades distantes e não examinam a própria situação ambiental. A poluição do rio Tietê, em São Paulo, por exemplo, está sempre presente nos livros didáticos da região centro-oeste!

É importante que se estimule a prática da análise dos principais problemas ambientais locais, promovendo reflexões sobre as suas causas (responsabilidade e omissões) e os seus efeitos (conseqüências).

A partir dessa tomada de consciência, buscar identificar as alternativas de soluções para os problemas

encontrados. Com isso se forma a consciência crítica sobre as questões socioambientais locais.

Nessa mesma atividade, deve-se aproveitar para analisar a frequência de notícias ambientais no veículo de comunicação social utilizado.

#### **Atividade 45 - Visitando indústrias limpas**

*Contextualização:* Na década de 1970, a poluição industrial no mundo, e no Brasil, atingiu níveis catastróficos. Muitas pessoas morreram envenenadas, muitas crianças nasceram defeituosas.

Na atualidade, o quadro está diferente. As indústrias aperfeiçoaram seus processos de produção, desenvolvendo cuidados especiais com a saúde, com a segurança das pessoas e com o meio ambiente.

As empresas brasileiras têm se destacado no cenário mundial como uma das mais evoluídas e criativas em termos de gestão ambiental.

Gestão ambiental, em uma empresa, significa cuidados nas suas atividades para evitar o desperdício e a poluição (ecoeficiência).

As indústrias que ainda poluem são aquelas cuja administração ainda não tem responsabilidade sócioambiental. Conduzem seus trabalhos pensando apenas no lucro, como se ainda estivessem na década de 1970.

#### *Procedimentos:*

Essa atividade objetiva promover uma visita a uma empresa que apresente gestão ambiental em suas atividades.

Identificar, na cidade, empresas que possuam gestão ambiental implantada (que tenha, por exemplo, coleta seletiva, conservação de energia, racionalização de uso de combustíveis fósseis e água, reuso da água, compostagem, reaproveitamento de resíduos, emissão zero e outros);

Consultar a empresa e agendar uma visita;

Durante a visita, indagar sobre os benefícios que a empresa recebe em proteger o ambiente;

Na escola, preparar algum tipo de premiação para a empresa e entregar aos responsáveis ao final da visita;

Solicitar cartazes para serem afixados na escola, como forma de reconhecer, divulgar e apoiar empresas que operam de forma ambientalmente corretas.

#### *Discussão:*

Empresas que poluem dão um exemplo público de incompetência. Toda poluição é resultado de desperdício e má administração.

Com a gestão ambiental, todos ganham. O meio ambiente protegido oferece uma qualidade de vida melhor. A empresa minimiza seus custos, aumenta a sua competitividade e valoriza a sua imagem.

Temos muitos exemplos de empresas brasileira que são referência em gestão ambiental. A Deten Química Ltda., do Pólo Petroquímico de Camaçari, Bahia, é um exemplo. Ela desenvolveu processos eficientes de segurança, saúde e meio ambiente que a colocaram em posição de destaque no cenário industrial nacional.

O SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) tem um excelente serviço de orientação técnica para implantação de planos de gestão ambiental nas empresas brasileiras.

Infelizmente, nem todos os países apresentam o mesmo desempenho que o Brasil. A China, por exemplo, está mergulhada em uma crise profunda de degradação ambiental, afetando a saúde de milhões de pessoas. Veja um resumo:

- 700 milhões de pessoas estão bebendo água contaminada por fezes;
- 85% dos rios não têm mais peixes;
- 70% dos cânceres estão relacionados à degradação ambiental;
- 1/3 do seu território recebe chuva ácida;
- 66% das cidades têm falta d'água crônica;
- 150 milhões de pessoas precisarão ser deslocadas de suas áreas por falta de água e de solo produtivo (refugiados ambientais).

Justamente este país é apresentado pela mídia como um exemplo de desenvolvimento econômico a ser seguido.

**Para saber leia:**

DOHME, Vania; DOHME, Walter. *Ensinando a criança a amar a natureza*. São Paulo: Informal, 2002. Neste livro os autores apresentam como sugestão várias atividades baseadas no resultado de estudos e experiências

de cerca de 30 anos de trabalho com crianças e com jovens na busca de uma formação voltada à harmonia, ao respeito e à construção de uma participação crítica e ativa na sociedade através das atividades lúdicas que são apresentadas.

VILA NOVA, ELISA. *Educar para o ambiente: projectos para a área-escola*. Lisboa: Texto, 1999. Nesta obra a autora portuguesa, além de oferecer pressupostos teóricos sobre a educação ambiental na escola, também apresenta exemplos concretos e pistas de projetos como sugestão para desenvolver com professores e alunos na escola.

# Considerações Finais

Estamos passando por um momento de reflexão sobre a relação com o planeta, que exige uma reavaliação sobre as próprias atitudes. Para a maioria, já está claro que é necessário diminuir a pressão que estamos exercendo sobre o Planeta, porém, apenas estar consciente não é a solução para salvá-lo, pois de pessoa para pessoas há níveis diferentes de conscientização.

Isso ocorre porque muitos confundem as causas da crise ambiental com as consequências da crise. Outra questão é a visão muito fragmentada das soluções necessárias, pois é difícil encontrar soluções quando não se tem a idéia dos reais agentes responsáveis pela crise. Isso significa superficialidade das soluções, como por exemplo a questão do lixo. Para alguns impera a idéia de que, para preservar, basta reciclar o lixo. Esse é um alerta que exige da escola, dos órgãos responsáveis e dos meios de comunicação (um dos principais responsáveis por essa idéia por terem explorado muito através das propagandas a questão do lixo) mudarem suas formas de intervenção e informação, esclarecendo que preservar e agir ecologicamente não significa apenas reciclar.

Além da questão do lixo, a visão que as pessoas têm de meio ambiente não é a mesma. Para a maioria, infelizmente, quando se fala em meio ambiente, impera a visão naturalística e romântica: têm uma idéia de meio ambiente como da primeira natureza, aquela intocada pelo homem e que não existe mais, ou seja, pensa em florestas, animais silvestres, regiões polares, em lugares selvagens e

distantes de onde vivem. Em menor número há aqueles que têm uma visão de natureza destruída, através do discurso que denuncia a agressão do homem ao meio ambiente e o desejo por fazer algo. E por último há aqueles casos em que o cidadão é consciente, tem conhecimento da destruição, mas, por outro lado, já se acostumou com esse meio e passou a considerar a crise como algo banal.

Não podemos correr os riscos decorrentes da ignorância ou descaso; é preciso sair do estado de letargia, e começar pelas instituições escolares e pelo envolvimento de todos os seus professores, independente da sua área de formação, pois está se atribuindo somente aos professores de Ciências e Geografia a responsabilidade pelo trabalho com a temática ambiental. A transversalidade da temática é imprescindível na prática de todos os professores, de todas as disciplinas, para que possamos sensibilizar os alunos e formar neles uma consciência ambiental capaz de levá-los a tomarem atitudes ambientalmente corretas.

Com relação às atitudes que já são tomadas, poucos fazem algo, ou seja, têm atitudes preservacionistas. Mesmo aqueles que pensam e fazem algo é por estarem pensando exclusivamente na própria preservação.

Consideramos egoísmo do homem pensar só em si neste momento de crise, porque o que está por trás da preocupação com a preservação da biodiversidade é a preocupação com a preservação da espécie humana. A necessária conscientização tão proclamada sobre o impacto na natureza existe porque o homem descobriu que

esse impacto o atinge e ameaça a sua espécie, e assim viu a necessidade de reverter a situação para se auto preservar, porque descobriu que não vive sem as matas, sem a água, e sem os demais recursos naturais. Essa é uma razão extremamente egoísta, pois encaramos a relação homem e natureza como algo que deve ser de mútuo respeito, pois temos, com a biodiversidade, algo em comum: a morada, a **Gaia**.

Hoje sabemos que no planeta tudo tem relação com tudo e que dependemos uns dos outros, independente da espécie a que pertencemos, se a dos racionais ou não, se a dos vegetais ou dos carnívoros. Ter desrespeitado essa máxima fez com que o homem demonstrasse apenas o seu lado predador, extrativista, individualista, egoísta, e o que importa é apenas ele como espécie superior.

Até quando podemos assumir esse ar de superioridade e pagar o preço que estamos pagando? Até quando faremos de conta que não está acontecendo nada, e que não precisamos fazer nada? Até quando esperaremos que os outros, biólogos, cientistas, educadores ambientais, governantes façam algo que já poderíamos estar fazendo no meio em que moramos, na nossa casa?

De acordo com Sariego (2002, p.08), “[...] um ponto importante nesta nova consciência é o de que cada um de nós - e não apenas governos e indústrias - tem um importante papel na preservação da vida no planeta e pode assumir pequenas mas eficazes atitudes em prol dessa causa.”

Tudo começa na família, a estrutura de toda a sociedade, onde são formados os valores e os princípios de vida, que serão pela escola perpetuados conforme a coerência desses valores para uma vida em sociedade. Se a família e a escola não começarem a fazer algo, a indiferença continuará, o estado de letargia nos matará e matará outras espécies de vida. Chegamos ao ponto culminante da atual civilização, pena que seja na situação em que estamos. Mas uma coisa é certa, se começarmos agora, os nossos filhos e netos nos agradecerão pelo prazer de prestigiar e viver num planeta saudável e que até hoje só nos deu o que precisávamos, pedindo em troca apenas respeito e consideração.

No entanto, como mudar o quadro de destruição e tornar os indivíduos agentes de preservação? Como chegar a um consenso, sendo que, muitas vezes, não se fez nada coletivamente em face de se ter o fator econômico como entrave? Como garantir a bioconservação para a preservação da nossa espécie e das outras espécies?

Uma das alternativas é unirmos forças através da Educação Ambiental, não deixando somente para os professores de ciências ou geografia essa atribuição, como foi detectado durante a pesquisa nos colégios. Há projetos de Educação Ambiental, mas, em muitos casos, feitos de forma inconsciente. Diante deste fato é preciso reconhecer a importância do educador ambiental no âmbito escolar, que pode ser qualquer profissional, mas não pode ser autodidata.

Consideramos que todos nós professores, independente da área de formação, podemos inserir o tema meio ambiente e sermos educadores ambientais nos conteúdos que são pertinentes a tal temática, desde que busquemos os recursos e conhecimentos para fazer essa prática transdisciplinar.

Assumirmos essa responsabilidade exige a adoção de uma nova ética para a preservação do meio ambiente e da espécie humana. Requer, também, conhecimentos e o sentimento de dever urgente. Esses são tributos capazes de levar à superação do papel que há muito tempo estamos assumindo, que é o de exploradores do meio ambiente. Isso significa abandonarmos a postura tradicional de espécie no ápice da natureza e da criação.

Acreditamos que será através da educação e com a E A que poderemos criar condições sustentáveis para que reverter e reduzir o excesso de consumismo e de estabelecer uma nova ética que leve não só a pensar no que vai ocorrer no futuro, ou qual será a herança que deixaremos para o futuro, mas também leve a começar a agir.

Nesse sentido, este livro propôs, além de reflexões que resultem em decisões tomadas conscientemente, a tomada de atitudes favoráveis à criação de um ambiente de transformação, pois não basta ter consciência, é preciso ter atitudes, agir para evitar a destruição daquilo que, muitas vezes não poderá ser mais recuperado.

Segundo Sariego (2002, p. 08): "O fundamental é que conheçamos muito bem não só nossos limites, mas também o mundo em que vivemos e a natureza da qual dependemos. Assim, aprenderemos como agir e até onde podemos chegar na exploração dos recursos naturais, para que a Gaia não nos rejeite e não passemos para a História apenas como um fóssil a mais".

## REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. *O despertar da águia: o dia-bólico e o sim-bólico na construção da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria dos sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Livraria Alves, 1975.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: tema transversal Meio Ambiente e Saúde*.v. 9 Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 1995.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2006.

DASHEFSKY, H. Steven. *Dicionário de ciência ambiental*. São Paulo: Gaia, 1997.

DEMO, Pedro. Professor e seu direito de estudar. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. (Orgs.). *Reflexões sobre a formação de professores*. São Paulo: Papirus, 2002.

DIAS, Genebaldo Freire. *Educação Ambiental: princípios e práticas*. São Paulo: Gaia, 2003.

\_\_\_\_\_. *Atividades interdisciplinares de educação ambiental: práticas inovadoras de educação ambiental*. São Paulo: Gaia, 2006.

DOHME, Vania; DOHME, Walter. *Ensinando a criança a amar a natureza*. São Paulo: Editora, 2002.

ERICKSON, Frederic. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, M. C. *La investigación de la enseñanza, II. Metodos cualitativos y observación*. Buenos Aires: Paidós, 1988. p. 195-301.

ESTRELA, Maria Teresa. A investigação como estratégia de formação contínua de professores: reflexão sobre uma experiência. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. (Orgs.). *Reflexões sobre a formação de professores*. São Paulo: Papirus, 2002.

FONSECA JÚNIOR, Fernando Moraes. A incerteza do mundo e você amanhã. In: REIGOTA, Marcos (org.). *Verdecotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. Meio ambiente e a escola. In: ENCONTRO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 3., 2000, *Anais*. Ponta Grossa (PR): UEPG, 2000.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

GENTILI, Pablo. A exclusão aumentou. *Movimento-Revista da União Nacional dos Estudantes/UNE*. n. 5, p.07-9, set., 2002.

HINSCHING, Maria Aparecida de Oliveira. Formação de recursos humanos: uma necessidade emergente em Educação Ambiental. In: ENCONTRO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 2., 1999, *Anais*. Guarapuava (PR): UNICENTRO, 1999.

ISTO É. *O franco atirador*. Talvez em 2015.....São Paulo: nº 1719, p.76-80, 11 de setembro de 2002.

JESUS, Antônio Tavares de. *Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci*. São Paulo: Cortez, 1989.

LEFF, Enrique. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2001.

LEI 9.795/99. Disponível em [www.lei.adv.br/9795-99.htm](http://www.lei.adv.br/9795-99.htm). Acesso em 01/10/2009.

\_\_\_\_\_. *Racionalidade ambiental: a reapropiação social da natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

PHILIPPI; PELICIONI; COIMBRA; *Educação ambiental: desenvolvimento de cursos e projetos*. São Paulo:USP, 2002.

REIGOTA, Marcos. *Meio Ambiente e formação de professores*. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. *Meio ambiente e representação social*. São Paulo: Cortez, 2002.

RUSCHEINSKY, Aloísio. *Educação ambiental: abordagens múltiplas*. São Paulo: Artmed, 2002.

SARIEGO, José Carlos. *Educação ambiental: as ameaças ao planeta azul*. São Paulo: Scipione, 2002.

SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TAMAIO, Irineu. A Formação de Professores para Educação Ambiental. In: *Cadernos do III Fórum de Educação Ambiental*. Organização: SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel; BRAGA, Tânia. Instituto ECOAR para Cidadania e Grupo Inter-Institucional de Educação Ambiental. São Paulo: Gaia, 1995.

TRISTÃO, Martha. *A educação ambiental na formação de professores: rede de saberes*. São Paulo, Annablume, 2008.

VILA NOVA, ELISA. *Educar para o ambiente: projectos para a área-escola*. Lisboa: Texto, 1999.

# Apresentação

Caros estudantes,

A partir de agora iniciaremos um diálogo sobre a criatividade, tema de suma importância para a prática educativa. Pretendemos oferecer subsídios teórico-metodológicos para que vocês venham a construir projetos de gestão democrática comprometidos com a manifestação e desenvolvimento da criatividade na escola.

Esperamos que as discussões aqui contidas permitam a consideração, por parte de vocês, de que a gestão escolar necessita se articular à criatividade para atribuir um enfoque de atuação capaz de mobilizar e organizar as condições materiais e humanas disponíveis na escola e, assim, promover o avanço nos processos relacionais que se estabelecem na instituição.

Saudações a todos e bom estudo!

**Regina Célia Habib Wipieski Padilha**



# Criatividade e educação: conceitos e impasses

O ímpeto criador é uma marca eminentemente humana, pois, enquanto o modo de viver dos outros animais permanece inalterado há milhares de anos, a vida humana muda permanentemente. Vejamos no texto que se segue como a criatividade tem estado presente desde as primeiras manifestações da experiência humana.

*A criatividade é ubíqua<sup>1</sup>*

*Domenico De Masi*

Por onde quer que tenha passado, o homem pré-histórico deixou testemunhos da sua criatividade. Devido a uma confluência de causas econômicas, geográficas, climáticas, antropológicas e somáticas, essa faculdade única e multifacetada espalhou a sua fertilidade, sobretudo no Oriente Médio, mas pode-se afirmar que não existia lugar do planeta, onde, desde a pré-história, primeiro os homínídeos e depois os seres humanos não tenham dado prova de fantasia e concretude. Na África aprendemos a andar sobre os dois pés, a usar as mãos para construir utensílios, a valorizar o aparelho fonador para traduzir idéias em sons e sons em palavras. No Oriente Próximo, na França e na China aprendemos a transformar as pedras em facas e a caçar animais usando armadilhas. Ainda na China nos tornamos hábeis no cultivo do bicho-da-seda e na manufatura de tecidos vaporosos. Na região onde hoje fica Nice aprendemos a acender o fogo. Em Nazaré, a enterrar os mortos. Na Rússia começamos a admirar o mundo dos espíritos. Na França, no Brasil e no México pintamos figuras de viva beleza nas cavernas. Na Áustria aprendemos a moldar estatuetas de uma opulência inquietadora.

---

1 - Ubíquo significa aquilo que está, ao mesmo tempo, em toda a parte.

(...) Na Mesopotâmia redigimos as primeiras leis; no Egito recolhemos a palavra poética e teológica de Deus; na Grécia, a palavra dramática e filosófica dos homens. E se na Pérsia inventamos a ditadura, na Grécia criamos a democracia. (DE MASI, 2003, p. 122-123).

Neste texto introdutório podemos perceber que o mundo humano vai para além do mundo da natureza no qual estão imersos os outros animais; é o mundo da cultura. Há desenvolvimento interior, pois, individual ou coletivamente, a vida humana se supera incessantemente.

### **O mundo humano**

Aranha (1996) explica que os animais que se situam nos níveis inferiores da escala zoológica de desenvolvimento têm a ação caracterizada por reflexos e instintos. A ação instintiva é regida por leis biológicas, idênticas em toda a espécie e invariáveis de indivíduo para indivíduo. Essa rigidez dá a idéia de perfeição quando o animal, especializado em determinados atos, executa-os com extrema habilidade - a aranha tecendo a teia, por exemplo. Porém, esses atos não comportam a criação, não têm história, não se renovam e são os mesmos em todos os tempos, salvo modificações determinadas pela evolução das espécies e as decorrentes de mutações genéticas. No entanto, mesmo quando há modificações, elas continuam valendo para todos os indivíduos da espécie e não permitem inovações, passando a ser transmitidas hereditariamente. História, portanto, não significa mera sucessão de fatos no tempo, mas o avanço de diferentes fases de um processo que leva à construção de algo novo.

A autora evidencia que, nos níveis mais altos da escala zoológica, as ações animais deixam de ser exclusivamente resultantes de reflexos e instintos e apresentam uma plasticidade maior, própria dos atos inteligentes - por exemplo um chimpanzé que pega um bambu para alcançar uma fruta. Ao contrário da rigidez dos instintos, essa resposta inteligente a um problema ou a uma situação nova para a qual não há uma programação biológica, é improvisada. Trata-se de um tipo de inteligência concreta, dependente da situação vivida aqui e agora. Diferentemente dessa forma de agir, o ato humano voluntário é consciente da finalidade, existe antes como pensamento, como uma possibilidade, e a execução é o resultado da escolha dos meios necessários para atingir a meta desejada. Caso haja interferência externa, os planos são também modificados, pois modificabilidade e desenvolvimento são expressão da liberdade humana. Liberdade é a possibilidade humana de transcender, superar a condição natural – à qual de qualquer forma continuamos presos. É na liberdade que se sustenta a possibilidade de criação.

Estamos rodeados de criações humanas. Em todas as áreas, quer seja na tecnologia, na saúde, na economia, no jornalismo, na educação, encontramos marcas da inventividade do ser humano. Essa multiplicidade de expressões do poder de criação tem relação com as diferentes nuances e entendimentos que se apresentam sobre a criatividade.

A criatividade é uma temática que tem recebido especial atenção nos tempos atuais em função de a sociedade de hoje exigir, dos indivíduos, a atitude criativa diante das situações. A velocidade na produção de conhecimentos resultante das solicitações incessantes do setor produtivo impele os indivíduos cada vez mais para a busca de superação.

Se por um lado nosso tempo exige indivíduos criativos, flexíveis, abertos a inovações e responsáveis por mudanças, por outro, isso se faz necessário não somente para responder às novas demandas da economia, mas, principalmente, para fazer crescer o humano como tal. É a educação esse esforço dotado de sentido, dirigido à formação humana que envolve ação processual, consciente, não meramente instrumental; que considera o educando como um todo e visa ao desenvolvimento da autonomia, do espírito crítico e, em especial, da criatividade.

### **Conceito de educação**

Assim Pinto (2000) explicita o conceito de educação:

- a) a educação é um processo, portanto, a formação humana se dá no transcurso do tempo;
- b) a educação é um fato existencial, isto é, é o processo constitutivo do ser humano e diz respeito ao modo pelo qual o homem se faz homem;
- c) a educação é um fato social e, sendo assim, nela está contida uma contradição própria da sociedade: por um lado

o anseio pela conservação e incorporação dos indivíduos ao modelo social vigente e, por outro, o desejo de romper com o presente e criar o novo, progredir;

d) a educação é um fenômeno cultural, portanto, decorre da cultura existente e se vincula ao grau de desenvolvimento cultural do espaço social em que se dá, pois é em função dele que decorrem os conhecimentos, experiências, usos, crenças, valores e, também, os métodos envolvidos na ação educativa;

e) a educação se desenvolve sobre o fundamento do processo econômico da sociedade, pois é em função dele que são determinadas as possibilidades, condições de cada fase cultural, determinadas as probabilidades educacionais na sociedade, proporcionados os meios materiais para a execução do trabalho educacional, sua extensão e sua profundidade;

f) a educação é uma atividade teleológica e, por isso, sempre visa um fim;

g) a educação é uma modalidade de trabalho social, e como tal, o professor é um trabalhador como os demais e, para exercer seu papel, necessita de condições favoráveis para execução das atividades que estão sob sua responsabilidade, remuneração condigna e atualização constante;

h) a educação é um fato de ordem consciente, portanto, é determinada pelo grau alcançado pela consciência social e objetiva e visa suscitar no educando a tomada de consciência de si e do mundo;

i) a educação é um processo exponencial, isto é, multiplica-se por si mesma com sua própria realização. À medida que o indivíduo se educa, aumenta a sua necessidade e busca pela educação e, portanto, exige mais educação;

j) a educação é por essência concreta e isto quer dizer que pode ser concebida a priori, mas o que a define é sua realização objetiva, concreta. Tal realização depende das situações históricas objetivas, das forças sociais presentes, dos interesses em causa, entre outros aspectos;

l) a educação é por natureza contraditória porque implica simultaneamente conservação e criação.

A educação é, como vimos, responsável pelo processo constitutivo do ser humano que diz respeito ao modo pelo qual o homem se faz homem (PINTO, 2000). Trata-se de um fenômeno amplo e complexo que está intimamente relacionado à autonomia. Se recorrermos a Paulo Freire, encontraremos a autonomia como sendo um agente de libertação que se sustenta na consciência, no diálogo e no compromisso entre os indivíduos e o poder. O autor dimensiona-a como atributo pessoal e coletivo que instiga a mediação histórica. No âmbito da ética, a autonomia é por ele tomada como compromisso político de respeito à dignidade e à liberdade. Na visão freiriana, a autonomia em educação ocorre a partir da interação, ou seja, da busca coletiva; da mediação, isto é, do compromisso estabelecido entre diferentes; e da superação, ou seja, da possibilidade de se atingirem, por meio da educação, novas capacidades, transpondo dificuldades e limitações.

O ato de educar envolve construção da consciência, libertação dos determinismos; é um ato comunicante e co-participado, não passível de se restringir à burocracia. Para Freire, educar, como o viver, envolve a consciência do inacabamento do homem, porque “a história em que me faço com os outros [...] é um tempo de possibilidades e não de determinismo.”(2002, p.58).

Autonomia e liberdade são condições para a manifestação da criatividade.

### **Conceito de criatividade**

Segundo Alencar (1996, p. 15), criatividade é “o processo que resulta na emergência de um novo produto (bem ou serviço), aceito como útil, satisfatório e/ou de valor por um número significativo de pessoas em algum ponto do tempo.”

Estudiosos do tema evidenciam que a criatividade está presente em todos os indivíduos, porém, em diferentes medidas, podendo ser desenvolvida em distintos níveis. Sendo assim, pesquisas assinalam que todas as pessoas possuem potencialidades criativas e que estas são passíveis de desenvolvimento e lapidação. (ALENCAR, 1995; CERNA, 1999).

Torrance (1974) evidencia que as variações existentes nos níveis de criatividade dizem respeito às diferentes condições a que estão submetidos os indivíduos que podem ser mais ou menos propícias à manifestação e refinamento das habilidades criativas. São condições

internas e externas que envolvem tanto a personalidade e a motivação do indivíduo quanto as normas e convenções sociais, o contexto político, familiar, escolar, profissional e grupos dos quais as pessoas participam.

No âmbito do indivíduo, o ato criativo comporta um movimento na busca de algo inédito perpassando as capacidades afetivas, cognitivas e corporais. Os atos de criação incidem sobre o que há de verdadeiramente humano no homem. O ser humano é indivisível sendo, portanto, toda fragmentação alienante. (TAFFAREL, 1985). No ato de criação estão presentes capacidades, habilidades cognitivas, formas de percepção e de organização do conhecimento. Aglutinadas às habilidades estão as motivações e valorações. Sob o ponto de vista humano, a criatividade é a produção de arranjos mentais ou corporais novos, inéditos, a partir dos já existentes. Os produtos da criatividade contêm valor científico, técnico, artístico, literário por apresentarem uma ruptura com as convenções na medida em que propõem combinações novas de informações existentes ou o domínio de uma situação nova. Sob o ponto de vista cognitivo, a criatividade envolve uma gama de processos que buscam o avanço de conceitos e idéias a fim de alcançar resultados inéditos. No âmbito sócio-político, a extensão do ato criativo se manifesta de diferentes formas, quer por meio de uma produção potencialmente útil à sociedade, quer através de condutas de indivíduos que se percebem capazes de propor mudanças e melhorias. Para Lins e Miyata (2008),

a criatividade parece estar fundamentada em quatro aspectos gerais. O primeiro aspecto é a necessidade de que conhecimentos e experiências prévias estejam disponíveis na estrutura cognitiva da pessoa criativa. O segundo aspecto é a relação entre a criatividade e a capacidade de buscar conexões e soluções distantes do óbvio ou do já conhecido. O terceiro aspecto é entender a criatividade como algo que se manifesta de acordo com o domínio daquela pessoa criativa. Se uma determinada pessoa tem domínio para se expressar por meio de poesia, a tendência é que esta pessoa consiga exercer seu pensamento criativo neste domínio específico. O quarto aspecto é a desmitificação da criatividade, desvinculando-se da idéia de que o pensamento criativo está presente em poucas pessoas dotadas de alto poder intelectual. (p. 460).

O senso comum está impregnado de concepções equivocadas a respeito da criatividade que acentuam preconceitos e diferenças existentes no meio social. Para Mariani e Alencar (2005), rótulos personificados comuns no ambiente familiar, escolar e de trabalho, tais como pessoas criativas e não criativas, pessoas inspiradas e não inspiradas, mais e menos limitadas, são exemplos dessa situação.

As novas tendências de pesquisa na área têm evidenciado que para além de um fenômeno individual, a criatividade necessita ser dimensionada como um processo sistêmico no qual a ênfase deve pairar sobre o entorno sócio-histórico-cultural do processo de criação e não no âmbito do indivíduo.

No entanto, se nos reportarmos às décadas de 1950 e 1960, momento em que a criatividade começa a despontar como foco de pesquisas científicas, podemos constatar

que, diferentemente do enfoque atual, os estudos desenvolvidos objetivavam a identificação do perfil do indivíduo criativo.

Nas décadas de 1960 e 1970 os estudos sobre a criatividade passaram a incidir sobre as formas pelas quais se poderia desenvolver a capacidade criativa dos indivíduos. As pesquisas, naquele momento, almejavam desenvolver estratégias que possibilitassem a expressão da criatividade e, sendo assim, foram elaborados instrumentos de testagem destinados a crianças e adolescentes. O intuito era o de descrever e prever o comportamento criativo.

No período de 1970 e 1980 a psicologia cognitiva influenciou as pesquisas na área e foi dada ênfase à análise do processo criativo como um todo, ao estudo do desenvolvimento do pensamento criativo e suas relações com o contexto social. As investigações pretendiam compreender a forma pela qual se manifesta a criação.

A partir de 1980, as pesquisas passaram a ser norteadas por uma visão sistêmica da criatividade, levando em consideração a influência tanto do contexto familiar e escolar, como do entorno social, cultural e do momento histórico. Segundo essa vertente, a criatividade não se dá no interior de cada indivíduo, mas resulta do processo de interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural.

embora o indivíduo tenha um papel ativo no processo criativo, introduzindo novas combinações e variações, é essencial que se reconheça também a influência dos fatores sociais, culturais e históricos na produção criativa e na avaliação do trabalho criativo. A

fim de se obter uma visão mais ampla do fenômeno criatividade, devemos levar em consideração a interação entre características individuais e ambientais, as rápidas transformações na sociedade, que estabelecem novos paradigmas e demandam soluções mais adequadas aos desafios que surgem, e o impacto do produto criativo na sociedade. (ALENCAR; FLEITH, 2003, p.7).

Podemos perceber que Alencar e Fleith (2003) evidenciam que a criatividade não se constitui em apenas um fenômeno de natureza intrapsíquica, pois há fatores de ordem sócio cultural, como valores e normas da sociedade que atuam de modo considerável para a emergência, reconhecimento e cultivo da criatividade ou, pelo contrário, para sua repressão. Segundo as autoras, o modelo de sistemas toma a criatividade como um processo resultante da intersecção entre: indivíduo (herança e vivências pessoais), domínio (cultura) e campo (sistema social), sendo o indivíduo o responsável pela produção de variações e introdução de mudanças no domínio ou área de conhecimento.

Quanto ao indivíduo, dois aspectos são apontados pelas autoras: características associadas à criatividade e *background* social e cultural. Dentre as características mais evidentes em indivíduos criativos, as autoras mencionam a curiosidade, entusiasmo, motivação intrínseca, abertura a experiências, persistência, fluência de idéias e flexibilidade de pensamento. Salientam que autores como Csikszentmihalyi (1999), afirmam que as pessoas criativas não se caracterizam por uma estrutura rigidamente estabelecida, mas se adaptam às ocasiões. Segundo as autoras, tais pessoas

possuem a habilidade de operar em uma ampla gama de dimensões da personalidade de forma a atender as demandas da situação. Neste sentido, elas podem, em determinados momentos ou fases de produção, apresentar características de introversão e, em outras, de extroversão. Também importante é estar inserido em um ambiente que estimule a produção criativa, valorize o processo de aprendizagem, ofereça oportunidades de acesso e atualização do conhecimento, propicie o acesso a mentores e recursos como livros, computadores etc. Expectativas parentais positivas com relação ao desempenho do filho na vida escolar e profissional e apoio familiar no que diz respeito aos interesses apresentados pela criança constituem também aspectos relevantes de *background* que favorecem a expressão criativa. (ALENCAR; FLEITH, 2003, p.6).

Em relação ao domínio, as autoras explicam que este envolve um conjunto de “[...] regras e procedimentos simbólicos estabelecidos culturalmente, ou seja, conhecimento acumulado, estruturado, transmitido e compartilhado em uma sociedade ou por várias sociedades.” (p.6). Domínio, salientam as autoras, refere-se a um corpo organizado de conhecimentos associados a uma área podendo, então, ser considerados domínio a matemática, a música e a química. Segundo elas, contribuições criativas desencadeiam mudanças em domínios, sendo fundamental, portanto, que o indivíduo possua conhecimentos acerca do domínio para que possa introduzir nele variações. Assim, os indivíduos que provavelmente estarão mais aptos a inserirem modificações num domínio são aqueles que conhecem de modo consistente suas regras, investigam seus limites e buscam ampliar suas fronteiras.

Quanto ao terceiro componente do modelo, o campo, as autoras evidenciam que ele inclui todos os indivíduos que atuam como juízes cuja função é a de decidir se uma inovação é criativa e pode ser incluída no domínio. É o campo que seleciona e retém o material a ser reconhecido, preservado e incorporado ao domínio. Para as autoras,

uma idéia só pode ser considerada criativa quando for avaliada pelo grupo de *experts* (campo) como tal. Uma idéia ou produto pode ser julgado como não criativo em um dado momento e criativo posteriormente (ou vice-versa), uma vez que critérios de interpretação e julgamento podem mudar de tempos em tempos. (p.6).

De modo geral, os estudiosos ao apontarem para a natureza sistêmica do processo criativo evidenciam a interferência das condições de ordem interna e externa necessárias à produção criativa. Nessa perspectiva, a efetivação de atividades criativas que envolvem a consideração do indivíduo em seu contexto relacional torna-se imprescindível. Cabe destacar, aqui, a importância do contexto escolar, pois alunos inseridos em um ambiente educacional aberto a diferentes idéias terão maiores oportunidades de manifestação e produção criativa.

No entanto, o trabalho no âmbito da expressão criativa na escola tem enfrentado limitações, pois o sistema de trabalho pedagógico apresenta elementos que atuam como inibidores das capacidades criativas do aluno. Trataremos mais detalhadamente desse aspecto a seguir.

## **Bloqueios à expressão criativa na escola**

Há elementos que contribuem para a expressão criativa e elementos que inibem e bloqueiam tal expressão no trabalho pedagógico. Tais elementos envolvem as condições concretas da organização do trabalho pedagógico e os fatores de ordem pessoal ou individual que interferem na atuação docente.

Segundo Mariani e Alencar (2005), ainda que fatores favoráveis ao desenvolvimento do potencial criativo sejam reconhecidos como necessários por parte dos professores, o cotidiano escolar é permeado por limitações e dificuldades que corroem o processo de construção de um ambiente favorável à criatividade. As autoras sustentam sua afirmação recorrendo a Perrenoud (1995), quando aponta para aspectos do trabalho pedagógico pouco favoráveis à criatividade, tais como as rotinas impregnadas por uma relação utilitarista do trabalho. As notas, competições e punições, tornam-se condicionantes do trabalho escolar e são impeditivas de manifestação da criatividade de professores e alunos. No que diz respeito ao domínio cognitivo, há variáveis do ambiente escolar que se constituem bloqueios à manifestação da criatividade. Dentre elas, com base nos autores trabalhados neste texto, podemos citar:

- os raciocínios preconceituosos, estereotipados e as estruturas de pensamento rígidas;
- os crivos austeros de análise do meio e da sociedade;

- a limitação nas interações entre o indivíduo e o contexto;

- a carência de informações e experiências formativas;

- o cultivo à memorização e incentivo à reprodução de idéias.

No âmbito afetivo, também com base nos autores aqui considerados, podemos afirmar que funcionam como inibidoras da criatividade:

- a baixa expectativa em relação aos alunos;

- o controle excessivo da parte dos professores;

- as pressões sobre os alunos que divergem da norma;

- a rigidez na divisão dos papéis sexuais;

- a pouca consideração da importância de o aluno arriscar-se;

- a aversão à brincadeira;

- a instauração da cultura do medo de cometer erros, levando à constante busca da resposta certa e colocando o foco nas dificuldades dos alunos;

- a obsessão pela segurança e pelas normas;

- a pouca confiança no próprio potencial criativo, isto é, o autoconceito negativo;

- o empenho em apresentar respostas rápidas aos problemas, em seguir a lógica, ser prático;

- a delimitação exacerbada da área de um problema;

- a falta de empenho para redimensionar o ângulo de análise, considerar diferentes hipóteses e ambigüidades presentes nas situações.

Quanto às variáveis do meio físico escolar tidas como bloqueadoras da criatividade, podemos citar:

- as estruturas e instalações que atendem a modelo-padrão, inflexíveis;

- os ambientes físicos com poucos espaços e elementos naturais e artificiais que possam ser alterados, manipulados.

Em relação ao clima sócio cultural da escola, segundo os autores consultados, constituem-se inibidores da criatividade:

- as condutas autoritárias e excessivamente rígidas;

- a acentuada diretividade;

- o formalismo exacerbado;

- a severidade nas críticas;

- as estereotipias no julgamento;

- as falhas na comunicação e os problemas de indisciplina.

É importante considerar que as escolas são espaços contraditórios por reproduzirem a sociedade com suas relações, valores e, ao mesmo tempo, resistirem à lógica da dominação, sendo instituições de confronto e proposição de mudanças. São locais culturais e sociais vinculados às

questões de poder e controle. Para além de repassar um corpo comum de valores e conhecimento, são espaços que constituem formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões específicas da cultura mais ampla. (GIROUX, 1997). Servem para veicular e legitimar formas particulares de convívio e, se houver esforço coletivo, estas podem ser pautadas pela liberdade, autonomia e criatividade.

Como elementos que limitam a expressão criativa dos professores, Mariani e Alencar (2005), em estudo realizado com professores de História, detectaram os seguintes:

- número expressivo de horas-aula ministradas, necessidade de atuar em diferentes escolas tendo de concentrar suas aulas em um único dia em cada instituição;
- acúmulo de funções (docência e coordenação pedagógica);
- excesso de alunos em sala de aula; burocratização da escola, sendo ressaltado o tempo gasto com o preenchimento de diários e fichas;
- insuficiência do tempo de intervalo entre os turnos de trabalho, o que exige do professor esforço, resistência física e emocional.

Como vimos, o limite do tempo foi apontado como um reflexo da sobrecarga de trabalho, sendo enfatizada a falta de tempo para estudo, planejamento de aulas, troca de experiências com os colegas, diálogo com os alunos. A intensificação ou sobrecarga de trabalho com a qual o

docente se depara, pauta-se na racionalização que, segundo Apple (1995), é um processo que provoca a erosão das condições de trabalho.

A intensificação representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos/as trabalhadores/as educacionais são degradados. Ela tem vários sintomas, do trivial ao mais complexo – desde não ter tempo sequer para ir ao banheiro, tomar uma xícara de café, até ter uma falta total de tempo para conservar-se em dia com sua área. (p. 39).

A docência pode ser entendida como passível de renovação constante, isto é, sempre pode ser desenvolvida de uma maneira mais abrangente e distinta a despeito, muitas vezes, das condições materiais disponíveis para sua execução. Diante disso, os professores trabalham arduamente imbuídos do compromisso com a qualidade, sintonizados com altos níveis de exigência, e o seu papel passa a ser redefinido de modo cada vez mais amplo.

Deparam-se com demandas contínuas de trabalho, e os seus planos de atividades têm que ser capazes de comportar programas, projetos diferenciados e problemas a serem solucionados que surgem de maneira extraordinária e se incorporam ao seu dia-a-dia, sobrepondo-se àquelas responsabilidades assumidas anteriormente implicando, conseqüentemente, mais tarefas.

Não existe mais o tempo linear, previsível, e as condições da nova economia fomentam a experiência com a deriva no tempo (SENNET, 2005). Ao se dedicar a uma atividade, outras solicitam atenção porque envolvem prazos. Assim, é seccionada a atenção, o raciocínio, a iniciativa e também as interações. A concentração a uma

tarefa específica e o longo prazo parecem não existir mais. Esse processo compromete a expressão criativa do professor e sua prática pedagógica. A estrutura organizacional passa a se constituir um obstáculo à criatividade, quando engessa o trabalho do professor com regras e procedimentos rígidos, comportamentos padronizados, inibindo a iniciativa pessoal, as inovações e a circulação de novas idéias.

Para a instauração, na escola, de um clima propício à criatividade é necessário que se considere um conjunto de elementos que constituem o fazer pedagógico, dentre eles, as metas e encaminhamentos explicitados no *Projeto Político Pedagógico (PPP)* da escola. As possibilidades de produção criativa dos alunos serão ampliadas se o ambiente da escola for favorável à livre expressão.



# Criatividade e a dinâmica da escola

## A criatividade e o PPP

Para que o clima escolar seja favorável à expressão de habilidades criativas é fundamental que o processo de manifestação e desenvolvimento da criatividade seja intencional e objetivamente desenvolvido. Sendo assim, precisa ser explicitado no *Projeto Político-Pedagógico* - PPP, da escola, pois é ele o norteador das práticas desencadeadas, e o processo de sua elaboração deve ser o *locus* para exercício da criatividade. Vejamos, na sequência, algumas discussões que permeiam essa questão.

A expressão *projeto político-pedagógico* passou a se fazer presente nos meios educacionais e na literatura da área a partir da década de 1980 com o intuito de evidenciar a dimensão política do ato de educar desconsiderada pela visão burocrática e técnica da educação.

Na legislação em vigência, encontramos previsão na Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 12, inciso primeiro, define que “[...] os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica.” Essa determinação legal atribui à escola a responsabilidade de definir as intencionalidades que darão sustentação às práticas por ela desenvolvidas. O projeto da escola se refere à sua identidade e está voltado à possibilidade de intervenção na sociedade bem como de se fazer história. Todo projeto é uma antecipação do amanhã, capaz de nortear as ações desenvolvidas no presente e, por isso, comporta em si a utopia, isto é, metas que pretendem se transformar em atos.

Um projeto é um conjunto de propostas e programas de ação articulados entre si, concebidos, operacionalizados e avaliados com base em finalidades estabelecidas. Para além de um documento burocrático, programático, um artefato técnico contendo idéias e orientações organizacionais elaborado por um grupo restrito de pessoas, arquivado pelos profissionais da instituição ou entregue a instâncias administrativas para cumprir formalidades, um projeto é a memória viva concebida coletiva e solidariamente, é o guia do processo de trabalho coletivo que deve ser revisto constantemente pelos responsáveis por sua execução. Implica uma ação emancipatória que não se encerra no âmbito da técnica, da regulação.

Um projeto tem seu ponto de partida no instituído a fim de tornar-se instituinte. O instituído é o que se construiu historicamente e o que se tem, o estágio atual, as regras em vigência; o instituinte é o que se quer buscar, são as superações e rupturas almejadas. O que confere clareza ao Projeto Político Pedagógico é sua intencionalidade, para tanto, a sua concepção necessita levar em conta determinados encaminhamentos, que, segundo Veiga (1998, p. 11), envolvem as seguintes características:

- a) ser um processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum coletivo;

d) conter opções explícitas na direção da superação de problemas, no decorrer do trabalho educativo, voltado para uma realidade específica;

e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

Tais atributos apontados pela autora dizem respeito às direções e posicionamentos, limites e possibilidade do PPP. Para Veiga (1998, p. 12), o PPP é um “[...] instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade” e, como tal, precisa ser compreendido em sua dimensão política e pedagógica. Isso significa que é necessário articulá-lo a um projeto histórico social a partir do qual serão encaminhadas mediações pedagógicas. Assim, o PPP é o guia orientador das ações educativas e se vincula a um projeto histórico social, já que traz em seu bojo o modo de a escola compreender o seu papel na sociedade.

O PPP comporta concepções de homem, mundo, sociedade, escola e, acima de tudo, de educação. Como vimos anteriormente, educação, em essência, diz respeito à intervenção no mundo, à tomada de posição, de decisão e, decorrente disso, “[...] tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade [...] em experiências respeitadas da liberdade.” (FREIRE, 2002, p. 121) Tal prática é fundada na ética e envolve postura atenta e crítica à “[...] recusa inflexível ao sonho e à utopia.” (p. 15). O PPP é pautado por essa lógica. Pelo fato de estar voltado a uma utopia, a um horizonte, a um lugar a que se quer chegar, o PPP é sempre um processo em curso, inconcluso, que envolve, por parte daqueles que trabalharão no seu

processo de elaboração, execução e avaliação, a ousadia, tanto perante a dinâmica diária da escola, quanto junto ao contexto histórico social em que a instituição se encontra. Fundamental no âmbito do PPP é a dialética contida nos seus polos; o político e o pedagógico que implica uma ação recíproca entre ambos, no sentido de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico. Fazer com que o pedagógico se torne mais político exige a inserção da escola na esfera política e o esforço para que a instituição se empenhe na discussão sobre as relações de poder. Esse processo implica reflexão e ação capazes de tornar os docentes imbuídos na busca pela autonomia. Fazer o político mais pedagógico envolve a utilização de meios pedagógicos pautados pela criatividade, criticidade, problematização, diálogo, busca de possibilidades que incorporem questões emancipadoras.

O PPP, por considerar tanto a dimensão política quanto a pedagógica da escola, envolve a reflexão sobre a função que a instituição desempenha no interior da sociedade, com suas divisões de classe e atrelamento ao modo de produção capitalista. O compromisso da escola é com a formação humana acima de tudo, não se reduzindo à solicitação do mundo do trabalho de prepara e de um novo trabalhador. Apesar de a sociedade atual exigir dos indivíduos a expressão criativa, a dinâmica social, muitas vezes, tolhe as possibilidades de desenvolvimento da criatividade inviabilizando idéias criativas, anulando iniciativas, limitando experiências e bloqueando o crescimento individual rumo à autonomia e criatividade. Vejamos o que Alencar comenta a respeito:

Vivemos em uma sociedade que nos ensina, desde muito cedo, a controlar as nossas emoções, a resguardar a nossa curiosidade, a evitar situações que poderiam redundar em sentimentos de perda ou de fracasso. Aprendemos também, desde os nossos primeiros anos, a criticar as nossas idéias e a acreditar que o talento, que a inspiração, que a criatividade são o resultado de fatores sobre os quais temos pouco controle e que estariam presentes em apenas poucos indivíduos privilegiados. Aprendemos a não explorar as nossas idéias e a bloquear a expressão de tudo aquilo que poderia ser considerado ridículo ou motivo de crítica. (ALENCAR, 1989, p. 11).

Desse modo, a elaboração do PPP, por ser um processo intencional e autônomo que pretende a intervenção consciente sobre a realidade, precisa ser permeado pelo desejo de promover a criatividade e a emancipação humana.

O PPP tem como função articular as diferentes ações da escola, estabelecidas a partir da intencionalidade estabelecida em sua elaboração, assumindo o papel de guia norteador das ações individuais e coletivas. Seu caráter articulador é de suma importância a fim de evitar que se diluam as intenções no interior da rotina e que as diferentes atividades venham a enfraquecer a unidade da instituição.

A elaboração do PPP se inicia pela explicitação de um conjunto de concepções, idéias, visões e teorias que nortearão a prática da escola e é nesse momento que a criatividade precisa ser contemplada. Para tal, é necessário compreender e analisar o contexto no qual a escola está inserida, para então, definir e explicitar com que tipo de sociedade a escola assume seu compromisso: se pretende formar cidadãos criativos e autônomos e quais as suas

intenções políticas, sociais, culturais e educativas. Dessa forma, serão estabelecidos critérios de ação que orientarão a escola no tocante à dimensão pedagógica, comunitária e administrativa de suas práticas. Esse momento requer leituras, discussões, reflexões teóricas, análise do contexto, incursões teóricas individuais e em grupo, debates, sistematização dos estudos e discussões de textos. Aos diferentes segmentos envolvidos com a construção do PPP devem ser oferecidas oportunidades para a reflexão e posicionamento acerca do contexto em que a escola se insere, partindo-se da realidade local rumo à compreensão de suas dimensões mais amplas. As análises e discussões, no âmbito da criatividade, podem começar por questões inerentes ao modo como as pessoas da comunidade se expressam, suas origens culturais, ocupações, relações de trabalho, modo de vida em suas diferentes fases - infância, adolescência, juventude, idade adulta, velhice -, formas de organização e interação da comunidade, manifestações artísticas, etc.

As discussões acerca desses aspectos podem encaminhar análises sobre os limites e possibilidades de manifestação criativa na comunidade, sobre as mudanças ocorridas no transcurso do tempo no modo de vida das pessoas e da comunidade; podem ser estabelecidos paralelos entre o que o modo de vida desta comunidade tem em comum com outras, bem como com a sociedade brasileira no todo. No que se refere à família, é necessário considerar as condutas dos pais com relação à maneira de criar os filhos, as expectativas que têm em relação a eles e a confiança que manifestam quanto às suas capacidades

criativas. O diagnóstico, passo importante na construção do PPP, se constitui numa etapa fundamental que permite uma ampla visualização do estágio e situação em que a instituição escolar se encontra na tocante à organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico, com vistas à expressão da criatividade. Devem ser determinadas as necessidades que precisam ser superadas para que se atinjam as metas do projeto. Em suma, este é o momento em que os problemas que envolvem a instituição devem ser reconhecidos, e as possíveis formas de solucioná-los definidas.

A própria escola comporta em si as forças motrizes da mudança, da superação que podem ser potencializadas por estratégias de gestão. Tal entendimento é subsidiado pela afirmação de Marx (1985, p. 130), segundo a qual “[...] a humanidade só se propõe as tarefas que pode resolver, pois, se se considera mais atentamente, se chegará à conclusão de que a própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem, ou, pelo menos são captadas no processo de seu devir.”

Os dados relativos à problemática que envolve a expressão da criatividade devem ser organizados, sistematizados, analisados e discutidos por todos os envolvidos na elaboração do PPP e, a partir deles, define-se um plano de ação. A definição desse plano é o momento em que o grupo programa estratégias, normas, linhas de ação concretas permanentes e temporárias para responder às necessidades apontadas pelo diagnóstico. Isso ocorre porque o PPP não pode se limitar a analisar, discutir e refletir. Tais encaminhamentos antecedem e subsidiam a tomada de decisões.

Assim, para cada situação-problema levantada, é necessário definir proposta de ação que pode ser estruturada a partir de metas mais abrangentes. A cada meta devem corresponder ações permanentes, ações de curto, médio e longo prazo, normas e estratégias que visem sua consecução. Também é necessário ter clareza em relação às metas, às razões que as justificam, aos objetivos para elas estabelecidos, à metodologia que orientará sua efetivação, aos recursos que serão necessários em sua implementação, aos responsáveis por sua execução, ao cronograma a ser seguido e à forma como será avaliada.

As avaliações, se superarem a condição de juízos rígidos, poderão criar um ambiente, na escola, em que alunos e professores não encontrem constrangimentos no ato de arriscar, nem encarem o erro como algo a ser evitado. É necessário que o erro seja considerado como uma etapa do aprendizado, que a espontaneidade, a iniciativa, a livre expressão e o senso de humor sejam valorizados.

Numa perspectiva diagnóstica e emancipatória, a avaliação é o processo contínuo de reflexão sobre as práticas educativas, sua problematização e busca do entendimento das relações que estas estabelecem com a prática social como um todo, bem como levantamento das metas alcançadas e por alcançar, do que foi feito, do que se deixou de fazer e do que ainda há por fazer. A avaliação é a mediadora entre as intencionalidades contidas no PPP e a realidade e, sendo assim, é por meio da reflexão – tanto individual quanto coletiva - que tal processo é

desencadeado. É a reflexão sobre os encaminhamentos dados e práticas desenvolvidas que pode impulsionar a ressignificação da instituição e de seus sujeitos. Sobre esse processo, Freire (2002, p. 44) assim se manifesta:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que se confunda com a prática. O seu ‘distanciamento’ epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela ‘aproximá-lo’ ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha a prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-se, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica.

É essencial a efetivação da dinâmica ação-reflexão em relação ao PPP a fim de se promover o rompimento com a clássica dicotomia entre concepção e execução, inerente à organização do trabalho parcelado. A unidade da escola se manifesta na forma pela qual concebe, organiza e desenvolve o currículo; nos encaminhamentos teórico-metodológicos que dão suporte ao processo ensino-aprendizagem, assim como nas relações que permeiam o cotidiano institucional a partir das quais decorrem aprendizagens que sedimentam valores e desenvolvem a cultura escolar. Um contexto de participação qualifica o PPP. Para Veiga (1998, p. 14), “[...] a adesão à construção do projeto não deve ser imposta e sim conquistada por uma equipe coordenadora compromissada e consequente”, pois é a intensidade e a qualidade dessa participação que atribuirá legitimidade ao PPP.

A gestão escolar, encaminhada de forma participativa, sedimenta a concepção da relação entre escola e comunidade como via de mão dupla, isto é, explicita a compreensão de que a comunidade necessita se pronunciar no tocante à condução da escola. No entanto, não basta conclamar a comunidade para se fazer presente na escola, é necessário criar condições concretas dentro do PPP para que seus anseios, uma vez reconhecidos como legítimos, passem a nortear as metas almejadas pela instituição. Sendo assim, no processo de (re)construção da relação escola-comunidade consideram-se como fundamentais, dois elementos dialeticamente relacionados: o envolvimento da comunidade em todo processo de construção do projeto político-pedagógico, de modo que esta participe da condução política da escola; a inserção da escola no espaço da comunidade, no sentido de conhecê-la, compreendê-la, problematizá-la e colaborar com ela.

Assim, a gestão participativa da escola se põe como condição de afirmação da cidadania na medida em que estabelece relações horizontais, impulsiona a autonomia, sedimenta formas de poder pautadas pelo compromisso com os interesses da maioria, contribuindo, assim, para a instauração de um ambiente educativo, guiado por princípios democráticos, dinâmico, crítico, e, conseqüentemente, criativo. Um ambiente livre de julgamentos e controles, organizado a partir do trabalho em grupos, promove a transformação das formas de exercício da autoridade, sedimenta uma maior autonomia e responsabilidade nas escolas e faz com que a criatividade se manifeste mais facilmente.

## **A criatividade e o currículo**

Se a criatividade precisa se fazer presente na dinâmica e nas intenções do PPP, é imprescindível, também, que seja um dos eixos norteadores das decisões curriculares.

O currículo, para além de uma distribuição aleatória de conteúdos, é resultado de uma intencionalidade definida histórica e ideologicamente. É algo mais complexo que especificação de objetivos, conteúdos, procedimentos, métodos de ensino que possibilitem atingir metas e mensurá-las. A disciplina escolar é apenas um dos componentes do currículo. Há que se considerar um conjunto de situações, dentre elas, as interações professor-aluno, a distribuição do tempo e do espaço no interior da instituição, as relações burocráticas estabelecidas na escola, os valores a serem cultivados.

Quando das definições acerca do currículo a constarem no PPP, é importante discutir não somente os saberes que serão sistematizados, reelaborados pela prática educativa com vistas à sua apropriação pelos alunos, como também o clima que deverá nortear o trabalho com os conteúdos, de modo a considerar a criatividade e a autonomia. Selecionar a partir daquilo que foi produzido pela humanidade na ciência, na arte, etc. aquilo que o aluno deve dar conta para entender não somente seu entorno imediato e a si próprio, mas ampliar suas condições de compreender modelos culturais mais amplos, de encontrar formas criativas e emancipatórias de ser e estar no mundo.

O currículo implica seleções no interior da cultura e, em especial, na reelaboração criativa desses conteúdos culturais, por parte do professor, de forma a torná-los transmissíveis à clientela escolar e por ela assimiláveis. O espaço de criação precisa estar claramente definido para professores e alunos a fim de que efetivem uma prática pedagógica não reprodutivista, mas emancipatória.

É por meio do currículo que aspectos da cultura (experiência humana) são escolhidos para serem transmitidos e validados pela escola. Cultura é o resultado do acúmulo de saberes que a sociedade desenvolveu de modo criativo ao longo de sua história de transformação da natureza. A seleção de aspectos da cultura relaciona-se diretamente à definição do conjunto de conteúdos selecionados em termos de conhecimentos, experiências, valores que serão trabalhados de modo restrito ou coletivo pelas diferentes disciplinas escolares.

Nesse processo de seleção de conteúdos, a escola trabalha apenas uma parcela restrita da experiência coletiva humana que constitui aquilo que é denominado versão autorizada ou legítima de cultura. A voz dos grupos privilegiados é que, na maioria das vezes, tem sido representada e legitimada pela cultura escolar.

Sendo a cultura envolvida por um processo de disputa pela hegemonia de um grupo sobre outro, numa sociedade de classes, em que ocorrem as manifestações de diversos grupos sociais, fica ela marginalizada do processo de escolarização e é substituída pela cultura hegemônica.

Dessa forma, a escola tem assumido historicamente o papel de homogeneização e assimilação da cultura. Nesta direção, a dinâmica do trabalho curricular precisa propiciar espaços para a valorização da cultura dos alunos e para o desenvolvimento do potencial criativo que trazem consigo. O currículo escolar necessita oferecer oportunidades para que alunos e professores exteriorizem seu potencial criador, analisem uma situação a partir de ângulos diferentes, avaliem, questionem, critiquem, solucionem problemas, enfim, vivenciem o processo ensino-aprendizagem com prazer.

### **A criatividade e a gestão escolar**

Como vimos, dentre os diversos aspectos que envolvem a instauração de um ambiente criativo na escola, consideramos fundamental o potencial crítico dos gestores para repensarem seus papéis no atual contexto posicionando-se frente às novas exigências postas para a educação.

A gestão educacional deve ser autônoma, crítica e transformadora. Ela articula-se ao Projeto Político Pedagógico, instrumento legítimo, fruto de discussões abertas, cujo cerne necessita ser um projeto de sociedade mais democrática.

No entanto, o perfil da gestão da escola é visto como barreira à criatividade por professores que participaram de um estudo realizado por Mariani e Alencar (2005). A ineficiência administrativa decorrente da falta de conhecimento e de experiência dos gestores e a rigidez no trato com os aspectos legais foram considerados como obstáculos à expressão criativa, pelos professores pesquisados.

Nesse sentido, consideramos importante destacar que a gestão no âmbito da escola assume dimensões peculiares pelo fato de esta ser uma instituição social que, de modo distinto ao de uma organização social, envolve práticas permeadas pela universalidade, cujo princípio e referência normativo-valorativa situa-se na sociedade.

Para melhor entendermos a distinção entre uma instituição social e uma organização social, recorreremos a Chauí (2001). Vejamos, a seguir, o que ela salienta sobre a questão. Para a autora, uma organização tem sua eficácia e sucesso atrelados à sua particularidade e tem a si mesma como referência, isto é, sua prática se define pela instrumentalidade e lhe cabe competir com as demais organizações que estabeleceram objetivos semelhantes.

Explica a autora que a passagem da condição de *instituição* social à de organização social - ou segundo o léxico da Escola de Frankfurt à condição de entidade administrada - é decorrente da ação administrativa desenvolvida. No âmbito de uma organização, a ação administrativa envolve um conjunto de operações definidas como estratégias com vistas à obtenção de um objetivo particular que a define, sem que haja contudo, esforço para a reflexão acerca da razão da própria existência, funções, sendo estas questões já dadas. Por sua vez, uma instituição, por ter a sociedade como referência, necessita de uma ação administrativa articulada à idéia de reconhecimento interno e externo, de legitimidade interna e externa. Por se perceber inserida na divisão social e política, à instituição cabe, por meio das suas práticas,

definir uma universalidade que lhe possibilite responder às contradições impostas por essa divisão. Compete, também, à instituição discutir e avaliar constantemente seu papel na sociedade.

Importante é, nesse contexto, discutir o que diz respeito ao perfil dos gestores. Muitos profissionais têm dificuldades de se posicionarem e agirem criticamente por se encontrarem numa postura de dúvida em relação à legitimidade dos seus ideais, de desconfiança quanto à exequibilidade de seus planos e de crise frente à própria possibilidade de razão. Enfim, por vezes, estão presos por regras e padrões que lhes dificultam a visualização de novos desafios. (PROTA; HANSEN, 1998).

Uma das formas de prisão se refere aos espaços de discussão pela instituição escolar instaurados. A promoção de reuniões com excessivo número de pessoas presentes inviabiliza, pela massificação, as discussões de assuntos importantes como a criatividade. (PROTA; HANSEN, 1998).

Tendo em conta o desencantamento com relação à ineficácia das discussões, alguns profissionais da instituição passam a não acreditar em qualquer iniciativa que exija postura política e dialógica. Adotam, por conseguinte, uma atitude de indiferença, de aparente neutralidade com relação ao ritmo de funcionamento da instituição. Juntamente com eles, estão aqueles profissionais que carecem de autonomia psicossocial, ou seja, têm dificuldade de sair de sua menoridade e assumir seu papel social de maneira criativa, crítica, livre e

produtiva. (PROTA; HANSEN, 1998). Assim, a escola passa a comportar em seu quadro, meros cumpridores de tarefas que raramente apresentam iniciativa no sentido de criar, inovar ou repensar o fazer escolar.

A mentalidade patrimonialista é outro agravante desse quadro. Ela se traduz de uma maneira peculiar, pois o poder é exercido como se os profissionais que dele estivessem investidos num determinado momento, fossem proprietários da escola; “[...] há uma privatização do que é público e tal espírito gera um loteamento dos cargos e funções institucionais em benefício de grupos que se apropriam ilegitimamente de um patrimônio que não é seu.” (PROTA; HANSEN, 1998, p. 104).

Decorrente dessas situações, a visualização dos desafios é dificultada, disto resultando um abalo no élan que dá à escola sua razão própria de ser, qual seja, a busca do conhecimento.

A escola que, por excelência, deveria ser o lugar da criatividade e da ousadia se empobrece. Em substituição a isso, instala-se o formalismo vazio no qual muitas de suas instâncias têm mergulhado.

Nesse espaço impregnado pelo formalismo tem-se presente, também, o dogmatismo: pessoas apegadas a situações e informações sobre uma pequena parte do objeto de estudo ou da realidade e destituídas de um conhecimento mais abrangente, reivindicam para si a posse exclusiva da verdade. Instaura-se, nesse contexto, o sectarismo, em que grupos se prendem a seus conceitos e abrem mão da perspectiva - rica e necessária - da crítica. (PROTA; HANSEN, 1998).

Assim, as atividades docentes quando não desenvolvidas em sintonia e dentro de um projeto institucional baseado em princípios orientadores claros e publicamente conhecidos, tendem a gerar o gradativo isolamento dos vários grupos entre si. A desarticulação institucional é consequência inevitável, e a burocratização, o passo seguinte, pois o engessamento institucional tem sido uma forma de garantir a coesão. (PROTA; HANSEN, 1998).

Essa condição da escola é possibilitada pela ação administrativa que sobre ela é exercida. A Escola de Frankfurt evidencia que, se a administração for concebida e praticada como um conjunto de regras e princípios formais, únicos e válidos para diferentes instâncias, quer seja uma escola ou um supermercado, tais normas por serem gerais e desprovidas de conteúdo particular, gerarão o formalismo e a tecnocracia inibindo a criatividade de professores e alunos.

A gestão escolar, se voltada para si mesma, perde de vista seu papel principal na estrutura da instituição que é o de se colocar como meio para a realização da atividade-fim: o ensino-aprendizagem. Se a gestão escolar for concebida e realizada à imagem e semelhança da gestão das empresas privadas, ela passa a ser percebida e praticada como um conjunto de normas gerais, desprovidas de conteúdo particular que, por seu formalismo, é aplicável a toda e qualquer manifestação social que precisa de algum controle. É o império da burocracia e a derrota da criatividade, da crítica e da autonomia do pensamento e da prática política.

Por estas razões podemos afirmar que a escola, ao voltar-se para si mesma, perde de vista o sentido de formação, a necessidade de transformação da sociedade e rende-se a exigências meramente instrumentais e circunstanciais.

Esta situação nos coloca diante do desafio de superar a ação instrumental. Mas o que significa esta prática meramente instrumental? É uma prática fortemente marcada pela instrumentalização, pelo fazer a-crítico sem uma necessária fundamentação teórica, que possa proporcionar o exercício do pensamento. Tal prática reforça uma tendência que vem se tornando cada vez mais forte na sociedade atual que é a destruição da autonomia do pensamento, da criatividade e da capacidade da auto-reflexão que sempre fez parte dos processos educativos. Em decorrência da ausência da auto-reflexão estamos constatando, cada vez mais, comportamentos sociais irrefletidos ou até mesmos irracionais e preconceituosos, formados a partir de rígidos estereótipos e repetições constantes, que desencadeiam o que Vaidergorn (2001) chama de auto-evidência axiomática<sup>3</sup> que mina as consciências críticas.

Vivemos hoje num mundo em que os comportamentos sociais, nas mais diversas esferas da atividade humana, estão cada vez mais marcados pela separação entre fazer e pensar. Esta realidade é uma

---

3 - Baseando-se nas reflexões de Adorno e Horkheimer sobre o surgimento do preconceito nos movimentos totalitários modernos, o autor designa como auto-evidência axiomática a aceitação incondicional de um juízo que, pelo uso repetitivo, torna-se um clichê e acaba sendo aceito como uma verdade absoluta. Assim, mentiras acabam tendo foro de verdade e abre-se a possibilidade para que as grandes massas acabem aderindo a tais pontos de vista.

herança da reengenharia que o capitalismo tardio teve que elaborar para manter sua hegemonia e ampliar seu domínio sobre toda a sociedade.

Os fundamentos desta dicotomia entre ação e pensamento podem ser encontrados no taylorismo<sup>4</sup> que expressa uma das formas de racionalização da sociedade moderna no século XX.

Negar a necessidade do pensamento na formação do homem – independente da sua área de atuação profissional – significa perder de vista a própria condição antropológica do homem. Numa famosa passagem de *O capital*, Marx ilustra esta característica humana ao dizer que

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que existia antes idealmente na imaginação

---

4 - O taylorismo consiste num conjunto de princípios e técnicas de organização e gestão do processo de trabalho que recebeu essa designação por ter sido sistematizado por Frederic W. Taylor, nos Estados Unidos, no final do século XIX. O taylorismo possui as seguintes características: a) dissociação do processo de trabalho dos trabalhadores; b) separação entre concepção e execução do trabalho e c) monopólio do conhecimento do processo de trabalho e seu modo de execução pela gerência ou setor de controle (TAYLOR, 1976). Embora as preocupações do taylorismo estejam voltadas mais diretamente para a organização do trabalho e para o aumento da produção, ele acabou contribuindo para impor a outros setores da sociedade sua racionalidade que dissocia o trabalho físico do trabalho intelectual. Esta tendência acabou sendo reforçada pela cultura de massas que promoveu a extensão da lógica alienante do tempo de trabalho para o tempo livre.

do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. E isto é tanto mais necessário quanto menos se sinta o trabalhador atraído pelo conteúdo e pelo método de execução de sua tarefa, que lhe oferece por isso menos possibilidade de fluir da aplicação da suas próprias forças físicas e espirituais. (MARX, 1985, p. 202).

Nesta passagem, Marx elabora, de uma maneira primorosa, a idéia de que o homem só consegue se realizar enquanto humano quando antecipa seus atos pelo pensamento. Ou seja, o homem precisa exteriorizar a sua subjetividade objetivamente. Assim, o homem produz uma cultura e uma história genuinamente humanas. Ou ainda, como diz Vazquez (1968), a objetivação aparece como uma necessidade para que o homem se realize e se autoproduza pelo trabalho e pela arte. No entanto, no mundo capitalista desenvolvido, estas duas esferas da atividade humana já não são mais portadoras da objetivação das forças essenciais humanas e acabaram transformando-se em instrumentos da alienação.

Portanto, aceitar uma ação marcadamente instrumental significa negar a condição antropológica do homem enquanto ser único e criativo que produz e transforma a sua vida, que estabelece uma relação com a natureza, que cria cultura e faz história. Aceitar essa condição, por outro lado, é condenar o homem a ser um mero autômato, uma engrenagem destituída de consciência.

A instrumentalização da ação docente, a gestão pouco democrática, a desmotivação e inexperiência dos profissionais da escola, a formação profissional frágil são fatores negativos à criatividade, pois a falta de conhecimentos e experiências compromete a fluência de idéias inovadoras, e os problemas de interação prejudicam a circulação de idéias e de conhecimentos tão necessários ao encaminhamento de ações criativas.

Pesquisa realizada por Oliveira (2007) sobre a criatividade na escola aponta que é o senso comum que dá suporte às ações de gestores e orientadores educacionais, uma vez que os pesquisados afirmaram que não tiveram oportunidade de conhecer as discussões teóricas existentes sobre a criatividade. Oliveira destaca que o conhecimento que perpassa a prática desses profissionais não permite o encaminhamento de ações intencionais sobre a capacidade criativa daqueles com os quais trabalham; pautam-se por questões intuitivas e demonstram, segundo a pesquisadora, desconhecer “[...] as implicações educacionais, as técnicas ou práticas pedagógicas que possibilitam a produção de idéias e o desenvolvimento do potencial criativo” (p. 92). Para a autora,

o gestor tem uma posição central que sustenta o bom andamento das atividades, a eficácia organizacional e o sucesso das ações planejadas. Assim, para desenvolver a criatividade no contexto escolar e de seus integrantes, é necessário que esse profissional conheça a cultura organizacional, os recursos disponíveis, tanto os humanos quanto os materiais, assim como a comunidade na qual a escola se encontra. O gestor deve, ainda, como suporte às suas ações, buscar

informações acerca de experiências bem sucedidas em organizações escolares e, sobretudo, promover a capacitação profissional de todos os membros da escola, inclusive a sua própria. É importante, também, que o gestor conheça técnicas de apoio e suporte a uma gestão que tem como meta o sucesso da organização e dos que dela participam. (p. 105).

Ao gestor cabe considerar os atritos pessoais de cada profissional que atua na instituição escolar, pois estes são fundamentais para a expressão da criatividade, podendo ser estimuladores da manifestação criativa ou impeditivos.

Confiança no próprio potencial, disposição ao risco, independência de pensamento e ação, persistência, são atributos pessoais importantes ao gestor já que a criatividade implica em inovar, superar, tentar algo ainda não experimentado com resultados imprevistos. A iniciativa e a autoconfiança também são características relevantes, pois o profissional criativo é atraído pelo desconhecido, o que pode desencadear oposições, hostilidades e conflitos e, para fazer frente a elas, a postura autoconfiante é essencial. Fundamental, também, a automotivação que impele o profissional a fazer por prazer e não simplesmente por obrigação, bem como o raciocínio crítico e analítico que caracterizam o pensamento divergente.

A implementação da cultura criativa no âmbito escolar requer gestores dispostos a expandir as habilidades criativas próprias e do seu grupo e disponíveis ao encorajamento, *feedback*, à proposição de metas voltadas para o alcance de resultados criativos e viabilização dos

meios e recursos necessários à consecução das idéias inovadoras. Os gestores precisam considerar que a pobreza do clima institucional, a avaliação punitiva e a pressão, a limitação de recursos, o competitivismo e a gestão não participativa e autoritária inibem e bloqueiam a criatividade.

A instituição escolar, por envolver o trabalho coletivo, demanda habilidades grupais nas quais se inserem a necessidade de reconhecimento e apoio mútuo de modo a promover a motivação, elemento catalisador das ações que visam à inovação. A instauração da cultura da solidariedade, do espírito de equipe, da confiança na possibilidade de emancipação pessoal, coletiva e de expressão da criatividade são essenciais para a instituição.

### **A organização do trabalho pedagógico e a criatividade**

O processo de ensino-aprendizagem é um *locus* capaz de possibilitar a criação de um ambiente escolar favorável à expressão do potencial criativo de alunos e professores. Nele, estão articulados em torno do currículo escolar, o aluno e o professor.

No que diz respeito ao aluno, necessitam ser levadas em consideração suas habilidades cognitivas e afetivas, seus interesses e estilos de aprendizagem. Cabe ao professor buscar formas de conhecer melhor os alunos para organizar o trabalho pedagógico em função de seus atributos e necessidades educacionais. O *feedback* aos alunos é imprescindível para que eles possam construir parâmetros sobre si próprios.

Mariani e Alencar (2005) detectaram, em seus estudos, que a desmotivação, a pouca participação, responsabilidade ou compromisso, a falta de maturidade, a agressividade e a timidez apresentadas pelos alunos foram apontados pelos docentes pesquisados como elementos que inviabilizam suas tentativas de instaurar um ambiente de trabalho pedagógico dinâmico e inovador. Tais elementos espelham o jogo de forças entre professor e aluno, presente na sala de aula.

Quanto ao professor, Alencar (1997) detectou em seus estudos que profissionais altamente envolvidos com atividades de pesquisa apresentam níveis de criatividade mais expressivos.

A respeito da relação ensino-pesquisa é necessário salientar que, sendo a especificidade da educação o trabalho com o conhecimento - em permanente construção e desconstrução - a pesquisa precisa ser o sustentáculo das práticas curriculares. A articulação da prática pedagógica com a produção do conhecimento é fundamental na atuação dos profissionais da educação. A Pedagogia, como ciência da práxis educativa, pressupõe que seus profissionais se assumam como pesquisadores, que façam da pesquisa uma forma de ser e estar no mundo. A matriz teórica desta proposta está calcada no pensamento crítico e objetiva superar a racionalidade técnica avançando para uma racionalidade da práxis, formativa e emancipatória entendendo o professor como um profissional crítico e investigador, capaz de reorientar constantemente sua

própria prática, democratizando as relações e o ensino-aprendizagem, comprometendo-se com a justiça social. A investigação pedagógica, por se constituir numa atividade própria do educativo e do pedagógico e inerente ao trabalho do professor, tem uma responsabilidade particularmente importante na aula, onde se estabelece o processo de construção do conhecimento, reconstrução e modificação dos construtos iniciais do educando. O professor deve partir da práxis, como prática coletiva, já que as teorias educacionais fazem-se presentes nas ações educativas em múltiplas articulações. O cotidiano proporciona elementos para que o docente chegue às causas dos problemas com os quais se defronta, avançando na sua compreensão por meio de aproximações sucessivas com vistas a uma ação transformadora, científica e criativa. O professor que pesquisa é capaz de dar novos sentidos às suas práticas rumo ao avanço da criatividade, na medida em que inserir nelas a atitude científica, de modo a identificar e valorizar as potencialidades do aluno, respeitando suas concepções e proposições; é, também, capaz de criar situações provocativas que estimulem a criação e o raciocínio; desenvolver a expressão da originalidade, o apreço pela leitura, a busca do conhecimento por meio da investigação, da solução de problemas; estimular o trabalho do aluno livre de ameaças de nota ou julgamento de valor.

Além do envolvimento com a pesquisa, é importante que o professor busque estratégias de ensino para desenvolver o potencial criativo dos alunos. Vejamos o que Fleith (2001) sugere a respeito:

- dar ao aluno *feedback* informativo;
- relacionar os objetivos do conteúdo às experiências dos alunos;
- variar as tarefas propostas aos alunos, técnicas instrucionais e formas de avaliação;
- criar um espaço para divulgação dos trabalhos dos alunos;
- oferecer aos alunos informações que sejam importantes, interessantes, significativas e conectadas entre si;
- compartilhar, com os alunos, experiências pessoais relacionadas ao tópico estudado;
- orientar o aluno a buscar informações adicionais sobre tópicos de seu interesse;
- dispor os móveis em sala de aula de acordo com as atividades desenvolvidas.

As atividades a serem encaminhadas, segundo a mesma autora, devem

- envolver análise crítica de um acontecimento;
- estimular o aluno a levantar questões e gerar múltiplas hipóteses;
- desenvolver, no aluno, a habilidade de explorar consequências para acontecimentos que poderão ocorrer no futuro.

Sobre aspectos do comportamento do docente em sala de aula, importantes para o favorecimento da criatividade, Fleith (2001) considera necessário:

- dar tempo ao aluno para pensar e desenvolver suas idéias;
- valorizar produtos e idéias criativas;
- considerar o erro como uma etapa do processo de aprendizagem;
- estimular o aluno a imaginar outros pontos de vista;
- dar ao aluno oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses e habilidades;
- prover oportunidades para que os alunos se conscientizem de seu potencial criativo, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento de um auto conceito positivo;
- cultivar o senso de humor em sala de aula;
- ter expectativas positivas em relação ao desempenho do aluno;
- demonstrar entusiasmo pela atividade docente e conteúdo que ministra;
- criar um clima, em sala de aula, no qual a experiência de aprendizagem seja prazerosa;
- não se deixar vencer pelas limitações do contexto em que se encontra.

Para a autora, o professor comprometido com o desenvolvimento da criatividade de seus alunos é mais flexível, estabelece uma relação positiva com seus alunos, estimula o questionamento em sala de aula, apresenta senso de humor, passa mais tempo com os alunos do que o

necessário, interage com o aluno fora de sala de aula, compartilha experiências pessoais relacionadas ao conteúdo ministrado e apresenta informações significativas, atualizadas e conectadas entre si. É imprescindível que o professor também manifeste para os alunos seu potencial criativo, pois assim poderá motivá-los.

A brincadeira, a manifestação da espontaneidade, da descontração e do bom humor auxiliam a romper com a rigidez e com tensões, pois, segundo Wechsler (1993) são atributos associados à criatividade por propiciarem a instauração de um clima de liberdade que faz com que as idéias fluam mais facilmente. No artigo intitulado *Escritores Criativos e Devaneios*, Freud ao tratar das manifestações da criação artística enfatiza a intersecção existente entre esta e a brincadeira.

Será que deveríamos procurar já na infância os primeiros traços de atividade imaginativa? A ocupação favorita e mais intensa da criança é o brinquedo ou os jogos. Acaso não poderíamos dizer que ao brincar toda criança se comporta como um escritor criativo, pois cria um mundo próprio, ou melhor, reajusta os elementos de seu mundo de uma nova forma que lhe agrada? [...]

O escritor criativo faz o mesmo que a criança que brinca. Cria um mundo de fantasia que ele leva muito a sério, isto é, no qual investe uma grande quantidade de emoção, enquanto mantém uma separação nítida entre o mesmo e a realidade. (FREUD, 1976, p. 149-150).

Ao planejar as atividades, o professor precisa considerar a importância desse clima de brincadeira discutido por Freud e incluir objetivos a ele relacionados. A

A organização dos ambientes e das situações de aprendizagem devem colaborar para que os alunos possam sentir o prazer de se descobrirem criativos.

A necessidade de criação desse ambiente permeado pela brincadeira reporta naturalmente à composição de Toquinho, Vinicius de Moraes, Guido Morra e Maurício Fabrizio intitulada *Aquarela* que traduz de modo sensível a criatividade. Rico exemplar da música popular brasileira, vejamos, a seguir, que sua letra aponta a importância de vermos o mundo com os olhos de criança.

*Numa folha qualquer*

*Eu desenho um sol amarelo*

*E com cinco ou seis retas*

*É fácil fazer um castelo...*

*Corro o lápis em torno*

*Da mão e me dou uma luva*

*E se faço chover*

*Com dois riscos*

*Tenho um guarda-chuva...*

*Se um pinguinho de tinta*

*Cai num pedacinho*

*Azul do papel*

*Num instante imagino*

*Uma linda gaivota*

*A voar no céu...*

Ao exprimir o conceito de mundo da criança, a música transporta para a leveza do universo infantil, convidando a pensar e agir como uma criança disposta a conhecer e colorir o mundo. O jogo das palavras que vão se ligando quase que espontânea e aleatoriamente, levam os pensamentos a se multiplicarem numa brincadeira.

Dessa forma, queremos evidenciar que a ludicidade é uma significativa forma de produção de conhecimentos que se apresenta como possibilidade para o encaminhamento da gestão escolar e do trabalho pedagógico.

# Considerações Finais

De modo geral, vimos até aqui, que a valorização dos profissionais, o respeito à multiplicidade de idéias, a criação e a organização de espaços autônomos e livres para a manifestação de idéias, são condições capazes de estimular o uso das potencialidades criativas em favor da escola.

No texto de abertura vimos que a expressão criativa tem marcado os primórdios da história humana. A criatividade não é privilégio de alguns, mas está presente em todos os seres humanos em diferentes medidas. Há, entretanto, impasses na dinâmica social e, sobretudo, na organização do trabalho pedagógico que cerceiam sua manifestação e desenvolvimento. Sendo assim, é de suma importância que, quando da formulação do PPP, a criatividade seja contemplada e passe a nortear intencionalmente o trabalho pedagógico. Quando da execução do PPP, cabe o acompanhamento sistemático e contínuo por parte de todos os profissionais da escola da forma como a criatividade tem sido implementada no cotidiano escolar, pois esta é uma das condições para o alcance das metas estabelecidas.

É no âmbito da sua organização como um todo que a instituição assume e explicita a função que desempenha junto à sociedade; e tal função não se encerra somente nos conhecimentos sistematizados que veicula, mas inclui, também, a experiência social, cultural e intelectual que possibilita, à comunidade escolar em suas diferentes instâncias, educandos, educadores, pais, gestores. As formas de privilégio e dominação que estruturam o fazer escolar e as áreas de acomodação e contestação nelas

existentes se constituem em condições que atuam na formação dos cidadãos. Sobre elas o PPP deve focalizar suas discussões e proposições. Nelas necessita contemplar espaços autônomos e criativos.

Assim, é imprescindível, na instituição escolar que se quer criativa, a presença do gestor criativo, fomentador do ambiente propício à criatividade. A ele compete viabilizar, através de apoio, abertura e receptividade, a emergência das idéias criativas; difundir, continuamente, no ambiente institucional a relevância da manifestação da criatividade.

Em relação à docência, vimos que, para estimular a criatividade, um aspecto importante é o docente considerar que não há um momento único, específico para trabalhar a expressão criativa e, também, que a criatividade não é fruto do espontaneísmo. O trabalho no âmbito da expressão criativa precisa ser pautado numa vivência planejada e prazerosa com a cultura, e o docente precisa desenvolver essa habilidade. Ao oferecer instrumentos de cultura para que os alunos interajam com eles, o professor estará estimulando-os a criar. Além disso, ao ouvir os alunos, investigar suas potencialidades, necessidades e expectativas, ao conversar com seus alunos instigando a manifestação de diferentes pontos de vista acerca de um tema, a prática docente envolverá um importante exercício de criatividade.

Ao professor cabe levar em conta que as perguntas são mais importantes que respostas e, sendo assim, é importante que apresente aos alunos situações inusitadas ou problemas que requerem solução, estimulando o pensar, o trabalho em equipe e alimentando constantemente as

idéias dos alunos com informações que auxiliem o processo de criação. Na busca de respostas e caminhos novos, o aluno precisará de informação, e a leitura contribuirá diretamente com esse processo sendo capaz de elevar os índices de criatividade. Serão necessárias inovações no âmbito do espaço escolar a fim de instigar a curiosidade, a pesquisa e o senso de apropriação do ambiente mediante a cooperação, isto é, todos podem experimentar, errar, acertar, criar e aprender.

Enfim, é importante que os profissionais da educação considerem que as exigências decorrentes da globalização postas para a sociedade atual demandam análises e ações que não percam de vista, na educação escolar, o compromisso com o desenvolvimento humano em sua totalidade e, nesse processo, ocupa espaço central a criatividade, por se articular diretamente à autonomia. Por meio da educação para a autonomia, pode-se pensar na construção de uma dinâmica social na qual as instituições superem posturas e ações rígidas, fragmentadas, padronizadas e se abra um leque de possibilidades para o indivíduo contemporâneo no que tange ao desenvolvimento de sua capacidade criadora. Isso se efetivará se a estrutura educacional responder à solicitação para a formação de um novo homem, feita pela realidade histórica concreta, de modo consciente, assumindo que é preciso educar para a autonomia do pensar e do agir. A educação, quando direcionada para a autonomia e para a expressão criativa, é capaz de possibilitar a formação dos indivíduos para sua emancipação pessoal e, conseqüentemente, para a transformação social.

## Referências

ALENCAR, E. M. L. S. *Criatividade*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995.

\_\_\_\_\_. *A gerência da criatividade*. São Paulo: Makron, 1996.

\_\_\_\_\_. Pesquisadores que se destacaram por sua produção criativa: hábitos de trabalho, escolha profissional, processo criativo e aspirações. *Cadernos de Pesquisa*. n. 2, São Paulo: INEP, p. 11-23, 1997.

\_\_\_\_\_. A repressão ao potencial criador. *Psicologia: ciência e profissão*. [online]. v.9, n.3, p.11-13, 1989. Disponível em: <[http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931989000300005&lng=pt&nrm](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300005&lng=pt&nrm)> Acesso em 3 ago. 2009.

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: teoria e pesquisa*. [online]. v. 19, n. 1, p. 1-8, 2003. Disponível em: <<http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=546634>> Acesso em 3 ago. 2009.

APPLE, M. W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ARANHA, M. L. A. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BRASIL, Lei N. 9.394 de 20 de dezembro 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 22 de março de 2008.

CERNA, M. A. C. (1999). Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula. *Educación Revista de Educación*. [online]. n.10, p. 10-18, 1999. Disponível em: <<http://educar.jalisco.gob.mx/10/10miguel.html>> Acesso em: 3 ago. 2009.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CSIKSZENTMIHAYI, M. Implications of a system perspective for the study of creativity. In: ALENCAR, E.M.L.S.; FLEITH, D.S. *Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade*. Psicologia: teoria e pesquisa. [on line]. v.19, n.1, p.1-8, 2003. Disponível em:<<http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=546634>> Acesso em 3 ago.2009.

DE MASI, D. *Criatividade e Grupos Criativos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FLEITH, D. S. Criatividade: novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação. *Cadernos de Educação Especial*. Santa Maria: LAPEDOC. v. 1, n. 17, p. 55-61, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREUD, S. Escritores criativos e devaneios. In: *Obras Psicológicas Completas*. v. IX, Rio de Janeiro: Imago, 1976.

GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LINS, M. J. S. C.; MIYATA, E. S. Avaliando a aprendizagem

de criatividade em uma oficina pedagógica. *Ensaio*. Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 455-468, jul./set. 2008.

MARIANI, M. F. M.; ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade no trabalho docente segundo professores de história: Limites e possibilidades. *Psicologia escolar e educacional*. [online]. v. 9, n. 1, p.27-35, jun. 2005. Disponível em: <[http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_isoref&pid=S1413-85572005000100003&lng=pt](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S1413-85572005000100003&lng=pt)> Acesso em: 23 ago. 2009.

MARX, K. *Para a crítica da economia política*. In: Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

OLIVEIRA, E. L. L. *Criatividade e escola: limites e possibilidades segundo gestores e orientadores educacionais*. 2007. 116 p. dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, Brasília.

PERRENOUD, P. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1995.

PINTO, A. Vieira. *Sete Lições sobre educação de adultos*. 11 ed. São Paulo: Cortez: 2000.

PROTA, L.; HANSEN, G. *A universidade em debate*. Londrina: UEL, 1998.

SENNETT, R. *A corrosão do caráter: as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: 9. ed, Record, 2005.

VEIGA, I. P. A. (org.) *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas: Papirus, 1998.

TAFFAREL, C. N. J. *Criatividade nas aulas de Educação Física*. [s.l.]: Ao Livro Técnico, 1985.

TAYLOR, Frederic W. *Princípios de administração científica*. Tradução: Arlindo Vieira Ramos. São Paulo: Editora Atlas, 1976.

TORRANCE, Paulo E. *Pode-se ensinar com criatividade?* São Paulo: EPU, 1974.

VAIDERGORN, J. Uma perspectiva da globalização na universidade brasileira. *Cadernos Cedes*. Campinas, Ano XXI, n. 55, p. 78-91, 2001.

VAZQUEZ, A . S. *As idéias estéticas de Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

WECHSLER, S. M. *Criatividade: descobrindo e encorajando*. Campinas: Editorial Psy, 1993.

