

EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM ESPAÇOS FORMAIS DE ENSINO / SOCIO- ENVIRONMENTAL EDUCATION IN SPACES OF FORMAL EDUCATION

Tiago Davi Vieira Soares de Aquino
Mestre em Ensino e História de Ciências da Terra (IG-Unicamp)
tgodavi@usp.br

Resumo

O uso da tecnologia na educação tornou-se uma ferramenta essencial para os processos de gestão educacional, bem como para a busca pela melhoria da qualidade de ensino. O presente trabalho partiu de análises qualitativas e quantitativas de avaliações institucionais de desempenho, realizadas por professores responsáveis por desenvolver atividades extracurriculares, em espaços formais de educação, no contraturno escolar. A partir dos dados disponíveis na plataforma *on-line* de avaliação e gestão educacional, definiram-se alguns indicadores de desempenho que, analisados ao longo de todo o ano letivo, apontaram para uma melhoria significativa de participação, desempenho e desenvolvimento dos alunos, especialmente em características como criatividade, reflexão crítica, disposição em resolver problemas, respeito às diferenças individuais, atitude e desempenho. Os dados analisados corroboram o referencial teórico no que diz respeito à importância e à necessidade da educação socioambiental na formação básica do cidadão, de modo a despertar nele o senso crítico, tornando-o socialmente ativo e capaz de intervir em sua comunidade, propondo soluções para alguns dos problemas encontrados.

Palavras-chave: Meio ambiente. Sociedade. Cidadania. Educação socioambiental. Pedagogia.

Abstract

The use of technology in education has become an essential tool for the educational management processes, as well as in the pursuit for the improvement of teaching quality. The present study was based on qualitative and quantitative analysis of institutional performance evaluations carried out by teachers responsible for developing extracurricular activities in formal educational spaces, for the double shift schools. Based on the data available on the online platform for evaluation and educational management, some performance indicators were defined, which, analyzed throughout the school year, pointed to a significant improvement in the participation, performance and development of the attending students, especially in characteristics such as creativity, critical reflection, willingness to solve problems, respect for individual differences, attitude and performance. The analyzed data corroborate with the theoretical reference regarding the importance and necessity of socioenvironmental education in the basic training of the citizens, in order to arouse the critical sense, making them socially active and able to intervene in their community, proposing solutions to some of the problems encountered.

Keywords: Environment. Society. Citizenship. Social and environmental education. Pedagogy.

Introdução

O referencial teórico abordado nesta pesquisa destaca a importância da relação entre escola, comunidade e meio ambiente, na construção coletiva, democrática e contextualizada dos diferentes saberes relacionados às práticas políticas, sociais e ambientais.

A pesquisa apresentada foi realizada com crianças de 6 a 11 anos de idade, matriculadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) da rede pública municipal de ensino da cidade de Osasco, região metropolitana de São Paulo. Trata-se de alunos participantes de atividades de contraturno escolar, extracurriculares, voltadas para uma educação socioambiental, que valoriza a participação dos alunos, a cooperação, o senso de justiça, a responsabilidade e a sustentabilidade.

Fazendo uso da informática na educação, a metodologia adotada neste trabalho está diretamente ligada ao emprego das tecnologias da informação e comunicação (TICs), bastante comum nas práticas pedagógicas e administrativas, em especial na modalidade de educação a distância (EaD), definida como:

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

As TICs, quando utilizadas como ferramentas de gestão educacional, são de extrema importância no que se refere a avaliações institucionais, avaliação de desenvolvimento dos alunos, entendimento dos processos, direcionamentos e melhorias na qualidade de ensino.

O sistema de gestão educacional adotado pela Secretaria de Educação do Município de Osasco,

a plataforma GED/Osasco, foi fundamental para a coleta dos dados, uma vez que a participação e o desempenho dos alunos nas atividades de contraturno escolar foram registrados em detalhes pelos educadores responsáveis.

O GED/Osasco é apenas uma das diversas TICs utilizadas no gerenciamento administrativo e pedagógico das unidades de ensino básico e superior, seja na modalidade à distância, seja na presencial.

A educação socioambiental baseia-se em preceitos da ética, valores e cidadania, busca formar cidadãos críticos e conhecedores da sua realidade. É importante ressaltar que este artigo teve como base o trabalho de Aquino (2012).

Educação e transformação social: concepções de ensino

Segundo o *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa* (2001), o termo **educação** deriva do latim *educere*, que significa guiar, conduzir para fora, ou seja, construir/conduzir o conhecimento com o sujeito, em relação à escola, à família, à comunidade, possibilitando o aprendizado sobre os preceitos de cidadania e suas relações com a sociedade, o meio ambiente, a cultura e a economia, criando sua visão de mundo.

Segundo Célestin Freinet (1896-1966) e Paulo Freire (1921-1997), a escola é um espaço coletivo para a construção do conhecimento, e deve evidenciar o respeito às diferenças e à liberdade de expressão, a cooperação, o protagonismo infantojuvenil e, principalmente, reconhecer no educando o seu potencial de educador, bem como no educador o seu potencial de educando, com maior aproximação e apropriação do ambiente em que estão inseridos, podendo ambos intervir de maneira crítica e transformadora.

Ao longo do tempo a relação entre escola e sociedade passou por diversas transformações. Apropriar-se dessas mudanças, em diferentes contextos socioeconômicos, nos permite com-

preender e buscar novos caminhos para uma educação escolar que contemple mudanças e transformações sociais e, acima de tudo, o respeito à equidade e a qualidade de vida (ARAÚJO; ARANTES; KLEIN, 2010).

Historicamente, Esteve (2004) aponta ao menos três grandes revoluções educacionais. A primeira delas ocorreu por volta de 2.500 anos atrás, no Egito Antigo, quando foram criadas as primeiras casas de instrução (escolas), cujo objetivo principal era ensinar a ler, escrever e calcular. Essas escolas eram destinadas exclusivamente aos membros da sociedade pertencentes à elite sacerdotal e à administração do Estado. Os poucos que tinham acesso a esse tipo de conhecimento eram dispensados do trabalho físico e, de acordo com seu nível de instrução, ocupavam uma posição social relevante e economicamente vantajosa.

A segunda revolução educacional teve início no século XVIII, quando o rei da Prússia, Frederico Guilherme II, começou a tratar a educação básica de seu país como um dever do Estado, e não mais do clero. Desde então, o ensino passou a ser público e laico, e o professor reconhecido como o único detentor do conhecimento.

Um problema observado nessa fase se refere à questão do acesso, haja vista que nem todos tinham acesso à escola, pois a quantidade de vagas oferecidas não contemplava a todos. Então surgiram grupos de alunos totalmente homogêneos e elitizados, distinguindo, distanciando e excluindo socialmente os indivíduos pelo seu nível de escolarização.

É importante ressaltar que muitas das instituições de ensino tendiam a escolher entre aqueles que tinham mais facilidade no aprendizado, pois se adaptariam rapidamente às instituições de ensino e suas exigências.

Somente na metade do século XX se inicia a terceira revolução educativa, quando a escola deixa de ser elitista e excludente e passa por um

processo de democratização, reconhecendo a formação escolar básica e o Ensino Médio, como um direito de todos.

Para Araújo, Arantes e Klein (2010), a democratização e a busca da universalização do ensino trouxe a diversidade para dentro das salas de aula, e novos contingentes populacionais, pouco habituados ao universo da educação básica e superior, passaram a fazer parte desse cotidiano.

Por outro lado, desde a segunda metade do século XX, podemos observar mudanças sociais profundas, muitas delas resultantes do uso frequente das TICs. A sociedade do conhecimento, a internet, a rede de recursos e serviços educativos disponíveis contribuem para desconstruir algumas escolas e romper com seu monopólio formativo e informativo (VILA, 2007).

A convivência social possibilita aos sujeitos desenvolver suas competências sociais e cívicas. A escola faz parte dessa realidade e a reflete nas relações que estabelece com alunos, professores, pais e funcionários e todo o entorno no qual está inserida. Nesse sentido, as atividades voltadas para uma educação social e ambiental contribuem com o desenvolvimento de toda a comunidade escolar. A educação ambiental, como uma vertente da educação socioambiental, pode ser interpretada como um processo que permite às pessoas reconhecer o ambiente em que estão inseridas e suas relações (ORJUELA; MEJÍA, 2015).

Ainda assim, faz-se necessário chamar a atenção para o fato de que a educação ambiental, por vezes, pode limitar-se às questões naturais, subestimando o conhecimento da sociedade, ou abordar apenas a visão utilitarista da natureza.

É de extrema importância tratar as questões ambientais nas perspectivas social, cultural e econômica. A educação para o meio ambiente envolve temas como ética, cidadania e valores socialmente desejáveis e não deve se limitar a atividades pontuais, como horta, lixo e reciclagem.

De acordo com Freire (2008):

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta que se deva associar à disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE, 2008, p. 30-31).

A escola não é uma instituição distante e segregada da sociedade. Pelo contrário, ela, por si só, sofre influências da comunidade, bem como a influencia. Segundo Gadotti (1996, p. 72):

Não basta saber ler mecanicamente ‘Eva viu a uva.’ É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho.³

Klein e Pátaro (2008) complementam:

Não é mais suficiente que o aluno apenas esteja na escola, e sim que participe efetivamente do processo de ensino e aprendizagem e que dele crie ferramentas e instrumentos que contribuam com sua participação ativa na sociedade, pautadas nos preceitos da ética, dos valores socialmente desejáveis e no exercício pleno da cidadania (KLEIN; PÁTARO, 2008, p. 10).

Para Freire (1993), é necessário romper os paradigmas existentes e propor novas maneiras de ensino. Não é o professor ou a escola que já

tem definido o método de ensinar; esse fator deve ser conquistado, buscado, planejado e executado numa partilha. O método da dialogicidade procura conhecer e compreender a realidade de cada um, construindo aos poucos o conhecimento e desenvolvendo a autonomia dos envolvidos.

Contudo, faz-se necessária uma maior aproximação de alunos e comunidades com os diferentes espaços formais e informais de ensino, e que nestes sejam desenvolvidos projetos pedagógicos que abordem temas inerentes à educação socioambiental, como autonomia, políticas públicas inclusivas e democráticas, cooperação e exercício pleno da cidadania, meio ambiente, sociedade e desenvolvimento sustentável.

O uso das TICs nesse processo é bem-vindo, pois facilita o acesso e o desenvolvimento e consequentemente a melhoria das atividades educacionais, além de ser também uma ferramenta útil para a avaliação, o desempenho e a qualidade dos diferentes projetos desenvolvidos.

Escola, comunidade e meio ambiente

A influência da escola sobre a vida dos alunos, crianças e jovens, não se restringe às horas em que eles permanecem na instituição; ela se estende para além desse tempo, compreendendo o desenvolvimento de atividades e tarefas, estudos e pesquisas, trabalhos em grupo, trabalhos de campo, atividades de cooperação e outros.

O educando sem noção dos princípios da cidadania é só uma mão de obra e um consumidor em potencial. Ignora seus direitos, torna-se passivo diante dos desmandos políticos, nega a consciência de classe, se sujeita às realidades mais brutais com um fatalismo desmesurado (SEVERINO, 1994).

Para Freire (2008), a leitura do mundo sempre precede a leitura da palavra. É necessário ler e compreender o mundo em que estamos inseridos

³ Frase proferida por Paulo Freire em palestra no Simpósio Internacional para Alfabetização, Persépolis, Irã, 1975.

para transformá-lo. É de extrema importância contextualizar e dar sentido aos conhecimentos construídos coletivamente no espaço escolar, reconhecendo a realidade de cada educando, uma vez que trazem consigo diferentes experiências e vivências nos mais variados espaços.

Em entrevista concedida à TV Educativa Rio do Janeiro, em 19 de março de 1997, e transcrita por Gadotti (s.d.), Paulo Freire define, muito bem, a dicotomia escola/comunidade e a concepção de educação para e pela cidadania:

A Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e de deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na mesma medida em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com o seu discurso formador, libertador. É toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, da comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia (GADOTTI, [s.d.], p. 10-11).

Araújo, Arantes e Klein (2010) destacam quatro princípios constituintes da carta das cidades educadoras (AICE, 1990) que podem favorecer a ampliação dos espaços educativos, indicando possibilidades para o desenvolvimento de ações educativas que levem a uma reorganização da escola, tanto dos pontos de vista ambiental e social quanto do pedagógico: 1) a liberdade e a diversidade cultural; 2) a organização do espaço físico urbano, colocando em evidência o reconhecimento da necessidade de jogos e lazer; 3) a garantia da qualidade de vida a partir de um meio ambiente saudável e de uma paisagem urbana em equilíbrio com seu meio natural; 4) a consciência dos mecanismos de exclusão e marginalidade que as afetam.

Esses conceitos corroboram com alguns dos princípios educacionais essenciais propostos por Paulo Freire (2008): 1) partir das necessidades dos alunos e das comunidades; 2) estabelecer uma relação dialógica professor-aluno; 3) considerar a educação como produção, e não como transmissão e acumulação de conhecimentos; 4) educar para a liberdade e para a autonomia; 5) ter respeito à diversidade cultural; 6) defender a educação como um ato de diálogo no descobrimento rigoroso, porém, por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas; 7) fazer um planejamento comunitário e participativo.

Freinet (1995) ressalta que o interesse dos alunos está mais voltado para o que ocorre fora da escola. Assim, sugere como uma de suas técnicas pedagógicas a aula-passeio, em que os alunos podem expressar livremente seus anseios e propostas, colocando em prática seu senso de cooperação, de modo a repensar suas ações e práticas individuais e coletivas.

Vivemos hoje um conflito civilizatório, e o conceito de sustentabilidade se opõe a tudo o que sugere desequilíbrio, competição, individualismo, domínio, destruição, expropriação e conquistas materiais indevidas e desequilibradas, em termos de mudança e transformação da sociedade ou do ambiente (BRANDÃO, 2008 *apud* GADOTTI, 2008).

Nesse sentido, a educação socioambiental transcende os muros da escola e traz a comunidade para dentro das instituições de ensino. Para Klein e Pátaro (2008), a educação comunitária dá sentido aos conteúdos escolares e os torna significativos para os alunos, uma vez que estes passam a relacionar suas vivências aos espaços e aos interesses da comunidade.

Cada aluno, mãe, pai, professor, funcionário e tantos outros que participam ativamente do cotidiano escolar pertence à comunidade e traz consigo experiências, conflitos, valores e saberes que podem transformá-la significativamente, nos aspectos sociais, ambientais ou econômicos.

Uma maneira de entender e discutir as diversas interações que existem na relação entre sociedade e meio ambiente é o desenvolvimento de atividades específicas, como a construção de mapas conceituais.

Salgado (2015) sugere como atividade a construção de mapas conceituais que apontem para uma estreita relação entre escola e sociedade na formação básica do cidadão. A figura a seguir apresenta um mapa conceitual discutindo a relação entre educação e meio ambiente.

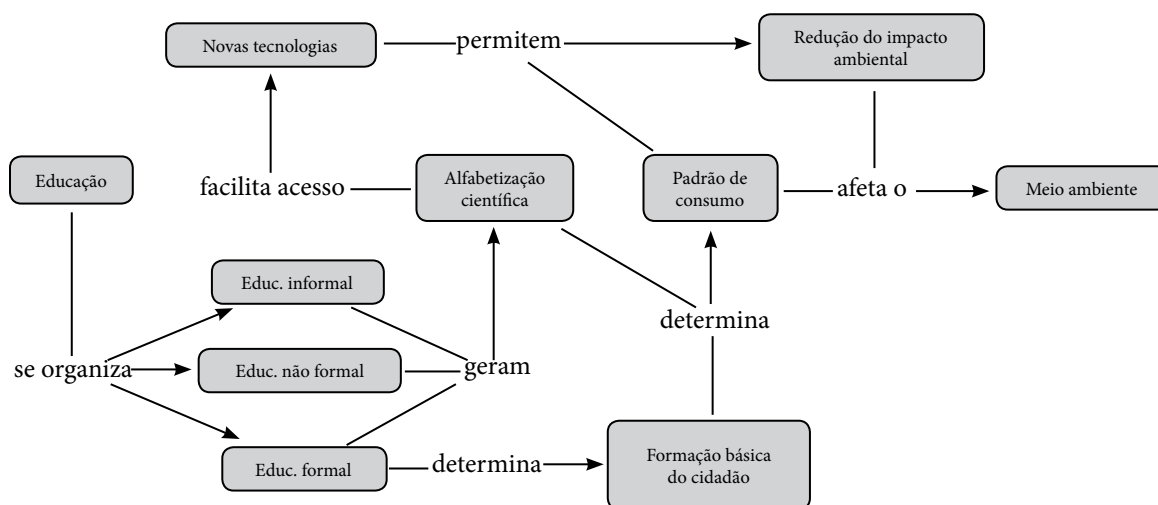


Figura 1 – Mapa conceitual que discute a relação entre educação e meio ambiente

Baseado no referencial teórico apresentado neste trabalho, foram desenvolvidas diversas atividades práticas, aplicadas no contraturno escolar, com a temática educação socioambiental, e que posteriormente foram avaliadas pelos professores responsáveis como satisfatórias, quanto a importância, eficiência e capacidade crítica dos alunos participantes.

Os resultados apresentados a seguir justificam a necessidade do desenvolvimento contínuo de uma educação socioambiental em espaços formais de ensino.

Materiais e métodos

Os dados analisados dizem respeito às atividades extracurriculares realizadas durante todo o período letivo de 2011, com aproximadamente 130 alunos, entre 6 e 11 anos, do 1º ao 5º ano em

uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) localizada no município de Osasco, São Paulo.

Além das atividades específicas de educação ambiental, eram também oferecidas neste projeto municipal de contraturno escolar outras sete modalidades: teatro, dança, capoeira, futebol, vôlei, judô e xadrez. Os alunos tinham livre escolha na matrícula.

Os dados analisados dizem respeito apenas à modalidade de educação ambiental. Foram considerados três alunos por turma, o que resultou em uma amostragem de 24 sujeitos (n = 24), selecionados aleatoriamente, representando aproximadamente 20% do total de alunos matriculados por turma, sendo ao todo oito turmas (A4, B4, C4, D4, E3, F3, G3, e H3), o que representa uma amostragem aproximada de 80% dos participantes.

Vale ressaltar que essa amostragem se refere aos alunos que participaram das atividades do início ao fim; do total de 130 alunos em quatro diferentes escolas, muitos não concluíram o projeto de contraturno durante o ano letivo.

A metodologia utilizada baseou-se na coleta e análise de dados da plataforma *on-line* GED/Osasco, resultantes de questionários individuais avaliativos dos alunos, preenchidos bimestralmente pelos educadores responsáveis, bem como das avaliações institucionais realizadas com a comunidade, especialmente os pais dos alunos.

O GED/Osasco é um sistema que avalia o desempenho, a participação, o desenvolvimento e

a frequência dos alunos no projeto de contraturno. Esses alunos foram avaliados pelos educadores responsáveis de cada modalidade, que registram os resultados obtidos bimestralmente na plataforma eletrônica *on-line*.

Para melhor entendimento e tabulação dos dados, foram adotados cinco critérios: (1) comunicação e expressão; (2) identidade, organização e autonomia; (3) resolução de problemas; (4) socialização; e (5) participação, atitude e desempenho.

Por sua vez, os critérios foram divididos em indicadores avaliativos, conforme disposto no quadro a seguir.

Quadro 1 – Critérios e indicadores avaliativos

Critérios	Indicadores avaliativos
Comunicação e expressão	Criatividade, expressão de sentimentos, exposição de ideias sem dificuldades
Identidade, organização e autonomia	Participação nas atividades coletivas, autonomia para tomada de decisões, reflexão crítica
Resolução de problemas	Realização de comparação de situações, disposição em resolver problemas, compreensão do problema proposto, planejamento estratégico de suas ações (antevisão)
Socialização	Compartilhamento de ideias na busca de soluções, apresentação de atitudes sociais (bom relacionamento com o grupo), respeito às diferenças individuais
Participação, atitude e desempenho	Atitude e desempenho, interação nas atividades, segurança para experimentar, tentar e arriscar

Fonte: Aquino (2012).

Para mensurar e quantificar os critérios e indicadores estabelecidos foram atribuídos os concei-

tos ótimo, bom, regular e ruim, conforme observado no quadro a seguir.

Quadro 2 – Conceitos ótimo, bom, regular e ruim e suas definições

Conceito	Simbologia GED/Osasco	Definição
Ótimo	●	Características percebidas com frequência e regularidade
Bom	■	Ao longo do ano letivo, certas características foram percebidas em situações pontuais
Regular	◆	Ao longo do ano letivo, certas características não foram perceptíveis
Ruim	▲	O aluno se mostra indisposto em relação a determinadas características

Fonte: Aquino (2012).

Resultados

Os resultados obtidos, com a tabulação e a análise dos dados, apontaram para um desenvolvimento crescente e significativo ao longo do ano letivo. Nos diversos indicadores avaliativos analisados, o desempenho, a participação e a intervenção crítica dos alunos melhoraram à medida que os conhecimentos foram sendo construídos coletivamente no decorrer das atividades.

Os itens selecionados para tabulação (Quadro 1) foram considerados de suma importância, pois dizem respeito diretamente à convivência social e ambiental de cada aluno, valorizando a participação, a cooperação e a responsabilidade, bem como a capacidade de resolução de problemas.

Vale um destaque para os critérios identidade, organização e autonomia, resolução de problemas e socialização, haja vista que os re-

sultados obtidos aumentaram mais de 50%, se comparados o início e o final das atividades (1º e 4º bimestres).

Foram observados significativos avanços dos alunos no que diz respeito a criatividade, reflexão crítica, disposição em resolver problemas, respeito às diferenças individuais, atitude e desempenho, e interação nas atividades, que, conforme mencionado, são indicadores considerados de extrema importância para o desenvolvimento pleno de uma educação para o meio ambiente e a sociedade.

A tabela a seguir destaca os avanços dos alunos no comparativo entre o primeiro e o último bimestre de atividade. Há um aumento significativo no conceito ótimo e um decréscimo no conceito regular. Para os indicadores apresentados na tabela, nenhum deles foi avaliado como ruim no período estabelecido.

Tabela 1 – Principais indicadores avaliativos: evolução ao longo dos bimestres

Indicadores Avaliativos	1º Bimestre		2º Bimestre	
	Ótimo (●)	Regular (◆)	Ótimo (●)	Regular (◆)
Criatividade	3 (12%)	8 (33%)	11 (42%)	2 (8%)
Reflexão crítica	5 (21%)	4 (17%)	9 (37%)	3 (12%)
Disposição em resolver problemas	6 (25%)	4 (17%)	12 (50%)	3 (12%)
Respeito às diferenças individuais	9 (37%)	3 (12%)	12 (50%)	1 (4%)
Atitude e desempenho	10 (42%)	2 (8%)	19 (79%)	2 (8%)
Interação nas atividades	11 (46%)	2 (8%)	18 (75%)	1 (4%)

Fonte: Aquino (2012).

De modo geral, observou-se que o desempenho dos alunos em todos os critérios estabelecidos aumentou: houve grandes avanços ao longo de todo o ano letivo, que podem ser interpretados como uma maior apropriação dos conceitos abordados, bem como o despertar do senso crítico do aluno, que se identificou com os assuntos e temas, relacionando-os a sua realidade local.

No primeiro bimestre, 33% dos alunos foram avaliados como ótimo em relação à capacida-

de de se comunicar e se expressar. Esse número sobe para 48% no último bimestre letivo no mesmo critério.

Destaque para identidade, organização e autonomia, resolução de problemas e socialização, critérios nos quais o desempenho dos alunos mais do que dobrou, ou seja, houve um avanço significativo dos alunos nesses quesitos ao longo do ano (gráfico a seguir).

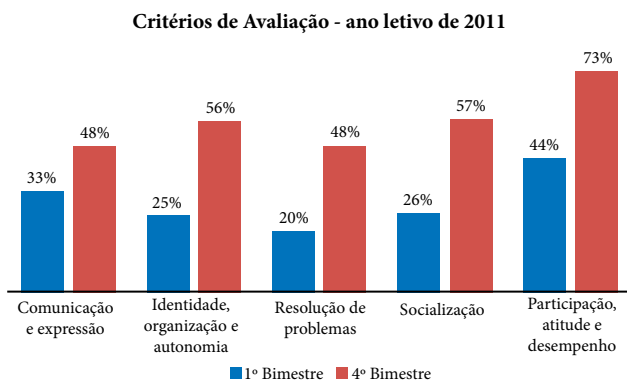


Gráfico 1 – Evolução dos alunos participantes das atividades de educação socioambiental

Foi notória a mudança de comportamento dos alunos participantes das atividades de educação socioambiental em comparação com os não participantes. Muitos dos alunos participantes reconheceram sua capacidade de liderança e se tornaram líderes da turma, propondo ao grupo mais respeito, cooperação, diálogo e disposição em resolver problemas.

Estes alunos fizeram da sala de aula, da escola e dos espaços formais de ensino ambientes democráticos, onde todos são ouvidos, acolhidos e inseridos. Tal atitude também é notada pelos pais dos alunos em casa e/ou na comunidade (espaços informais de educação).

Portanto, podemos inferir que as atividades realizadas no contraturno escolar são potencialmente transformadoras e que o conhecimento construído de modo democrático, problematizado e contextualizado com a realidade local de cada estudante corrobora com os preceitos de uma educação socioambiental crítica, transformadora e capaz de formar sujeitos conhecedores do seu ambiente e socialmente ativos.

Considerações finais

Este artigo buscou apresentar, de maneira sucinta, a evolução histórica da educação em espaços formais de ensino, onde o conhecimento pode ser construído de maneira coletiva e democrática.

A análise dos dados corrobora com o referencial teórico no que diz respeito à importância e à necessidade da educação socioambiental para a formação básica do cidadão, tornando-o crítico, socialmente ativo e capaz de intervir, propondo soluções para os problemas encontrados em sua comunidade.

Essas intervenções devem transcender o escopo ambiental e, conseqüentemente, trazer à tona discussões sociais, políticas, econômicas e culturais.

Uma vez contextualizada com a realidade dos alunos, a educação socioambiental pode ser utilizada como uma ferramenta de transformação social, propondo uma participação democrática, social e comunitária, buscando maior harmonia, respeito, cooperação e senso de justiça entre todos os sujeitos envolvidos.

O exercício da cidadania deve ser estimulado desde cedo, principalmente na infância. Daí a escolha do público-alvo e dos espaços formais de ensino (escola pública de Ensino Fundamental I) para o desenvolvimento deste trabalho.

O uso da tecnologia na educação tem contribuído cada vez mais para uma gestão educacional otimizada, na avaliação das atividades, na preparação e no desenvolvimento pedagógico ou no acesso e na divulgação dos conteúdos.

O aluno que teve seu desempenho avaliado positivamente nas atividades de contraturno escolar apresentou grande capacidade de liderança e pode ser considerado um formador de opinião em potencial.

Itens como criatividade, participação, autonomia, reflexão crítica, disposição em resolver problemas, respeito às diferenças individuais, atitude e desempenho foram todos muito bem avaliados, pois observou-se um crescimento expressivo.

A escola em harmonia com a comunidade não pode ser vista apenas como uma instituição meramente transmissora de conhecimentos, e sim como um local onde se trabalham afetos, valores éticos, normas e regras, discute-se sobre política, meio ambiente, economia, cultura e religião, criam-se laços afetivos e, acima de tudo, onde o conhecimento é construído de modo a integrar sociedade e ambiente.

Referências

- AQUINO, T. D. V. S. *O contraturno escolar enquanto ferramenta de transformação social*. Monografia (Especialização em Ética, Valores e Cidadania na Escola) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- ARAÚJO, U. F.; ARANTES, V. A.; KLEIN, A. M. Escola, comunidade e novas configurações da educação. In: CAVALCANTI, Z. (Org.). *Trinta olhares para o futuro*. São Paulo: Escola da Vila, 2010. v. 1, p. 271-277.
- ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS (AICE). *Carta de Ciudades Educadoras*. Barcelona, 1990.
- BRASIL. *Decreto Federal nº 9.057, de 25 de maio de 2017*. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm>. Acesso em: 27 set. 2017.
- ESTEVE, J. *A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna, 2004.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- FREINET, C. *Para uma escola do povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- GADOTTI, M. *Educar para a sustentabilidade*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.
- _____. Escola cidadã, cidade educadora: projetos e práticas em processo. *Revista Abceducatio*, São Paulo, p. 10-11, [s.d.].
- _____. (Org.) *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez, 1996.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. S.; FRANCO, F. M. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KLEIN, A. M.; PÁTARO, C. S. A escola frente às novas demandas sociais: educação comunitária e formação para a cidadania. *Revista Cordis*, São Paulo, n. 1, 2008. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/10312/7697>>. Acesso em: 27 set. 2017.
- ORJUELA, V.; MEJÍA, M. A. C. Diseño de una propuesta de educación ambiental a partir de la identificación de conflictos ambientales del corregimiento de pance (Colombia). In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 8., 2015, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Epea, 2015. Disponível em: <http://epea.tmp.br/epea2015_anais/pdfs/plenary/187.pdf>. Acesso em: 21 set. 2017.
- SALGADO, M. de M. Uso de mapas conceituais na organização de visitas escolares. In: MARANDINO, M.; CONTIER, D. (Org.). *Educação não formal e divulgação em ciência: da produção do conhecimento a ações de formação*. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2015. p. 11-16. Disponível em: <<http://www.redpop.org/wp-content/uploads/2015/06/Educa%C3%A7%C3%A3o-N%C3%A3o-Formal-e-Divulga%C3%A7%C3%A3o-em-Ci%C3%Aancia-da-produ%C3%A7%C3%A3o>>.

C3%A3o-do-conhecimento-a-a%C3%A7%C3%B5es-de-forma%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 27 set. 2017.

SEVERINO, A. J. *Filosofia da Educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD, 1994.

VILA, J. V. Las relaciones escuela y comunidad en un mundo cambiante. In: CASTRO RODRIGUEZ, M. M. et al. *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Barcelona: Editorial Graó, 2007.

Figuras

1. SALGADO, M. de M. Uso de mapas conceituais na organização de visitas escolares. In: MARRANDINO, M., CONTIER, D. (Org.). *Educação não formal e divulgação em ciência: da produção do conhecimento a ações de formação*. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2015. p. 14. Disponível em: <<http://www.redpop.org/wp-content/uploads/2015/06/Educa%C3%A7%C3%A3o-N%C3%A3o-Formal-e-Divulga%C3%A7%C3%A3o-em-Ci%C3%Aancia-da-produ%C3%A7%C3%A3o-do-conhecimento-a-a%C3%A7%C3%B5es-de-forma%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2017.