



O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Thalita Jordão

thalitajordao@gmail.com

Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Professora de Geografia pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Maria Bernadete S.S. Carvalho

maria.carvalho@unesp.br

Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Professora do Departamento de Educação da UNESP.

RESUMO

Os efeitos de nossa relação com o meio, decorrentes do vertiginoso processo histórico de alteração e apropriação, em um curto período de tempo, tem gerado graves situações de impactos. Dentre as inúmeras possibilidades para enfrentamento dessa crise, o processo educativo é uma das práticas sociais mais adequadas para levar a uma revisão no paradigma atual que determina a relação ser humano-meio. Pensando em caminhos que potencializem a incorporação da educação ambiental no espaço escolar, defendo que o ensino de geografia pode integrar um mosaico variado de possibilidades em suas propostas didático-pedagógicas. Diante disso, este trabalho apresentará o processo de construção de sentidos a partir das aulas de geografia, na relação com dois alunos, em que busquei articular os conteúdos geográficos com a educação ambiental. A pesquisa se desenvolveu em uma escola pública, e cada aluno participante da pesquisa recebeu um "diário de bordo", que teve a finalidade de registrar reflexões dos processos vividos durante as aprendizagens construídas nas aulas de geografia. Durante esse processo, percebi que os alunos pareciam não conseguir romper com as barreiras de si para um envolvimento com o mundo de maneira mais coletiva e altruísta.

PALAVRAS-CHAVE

Educação ambiental, Ensino de geografia, Práticas pedagógicas, Construção de sentidos.

GEOGRAPHY TEACHING AS A POSSIBILITY TO BUILD CONSCIOUS AWARENESS IN ENVIRONMENTAL EDUCATION

ABSTRACT

The effects of our relationship with the environment, which are consequence of the vertiginous historical process of alteration and appropriation in a very short time, are causing serious impact situations. Among several possibilities to fight against this crisis, the educational process arises as one of the most suitable to lead us into a reexamination of the current paradigm which determines the relationship between society-environment. Thinking about ways to embody Environment Education in schools, I advocate that Geography teaching could integrate the mosaic of several possibilities in its didactic-pedagogical purposes. This work will present the process of constructing meanings from the geography classes, in the relationship with two students, in which I seek to articulate geographic contents with environmental education. The research was developed in a public school, and each student who participated in the research received a "logbook", which had the purpose of recording reflections of the processes lived during the lessons learned in the geography classes. During this process, I realized that the students seemed to be unable to break the barriers of self into an engagement with the world in a more collective and altruistic way.

KEYWORDS

Environmental education, Geography teaching, Pedagogical practices, To build conscious awareness.

Primeiras palavras...

A educação ambiental, enquanto educação, entendida como prática social, tem a possibilidade de intervir na relação ser humano-meio por meio do processo formativo dos sujeitos, buscando sua transformação do ponto de vista socioambiental. Diante disso, busco, enquanto professora de Geografia, a possibilidade de compreender melhor como o ensino de geografia possibilita a produção de sentidos em educação ambiental na relação pedagógica.

Buscando orientar alguns pontos de partida, me amparei em alguns autores, que ajudaram a ir construindo a relação entre a problemática ambiental em nível global e as possibilidades de seu enfrentamento em nível local.

Santos (1995), ao considerar os problemas que se manifestam no ambiente, afirma que não existe meio-ambiente diferente de meio, "o que hoje se chamam agravos ao meio-ambiente, na realidade não são outra coisa senão agravos ao meio de vida do homem" (SANTOS, 1995, p. 697). Para este autor, a natureza, a partir da presença do ser humano, está sempre sendo redescoberta. A ação humana tem gerado,

consequentemente, efeitos continuados e cumulativos em virtude de um modelo econômico, que se tornou hegemônico ao longo da história e que produz um estilo de vida considerado hoje como impactante do ponto de vista social e ambiental.

Diante disso, diferentes autores (ALEKSIÉVITCH, 2016; MARQUES, 2015; STENGERS, 2015) me desafiam a pensar sobre nossa relação com o meio e a construção da consciência acerca dos fatos decorrentes do vertiginoso processo de alteração e apropriação do meio. Os efeitos dessa relação e a magnitude dessas transformações, em um curto período de tempo, têm gerado graves problemas ambientais.

As incoerências e conflitos inerentes a este modo de produção manifestam, potencializam e aprofundam os problemas ambientais. De tal modo que o “paradigma antropocêntrico utilitarista” (LAYRARGUES, 2006, p. 2), adotado por esse modelo produtivo, passa a compreender a natureza como recurso externo ao ser humano (dicotomia ser humano-meio), passível de ser explorado.

Ao reconhecer que vivemos uma “crise ambiental” (SANTOS, 1995; BAUMAN, 1999; LAYRARGUES, 2006), podemos validar a hipótese de que as forças hegemônicas, que estruturam o capitalismo, passam a produzir uma visão de mundo ou paradigma, impregnado pelo modelo de racionalidade instrumental (ADORNO e HORKHEIMER, 1985), mecanicista e quantitativo (SANTOS, 1998), reducionista e simplificador (MORIN, 2001). O enfrentamento desse quadro de crise exige uma profunda revisão do atual modelo de sociedade e uma constante problematização por parte daqueles que produzem o conhecimento.

Dentre as inúmeras possibilidades para enfrentamento dessa crise, o processo educativo é uma das práticas sociais mais adequadas para levar a uma revisão no paradigma atual que determina a relação sociedade-natureza, uma vez que pode, de forma intencional, provocar uma mudança de valores e de concepções e de formas de agir por parte da sociedade (CARVALHO, 1989; BONOTTO, 2003; JACOBI; LUZZI, 2004; TOZONI-REIS, 2007; SANTANA e TEROSSI, 2010).

Ao considerar o processo educativo como prática social dinâmica, que se constrói historicamente, Freire (1996) nos diz que a produção do saber ocorre de forma coletiva, envolvida pela vida social e política, portanto, por meio dela, irão se configurar espaços de conquista e manutenção de poder e, consequentemente, não será neutra. Para Freire (1996), os seres humanos, ao intervirem no espaço, inventando a linguagem e promovendo a ação sobre o mundo e apreendendo sobre ele, perceberam não ser possível existir sem assumir o direito e o dever de optar, de decidir, de lutar, de fazer política, e “tudo isso nos traz de novo à imperiosidade da prática formadora” (FREIRE,

1996, p. 50-52), ou seja, a possibilidade de intervir em algumas situações para mudá-las e quem sabe melhorá-las, inclusive do ponto de vista socioambiental.

Diante dessa proposta de educação, os indivíduos envolvidos nos processos educativos podem se tornar sujeitos leitores e pensadores do mundo, capazes de conduzir suas próprias histórias. Para Tozoni-Reis (2007), a educação ambiental, enquanto educação, deve ser considerada um processo de aprendizagem permanente, pois pretende ressignificar as relações ser humano e meio, baseando-se no respeito às todas as formas de vida e na afirmação de valores e ações socioambientais que exijam responsabilidades individuais e coletivas, tanto em escala local como planetária.

Pensando em caminhos que potencializem a incorporação da educação ambiental no espaço escolar, defendo que a geografia deve caminhar para superar sua abordagem tradicional e dicotomizada, que fragmenta os conhecimentos geográficos entre físicos e humanos. Essa concepção é, ainda, fortemente presente nas instituições de ensino e está pautada em conceitos pré-estabelecidos, normalmente apresentados aos alunos de maneira diretiva, descritiva e mnemônica, reduzindo, dessa maneira, as possibilidades de crítica que envolvem a ideia do espaço geográfico enquanto processo histórico e em construção, portanto, passível de transformação.

Neste trabalho, a proposta foi, portanto, fortalecer a concepção de uma geografia crítica de abordagem relacional, e, portanto, socioambiental, que busca produzir conhecimentos de maneira mais integrada e aberta às novas interpretações e reelaborações, tendo consciência de seus limites, incompletude e incertezas (CAVALCANTI, 2010). Esta geografia é aqui entendida como ciência que busca compreender as relações indissociáveis entre natureza e sociedade, produzindo o espaço geográfico, possuindo grande aproximação com a temática ambiental. Esta aproximação possibilita integrar um mosaico variado de possibilidades em suas propostas didático-pedagógicas. Além disso, a geografia, enquanto disciplina, integra um espaço obrigatório no currículo do ensino básico, tornando-se um espaço institucional já existente e privilegiado para incorporar práticas em educação ambiental (MORAES, 2005).

Colocados os pontos de partida que orientam a pesquisa e levando em consideração o problema da articulação entre os conteúdos do ensino de geografia e a educação ambiental para construir outros/novos sentidos para a relação ser humano-meio, coloquei como questões a serem respondidas:

Que sentidos podem ser construídos a partir das aulas de geografia, quando articulamos seus conteúdos com a temática ambiental?

Que dificuldades e potencialidades são percebidas nos diálogos com os alunos para ressignificar as relações do ser humano-meio quando se faz a discussão de problemas ambientais trabalhados em diferentes escalas de análise geográfica?

O objetivo foi investigar os sentidos construídos nas aulas de geografia (de perspectiva crítica) quando articulamos os conteúdos geográficos com a educação ambiental (de perspectiva crítica), os limites e possibilidades para ressignificar as relações ser humano-meio.

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, desenvolvida a partir de narrativas e fundamentada na experiência, pautou-se, teórica e metodologicamente, no referencial bakhtiniano.

O ato de pesquisar, nessa perspectiva, torna-se um momento de excepcionalidade, um acontecimento único e singular, pois ao descrever a compreensão e sentidos decorrentes do encontro com o outro (o participante da pesquisa), ocorre a produção de um conhecimento dialógico e alteritário. Esta dimensão alteritária em Bakhtin torna o pesquisador mais do que participante da pesquisa, mas também um sujeito que se constitui ao mesmo tempo em que “mantém uma posição exotópica que lhe possibilita o encontro com o outro” (FREITAS, 2003, p. 32).

A pesquisa se desenvolveu durante as aulas de geografia, ao longo de quatro meses do ano letivo de 2017, em uma escola pública profissionalizante de Ensino Médio, localizada na região central de Campinas – SP, nas duas aulas semanais, com 35 alunos que compunham o primeiro ano do ensino médio integrado ao curso de eletrotécnica. Para a produção de dados, realizei um convite para toda a classe, e seis alunos se interessaram em participar.

Para além dos espaços de diálogo que fariam parte das aulas de geografia, criamos um outro espaço de reflexão, que se daria pela escrita de diários, pelos alunos. Cada aluno participante da pesquisa recebeu seu “diário de bordo”, que teria como finalidade registrar algumas reflexões de seus processos vividos durante as aprendizagens e diálogos produzidos a partir das aulas de geografia. Neste trabalho, trago a construção de sentidos a partir dos registros produzidos por dois desses seis alunos.

Durante as aulas, tomei o devido cuidado para não criar situações especiais ou planos de aulas específicos para atender à demanda da pesquisa. Queria, de fato, perceber como os alunos entendiam as relações possíveis entre a questão ambiental e a geografia.

Ao final de um período de quatro meses, os alunos realizaram a entrega de seus diários. A leitura desse material somente foi realizada no final do ano de 2017, com o término das atividades escolares.

Um sentido que germina: a ideia das plantas

A pesquisa se realizou a partir da escola. Espaço de encontros, vivências e acontecimentos.

Durante o movimento da pesquisa, uma analogia com as plantas me ocorreu. Os alunos pareciam orquidezinhas... O que poderia nutrir aqueles alunos/plantas?

Aubos de conhecimento e regas de curiosidade. O desabrochar varia para cada um, alguns se questionavam mais que outros. Para uns, a realidade estava dada e era imutável, para outros, a angústia de se perceberem protagonistas das próprias histórias; outros, ainda, achavam incrível se perceber parte de um todo. Para todos, uma sensação de crescimento.

Buscando resguardar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, atribuí um sentido especial ao dar-lhes os nomes de algumas espécies ou híbridos de orquídeas. Confiamos também que nessa escolha dignificamos o sujeito pesquisado, pois lhe atribuí uma qualidade a mais a partir de características especialmente escolhidas mim, o que possibilita ao leitor reconhecer a contribuição que cada aluno ofereceu para a pesquisa.

Para mergulhar na compreensão dos textos produzidos pelos alunos, procurei, primeiramente, elaborar crônicas de memórias de alguns processos vividos com os alunos participantes da pesquisa, buscando situar a relação construída com eles. A partir do exercício exotópico, busquei dar uma forma para essa relação, permeando-a com os sentidos que foram surgindo nos diálogos estabelecidos.

A partir da escrita dessas crônicas, realizei as leituras dos diários, selecionando trechos, palavras e enunciados, buscando possibilidades de compreender melhor esses sujeitos, considerando o contexto, suas narrativas e as condições que os constituíam naquele lugar – o espaço escolar.

O encontro de consciências: uma coleção peculiar

VANDA

Crônica 01

“Dentre todos os alunos, ela é quem me olhava de maneira penetrante e inquisitória. Afirmava ou negava com a cabeça a cada enunciação que fazia sobre o espaço geográfico e a relação ser humano – natureza. Desafiava-me com questões profundas e não parecia se saciar com respostas breves ou que simplesmente abriam a possibilidade para novas perguntas.

Queria respostas. Precisava de certezas!

A complexidade do mundo parecia ser demais para ela.

Sentada nem tão perto, nem tão longe, tentava, em vão, criar um escudo protetor. Se não tivesse olhos tão claros, talvez conseguisse. Mas sua curiosidade não lhe permitia criar muitas armadilhas de isolamento.

Em nossas aulas, faiscávamos como fogo na brasa. Estalávamos de tamanha sede por respostas. Alguns de seus enfrentamentos perpassaram as aulas, migraram para e-mails e davam indícios, por parte dela, de um medo de se machucar ao se envolver. Toda garantia era pouca para ela.

Ao convidar os alunos para participarem da pesquisa, ela foi a primeira a demonstrar interesse.

Escolheu um caderno de desenho.

Alguns dias se passaram e ela me questionou no corredor da escola: ‘O que você quer que eu escreva?’

Esta era Vanda, e sua haste com vigorosos botões para florada estavam apenas apontando... E não foram poucos.

Dois meses depois, ela me pediu mais um diário para continuar a escrita”.

Crônica 02

“Uma carta para mim.

Vanda me entregou uma carta, escrita à mão, no final de uma aula.

Guardei-a. Queria ler no aconchego da minha casa.

Nela continha palavras de profunda angústia de um mundo confuso e “desarrumado”. No final, um culpado: eu! A professora.

A analogia que ela criou para mim foi a seguinte: eu era como um irmão insensível, que havia entrado em seu quarto, sem pedir licença, bagunçado tudo e ido embora, deixando a porta aberta...

Eu baguncei o quarto dela?

Pude eu causar tamanha confusão?

Respirei, refleti com calma. E tomando uns três goles de água, resolvi responder sua carta com um e-mail.

Comecei assim:

‘Breve introdução à nossa troca de cartas:

LIBERDADE

Certa manhã, ganhamos de presente um coelhinho das Índias. Chegou em casa numa gaiola. Ao meio-dia, abri a porta da gaiola.

Voltei para casa ao anoitecer e o encontrei tal e qual o havia deixado: gaiola adentro, grudado nas barras, tremendo por causa do susto da liberdade.

– Eduardo Galeano em O livro dos abraços.

Respira...

Vamos em frente?

Que delícia de ler sua carta! Que bom que tudo isso está acontecendo com você!

(Para compreender melhor: <https://www.youtube.com/watch?v=7NjSxtG9PLA>)

Parece insensível?! Imagino que sim mesmo...

Mas o que é sensibilidade para você?

Pessoas que te ajudam na limpeza do seu quarto? Que te ajudam a organizar tudo de novo? Voltar ao que era? Entrar na caverna de Platão? Voltar para a Matrix?

Insensível para mim são aqueles que me iludem e me manipulam (Dica de filme: O show de Truman, 1998).

A minha intencionalidade para com você é absolutamente o contrário: possibilitar que você se torne pessoa que cultive o melhor que a humanidade pode produzir, que eleve sua consciência e se emancipe. Torne-se sujeito histórico consciente. Se liberte das amarras emocionais que te amedrontam e que te tornam insegura para viver mais

intensamente. Que seja livre! (Assista ao trecho do filme V de vingança: <https://www.youtube.com/watch?v=8L4LwjD5L-k>)

Pode uma pessoa que deseja isso verdadeiramente para alguém, ser insensível?

A vida não pede permissão... Ela simplesmente é. Talvez Deus, ao insuflar o ar da vida nas narinas de Adão, o fez porque podia.... Não pediu permissão. Não existe controle possível quando falamos de relação. Eu me relaciono com você. Nos mudamos mutuamente e somos mudadas pelas mudanças.... É um processo. E isso é lindo. Nada está estático.... Tudo está evoluindo...

Eu sou eternamente responsável pelo que cativo (Pequeno Príncipe me ensinou).

Acredite: sou também responsável por você e pelo que lhe causo. E isso, absolutamente, me assusta demais!

Quando nos deparamos com a essência de nossa existência e por esta busca por nós mesmos e pelo outro, podemos olhar para o espelho e nos destruir... Ou apenas rir da tamanha confusão que somos! A magnitude do nosso quebra-cabeça é fabulosa!

A escolha é: ou eu me entrego a isso ou vivo à mercê dos infernos que assolam angústia do “controle”.

Estamos tentando nos encontrar e nos entender... Mas será que existe ordem? Seu quarto já foi de fato organizado? Ou será que você achava que era? (Ilusão?)

Deixar a porta aberta é permitir sair e entrar dos mundos. É permitir a construção de outros caminhos possíveis.

Que bonito que isso pode ser! Desbravar e viajar por outros lugares, tal qual o país das maravilhas que parecia tão enigmático para Alice. Porque você gostaria que eu ou o irmão fechasse essa porta para Nárnia?

Eu estou com você, mas também estou em Nárnia e no País das Maravilhas.... Vou às vezes passear pelo inferno para me lembrar do que tenho que lutar por aqui... E de como lutar.

Não te ajudarei a arrumar o quarto, ele é apenas uma porta que se abriu para os passeios que ainda virão.

Vamos?’’

A aluna, quando questionou sobre o que queria que fosse escrito, demonstrou uma genuína preocupação em agradar ao outro, correndo o risco, inclusive, de se anular durante o processo para atender ao interesse alheio. Para os modelos previstos no espaço escolar tradicional, era uma excelente aluna: obediente, participativa, desenvolvia todas as atividades, pesquisas e trabalhos diversos; enfim, uma aluna exemplar. Porém esta

situação mascarava algo muito prejudicial no processo formativo dos jovens alunos: não promove autonomia e postura crítica.

Essa situação trouxe perguntas: até que ponto, na relação ensino-aprendizagem, desenvolvemos a autonomia dos alunos? Será que estamos oferecendo possibilidades para o outro se revelar com toda sua diversidade quando dizemos exatamente o que esperamos que seja feito?

Ao buscar romper com as relações reprodutivistas, procurei, durante as aulas de geografia, deixar de controlar o processo formativo do outro de maneira diretiva e unilateral. Para tanto, iniciava as aulas com perguntas sobre o assunto que seria abordado e tentava sempre trazer uma relação do tema com a vida cotidiana dos alunos. À medida que os alunos iam respondendo, ia colocando na lousa algumas palavras chave e, a partir delas, questionando o porquê disso e daquilo. A ideia era buscar, a partir do nosso conhecimento prévio sobre o assunto e da materialidade de nossas vidas os subsídios para orientar a construção de determinado conteúdo.

Voltando para a crônica 1 descrita, olhei para a aluna que parecia aflita, ri da situação e lhe respondi: *“Escreva aquilo que lhe acontece nas nossas aulas. O que elas a fazem pensar...”*. A aluna deu um sorriso travesso, dando indícios que eu não havia sido objetiva o suficiente, mas pareceu sentir-se desafiada para se expressar mais livremente. O diálogo realizado com a aluna buscou romper com o ciclo vicioso da relação aluno-professor fundado na ideia de verticalidade do conhecimento, em que o professor é detentor da verdade e do saber e direciona as ações dos alunos. Se naquele momento eu oferecesse a ela indícios do que esperava que fosse escrito, perderia a possibilidade de compreender a aluna em sua expressão e autenticidade. Essa conversa aconteceu em abril. Em junho, ela me pediu mais um diário para continuar escrevendo.

Durante a semana ela me encontrava pelos corredores e parecia estar sempre angustiada. Em todo lugar que estava na escola eu a encontrava. Minha relação com ela e com os alunos parecia lhe causar curiosidade, pois parecia não entender a finalidade das aulas de geografia, ou *“aonde eu queria chegar com tudo aquilo”*. Sabendo que ela era uma leitora voraz, decidi dar-lhe de presente um livro com a reprodução do *Conto da Ilha Desconhecida*, de José Saramago. Este livro conta a história de um homem que foi bater na porta do rei, pois queria um barco para navegar e encontrar ilhas desconhecidas. O rei, impetuoso, dizia que todas as ilhas já haviam sido mapeadas. O homem, audacioso, dizia que as desconhecidas ainda não. E assim ele conseguiu um barco e navegou na busca por (auto) conhecimento. Com este livro, queria oferecer a ela a possibilidade de compreender nossos encontros como uma jornada rumo ao

desconhecido. Para ela, era muito importante viver de certezas e nossos encontros pareciam desestabilizar essas bases. Mas, como pessoa curiosa que era, não conseguia se distanciar. Sorte a nossa!

A reflexão seguinte peregrinou para a percepção de si mesma enquanto sujeito em construção. Após a leitura do livro com que fora presenteada, a aluna escreveu:

“Data: 24/04/2017, 19:04 – Somos eternos instantes. Como posso me definir como humana se sou uma ilha desconhecida. Cada relação feita, a cada conhecimento adquirido dentro ou fora da sala de aula, nas aulas de Geografia ou não, com a professora Thalita ou não, descubro partes de mim [...]. Eu não sou eu se somos todos nós”.

Essa consciência parece que foi se ampliando ao descrever:

“[...] nesse momento, quando penso nessa coletividade, muitas coisas deixam de fazer sentido. Eu estudo para trabalhar, para ter dinheiro e conseqüentemente para ter uma boa qualidade de vida. Questões pertinentes: o que é qualidade de vida? [...]. Perguntas como essa remetem a outras questões, tais como a subjetividade de felicidade. Minha felicidade pode estar diretamente ligada ao “consumo” de um Iphone 7, ao passo em que a felicidade de outra pessoa pode estar relacionada a um simples abraço. Tal subjetividade me assusta. Pois é ela que nos torna individuais e capitalistas [...]. Desde que comecei a pensar nas relações que nos transformam e nos dignificam, vejo o outro e quero abraçá-lo. E mais, quero deixá-lo ciente de que eu não sou eu sem ele. O que três meses de aula sobre vida/Geografia não fazem.... Somos ilhas, precisamos nos perder para de fato encontrar o sentido de achar.”

Nesse momento da escrita, percebemos uma pessoa em processo de questionamento sobre as relações humanas e uma profunda percepção de que ela é resultado da interação com o outro, portanto, é um ser social construído historicamente. As aulas parecem ter mobilizado a aluna a refletir sobre essa questão de maneira mais incisiva, visto que em seu diário de bordo ela escreveu:

“Data: 04/05/2017, 10:33 – Ultimamente tenho pensado em diversas coisas que anteriormente não faziam a menor diferença [...] no que tange as relações, tenho notado um olhar mais compreensivo (de minha parte) para com os outros, talvez isso ocorra devido ao fato de que aprendi de que não sou eu sozinha. Porém, ao mesmo tempo em que estreitei minhas relações com outras pessoas e com o meio em que vivo, observo que é extremamente difícil deixar o egocentrismo de lado para pensar no outro, na natureza ou em qualquer outra coisa que não esteja relacionado a mim. Além de que é muito

doloroso. É doloroso chegar em casa na segunda-feira (dia da aula de Geografia) e sentir que absolutamente nada faz tanto sentido assim.

É doloroso pensar que se temos que andar vestidos em um dia de calor é porque aprendemos isso. O que nos leva a outros fatores que aprendemos:

Aprendemos a julgar;

Aprendemos a discriminar;

Aprendemos a odiar;

Aprendemos a descuidar;

É tudo tão ridículo, tudo tão egoísta que chega a ser sufocante. Insuportável passar o dia inteiro em um mundo no qual não nos sentimos incluídos”.

Nesta escrita, identificamos uma grande angústia da aluna ao se perceber em um mundo que é resultado de uma construção histórica, baseada em disputas de interesses e conhecimentos, com enfrentamentos de valores, que muitas vezes reproduz situações de intolerância, violência e preconceitos. Talvez essas reflexões tenham sido fomentadas a partir de algumas discussões que tínhamos durante as aulas sobre o conhecimento historicamente construído pela humanidade, sua veracidade ou refutabilidade a depender do ponto de vista que se assume. Sempre questionávamos se determinada situação dignificava ou não determinado grupo social. Tentávamos entender os motivos por trás de determinadas situações geopolíticas, as intencionalidades, e as (possíveis) consequências das ações em diversas escalas de análise.

Diante disso, o diário de bordo da aluna trouxe algumas reflexões sobre o consumismo do mundo contemporâneo, a liquidez das relações e a superficialidade da satisfação e da felicidade.

“Data: 04/05/2017, 17:49 - Movidos pelo sentimento de insatisfação voltamos à loja e compramos de novo. O ciclo é esse. Comprar [?] jogar fora para depois comprar novamente”.

Na escrita desse texto, a aluna relatou que assistiu a um documentário sobre o modo de vida minimalista, que a ajudou a pensar mais sobre o assunto e a questionar sobre a postura de algumas pessoas que decidiram viver com o mínimo de coisas.

“Totalmente radicais, tais pessoas decidiram de fato fazer o que lhes parecesse melhor. Em outras palavras, decidiram fazer de suas vidas algo novo. Me pergunto até onde vai a persistência dessas pessoas. O que nos faz feliz? ”

“Afinal, até onde posso ir para garantir exclusivamente a minha felicidade? Receio de que quando estiver preparada para responder a essa pergunta, eu não leve em consideração todas as milhões de coisas e pessoas que me compõem”.

Neste texto há evidências de que percebe o embate entre interesses individuais e coletivos.

Escreve ainda:

“Qual o sentido de ir para a escola todos os dias, conviver com pessoas extremamente diferentes [...] calcular corrente elétrica, tensão, resistência se não consigo passar um dia sequer sem poluir e destruir meu próprio lar? [...]. É como se absolutamente todos os caminhos que trilhamos nos levam irremediavelmente para nossa própria destruição. Consumimos, consumimos e consumimos. Coisas! Só Coisas! Não consumimos relações duradouras, não consumimos empatia, não consumimos compaixão, só consumimos coisas! Coisas insignificantes e que raramente agregam. ”

Neste momento, a aluna compreende melhor as críticas construídas nas aulas, sobre a dificuldade para construir laços humanos mais densos, intensos e duradouros para o enfrentamento das dificuldades diárias impostas pelo sistema capitalista. Ao ter a consciência da manipulação em massa, consumismo e relações interesseiras ao qual o sistema busca se nutrir para fomentar a exploração entre as pessoas, a aluna não consegue mais ficar alheia nessa situação. Perturba-se. Parece conseguir vislumbrar a riqueza de uma possibilidade para enfrentamento: cativar relações mais significativas com as pessoas e não as reduzir em coisas. Algo muito belo começa a acontecer. Vanda percebe-se parte integrante do mundo em que vive e as suas possibilidades para ações transformadoras.

“Data: 14/05/2017 - Compreendo a essência do que há ao meu redor, compreendo, finalmente, a minha importância para o externo, em toda minha totalidade eu contribuo”.

“Atitudes, emancipações, desenvolvimento, humildade, não deixam de ser contribuições [...]. É tão mágico! Tão libertador! Vai ver uma baguncinha aqui ou ali não é tão ruim assim...”.

Nesse momento reflexivo, o incômodo gerado pela “baguncinha”, provocada pelo questionamento do mundo e das relações, pareceu oferecer uma possibilidade de ampliação da consciência, que, ao mesmo tempo em que angustia, pode oferecer outras possibilidades para uma transformação política do sujeito. A “bagunça” promoveu novas possibilidades de organização e essa condição pareceu ter revelado um novo sujeito, mais aberto ao mundo, mais consciente de si e do outro e mais capaz de transformar o meio em que vive enquanto se transforma. Por outro lado, ao que parece, ter esse entendimento das coisas levou-a a perceber que nem sempre, ao seu redor, as pessoas acompanharão o seu desenvolvimento e suas escolhas emancipatórias.

O segundo caderninho utilizado pela aluna, ao qual foi dada continuidade ao diário de bordo, guardava uma surpresa. Logo em sua abertura havia uma colagem de uma atividade desenvolvida no primeiro mês de aula, em que solicitei aos alunos que respondessem a seguinte questão: "Quem é você no espaço geográfico?".

Vanda, com toda sua desconfiança, perguntou-me na ocasião da atividade, gerando o seguinte diálogo:

"- Você lê as atividades?"

"- Claro, senão porque pediria para realizarem?"

"- Mas que professor tem interesse de ler sobre a vida de um aluno?"

"- Eu, 'uai'! Quer coisa mais gostosa do que saber como o outro pensa?"

Ela olhou desconfiada e pôs-se a desenvolver a atividade e começou seu texto assim: *"Particularmente, creio que nenhuma história de vida é suficientemente importante a ponto de ser contada"*. Posteriormente, grifei esse parágrafo, puxei uma setinha e escrevi com outra cor: *"se engana..."*. Afinal, convenhamos, esta história se tornou parte substancial de um mestrado e deste artigo!

Em meados de junho, Vanda escreveu, em seu diário, anotações específicas sobre Educação Ambiental. Em suas anotações, pareceu buscar definições sobre esse tema, buscando se inteirar mais.

"Data: 19/06/2017, 20:13 - Educação Ambiental - processo de educação - fornecido na escola esse processo de educação?".

Após sua breve pesquisa, conclui: *"Talvez ter consciência ambiental nada mais seja do que perceber que, enquanto ser, necessito do meio. Criar um distanciamento entre o indivíduo e o ambiente é o mesmo que retirar partes que o compõem"*.

Na sequência, ela transcreve a manchete de uma notícia: *"Temer reduz área de proteção ambiental no Pará"* e reflete:

"É engraçado observar o descaso em tudo que "aparentemente" não nos afeta. Evidentemente que o resultado dessas ações, talvez não será visto agora. Não temos como saber".

Pausa para pensar. Será que o sentimento de não pertencimento à natureza dificulta que as pessoas se percebam afetadas diretamente pela degradação ambiental? Diante disso, podemos compreender melhor a urgente necessidade de se desenvolver um trabalho educativo que vá além da razão e do cognitivo, mas que envolva uma experiência também afetiva, que (re)construa o sentimento de unidade e pertencimento à natureza.

No início de agosto, Vanda refletiu, em seu diário, sobre seu lugar no mundo. Para tentar entender, ela questionou alguns colegas:

“Data: 07/08/2017 [...] grande parte deles associavam seu lugar no mundo ao ambiente de trabalho, o que não deixava de ser curioso. Alguém que não trabalha não ocupa um lugar significativo na sociedade?”.

Atraente sua tese e questionamento. Aliás, nesse contexto, pode-se pensar o porquê de algumas pessoas em nossa sociedade serem marginalizadas e sofrerem com diversos tipos de preconceitos e desigualdades sociais.

“Com esse pensamento, cheguei à conclusão de que penso muito mais no lugar que quero ocupar, do que o lugar que ocupo. É algo futurístico, eu quero ser alguém e fazer algo de bom. Mas naturalmente não me sinto capaz de fazer isso agora. Talvez porque me acho uma mera estudante”.

Nessa breve consideração, a reflexão da aluna corrobora com a ideia de que nascemos e só possuímos lugar no mundo se ocuparmos um lugar privilegiado na sociedade capitalista. Profissões como professor (que é o interesse profissional de Vanda), por exemplo, parecem não possuir o mesmo mérito que a medicina, o direito, a engenharia. Vanda sente-se inferiorizada por ser estudante e almejar o magistério, que parece ser contrário aos interesses do capital. Parece não entender a potencialidade do lugar que ocupa. Acha que só será respeitada se ocupar, no futuro, outro lugar na sociedade. Que mundo é esse que reduz as esperanças de jovens estudantes nesse nível? A situação descrita nada tem de “natural”. É tudo uma construção social, portanto, pode ser enfrentada e transformada. Para isto, faz-se necessária a valorização das pessoas e dos demais seres vivos em nosso planeta, pelo rompimento do utilitarismo antropocêntrico.

A última reflexão de Vanda no diário de bordo traz alguns sentidos sobre nossos encontros e conversas durante os horários de almoço.

“Data 24/08/2017 – Não sei dizer em que momento dessas reuniões que foram feitas comecei a pensar em educação ambiental ou algo do gênero. Mas sei que foram pouquíssimas vezes. Aparentemente para todos os alunos parecia mais interessante as transformações que podemos fazer. Talvez um egoísmo disfarçado ou uma vontade de expressar o que naturalmente não poderia em outras ocasiões.

Pensar nisso me deixou extremamente triste. A correria diária, os problemas diversos, todas essas coisas são tão intimamente nossas que nem sequer conseguimos nos desvincular delas. Quase como um fardo sinto que estamos carregando nossas vidas nas costas e indagando a Deus quando tudo isso vai acabar [...] Aliás, que contato eu tive

com a educação ambiental? [...] A verdade é que: Vale mesmo a pena pensar em tudo isso? Será que verdadeiramente faria alguma diferença?

É tudo muito complexo demais.

Talvez nem anos inteiros de reuniões seriam capazes de nos fazer deixar de lado a individualidade”.

Nesses encontros, que ocorriam normalmente no horário do almoço, às segundas-feiras, em um tempo de mais ou menos trinta minutos, sentávamos na sala de aula em formato de roda. Nos primeiros encontros, eu costumava levantar algumas questões como: “Por que decidiram participar da pesquisa?”; “Como vocês identificam a temática ambiental em nossas aulas?”; “Quais as disciplinas que vocês identificam esse diálogo presente (educação ambiental e visão sistêmica do mundo e das coisas)?”; “Como compreendem natureza e sociedade?”. À medida que essas questões eram disparadas, eu ia anotando palavras chaves, pensamentos e inquietações que iam me acontecendo durante este diálogo. Fui percebendo, assim como Vanda em seus escritos, que existia um desafio grande em romper as barreiras de si para um envolvimento com o mundo de maneira mais coletiva e altruísta. Ao que parece, a escola e o método de ensino tradicional aprofundam a individualidade e competitividade de forma que o aluno, quando encontra espaço para desenvolver a afetividade e as emoções, acaba trazendo à tona as inúmeras questões silenciadas por todo esse processo. Diante disso, tais temas tornaram-se mais importantes para serem discutidos do que outros, que, de acordo com a aluna, também eram importantes, mas eram deixados para outro momento, quem sabe, após a superação desses de ordem mais imediata.

Paphiopedilum

Crônica 01

Ele parecia ser um aluno tímido, pois estava sempre atento às explicações, porém era pouco participativo nos debates “acalorados” que normalmente ocorriam durante as aulas. Sentava-se em uma das primeiras carteiras na lateral da sala de aula, próximo à janela. Não tenho certeza quem eram seus amigos, pois, sempre que o encontrava, estava só ou migrando de um grupo ao outro.

Certa vez o escutei dizendo algo mais ou menos assim, a um colega de sala:

‘ Aquilo que o professor X disse naquele dia, eu fiquei desconfiado. Cheguei em casa, pesquisei e confirmei que ele estava errado. Não confio mais no que ele diz’.

Não demorou muito e também passei por sua avaliação:

‘ Professora, sobre isso que está acontecendo na Coreia do Norte, pensa comigo: o sujeito sabe que é proibido se manifestar contra o atual presidente, ele vai lá e desobedece a regra. É claro que ele vai sofrer as consequências. Você não acha que ele estava errado? Tipo assim, existe um sistema de regras e ele não cumpriu e sabia das consequências. Era só ele não se manifestar, porque sabia das consequências’.

Eu o fitei por um tempo, tentando entender seu raciocínio e posicionamento e perguntei:

‘ Eu entendo sua posição lógica, mas o que você acha do sistema Norte Coreano?’

‘ Ah, professora, parece ruim, pois vai contra a liberdade das pessoas’.

‘ Sim, e como você sabe disso? Afinal todos os meios de comunicação deste país são censurados’.

Ele parou por um momento, pensou e disse:

‘ Ah, entendi o que a senhora quer dizer. Se ele não transgredisse a regra, não saberíamos o que de fato se passa lá’.

‘ Sim. Só sabemos como de fato as coisas são tratadas por lá quando ocorrem situações que o governo não prevê e que de alguma forma surge na mídia internacional. Esse cara é muito corajoso, pois está pagando com sua liberdade, e outros, às vezes, com a vida, para anunciar ao mundo as atrocidades cometidas no país. Se ele não o fizesse, talvez nunca saberíamos, e o jogo seguiria com suas regras, injustas do ponto de vista dos direitos humanos’.

‘ É, faz sentido, professora’.

Este aluno estava sempre por perto, fez questão de participar da pesquisa e esteve presente em todos os encontros.

Crônica 02

Fragmentos de frases durante nossos encontros no horário de almoço:

‘ As coisas acontecem porque tem que acontecer. Tem que deixar isso. Aceitar e não sofrer tanto por isso’.

‘ Se eu posso revolver algum problema, eu o faço. Se não, eu ignoro’.

‘ Sempre sou “away”, não gosto de conversa. Sempre fui assim. Normalmente sou assim, mais quieto. Aprendi a não falar’.

‘ Quando você se acostuma com algumas coisas, se protege meio que ignorando. Para mim é mais ou menos isso’.

‘ Quando penso em problemas maiores da humanidade, sinto raiva. Mas nos problemas cotidianos eu sei que posso mudar. Os problemas da humanidade, sei que não posso mudar diretamente. Queria tentar mudar, mas sei que é utopia.’

‘ A cada dia que passa as coisas só pioram...’

‘ Para mim sempre o mais fácil é o melhor. Não adianta a planta viva e eu morto. As pessoas me acusam que sou muito individualista...’

Paphiopedilum foi o único que personalizou seu diário de bordo. Ao abrir seu diário, notei certa formalidade. Na porção superior da folha, um cabeçalho o nome da escola e, logo abaixo, o nome completo do aluno e escritos descrevendo as aulas, no formato de relatórios. Essa formalidade me fez pensar sobre a concepção de ciência e produção do conhecimento que ele possui. Ao pensar que os convidei para participarem de uma pesquisa, talvez *Paphiopedilum* tenha entendido que sua escrita deveria ser construída baseada na ideia de ciência que ele possui, neste caso, construir relatórios. Ou, ainda, que esse processo de elaborar relatórios foi o único que aprendeu fazer, e por ser uma forma mais conhecida para si, transitou mais tranquilamente por ele. Esse modo de apresentar suas reflexões aponta, inclusive, para sua dificuldade em escrever de outra maneira, que buscava, neste caso, uma expressão mais voltada para o que lhe acontecia.

“Data: 20/02/2017. Conteúdo: Lugar, Paisagem, Território e Região.

Na primeira aula de geografia, como introdução à matéria a professora escreveu na lousa 4 palavras [...]. Usamos as palavras para relacionarmos a nossa existência a geografia e falarmos como nós somos construídos na sociedade [...] chegamos à conclusão que nós só estávamos naquele local naquele momento por causa de fatores que acontece com o meio em que vivemos e como isso influencia diretamente nossa vida”.

Seus escritos seguintes não adentram ao nível de suas reflexões pessoais. Essa forma de escrita pode apontar para uma dificuldade que este aluno possuía em se expressar emocionalmente. Talvez, provocado por um processo educativo, baseado em reforços positivos e negativos (estímulo e resposta) que, ao estar focado em fatos objetivos, não oferecem recursos para a introspecção do sujeito.

Na página seguinte, *Paphiopedilum* parece deixar transparecer um pouco do que o cativava.

“Data: 24/04/2017 até 12/06. Conteúdo:

No dia 24/04 aprendemos a entender como se funciona o mapa como instrumento [...] após a Semana Paulo Freire que teve atividades culturais além de muitas palestras sobre temas diversos a prof. retoma as aulas no dia 15/05, ela explica fases do

capitalismo e da globalização e passa um trabalho a ser apresentado [...] Na semana Paulo Freire nós debatemos na sala de aula sobre baleia azul, depressões e as suas ligações e chegamos a pontos bem interessantes e enquanto fora da sala estava tendo atividades, nós ficamos debatendo [...] nem todos ficaram, mas foi bem interessante e isso ajuda muito a saber lidar com quem passa por isso principalmente nessa idade que parece que nada importa para alguns. A prof. chamava as pessoas responsáveis pelos relatórios de aula no almoço para falar sobre temas diversos que tivemos em aula ou às vezes até outros temas, não que fosse obrigatória a participação nas reuniões, mas eu estava sempre presente. Às vezes o debate era tão interessante que passavam alunos de outras turmas e entravam para participar”.

Neste excerto, o aluno faz uma síntese geral dos acontecimentos de um determinado período. Interessante como o aluno insistiu na ideia de relatórios, até mesmo para os demais colegas participantes da pesquisa: *“A profa. chamava as pessoas responsáveis pelos relatórios de aula no almoço...”*. Relendo este trecho, o sentido que este aluno atribuiu aos encontros dá a impressão de algo obrigatório, mesmo que depois ele escreva *“não que fosse obrigatório a participação nas reuniões, mas eu estava sempre presente”*. Talvez a forma como ele aprendeu a encarar a escola oferecesse essa ideia de obrigatoriedade e disciplina. Diante disso, até as propostas com perspectivas mais livres e libertárias pareciam ter esse caráter de comprometimento e obrigatoriedade.

Na página seguinte de seu diário, *Paphiopedilum* parece emergir de seu casulo protetor, nos possibilitando entender melhor sobre seu movimento reflexivo.

“Parece que um semestre foi pouco, mas não foi, teve muitas aulas de debate bem interessantes, ou seja, as aulas não foram aquele tipo de aula comum foi uma aula mais participativa [...]. Eu achei isso muito bom nos ajuda a sair das mesmices de só ouvir, nos torna participativos”.

Aqui, o aluno faz uma reflexão sobre o estilo das aulas, as possibilidades de participação e, aproveitando o final de um ciclo, sentiu necessidade de avaliar o movimento das aulas e da relação pedagógica estabelecida. Ao que parece, as aulas de geografia o ajudaram a perceber uma outra possibilidade de relação pedagógica, que, de acordo com ele, o motivou a sair das *“mesmices de só ouvir”* e o desafiou a participar mais ativamente. Curioso como este aluno foi, aos poucos, em seus escritos, deixando-se tocar pelas experiências dessas aulas e dos encontros. Ao comparar os escritos das primeiras páginas de seu diário de bordo com as últimas, percebi uma sutil mudança em sua escrita. No início, as palavras marcavam certa impessoalidade na escrita e certa dificuldade em olhar para si a partir do acontecimento das aulas. Já nos relatos finais,

mesmo perpetuando o movimento de avaliação das aulas, ele deixou-se levar por algumas sensações vivenciadas por ele durante o período. Talvez não que ele estivesse controlando, como me pareceu no início da leitura de seu diário, mas pode ser que ele foi aprendendo a se expressar e se colocar mais nesse processo vivido, a partir de dessa outra relação educativa. Ao que parece, quando trouxemos para nossa relação pedagógica a essencialidade das emoções e do sentir, o aluno sentiu-se cativado e com um maior interesse em estar ali, presente e participando. Notei que no caso de *Paphiopedilum*, a escrita do diário de bordo pareceu buscar certa neutralidade em descrever os conteúdos trabalhados durante as aulas. Percebi também, na escrita deste aluno, certo distanciamento do evento ao qual ele também participava, mas, em alguns momentos, o envolvimento emocional saiu de seu controle, e algumas palavras como: “absurdo”; “interessantes”; “sair da mesmice”; “nos torna”, parece que emergiram como revelações de uma personalidade que parecia estar oculta na maior parte do processo de escrita do diário. Talvez ele não tivesse aprendido a se expressar de outra maneira... Desconstruir certos distanciamentos com esse aluno me pareceu mais desafiador, principalmente pelo fato dele, em suas reflexões, não deixar totalmente claro o que lhe acontecia (emocionalmente) durante o processo. Mas algo nessa relação pedagógica o tocava; afinal, ele estava sempre presente.

Em meio às flores: o essencial desse trabalho

Diante dos sentidos construídos com esses alunos, fui sentindo falta, nos enunciados, de uma discussão que se voltasse para a questão ambiental, sua crise e as possibilidades para seu enfrentamento. Durante as aulas de geografia, ao que me pareceu, o trabalho ofereceu apoio (ou até uma ideia inicial) para que eles se conscientizassem de si na relação com o mundo.

De acordo com o referencial bakhtiniano, a consciência

[...] só passa a existir como tal na medida em que é preenchida pelo conteúdo ideológico, isto é, pelos signos, portanto, apenas no processo de interação social. [...] A consciência se forma e se realiza no material signico criado no processo da comunicação social de uma coletividade organizada. A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si suas lógicas e suas leis (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97).

Por exemplo, um Iphone 7, conforme descreveu Vanda em seu diário de bordo, é um celular que, na relação social, representa mais do que um meio de comunicação, ele

pode oferecer felicidade. Um mesmo objeto físico, que, a depender da ideologia de seu espaço-tempo, refrata e reflete uma dada realidade. No contexto apresentando por Vanda, ela fazia uma crítica com relação ao consumismo e a liquidez das relações afetivas. Nesse contexto de entendimento, torna-se importante entender também a dimensão da palavra, que, de acordo com Volóchinov (2017), é o meio sógnico mais apurado e sensível da comunicação social. É ponte entre o falante e o interlocutor e é o material mais usual da comunicação cotidiana, visto que possui uma particularidade muito importante: é meio predominante da consciência individual.

Por meio da palavra, os enunciados se formam entre dois indivíduos socialmente organizados (VOLÓCHIVOV, 2017, p. 204), que, “na ausência de um interlocutor real é ocupado pela imagem que o representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence. A palavra é orientada para o interlocutor”. No caso desse trabalho, o diário foi o meio, e os alunos dirigiram suas palavras para si mesmos, para mim e também para outros interlocutores de seus grupos sociais, buscando compreender melhor os processos vividos. De acordo com Volóchinov (2017), “na palavra eu dou a forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro” (VOLÓCHIVOV, 2017, p. 205). A partir desse entendimento, refletimos sobre a tomada de consciência dos alunos sobre a crise ambiental. Será que as aulas de orientação crítica foram capazes de produzir enunciados capazes de promover a construção de um discurso interior? Ou será que a escrita dos diários e essa experiência foi ainda embrionária para a tomada dessa consciência?

Diante dos sentidos construídos durante a compreensão de seus enunciados, pude determinar melhor o contexto valorativo e o horizonte social em que suas experiências foram acontecendo. Curioso perceber que a situação de crise ambiental não foi percebida de maneira próxima às suas vivências, o que me fez pensar sobre os diferentes graus de consciência e a necessidade de criar outras situações e relações pedagógicas que tendem a unir e nos organizar em uma coletividade mais solidária. Após essa experiência, identifiquei sinais de um alargamento da consciência dos alunos ao perceberem que aquilo que lhes acontecia emocionalmente e afetivamente não eram uma posição (des)privilegiada de cada um, mas era decorrente do modo de viver em sociedade, era, portanto, social. Como não encontravam espaços para partilhar essas experiências, achavam-se estranhos e desconectados com os outros e com o mundo. Talvez a próxima etapa seja, com um pouco mais de tempo, esclarecimento e formação política, consolidar um movimento que buscava construir uma consciência de classe, a

partir de uma vivência mais confiante e com maior clareza ideológica e que se manifeste em ações políticas.

Algumas reflexões e aprendizados

Com o movimento crítico das aulas, os alunos deixam-se levar pelas inquietações, compreendendo, mesmo que ainda de maneira pouco aprofundada, que aquilo que lhes acontecia e que parecia um problema individual eram, na verdade, reverberações de um modo de viver em sociedade que está em crise. Entre as dificuldades encontradas nesse processo de tentar expandir a consciência e ressignificar as relações do ser humano com o meio, está, também, o formato da escola. Além dos poucos espaços que privilegiam a natureza natural, o tempo sempre é insuficiente para construir um conhecimento mais integral. Toda a divisão das paredes e o soar do sinal parecem fragmentar mais e mais a realidade. Encontro, ainda, alguns desafios para superar toda a estrutura que marca o cotidiano escolar e que dificulta, e muito, ações educativas mais críticas. O relato dos alunos em seus diários clama por novas relações educativas, por experiências mais afetivas em sala de aula, promovendo espaços de escuta e de diálogo. Talvez esse seja o movimento mais importante na direção de construirmos uma consciência de classe que possibilite, dentre outras coisas, agir politicamente em favor do meio ambiente e da sustentabilidade.

Diante dos sentidos construídos, pude perceber as nuances de mudanças em termos de conhecimentos, valores e participação política, propostas pela educação ambiental crítica. Há evidências de que os alunos passaram a valorizar outras formas de relação educativa, buscando conexão e vínculo afetivo. Com relação à participação política, percebo que o movimento de falar em nome de si mesmos em seus diários, exercitando uma reflexão crítica, teve um potencial de promover uma politização. Durante o processo de construção de sentidos, percebi o quanto as aulas, principalmente aquelas que possuíram um caráter mais livre, mobilizaram os alunos para refletirem de maneira mais consciente, sobre si mesmos e o sobre o espaço. Talvez por terem sido convidados a protagonizarem mais suas escolhas e enunciarem suas vozes a partir dos debates e das incertezas que apresentávamos nos diálogos propostos. O caminho para a compreensão do mundo sempre ficava aberto para mais uma pergunta, e nunca se fechava em verdades absolutas.

Ao mesmo tempo em que esses alunos pareciam se sentir “seguros” na ideia de uma verdade universal, baseada em certezas e regras pré-determinadas, percebi como essa outra experiência de relação pedagógica, baseada no questionamento crítico dos conteúdos e também da realidade de nossas vidas, promoveu intensas reflexões nesses alunos. Para Vanda, a reviravolta de falar de si mesma foi um desafio, pois a despertou para pensar “em coisas que antes não faziam a menor diferença” e também para compreender mais suas dores e confusões. O sofrimento gerado pela “bagunça” foi, mais tarde, motivo de brincadeira de si mesma e de seu processo de transformação...

Em virtude dessa experiência, defendo a necessidade de se promover trabalhos educativos que vão além do cognitivo e que busquem afetar as pessoas, retirando o véu da cegueira alienante do individualismo nas relações educativas, buscando a valorização dos alunos enquanto protagonistas de suas histórias, portanto, falantes e expressivos.

Quando orientada por práticas pedagógicas com fundamentação crítica, alicerçada também pela educação ambiental, a geografia possibilita a construção de uma racionalidade que abre espaços para um futuro mais justo e ambientalmente equilibrado, ao propor a construção de outras relações com o meio, reconhecendo nossa incompletude e necessidade de nos construirmos na relação com o outro, no sentido da ampliação de nosso nível de consciência e da busca por uma (com)vivência coletiva que promova solidariedade, dignidade e justiça para nós e os demais seres vivos de nosso planeta.

Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodore Wiesengrund.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Editor Jorge Zahar, 1985.

ALEKSÍEVITCH, Svetlana. **Vozes de Tchernóbil:** a história oral do desastre nuclear. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

BONOTTO, Dalva Maria Bianchini. **O trabalho com valores em Educação Ambiental:** investigando uma proposta de formação continua de professores. 2003. 231f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos/SP, São Carlos, 2003.

CARVALHO, Luiz Marcelo de. **A temática ambiental e a escola de 1º grau.** 1989. 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

CARVALHO, Luiz Marcelo de. A temática ambiental e o progresso educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, Heloísa Chalmers Sislá; LOGAREZZI, Amadeu. (orgs.). **Consumo e resíduos:** fundamentos para um trabalho educativo. São Carlos: EdUFSCAR, 2006, p. 19-41.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Concepções Teórico-Metodológicas da Geografia Escolar no Mundo Contemporâneo e Abordagens no Ensino. In: SANTOS, L. (org). **Coleção Didática e**

Práticas de Ensino: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 368-390.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, Maria Teresa Assunção; JOBIM e SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia. (Orgs.). **Ciências humanas e pesquisa:** leitura de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, Coleção questões da nossa época, v. 107, p. 26-38, 2003.

JACOBI, Pedro.; LUZZI, Daniel. Educação e Meio Ambiente: um diálogo em ação. In: **Anais da 27ª Reunião Anual da Anped**, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t2211.pdf>. Acessado em dez, 2018.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Muito além da natureza: Educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; Castro, Ricardo Campos de. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 72-103.

MARQUES, Luiz. **Capitalismo e Colapso Ambiental**. 2 ed. Campinas: Editora Unicamp, 2015.

MORAES, Antonio Carlos Roberto. Introdução da Temática Ambiental nas Ciências Sociais. **Meio Ambiente e Ciências Humanas**. 4 ed. São Paulo: Annablume, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 4 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

SANTANA, Luiz Carlos.; TEROSSI, Marcos José. Educação Ambiental no Brasil: Fontes Epistemológicas e Tendências Pedagógicas. **Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** ISSN 1517-1256, v. 24, 2010. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/remea/article/viewFile/3906/2333>>. Acesso em: jun. 2016.

STENGERS, Isabelle. **No tempo das catástrofes** – resistir à barbárie que se aproxima. Tradução: Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Cosac Naify, 160p., 2015.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Fundamentos teóricos para uma pedagogia crítica da Educação Ambiental: algumas contribuições. In: **Anais da 30ª Reunião anual da ANPED**. Caxambu: ANPED, 2007.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Formação dos educadores ambientais e paradigmas em transição. **Bauru:** (online) ciência, educação, vol.8, n. 1, p. 83-96, 2002.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem:** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 1 ed. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 376p., 2017.

Recebido em 10 de fevereiro de 2019.

Aceito para publicação em 22 de dezembro de 2019.