

Educomunicação socioambiental: produção de peças educacionais como metodologia de ensino para a educação ambiental

Socioenvironmental education: production of educative pieces as teaching methodology for Environmental Education

¹ Elizabete França França elizabete87@hotmail.com

¹ Adriana Massaê Kataoka

¹ Ana Lucia Suriani Affonso

¹ Ana Lúcia Crisostimo

RESUMO

A educomunicação é um campo emergente que leva à apropriação democrática e autônoma de produtos de comunicação. A educomunicação socioambiental por sua vez tem como foco gerar saberes na interação social e com a natureza, enquanto que a Educação Ambiental crítica promove a emancipação dos diferentes grupos sociais. Portanto, essa pesquisa visou contribuir para o desenvolvimento de uma metodologia inovadora que visa a inserção dos princípios da Educomunicação e da EA crítica no cotidiano educacional, transpondo esses princípios teóricos em uma metodologia organizada em um material paradidático. A presente investigação adotou uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa participante. Os resultados e discussão foram apresentados em três subitens: elaboração e descrição do material paradidático, intervenção pedagógica e avaliação do material pelos professores. Os sujeitos envolvidos no processo foram professores de um colégio do campo da rede estadual do Paraná. As análises revelaram que na elaboração e descrição do material didático e na intervenção pedagógica, a transposição dos princípios teóricos dos dois campos do conhecimento esteve presente. A materialização dessa transposição se deu nas 3 peças educacionais elaboradas pelos professores. As entrevistas apontam para viabilidade da educomunicação socioambiental como uma metodologia de ensino para o aprofundamento da EA crítica dentro do espaço escolar, uma vez que não apresenta caráter pontual e não desvincula a teoria da prática. Assim, a educomunicação socioambiental dialoga com os princípios da EA crítica fomentando possíveis reflexões sobre os desafios contemporâneos socioambientais dentro das escolas, podendo ser acessíveis aos professores por meio do material paradidático analisado nessa pesquisa.

Palavras-chave: Educação ambiental. Educomunicação socioambiental. Práxis. Escolas.

ABSTRACT

Educommunication is an emerging field that leads to the democratic and autonomous adequacy of communication products. Socio environmental education in its turn has as its goal to generate knowledge in social interaction and with nature, while Critical Environmental Education promotes the emancipation of different social groups. Therefore, this research aimed to contribute to the development of an innovative methodology that direct at inserting the principles of Educommunication and critical AI in educational daily life, overcoming these theoretical principles into a methodology organized in a paradidactic material. The

present research adopted a qualitative approach of the type participative research. The results and discussions on the three aspects: elaboration and description of the paradigmatic material, pedagogical intervention and material evolution by teachers. The subjects involved in the process were teachers of a college in the field of statistics in Paraná. The analyzes revealed that in the elaboration and description of didactic material and pedagogical intervention, the overcoming of the theoretical principles of the two fields of knowledge was present. The materialization of this transposition took place in the 3 educommunicative pieces elaborated by the teachers. As interviews point to the feasibility of education for socioenvironmental development as a teaching methodology for the deepening of critical EE within the school space, since there is no one-time model and not a theory of practice approach. Thus, socioenvironmental education interacts with the principles of critical EE by fostering possible reflections on contemporary socioenvironmental challenges within schools, and can be accessible to teachers through the paradigmatic material analyzed in this research.

Keywords: Environmental education. Educommunication environmental. Praxis. Schools.

1 INTRODUÇÃO

A educomunicação designa um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação e visa entre outros objetivos à consolidação de sistemas comunicativos e a produção dialógica e democrática de informação acerca de um determinado tema, sendo que tal informação é sistematizada e transformada em peças educacionais (Soares, 2011).

A educomunicação trabalha em uma perspectiva transdisciplinar entre comunicação/educação, isto é, a educomunicação trabalha visando a integração do conhecimento a partir do momento em que transcende dos meios para as mediações entendendo que a mídia é repleta de conteúdos que permeiam e transformam os indivíduos e suas relações (Fortunato, Torquato, 2015). O princípio é válido, sobretudo para a condução de assuntos complexos no escopo dos denominados temas transversais, como saúde, ética, sexualidade e meio ambiente (Soares, 2011). É nesse contexto que a educomunicação ganha uma nova interface - a socioambiental, expressão nova que vem ganhando força no campo da Educação Ambiental (EA) através das ações do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) do Ministério do Meio Ambiente (Costa, 2008). A interface socioambiental da educomunicação é definida como um conjunto de ações e valores marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho coletivo e é identificada pelo ProNEA tanto como uma *episteme* quanto como uma metodologia de trabalho (Costa, 2008). Também possui como foco a formação crítica e reflexiva dos sujeitos (Schaun, 2002).

A partir do exposto acima, a presente pesquisa buscou responder o seguinte questionamento: como fertilizar a prática dos professores no seu cotidiano escolar com os princípios teóricos da educomunicação e da EA crítica, a partir de uma metodologia inovadora de ensino? Dessa forma o artigo apresenta na sequência as bases teóricas que nortearam a presente pesquisa.

2 EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL

A educomunicação é um novo campo de pesquisa, de reflexão e de intervenção social (Soares, 2006) que une dois campos já consolidados: o campo da educação e o campo da comunicação, cujos objetivos são próprios e estão sendo construídos primeiramente em espaços populares e recentemente em espaços acadêmicos. Os olhares dos campos secularmente estabelecidos da educação e da comunicação se entrecruzam com frequência, a interconexão entre eles é requerida pelas próprias exigências da vida em sociedade (Soares, 2011).

Por essência, a educomunicação é prática e define-se como conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos. Ecologicamente um ecossistema pode ser definido como a inter-relação entre o meio físico e biológico, metaforicamente, também no meio social existem ecossistemas e, constantemente, pessoas (individual ou coletivamente) se deparam com ecossistemas, convivendo a partir de regras que se estabelecem conformando determinada cultura comunicativa (Soares, 2011).

Esse novo campo do conhecimento, faz opção pela construção de modalidades criativas de relacionamento, colaborando, dessa maneira, para que as regras que conduzem o convívio passem a reconhecer a força do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência (Soares, 2011), fortalecendo assim, ecossistemas comunicativos.

Tendo a educomunicação se mostrado em espaços populares e acadêmicos, atrativa ao olhar, principalmente, dos jovens e adolescentes, o Ministério do Meio Ambiente, em 2008, lançou o material intitulado Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação, organizado por Francisco de Assis Morais da Costa, legitimando a educomunicação como prática no âmbito da EA.

Tal conceito é uma expressão nova que está ganhando espaço no campo da EA e é definido como um conjunto de ações e valores marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho coletivo (Costa, 2008). Segundo Soares (2011), na definição de tal conceito, a indissociabilidade entre questões sociais e ambientais no fazer/pensar dos atos educativos e comunicativos é justamente ressaltada pelo termo “socioambiental”.

A educomunicação em seu viés socioambiental apresenta princípios norteadores, contemplando compromissos com: (1) o diálogo permanente e continuado; (2) a interatividade e a produção participativa de conteúdos; (3) a transversalidade; (4) compromisso com o encontro e diálogo de saberes; (5) a proteção e a valorização do conhecimento tradicional e popular; (6) a democratização da comunicação e com a acessibilidade à informação socioambiental; (7) o direito à comunicação e (8) compromisso com a não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana (Costa, 2008).

Princípios estes que dialogam com a EA crítica e nessa pesquisa se entrelaçaram com o objetivo proposto de utilizar a educomunicação como uma metodologia de ensino diferenciada para a inserção da EA crítica no ambiente educacional.

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

A EA crítica também denominada como emancipatória, popular e transformadora, pelos teóricos que traçam as bases epistemológicas da EA (Loureiro, 2012; Guimarães, 2004; Maia, 2015), surge a partir das críticas às práticas da EA conservadora desenvolvidas também no contexto escolar. Práticas estas que Loureiro (2012) descreve como obsoletas e que não respondem mais às questões complexas do ambiente.

A EA crítica objetiva promover ambientes educativos de desvelamento da realidade e consequente intervenção sobre a realidade e seus problemas socioambientais, para superação das armadilhas paradigmáticas propiciando processos educativos problematizadores, fazendo com que nesse exercício, os envolvidos no processo sejam educandos e educadores, contribuindo assim, na transformação da grave crise socioambiental (Guimarães, 2005).

A EA crítica se apresenta como uma EA bem fundamentada e que busca atrelar a teoria à prática resultando como consequência em *práxis*, buscando superar a mera transmissão de conhecimentos ecologicamente corretos, no sentido de adestramento. Como cita Guimarães (2004), é desviar os educandos e educadores das

armadilhas paradigmáticas e promover a construção do conhecimento de forma contextualizada considerando todos os envolvidos no processo pessoas capazes de contribuir e aprender.

Pode-se dizer que foi a partir de 2000 que as políticas de EA ampliaram-se e consolidaram-se institucionalmente com a promulgação da Política Nacional de Educação Ambiental de 1999 e, finalmente com a Diretriz Curricular Nacional de Educação Ambiental de 2012, a qual recomenda a implantação da EA na vertente crítica.

Cabe destacar, que essa vertente é característica da EA realizada no Brasil. Segundo Teixeira, Agudo e Tozoni-Reis (2018), todas as resoluções internacionais sobre EA não adotam o viés crítico, buscam o enfrentamento de questões ambientais, sem considerar a dimensão social.

Resgatar as origens e conceitos da educomunicação e da educação ambiental crítica nos permite compreender as aproximações existentes entre os dois campos do conhecimento. A clareza dessa articulação se faz necessária para o entendimento da proposta de como a educomunicação pode ser utilizada como alternativa metodológica para a implementação da EA crítica.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem de pesquisa adotada para o desenvolvimento desta investigação foi a qualitativa que se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado (Minayo *et al.*, 2004), não emprega instrumentos estatísticos na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada. A pesquisa qualitativa procura assim, compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação do estudo (Godoy, 1995).

A modalidade de pesquisa que permeou a intervenção pedagógica foi a pesquisa participante. Nessa modalidade o pesquisador se apresenta como facilitador do processo e é externo ao grupo pesquisado (Bracagioli, 2007). De maneira resumida o papel do facilitador é:

“Desenhar e estruturar processos de discussão sobre o tema central; estimular o grupo a debater e concretizar objetivos, a levantar opiniões, a expor necessidades, a fazer acordos; evidenciar as diferenças de ideias, buscando desenvolver no grupo a constituição de principais divergências e consensos possíveis; fomentar a iniciativa dos participantes; ajudar o grupo a aprofundar o conhecimento de uma situação; encaminhar adequadamente o processo, visando atingir resultados concretos e satisfatórios.” (Bracagioli, 2007, p. 238).

Particularmente, neste estudo que tem como eixo norteador os princípios da EA crítica justifica-se a pesquisa participante por apresentar em seus objetivos a promoção da produção coletiva de conhecimento, rompendo com o monopólio do saber e da informação permitindo que ambos se transformem em patrimônios dos grupos subalternos (Ica, 1981 *apud* Brandão, 1987, p. 18) através de processos dialógicos e críticos.

A pesquisa se deu em um colégio da rede estadual, localizado no município de Guarapuava – Paraná, durante o segundo semestre de 2015. Os sujeitos da pesquisa que participaram de todas as etapas foram 8 professores da educação básica de ensino das diversas áreas do conhecimento. A partir da interação com os sujeitos da pesquisa, via formação continuada, ocorreu a produção das peças educacionais. Todo o processo formativo durou 5 meses, sendo realizado por meio de uma oficina pedagógica (três encontros presenciais), que totalizou 12 horas, além das mediações tecnológicas via e-mail e redes sociais. O processo de intervenção foi realizado/facilitado pelas autoras da pesquisa. No anexo 1 está disponível uma peça educacional em formato de *folder* elaborada pelos participantes da intervenção ora socializada.

Cabe salientar que a pesquisa em pauta foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa – COMEP, parecer de aprovação pelo COMEP (CAAE: 46355615.8.0000.0106), tendo como instituição proponente a Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO.

O instrumento utilizado para a avaliação da viabilidade da educação socioambiental como metodologia de ensino foi uma entrevista, contendo 2 questões abertas. As questões utilizadas foram: (Questão 01): Você acha viável a inserção da educação socioambiental para aproximação das questões conexas ao contexto vivido no colégio em que leciona? De que forma ela pode contribuir para essa aproximação? (Questão 2): A oficina de educação socioambiental contribuiu com sua prática de ensino? De que forma? Você se sente seguro em colocar em prática a educação socioambiental com seus alunos, tendo como material o guia paradidático apresentado pela oficina? Essas questões foram primeiramente validadas no grupo de pesquisa denominado Núcleo de Educação Ambiental (NEA) do laboratório de EA da Universidade Estadual do Centro Oeste e posteriormente aplicadas para 4 professores participantes.

Segundo Sellitz *apud* Gil (1994) a entrevista enquanto técnica de coleta de dados é bastante adequada para obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram.

A análise dos dados foi realizada através da análise de conteúdo descrita por Bardin (1977). Para a autora, a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Para tal análise os componentes investigados seguiram a organização categorial que apresenta três etapas a serem seguidas: pré-análise (leitura exaustiva do material em análise); exploração do material (construção do *corpus* do material a ser categorizado) e tratamento dos dados obtidos (interpretação do material e organização nas categorias).

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento com critérios previamente definidos (Bardin, 1977). Critérios estes que não são necessariamente as categorias pré-estabelecidas, podendo ser também o aporte teórico que o pesquisador traz junto à sua análise, com intuito de fornecer aos fenômenos sociais, levando em consideração o contexto histórico, social e cultural, bem como, hipóteses e teorias já estabelecidas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, apresentamos como ocorreu a transposição dos princípios teóricos da Educação Socioambiental e da EA crítica em uma proposta metodológica inovadora para a pesquisa com a temática do meio ambiente, desde a elaboração do material e sua aplicação junto a um grupo de professores (intervenção). Posteriormente, avaliamos a aplicação desse material por meio do olhar do professor.

6 ELABORAÇÃO E DESCRIÇÃO DO MATERIAL PARADIDÁTICO

O material paradidático foi elaborado de acordo com a abordagem de ensino sociocultural. Essa abordagem originou-se no trabalho de Paulo Freire e no movimento de cultura popular, com ênfase, principalmente, na alfabetização de adultos (Santos, 2005). Vale destacar que essa abordagem de ensino se articula com os princípios da educação e educação ambiental crítica, foco desta pesquisa.

Esse material foi elaborado com o objetivo de aproximar os princípios da educomunicação e da EA crítica em relação à prática exercida pelo professor no cotidiano. Vale destacar que o material paradidático foi organizado de maneira a trazer esses princípios em alguns momentos implicitamente e outro explicitamente.

Os fundamentos da educomunicação socioambiental e da EA crítica apareceram nesse material na forma de um breve referencial teórico, ou seja, explicitamente. Já os passos que orientaram essa metodologia trazem implícitos os referidos princípios. O referencial teórico e toda a elaboração do material foi subsidiado pelo texto base elaborado pelo Ministério do Meio Ambiente, intitulado: Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação publicado em 2008 pelo Ministério do Meio Ambiente, bem como a vertente crítica da EA sugerida por Guimarães (2001) e Loureiro (2006), que apresenta a seguinte organização:

- Apresentação aos professores: contendo uma breve explicação sobre a estrutura do material, bem como a trajetória seguida para a produção das peças educacionais;

- A fundamentação teórica da EA crítica e da educomunicação;

- Orientações metodológicas a serem adotadas para produção de peças educacionais, a saber: diagnóstico socioambiental participativo; levantamento do tema gerador; escolha do tipo de peça educacional e aprofundamento teórico do tema estabelecido; levantamento de dados e construção de um banco de informações e divulgação.

Destaca-se que no referido material didático foi anexado um tutorial do programa de edição de texto *Scribus*, na versão 1.4, como sugestão de programa para a formatação de peças educacionais impressas como jornais, *folders*, *fanzines*. O programa *Scribus 1.4* é um programa gratuito, disponível para *download* e apresenta modelos prontos de jornais, *folders* entre outros materiais. Visa facilitar e agilizar o processo de criação de peças educacionais.

Na seção de orientações metodológicas é que muitos princípios da Educomunicação e da EA crítica se fizeram presentes de maneira implícita. As orientações foram divididas em passos: passo 1 “levantamento do tema gerador”, passo 2 “diagnóstico participativo socioambiental”, passo 3 “escolha do tipo da peça”, passo 4 “levantamento de dados e construção de um banco de informações” e passo 5 “divulgação”. Principalmente nos passos 1 e 2, há a problematização da realidade, inserção do ser humano e os questionamentos dos processos sociais, princípios esses da EA crítica foram passíveis de serem explorados. É praticamente inevitável abordar tais temas quando a temática a ser trabalhada é o meio ambiente, até mesmo em função da natureza complexa do tema. Nos passos seguintes, os princípios da educomunicação socioambiental foram evidenciados, principalmente no compromisso com o diálogo permanente e continuado, na interatividade e produção participativa e no direito à comunicação.

O referido material paradidático foi elaborado com o intuito de ser acessível ao professor de maneira que ele próprio pudesse, a partir de suas orientações, utilizá-lo em sala de aula.

A intervenção pedagógica apresentada a seguir ocorreu com o propósito de aplicação do material paradidático junto a um grupo de professores e para a identificação no decorrer do processo dos limites e potencialidades da transposição dos aspectos teóricos da educomunicação e da EA crítica.

7 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A intervenção pedagógica ocorreu por meio de uma oficina dividida em três encontros sendo: (1) apresentação da proposta educacional aos professores, levantamento do tema gerador, diagnóstico socioambiental sobre as potencialidades e problemas e levantamento da peça educacional a ser produzida; (2) retomada dos

conceitos de educação e EA crítica e definição do conteúdo a ser abordado nas peças educacionais; (3) avaliação do material pedagógico. Segue a exposição detalhada dos encontros ora descritos:

Durante o primeiro encontro da oficina pedagógica foram discutidos com os participantes, os conceitos de educação e os princípios da educação socioambiental, uma vez que tais conceitos e princípios são relativamente novos na literatura.

Segundo Bracagioli (2007), o processo em uma oficina pedagógica que tem como metodologia a metodologia participativa, começa com a experiência e o conhecimento dos participantes. É importante relacionar as teorias e conceitos novos àqueles que o grupo já sabe. Importante reconhecer a experiência dos participantes, reforçar o que eles já sabem e permitir entender o quanto podem aprender uns com os outros.

Dando sequência ao primeiro encontro foi realizado o levantamento do tema gerador a ser discutido e eleito para a produção da peça educacional. Os professores foram divididos em três grupos para discussão do tema e, posterior apresentação para os colegas. Na EA crítica os temas geradores servem como eixos articuladores entre as temáticas e disciplinas, e devem ser definidos pela coletividade e pelo diálogo no desvelamento de problemas, partindo de um eixo comum, da convicção de que todos sabem algo que é válido e de que cabe ao sujeito individual construir o conhecimento e ressignificar o que aprendeu (Loureiro, 2012).

A temática “Plantas” foi unânime entre os três grupos, uma vez que os professores já vinham desenvolvendo atividades relacionadas a essa temática por meio das ações dos projetos Novos Talentos e Programa Institucional de Bolsas à Iniciação à Docência – Pibid desenvolvidos no colégio, em um movimento de valorização da realidade de seus alunos. A temática foi subdividida em outros três temas: (1) cultivo de plantas medicinais, (2) medicina alternativa: benzedeiros e (3) domínio morfoclimático do distrito da Palmeirinha. A riqueza dos temas levantados demonstra que pensar a EA para escolas do campo é pensar a visão e cultura local, enfim, é buscar um EA que tenha significado aos olhos dos educandos. Dessa forma, considerar os temas geradores como condutores do processo é diminuir o distanciamento entre a dicotomia campo/cidade (Freire, 1968).

Silva e Sato (2014) afirmam que o primeiro passo para uma prática de EA que diminua a dicotomia campo/cidade é o professor perceber e considerar o ambiente onde atua especialmente quando sua origem social e geográfica difere do ambiente de trabalho. Seguindo a coerência dos autores, os professores participantes das oficinas demonstraram perceber o ambiente em que atuam, pois os temas levantados para a condução das peças educacionais são inerentes ao contexto do colégio investigado. Tal condução vai ao encontro de um dos princípios da educação socioambiental: o compromisso com o encontro/diálogo de saberes.

O diagnóstico socioambiental participativo deu sequência à oficina pedagógica. Os professores levantaram como problemas: a falta de tempo e a falta de recursos financeiros por parte do colégio e como potencialidade os professores ressaltaram questões como a presença da universidade com seus projetos de extensão, a boa receptividade por parte dos alunos e a interação com os alunos.

Dias (2013), em busca de uma *práxis* que contemplasse os princípios da EA crítica entrevistou os principais teóricos do campo da EA crítica do Brasil: Philippe Pomier Layrargues, Mauro Guimarães, Carlos Frederico Bernardo Loureiro, Gustavo Ferreira da Costa Lima, Víctor Novicki e Michéle Sato e segundo a autora: “Alguns entrevistados destacaram a importância da aprendizagem significativa quando se pensa uma *práxis* em EA crítica, e uma maneira de se alcançar esse objetivo seria a partir do uso dos temas geradores e diagnósticos socioambientais” (Dias, 2013, p. 47).

O grupo de professores decidiu por fazer três materiais impressos (TABELA 1).

Tabela 1 - Peças educacionais socioambientais.

TEMA GERADOR	TEMAS	PEÇA EDUCACIONAL SOCIOAMBIENTAL
Plantas	Medicina Alternativa: benzedeiros da região do entorno do colégio	Folder
Plantas	Atividades com plantas realizadas no colégio	Folder
Plantas	Domínio morfoclimático do distrito da Palmeirinha	Folder

Fonte: autoras, 2015.

Com o levantamento prévio da peça educacional, os professores assumiram como compromisso trazer elementos para discussão do material na segunda etapa da oficina, uma vez que já tinham pré-estabelecido o caminho a ser seguido. O intuito foi dar voz aos professores para que tivessem autonomia no desenvolvimento de peças educacionais com seus alunos.

Os participantes do segundo encontro se reuniram nos grupos já pré-determinados para construção prévia dos *folders*. Para essa atividade, foi entregue a eles um modelo de um *folder* em branco para que pudessem sistematizar a disposição do conteúdo.

Concomitantemente à organização espacial dos conteúdos das peças educacionais pelos professores, uma técnica em informática e acadêmica do curso em Ciência da Computação auxiliou-os quanto a instalação do programa *Scribus*, programa este sugerido como ferramenta de edição de textos por ser um programa gratuito, de fácil entendimento e por possuir modelos prontos de materiais que podem vir a ser peças educacionais, como, por exemplo, o jornal. De acordo com Soares (2011), hoje faz pouco sentido suprir a carência dos docentes com uma formação oficina sobre como operar equipamentos. Entretanto, o distanciamento entre os processos educacionais que utilizam o mundo da comunicação e suas tecnologias e os professores das escolas públicas, principalmente das escolas do campo, é bem acentuado.

Ainda no segundo encontro da oficina, os participantes assumiram outro compromisso que era o de realizar as atividades necessárias à construção da peça educacional. Com intuito de amenizar o problema levantado pelos professores durante o diagnóstico participativo socioambiental em relação ao tempo que dispõem para produção do material, foi recomendado a eles que um profissional de informática fizesse a diagramação da peça, entretanto, todo o conteúdo, disposição de textos, cores, imagens fossem sugeridos por eles em constante diálogo.

Observamos que durante todo o processo de intervenção, os princípios mencionados na elaboração e descrição do material paradidático estiveram presentes. A materialização desse processo em três peças educacionais, conforme já mencionado, demonstrou a aplicabilidade desse material. O conteúdo dessas peças evidenciou que a realidade em foco foi problematizada. O tipo da peça e os temas que foram escolhidos pelos professores, bem como o texto que foi elaborado por eles a partir do diálogo e participação coletiva atenderam aos fundamentais princípios da educação, já mencionados.

Por outro lado, os princípios da EA crítica como politização da educação e a crítica à cultura dominante estiveram menos presentes. Embora o material paradidático traga em sua fundamentação teórica esses princípios, acreditamos que este não tenha sido suficiente para que os professores conseguissem fazer articulação. Acreditamos que processos formativos poderiam minimizar essa deficiência, uma vez que: “Um dos maiores desafios da educação contemporânea neste início de século é a democratização de acesso aos saberes, fomentando diálogo entre eles, cultivando valores ético-culturais e socioambientais” (Sgarbi *et al.*, 2015, p. 20).

De qualquer forma o material paradidático oportunizou uma abordagem crítica e, para aqueles professores, que já possuem maior clareza dessa abordagem, esse material poderia ser um potencializador desse tipo de discussão, fomentando o diálogo e a troca de saberes.

8 AVALIAÇÃO DO MATERIAL PELOS PROFESSORES

Com o intuito de conhecer a opinião dos professores sobre o uso da educomunicação socioambiental como alternativa metodológica foi realizada uma entrevista estruturada. As entrevistas foram analisadas conforme a metodologia de Bardin (1977), com categorias de registro e subcategorias de registro emergentes, isto é, a entrevista foi categorizada após a sua aplicação e construção do *corpus* das entrevistas. Foi possível estabelecer duas categorias emergentes intituladas como: “contribuições da educomunicação socioambiental/visão do professor” e “aplicabilidade da educomunicação como ferramenta de ensino” está subdividida em duas subcategorias: “aspectos positivos” e “aspectos negativos”.

Com relação à categoria de registro: “contribuições da educomunicação socioambiental/visão do professor” pode-se identificar nas respostas que a educomunicação socioambiental é vista como uma nova metodologia a ser trabalhada em sala de aula, além disso, é identificada como uma metodologia dinâmica podendo facilitar o trabalho da EA dentro da sala de aula de maneira crítica e dialógica. Como menciona o *Professor Z*:

“Sim, acho viável a educomunicação como uma metodologia nova, que deixa a aula mais dinâmica” (Professor Z).

Somente uma resposta demonstra pouco entendimento por parte do professor sobre a educomunicação, uma vez que ele fala sobre a educomunicação identificando-a como mídias e fazendo referência às tecnologias de comunicação e informação TIC’s, referência essa que não se aproxima dos pressupostos teóricos desse novo campo. Segundo Soares (2011) nas práticas educacionais as TIC’s não ganham espaço para discussão, pois já estão naturalmente inseridas nos processos educacionais contemporâneos. No entanto, cabe evidenciar que o termo TIC’s faz parte do *corpus* teórico da formação do professor da educação básica.

“Questão da educomunicação vou puxar para palavra mídias, mídia impressa, mídia equipamentos que eu posso usar na sala de aula para trabalhar” (Professor X).

Na segunda categoria de registro “aplicabilidade da educomunicação como ferramenta de ensino” dividida em duas subcategorias de registro “aspectos positivos” e “aspectos negativos”, os professores investigados apontaram o material paradidático, que foi elaborado como um material de subsídio para o desenvolvimento da intervenção pedagógica, como um dos aspectos positivos da oficina pedagógica. Vale ressaltar a importância da formação dos professores, uma vez que, em uma das respostas, o sujeito relata o seu contentamento em ter participado das oficinas, pois o material aliado à formação presencial foi satisfatório no ponto de vista do professor. Como pode ser visualizado a seguir:

“...então, inclusive na minha prática é exatamente a educomunicação que vai estar em destaque, vai ter vídeos, a gente vai fazer umas tomadas de imagem com os alunos nas propriedades e é exatamente essa prática de eles transmitirem através de documento gravado como é caso do filme, de documento escrito com um bom texto” (Professor X).

Em contrapartida, como aspectos negativos os professores relataram a falta de estrutura do colégio e a falta de conhecimento tecnológico por parte dos alunos por se tratar de um colégio do campo. Isso evidencia o distanciamento existente entre o campo e a cidade, destacando umas das dicotomias geradas pelo atual sistema econômico vigente no país - pauta de discussões da EA crítica.

Nesse sentido estratégias educacionais podem auxiliar a formação desses alunos para os meios tecnológicos e até diminuir esse distanciamento entre os jovens que residem no campo com relação aos jovens que residem nos centros urbanos, pois o foco da educação é o processo como um todo, cujo objetivo é dar voz e vez principalmente a jovens e adolescentes. A educação socioambiental vem a colaborar com esses educandos no enfrentamento de conflitos mediante procedimentos que trabalhem com gestão de controvérsias (Soares, 2001).

Já as contribuições da EA crítica vêm desvelar a situação de conflito gerada, nesse caso em particular, pela dicotomia campo/cidade, possibilitando reflexões por parte tanto dos professores como dos alunos.

Dessa forma a contribuição da perspectiva da EA Crítica torna-se evidente, uma vez que se busca realizar uma leitura do mundo e de suas contradições, sobretudo relacionadas ao modo de produção econômica capitalista, e sua relação com a utilização e exploração ambiental e social (Dias, 2013). Como o professor relata:

“Aqui a dificuldade é a estrutura, e também a dificuldade dos alunos com relação às tecnologias, tem aluno que ainda não sabe onde estão as letrinhas no teclado para digitar, se fala é automático né, você traz no laboratório: olha eu quero que vocês pesquisem o tal termo, e eles não sabem onde pesquisar, o caminho que vai no Google digita a palavrinha e vai abrindo o site para procurar, e não é nem dificuldade é falta de conhecimento, porque quando eles aprendem que o professor de mídias vai lá e explica certinho ,eles fazem e um ajuda o outro” (Professor Y).

Ainda como um dos aspectos negativos, dois professores identificaram a falta de tempo e a necessidade de se vencer os conteúdos curriculares.

“Sim no sentido de capacidade de aplicar sim, talvez por questão organizacional não conseguisse, porque tem o conteúdo, porque tem duas aulas só e tem avaliação, agora se eu tivesse um tempo para isso, olha uma tarde por semana, vou pegar aluno no contraturno e a gente vai trabalhar e produzir um material acho que eu conseguiria sim” (Professor Y).

“Não eu não me sinto preparado, é muito difícil porque tem que vencer os conteúdos, e falta de tempo e as horas atividades a gente acaba usando para outra coisa. Eu teria que estudar mais sobre o tema. Mas na minha disciplina é difícil” (Professor W).

Já um professor apontou como aspecto negativo a falta de domínio do programa de edição de texto *Scribus*. Cabe ressaltar que o programa foi apresentado aos professores como uma sugestão, permitindo a eles a escolha de outras ferramentas visto que a educação socioambiental como um campo do conhecimento e uma metodologia compreende a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no contexto de ensino aprendizagem (Soares, 2011). Ressalta-se que a escolha do programa levou em consideração as especificidades do contexto escolar.

Com relação à educação socioambiental, o mesmo professor relatou estar preparado para a utilização da educação socioambiental como uma ferramenta de ensino com seus alunos. Não no sentido de estar pronto para somente aplicar a educação como uma prática vazia, mas sim, no sentido de assumir uma nova metodologia capaz de interferir nos processos educativos no tocante às reflexões da EA crítica.

“Aquela ferramenta [professor se referindo ao programa Scribus] eu não conhecia, então com certeza é algo novo, estar preparado para ir para sala de aula fazer uma prática voltada com aquela ferramenta eu ainda não estou, porque eu tenho que utilizar ela, mais uns treinos, umas preparações de aula para dominar a ferramenta eu vou lá”. “...então a gente vai utilizar sim, então estamos preparados para a educação socioambiental, agora depende a ferramenta” (Professor X).

A Educomunicação aproxima o campo da EA à perspectiva de uma comunicação popular educadora, autônoma e democrática (Costa, 2008). A educomunicação socioambiental não reduz a EA a práticas descontextualizadas e sim afirma o caráter dialógico, político, coletivo e democrático que a EA crítica assume, tornando-se ensino formal uma ferramenta de ensino atraente aos olhos dos alunos e professores.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância de investigar potencialidades e limites em realizar uma transposição dos princípios teóricos da Educação Ambiental para a prática por meio de uma metodologia inovadora se justifica em função da lacuna existente em o que é produzido.

Em linhas gerais, os resultados revelaram que foi construída uma aproximação teórico-metodológica entre os dois campos do conhecimento (EA crítica e a Educomunicação) por meio da criação do material paradidático. O uso desse material na intervenção demonstrou um potencial para auxiliar o professor na prática do seu cotidiano, potencial esse que foi materializado nas peças educacionais.

Alguns limites relacionados à transposição da teoria à prática do material paradidático analisados devem ser considerados, como o tempo restrito que professor possui para dar conta do conteúdo recomendado pelo currículo ou ainda as dificuldades que podem emergir em desenvolver a metodologia sem auxílio da equipe que esteve presente na intervenção.

Acreditamos que novas pesquisas possam contribuir para um avanço em relação aos resultados aqui apresentados. Porém, a implementação da educomunicação socioambiental como uma metodologia de ensino apresenta-se como uma alternativa para o trabalho da EA crítica nas escolas, pois não desvincula a teoria da prática nem tão pouco trabalha com ações isoladas e pontuais.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise do conteúdo*. 70. ed. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRACAGIOLI, A. Metodologias Participativas. In: SANTOS, J. E. do. *Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores*. 2. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007. p. 227-242.
- BRANDÃO, C. R. *Repensando a Pesquisa Qualitativa*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. 253 p.
- COSTA, F. de A. M. da (Org.). *Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2008. 50 p. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf>. Acesso em: 12 out. 2015.
- DIAS, B. de C. *Em Busca de uma Práxis em Educação Ambiental Crítica: contribuições de alguns pesquisadores do Brasil*. 2013. 80 f. Dissertações (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://www.ifrj.edu.br/webfm_send/5526>. Acesso em: 12 nov. 2013.
- FICK, U. *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1968. 253 p.

- FORTUNATO, I; TORQUATO, I. Comunicar para educar: educomunicação e leitura na escola. *Rumores*, [s. l], v. 4, n. 8, p.1-9, 6 dez. 2015. Universidade de São Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1982-677x.rum.2010.51217>.
- GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas S. A, 1994. 199 p.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, [s.l.], v. 35, n. 3, p.20-29, jun. 1995.
- GUIMARÃES, M. *Dimensão Ambiental na Educação*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2005. 107 p.
- GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (Org.). *Identidades da Educação Ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 25-34. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2016.
- GUIMARÃES, R. A ética da sustentabilidade e a formulação de políticas de desenvolvimento. In: VIANA, G. (Org.). *O desafio da sustentabilidade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001. p. 43-71.
- LOUREIRO, C. F. B. Crítica ao fetichismo da individualidade e aos dualismos na educação ambiental. *Educar em Revista*, [s. l], n. 27, p.37-53, jun. 2006.
- LOUREIRO, C. F. B. *Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 165 p.
- MAIA, J. S. da S. *Educação Ambiental Crítica e Formação de Professores*. Curitiba: Appris, 2015. 240 p.
- MINAYO, M. C. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- SANTOS, R. V. Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. *Integração*, São Paulo, v. 40, n. 1, p.19-31, jan. 2005. Disponível em: <ftp://www.usjt.br/pub/revint/19_40.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2015.
- TEIXEIRA, L. A.; AGUDO, M. M.; TOZONI-REIS, M. F. C. Educação Ambiental Crítica e Pedagogia Histórico-Crítica: contribuições para a inserção da educação ambiental na educação escolar. In: RODRIGUES, G.; SAHEB (Org.). *Investigações em Educação Ambiental*. Curitiba: CRV, 2018.
- SAUVÉ, L; ORELLANA, I. A formação continuada de professores em educação ambiental: a proposta do EDAMAZ. In: SANTOS, J. E. do; SATO, M. (Org.). *A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora*. São Carlos: Rima, 2001. p. 273-287.
- SCHAUN, A. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002. 128 p.
- SILVA, M. L da; SAITO, C. H. A Educação Ambiental em comunidades fora de áreas urbanas: aspectos metodológicos. In: PEDRINI, A. G; SAITO, C. H (Org.). *Paradigmas metodológicos em educação ambiental*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 222-256.
- SGARBI, A. D. et al. A alfabetização científica no contexto da sustentabilidade: discussão sobre uma formação de agentes socioambientais. *Revista Práxis*, Volta Redonda (RJ), ano VII, n. 14, p. 19-26, Dezembro de 2015.
- SOARES, I. de O. *Rádio na escola: a palavra viva*. Carta capital, São Paulo, n.9, p. 44-46, 2006.
- SOARES, I. de O. *Educomunicação o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio*. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. 102 p.