



ECO OFICINAS: UMA PROPOSTA PARA A REUTILIZAÇÃO DE MATERIAIS DESCARTADOS NA ESCOLA

ECOLOGICAL WORKSHOPS: A PROPOSAL FOR MATERIAL REUSE DISCARDED AT SCHOOL

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317812022016158>

Afranio Teodoro Moutinho, Denise Celeste Godoy de Andrade Rodrigues – UERJ e UniFOA

RESUMO

Nesse artigo apresentaremos um relato de experiência com professores do ensino fundamental atuantes em duas escolas de realidades diferentes, na cidade de Volta Redonda, no estado do Rio de Janeiro. A proposta fez parte de uma dissertação de mestrado profissional e a ação metodológica teve como foco a capacitação artística dos professores no sentido de viabilizar novas formas de introduzir conceitos ambientais que pudessem ser compartilhados por diferentes disciplinas, por meio de oficinas que consistiram na reutilização de resíduos sólidos normalmente descartados no cotidiano e que pudessem ser transformados em objetos utilitários, didáticos e decorativos. A partir das oficinas, as escolas participantes desenvolveram projetos e cada professora aplicou atividades que se transformaram em exposições abertas às famílias dos alunos e à comunidade.

Palavras-chave: Educação ambiental, oficina pedagógica, arte

ABSTRACT

In this work we present an experience report with teachers of elementary school operating in two schools of different realities in the city of Volta Redonda, in the state of Rio de Janeiro. The proposal was part of a master's degree and the methodological action focused on the artistic training of teachers in order to enable new ways of introducing environmental concepts that could be shared by different disciplines through workshops which consisted in reusing solid waste usually disposed of in daily life and that could be transformed into utilities, educational and decorative objects. From the workshops, the participating schools developed projects and each teacher applied activities that have become exhibitions open to the families of the students and the community.

Keywords: Environmental education, educational workshop, Art



1 INTRODUÇÃO

A escola, através de seus professores, tem um papel fundamental a ser assumido na reelaboração de informações recebidas através de diversos meios e, dentre essas, as ambientais, a fim de poder transmitir e decodificar para os alunos a expressão dos significados sobre o meio ambiente e a ecologia nas suas múltiplas determinações e interseções.

Para Freire (2014), o papel do professor não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, mas desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzindo sua compreensão do que é comunicado. Levá-lo ao exercício da curiosidade convocando sua imaginação, sua intuição. Estimular sua capacidade de comparar, de se emocionar, se sentir parte do mundo de modo a perceber-se nele. Afinal, a presença no mundo não deve ser a de se adaptar a ele, mas nele se inserir.

E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções (FREIRE, 2014, p. 128).

O autor acredita que os homens se fazem nas palavras, no trabalho, na ação-reflexão, e não no silêncio. A palavra não é privilégio de alguns, mas direito de todos e por ser assim, ninguém pode dizê-la sozinho. Deve haver o diálogo, o encontro dos homens mediatizados pelo mundo.

Pensando assim, surgiu o interesse em desenvolver propostas em que a participação fosse um estímulo a práticas que pudessem ser reproduzidas no dia a dia e que promovessem o envolvimento do aluno em variadas ações nas quais o tema Educação Ambiental possa ser praticado em sua essência, através de atividades coletivas.

Diante do exposto, traçamos como objetivo geral, capacitar professores do ensino fundamental para um novo olhar sobre o reaproveitamento de materiais, que normalmente são descartados na escola.

Como objetivos específicos: realizar Eco Oficinas como forma de incentivo à mudança de hábitos e valores individuais e coletivos diante do consumo; disponibilizar meios



para que a escola possa produzir, junto a seus alunos, peças artísticas a partir do reaproveitamento de materiais.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 REFERENCIAL TEÓRICO

A Lei nº 9.795 de 1999 dispõe especificamente sobre a Educação Ambiental, instituindo a PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental e indica que a Educação Ambiental deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

De acordo com a Lei 9.795/99, em seu Artigo 1º do capítulo I, a Educação Ambiental é designada como sendo:

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e coletividades constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p. 1).

Tozoni-Reis (2006) destaca a importância da Educação Ambiental, e ressalta que esta deve contribuir para a formação de sujeitos sociais críticos, participativos, que prezam por uma sociedade mais justa e democrática. A autora argumenta que não basta falar de preservação, mas pensar em como as gerações futuras terão suas necessidades supridas.

Segundo Viveiro e Ruy (2013), os conhecimentos pertinentes à Educação Ambiental podem, a partir de temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental, ser explorados de forma transversal dentro das disciplinas do currículo nos anos iniciais da escolarização e para isso, a polivalência do professor se torna um privilégio.

Se focarmos o professor polivalente que atua nos anos iniciais da escolarização, temos, em tese, uma condição privilegiada que permite abordar a temática ambiental explorando uma questão a partir de diferentes óticas, tanto com conhecimentos inerentes a cada área do conhecimento, incluindo ciências, que auxiliam na compreensão de questões, como pelo viés da transversalidade (VIVEIRO; RUY, 2013, p. 2).



Além de envolver discussões sobre os problemas ambientais, como o tratamento do lixo, a poluição do ar, a poluição das águas, a Educação Ambiental também deve abranger uma dimensão maior, como o desenvolvimento de hábitos, atitudes e conhecimentos que possam levar a uma mudança de posicionamento dos cidadãos no ambiente natural, tornando-se uma prática contínua e permanente (GUESTA, 2012).

Guerra e Orsi (2008) ressaltam que a formação continuada em Educação Ambiental tem como um dos seus objetivos oferecer uma base epistemológica no campo ambiental e social, proporcionando aos educadores que passem a ser atores desse processo, refletindo de forma crítica sobre seus procedimentos e métodos utilizados diariamente em suas aulas, analisando e aperfeiçoando a prática docente para o trabalho com as questões ambientais.

Freire (2007) defende que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção do conhecimento ou de sua construção, e isso independe de ideologias, sendo, portanto, a prática docente uma exigência tanto aos educadores progressistas como os conservadores, mas acima de tudo, críticos, criadores de possibilidades, maneiras, caminhos, métodos de ensinar.

O autor confronta este ponto de vista ao que costumava chamar ensino “bancário”, no qual o educador sobrecarrega o educando de falsos saberes, os chamados conteúdos impostos, que segundo ele, deformam a necessária criatividade tanto do educando quanto do educador, não pelo conteúdo transferido, mas pelo processo de aprender, já que somos todos capazes de ir além de nossos condicionamentos.

Faz parte da importância dos conteúdos a qualidade crítico-epistemológica da posição do educando em face deles. Em outras palavras: por mais fundamentais que sejam os conteúdos, a sua importância efetiva não reside apenas neles, mas na maneira como sejam apreendidos pelos educandos e incorporados à sua prática. Ensinar conteúdos, por isso, é algo mais sério e complexo do que fazer discursos sobre seu perfil (FREIRE, 2014, p. 100).

Este pensamento está inserido no PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que prevê que o desenvolvimento de atitudes e valores é tão essencial quanto o aprendizado de conceitos e de procedimentos.

Nesse sentido, é responsabilidade da escola e do professor promoverem o questionamento, o debate, a investigação, visando o entendimento da ciência



como construção histórica e como saber prático, superando as limitações do ensino passivo, fundado na memorização de definições e de classificações sem qualquer sentido para o aluno (BRASIL, 1997, p. 62).

Thiesen (2008, p. 552) reconhece na escola um ambiente vivo e instrumento de acesso do sujeito à cidadania, à criatividade e à autonomia afirmando que “esta não possui fim em si mesma e deve ser construída como processo de vivência, e não de preparação para a vida”.

Freitas (2013, p. 15) remete aos campos de estudos de Bakhtin, filósofo e pensador russo, teórico da cultura europeia e das artes, ao afirmar que não há educação fora da relação entre o eu e o outro e, na relação com a alteridade, ninguém sai inalterado, ninguém sai como entrou. O diálogo por si já é enriquecedor, “também nos processos educativos professor e alunos saem diferentes, porque nessa relação ambos aprendem”.

Conforme afirmam Deveschi e Trevisan (2011, p. 409) “por meio da aceitação e da negação de argumentos, a aprendizagem é alcançada quando múltiplas vozes se empenham no mesmo foco solucionador de um dado problema”. Portanto, o campo do saber deve ser composto não apenas pelo indivíduo que teoricamente o detém, mas por todos aqueles que possam colaborar para seu avanço, capazes de argumentar, se entender e adquirir rapidamente novos conhecimentos, de forma horizontal.

A ideia de horizontalidade no ensino é reforçada na visão de Freire (2014, p. 95-96) que entende que o educador “enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. Por consequência, ambos se tornam sujeitos no processo, crescendo juntos e os ‘argumentos de autoridade’, como chama o autor, não mais valem.

Pretendeu-se com esse projeto de oficinas pedagógicas, intitulado Eco Oficinas, desenvolver atividades artísticas explorando questões voltadas para o reaproveitamento do lixo para que os professores do ensino fundamental percebessem a importância dessa prática junto aos seus alunos na finalidade de minimizar a quantidade do mesmo no ambiente.

A oficina pedagógica justificou-se dado à necessidade de discutir com os alunos a realidade social em que vivem, com vista a desenvolver a capacidade de perceber o mundo que os rodeia e modificá-lo através do reaproveitamento de materiais.



De acordo com Andrade e Moita (2012), oficinas pedagógicas são atividades acessíveis que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem, estimulando o engajamento criativo de seus integrantes. As autoras acrescentam que as oficinas pedagógicas são situações de ensino e aprendizagem abertas e dinâmicas por natureza, e se revelam essenciais entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola.

Segundo Paviani e Fontana (2009), as oficinas pedagógicas são uma estratégia de integração entre pressupostos teóricos e práticas e contribui para diminuir a distância entre pensar e fazer algo. Nelas, podem ocorrer apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva. As autoras acrescentam que a abordagem deve ser centrada no aprendiz e na aprendizagem, e não no professor ou coordenador da oficina. Estes, por sua vez, não ensinam o que sabem, mas dão a oportunidade aos participantes sobre o que necessitam saber.

Nesse contexto, Feldkercher, Freitas e Martins (2009, p. 4356) afirmam que as oficinas possibilitam a abertura de espaço para o diálogo entre os participantes.

Pensamos que a oficina pode estabelecer uma independência das ações educacionais em relação aos modelos que priorizam mais uma área do saber do que outra, ou seja, oportuniza estratégias de resistência à qualificação ou desqualificação de saberes pelas agências oficiais de ensino (FELDKERCHER; FREITAS; MARTINS, 2009, p. 4356).

Limeira (2008) destaca a perspectiva de Vigotsky, cujo pressuposto básico do desenvolvimento humano é de que a origem do pensamento e do aprendizado está nas interações que os indivíduos desenvolvem com os outros. Não apenas as interações explícitas entre as pessoas, mas na condição necessária para sua inserção social.

A inserção social é um processo no qual a criança adquire crenças, valores, conhecimentos e habilidades e é atribuída à família, à escola e a outras instituições sociais, como a mídia e os grupos profissionais. É, portanto, um ambiente cultural, constituído pelas ações dos indivíduos que o compõem.

Tais relações sociais para Vigotsky (1999) abrangem também o processo de imitação do adulto pela criança que, ao realizá-lo, acaba por dominar este princípio envolvido numa atividade particular.



A criança, à medida que se torna mais experiente, adquire um número cada vez maior de modelos que ela compreende. Esses modelos representam um esquema cumulativo refinado de todas as ações similares, ao mesmo tempo que constituem um plano preliminar para vários tipos possíveis de ação a se realizarem no futuro (VIGOTSKY, 1999, p. 29).

Outro aspecto levantado pelo autor é que, quando a escola estimula uma nova atividade correspondente às reais potencialidades da criança, surgem novas aquisições e novos processos psicológicos, determinando suas relações de vida de forma estável e desenvolvimento acelerado, ultrapassando os outros tipos de atividades.

Estimular a criatividade na infância é uma necessidade também proposta por Ostrower (1987). Para a autora, o criar está em todo o viver e agir da criança, sendo uma tomada de contato com o mundo, uma semente que contém em si tudo o que o adulto vai realizar.

Formulamos aqui a ideia de que a criatividade se realiza em conjunto com a realização da personalidade de um ser: da maturação como processo essencial para a criação. Colocamos tanto *as premissas* como também *os critérios de criação* em uma possível *maturidade* do homem. Com sua maturidade o ser humano criará espontaneamente, exercerá a criatividade como função global e expressiva da vida, e como medida de sua gratificação (OSTROWER, 1987, p. 130).

Ostrower (1987) afirma que o amadurecimento progressivo do indivíduo o leva à busca de identidade e à possível individuação da personalidade, fazendo-o alcançar novas formas de equilíbrio interior perante os conflitos e tensões da vida, sua participação e seu posicionamento como cidadão nas questões onde necessite manifestar sua responsabilidade social, considerando assim, o processo criador de uma maneira mais ampla e mais profunda, no sentido global.

Por tudo isso, entendemos que não se pode denominar de conhecimento aquilo que não passou pela prática pessoal, tendo em vista que — é impossível exercer influência imediata e provocar mudanças no organismo alheio. É possível apenas a própria pessoa educar-se, ou seja, modificar as suas reações inatas através da própria experiência (VIGOTSKY, 2004).

Assim, neste estudo, pretendeu-se, através das Eco Oficinas, incentivar o reaproveitamento de materiais que normalmente são descartados na escola e na comunidade, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem, servindo de modelo para a valorização



dos espaços de interação entre crianças e adultos, podendo se estender à comunidade, criando e aprimorando os vínculos de socialização.

De forma geral, almejou-se o desenvolvimento de competências que colaborassem para a articulação entre os conhecimentos ambientais, a valorização das habilidades artísticas e a motivação às práticas ecologicamente corretas.

Greffe (2013, p. 277) considera os efeitos cognitivos ou os supostamente favoráveis das práticas artísticas na melhoria da capacidade de conhecimento de quem se beneficia dela. Para o autor, “um ambiente artístico enriquecido cria uma ligação mais positiva para a instituição educacional, bem como para seu pessoal, ao mesmo tempo que torna menos dramático o peso das classificações e das recompensas, o que permite aumentar a confiança dos alunos mais frágeis em si mesmos”.

Conforme o autor, utilizar ferramentas artísticas contribui para facilitar a aplicação de métodos de ensino baseados na instituição e na experiência para métodos de ensino baseados na dedução e apreensão de conceitos. Alguns alunos têm dificuldade na passagem do ensino elementar para o ensino médio em apreender os métodos tradicionais. Conseqüentemente, as ferramentas artísticas permitem facilitar essa passagem, modificando métodos e abordagens, o que permite a pessoas mais sensíveis se integrarem a determinadas expressões, complementa.

O autor apresenta elementos que demonstram o potencial subsídio das práticas ou atividades artísticas para a melhoria da educação:

Mais precisamente, seis elementos foram identificados para demonstrar o aporte potencial das práticas ou atividades artísticas para melhorar a educação: a variedade de formas de raciocínio oferecidas para aprender; a maneira como se pode influir na sintaxe; o reforço das bases psicossociológicas do aprendizado do conhecimento; a maneira de influir positivamente nos fatores sociais do aprendizado do conhecimento; a variedade de materiais oferecidos; o reforço da experimentação pedagógica (GREFFE, 2013, p. 278).

Para o autor, o campo das práticas artísticas pode oferecer novas experiências ou novos fatos introduzindo às matérias mais indutivas melhor compreensão e definindo a capacidade das pessoas de aplicar os conhecimentos em contextos diferentes dos adquiridos inicialmente.



Barbosa e Coutinho (2009) atentam para o ensino da arte no desenvolvimento da consciência e identidade cultural do educando, resultando em benefícios sociais, como a qualidade das relações humanas e a compreensão de si e do outro, e para isso, é importante um esforço para ampliar o contato, o discernimento e o prazer da população com a cultura que a cerca.

Silva e Pimentel (2013) destacam a preocupação em construir o conhecimento de forma articulada com a realidade a qual estão inseridos os estudantes, e evidenciam, nessa perspectiva, que a arte se torna uma importante aliada na construção do saber ecológico, pois reforça os conceitos apreendidos nos modelos didáticos atuais, visto que o fazer artístico desperta a curiosidade, estimula a criatividade e contribui para atrair a atenção e levar à ação as atitudes esperadas por todos os que se preocupam com o meio ambiente e buscam maneiras de preservá-lo.

Esse ponto é reforçado por Barbosa (2011) que caracteriza a formação não como um ato meramente mecânico, linear e técnico ou simplesmente a presença de disciplinas pedagógicas para suprir tal necessidade, mas sim, a contemplação de perspectivas que dialoguem e superem a hierarquização e a dicotomia entre as disciplinas, contribuindo para uma formação reflexiva.

A proposta do PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais - para a Educação Ambiental e Arte, entre outros temas, é que sejam trabalhados de forma transversal entre as disciplinas.

A principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e a atuar na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso, é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos. Esse é um grande desafio para a educação (BRASIL, 1997, p. 67-68).

Greffe (2013, p. 279) aponta os valores ou benefícios sociais da arte para a comunidade, classificados em três categorias: “a modificação do comportamento das pessoas no sentido de uma maior socialização; o funcionamento de processos de integração ou de



reinserção social; a facilitação das interações entre os diferentes membros da comunidade, o que leva à criação de um capital social”.

Para o autor, quando as pessoas são expostas ao mesmo sentido de valor, o que se espera é não só mudar seus comportamentos, mas provocar uma maior coesão social. Porém, nada garante que se possa fazer coexistir uma integração cultural frente à falta de integração econômica.

Pensando assim, a necessidade de desenvolver propostas em que a participação seja estímulo a práticas que possam ser reproduzidas no dia a dia se reflete nas Eco Oficinas, através de professores empenhados com a boa formação, e que se comprometam a promover o envolvimento do aluno em variadas ações, as quais a Educação Ambiental, poderá ser praticada em sua essência através de atividades coletivas.

Na visão de Barbosa (2011), a arte contribui para a escola ao mostrar abertura e ausência de preconceito contra as ciências e contra a criação, mas desde que a qualificação se sobreponha à quantificação para que assim ela possa exercer o despertar de um raciocínio crítico e independente aos que venham usufruir deste contexto.

Pensar disciplinas como biologia ou química associadas à arte, são apenas algumas das possibilidades no campo interdisciplinar, pois é possível trabalhar materiais orgânicos e suas reações em função da imaginação, onde cores, texturas e plasticidade podem gerar resultados surpreendentes.

Costa (2004) argumenta que o desenvolvimento de habilidades artísticas depende de fatores ligados às condições de vida e à história pessoal, não dependendo apenas da bagagem genética. A autora acrescenta que o acesso à informação e à educação apropriada pode encaminhar o artista para o desenvolvimento de suas aptidões ou mesmo para a profissionalização e diante deste contexto, a escola pode cumprir um papel fundamental ao lado da comunidade, das empresas e da mídia, de formar cidadãos críticos e formadores de opinião.

Neves e Damiani (2006) acrescentam que, na abordagem de Vigotski, o homem é um ser que transforma e é transformado desde seu nascimento pelo meio social e cultural no qual está inserido através das relações que acontecem em determinada cultura.



O que ocorre não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos e sim uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere. Assim, é possível constatar que o ponto de vista de Vygotsky é que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro (NEVES; DAMIANI, 2006, p. 7).

Nesse contexto, podemos afirmar que o saber é uma prática social de conhecimento e a educação, um processo que vai além de ensinar, instruir ou treinar; que precisa constantemente estimular a curiosidade, a experiência, para assim, desenvolver a autonomia crítica presente em cada indivíduo que, em resposta, contribui para a transformação de seu meio social.

Portanto, torna-se necessário que a escola promova o convívio entre todos os seus atores, considerando suas complexidades: as diferenças de concepções, experiências, culturas, interesses, entre outros. E por sua natureza e função, a escola deve ser uma instituição interdisciplinar.

A interdisciplinaridade segundo Thiesen (2008), deve se propor a romper com a fragmentação das disciplinas, das ciências, enfim, do conhecimento. As disciplinas então, devem se articular e derrubar os muros, criando a troca, a cooperação, descobrindo novas hipóteses, permitindo articulações organizadoras, estruturais entre disciplinas separadas, deixando compreender a unidade do que até então estava dividido. Nesse contexto, o professor exerce o papel de estimulador da capacidade crítico-criativa, promovendo a liberdade e desafiando a razão.

Segundo Vasconcellos (2000), a escola tem seu papel fundamental contribuindo para a construção de um ambiente propício à existência de um homem pleno, substituindo a mentalidade predadora, instrumental e utilitarista pela cultura de respeito e cuidado.

Isto se torna viável quando não se restringe o termo ecologia a apenas uma disciplina, já que seu conceito é mais amplo, envolvendo o homem, a economia, a sociedade, a política, a ética e, como falamos hoje em interdisciplinaridade, podemos ver que tudo é possível quando a finalidade é uma só.



2.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Nesse trabalho apresentamos um recorte de uma dissertação de mestrado profissional.

Este projeto foi submetido ao CoEPS, Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do UniFOA, e aprovado com número CAAE 31262114.7.0000.5237. O período de realização da pesquisa aconteceu entre os meses de julho de 2014 e maio de 2015 e envolveu participantes que demonstraram interesse no assunto em questão e para isso assinaram o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para o estudo do tema proposto foi utilizada a abordagem qualitativa.

Costa e Costa (2009), assim como Martins e Theóphilo (2009), apontam como característica básica do dado qualitativo a inserção do pesquisador no ambiente natural, ou seja, a coleta é realizada no próprio local onde o objeto de estudo é vivenciado. Fato que ocorreu com a pesquisa em questão, o qual possibilitou a descrição das situações naquele ambiente, além das interações entre as participantes e o comportamento destas observado durante os procedimentos apresentados.

As Eco Oficinas foram desenvolvidas em duas escolas localizadas em Volta Redonda RJ, totalizando 20 professoras do Ensino Fundamental. Durante as oficinas, as falas, dúvidas e questionamentos foram considerados de forma íntegra e registrados através de anotações em um caderno de campo.

Um questionário foi aplicado após as participantes realizarem alguma atividade com seus alunos relacionada com as oficinas e teve por objetivo saber que efeitos ocorreram e que mudanças poderão acontecer dali por diante com relação a projetos didáticos e aos assuntos que virão à tona quando o tema Educação Ambiental for novamente abordado, ou seja - como pensam ser possível a partir de então contribuir para um futuro ecologicamente mais saudável.



A análise qualitativa das questões abertas foi realizada empregando-se a tematização proposta por Fontoura (2011).

2.3 O CONTEXTO DAS ESCOLAS PARTICIPANTES

De acordo com o site <http://www.portalvr.com/2012-12-20-11-24-20>, a cidade de Volta Redonda tem aproximadamente 260.180 habitantes e é conhecida como a “cidade do aço”, por abrigar a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), maior siderúrgica da América Latina. Além de estar ancorada na indústria, o município também se destaca em grande parte nas áreas de prestação de serviços e comércio.

A proposta de desenvolver as Eco Oficinas surgiu a partir de uma conversa com orientadoras pedagógicas das duas escolas que aceitaram participar desse projeto, uma pública e outra privada.

As duas escolas que participaram desta experiência se situam em lados opostos da cidade. Esse recorte compreende grupos significativos de diversidade socioeconômica, sendo professoras que trabalham com crianças provenientes da classe popular e das classes média e média alta. A pesquisa privilegiou o trabalho com o Ensino Fundamental I, pela carência apresentada em conversa com as direções das respectivas escolas. Nesta fase, as atividades artísticas são mais frequentes e a qualificação das professoras necessita de constante renovação para que não se esgotem as possibilidades de criação.

Uma das providências tomadas previamente à realização da pesquisa e no decorrer desta, foi o incentivo à coleta de materiais para a produção das peças, evitando assim, o descarte. Toda sobra de papel sulfite e caixas de papelão que armazenavam livros didáticos e apostilas foram recolhidos nas escolas participantes. Esta prática foi estendida aos alunos no período de execução de trabalhos para exposições de arte.

Participaram das oficinas 20 professoras do Ensino Fundamental, que trabalham com turmas do 1º ao 5º ano, e o interesse das duas escolas quanto ao aprimoramento de habilidades artísticas aliadas à Educação Ambiental se demonstrou muito parecido.



Todas as professoras das duas escolas responderam que são graduadas, mas não possuem especialização. Iniciaram a carreira docente logo que se formaram, sendo que algumas aproveitaram a chance de estagiar para se inserir no meio acadêmico. Todas trabalham apenas em uma instituição de ensino e suas idades variam de 25 a 60 anos, sendo 50% na faixa de 25 a 35 anos, 20% entre 36 e 45 anos, 10% entre 46 a 55 anos e 20% acima de 55 anos. Quanto à atuação, percebeu-se que 25% atua em todas as turmas do 1º ao 5º ano e o restante é dividido proporcionalmente a cada ano (15%).

Apesar da diferença física entre os dois espaços, o atendimento dispensado aos alunos e condições de trabalho se mostraram muito próximos, sendo importante destacar que os objetivos educacionais, incluindo projetos culturais são visados pelas duas escolas.

Vianna *et al.* (2009, p. 138) apontam para a recorrente distinção que se faz entre os dois públicos focados neste estudo e alertam que o rigor na comparação depende de dois fatores: o primeiro relativo às condições socioeconômicas e culturais dos alunos, e o segundo voltado aos diferentes objetivos educacionais, o que envolve elementos materiais, humanos, técnicos e metodológicos disponíveis em cada ambiente.

Esta experiência procurou conhecer as necessidades das professoras participantes quanto aos interesses destas sobre um tema tão discutido atualmente: a possibilidade de reaproveitar materiais normalmente descartados para a produção de objetos didáticos, utilitários e decorativos e sua contribuição para a Educação Ambiental.

Em cada uma das escolas foi feita uma apresentação da proposta às participantes, que se mostraram empolgadas em adquirir conhecimentos que pudessem diversificar suas possibilidades de elaborar atividades em sala de aula e envolvessem temas abordados em diferentes disciplinas aliadas às habilidades artísticas.

A partir desta apresentação, foi possível perceber a necessidade de viabilizar uma ferramenta que pudesse incentivar o reaproveitamento de materiais descartados, tanto na escola como na comunidade na qual a proposta seja aplicada.

2.4 RELATO DAS OFICINAS



Os espaços físicos encontrados nos locais onde foram realizadas as oficinas atenderam de maneira eficiente às propostas das Eco Oficinas. Cada escola reservou uma sala para a montagem de um atelier de artes, fundamental para a realização deste projeto, organizadas conforme as necessidades previstas pelo pesquisador.

As salas tinham as condições necessárias para seu bom funcionamento, priorizando a segurança e higiene das participantes durante a execução dos trabalhos, e próximo a cada uma havia um local com lavatório, além de bebedouro e mesa de café.

Os locais eram espaçosos, bem arejados e ventilados. A iluminação era suficientemente boa, contribuindo para enxergar pequenos detalhes na elaboração das peças, prezando pelo bom acabamento. Nesses locais foram colocadas mesas forradas com papel jornal para o manuseio do material, e cadeiras para acomodar confortavelmente a todas as participantes. Foram providenciadas duas prateleiras em cada sala para a secagem das peças e estocagem de todo o material recolhido.

Foram realizados quatro encontros com duas horas de duração cada, e ao final, a carga horária totalizou oito horas para cada escola.

Parte do material foi recolhido pelas próprias participantes que, com esse ato, demonstraram seu envolvimento no processo. As escolas também separaram aparas de papel ofício durante as semanas que antecederam as oficinas e este material foi a principal matéria-prima utilizada para a realização do trabalho. Este, foi previamente higienizado e separado por categorias.

A seguir, a capacitação das professoras no que diz respeito à confecção das primeiras peças, se deu inicialmente pela definição das técnicas propostas: a papietagem e o *papier mâché*. Foi importante começar pela papietagem, técnica mais simples para que as participantes pudessem se sentir à vontade.

A papietagem consiste na sobreposição de papelão, a mais simples entre as três técnicas, que se resume na colagem em camadas de recortes de papelão unidos por cola branca, e resulta em peças com certo relevo e resistência. Exemplos de peças utilizando este recurso são máscaras usadas para peças de teatro, festas folclóricas, entre outras.

O papier mâché (Figura 1), técnica relativamente mais complexa, envolve a execução de uma massa maleável feita à base de restos de papel ofício recolhidos de provas, informes, documentos e correspondências, entre outros - triturados no liquidificador. Esta técnica possibilita a confecção de um grande número de trabalhos e tem por característica grande resistência e durabilidade.



Figura 1: Técnica papier mâché, onde as professoras executaram peças simples, inspiradas em peças prontas.

A partir das peças apresentadas aos grupos, as participantes começaram a sugerir outras, e essa reação demonstrou o interesse pelo tema, pois além da preocupação com as questões ambientais, as oficinas privilegiaram o estímulo à criatividade. A cada técnica apresentada, novos objetos poderiam ser elaborados e compartilhados pelo grupo. Além das técnicas mencionadas, foi necessário apresentar aos grupos materiais e técnicas de acabamento para a obtenção de resultados satisfatórios no que se refere ao uso de tintas e combinação de cores.

Durante a realização das oficinas foi observada a reação das participantes que, de forma quase unânime, reagiram positivamente com os recursos e possibilidades apresentados pelo material. O principal comentário foi com relação à facilidade de se produzir uma massa a partir de sobras de papel, material tão comum no ambiente escolar, mas que até então inimaginável a possibilidade de reaproveitá-lo para qualquer atividade.



Em um mesmo encontro foram executadas etapas de diferentes peças. Isto permitiu que o processo fosse agilizado e as participantes pudessem perceber a importância de planejar cada tarefa.

Ao longo das oficinas, foram anotados comentários, perguntas e observações das participantes por meio de um caderno de campo.

Ao final das oficinas, na escola particular, algumas professoras propuseram que a exposição de arte realizada todos os anos poderia enfatizar o conhecimento apreendido com a experiência vivenciada.

Na escola pública, pelo calendário apertado em consequência atípica de um ano de Copa do Mundo, evento que mexeu com todo o país de maneira geral, ficou estabelecido que cada participante aproveitaria a primeira oportunidade para utilizar uma atividade com seus alunos e observar as reações deles, assim como os resultados obtidos.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Visando a integridade de cada escola, optou-se por não identificá-las claramente nos resultados que serão aqui apresentados.

A possibilidade de conhecer uma nova técnica sem grande custo e que proporcionasse maior desenvolvimento das habilidades manuais afora a contribuição que esta poderia gerar no que se refere à inserção da arte junto a outras disciplinas.

Após a realização das oficinas, cada escola se propôs a aplicar as técnicas adquiridas em algum projeto que envolvesse a participação das professoras junto a seus alunos. Em uma das instituições foi realizada uma exposição, que aconteceu no mês de novembro de 2014 e as turmas apresentaram ao menos uma peça produzida por cada aluno, tendo este material como base. O papel recolhido na escola para a realização das oficinas continuou sendo guardado para a produção de massa até as semanas próximas ao evento. Outros materiais como garrafas plásticas, rolinhos de papel higiênico, tampas de potes plásticos, latas, entre outros, foram trazidos pelos alunos, que recolheram em suas próprias casas.



Além disso, algumas professoras mencionaram que os alunos recolheram material no comércio próximo ao local onde residem, pois os objetos a serem elaborados requeriam materiais específicos.

Ao levar a técnica do *papier mâché* para a sala de aula, algumas professoras comentaram que foram replicadas pelos alunos as reações que as mesmas tiveram durante as oficinas. Reações estas de espanto e curiosidade com um material inusitado, mas que depois de transformado em outra matéria, acabou por gerar novas possibilidades.

A expectativa e ansiedade em ver os trabalhos finalizados foram percebidas pelas professoras e, segundo elas, cada dia de trabalho era uma oportunidade para levantar discussões sobre diversos assuntos relacionados ao meio ambiente e os impactos provocados pela ação do homem. Este momento serviu de incentivo a abordagens como descarte correto do lixo, reaproveitamento de materiais e economia de recursos, tanto naturais como financeiros e a possibilidade de executar propostas relacionadas a tais abordagens usando a arte e a criatividade.

Durante este período, houve ainda a troca de informações para o aprimoramento de ideias, pois cada professora procurou fazer algo diferente das demais. Algumas delas solicitaram a presença do pesquisador nas salas para uma breve apresentação para os alunos.

A outra escola organizou uma mostra de trabalhos no mês de maio de 2015, período que coincide com a comemoração do dia das mães. Estas, foram convidadas a prestigiar o evento, e ficaram satisfeitas em saber que fim foi dado a objetos que saíram de suas próprias casas e que normalmente são descartados sem a mínima ideia do que podem render, segundo a diretora (Figura 2).



Figura 2: Exposição realizada em uma das escolas, após a aplicação das oficinas.

Ao final de cada evento realizado, foram distribuídos para as professoras participantes da pesquisa um questionário referente aos resultados dos trabalhos junto aos estudantes.

As respostas das questões abertas foram agrupadas de acordo com a opinião das participantes, com posterior identificação da frequência destas. A classificação foi efetuada conforme a semelhança das respostas do questionário, onde foram identificadas as seguintes ideias-chave: as contribuições das Eco Oficinas para a formação docente e o educando; avaliação das atividades em sala após a participação nas Eco Oficinas; interesse do educando em reaproveitar materiais para elaboração de trabalhos.

Durante a análise das respostas, foram identificados dois núcleos temáticos: o estímulo à criatividade e mudança de comportamento quanto ao meio ambiente; estímulo à participação em relação às atividades artísticas.

A primeira pergunta se referia à contribuição para a formação docente e prática em sala de aula após a participação nas oficinas. O aspecto mais relevante desta questão, segundo as participantes, se deu por conta da possibilidade de reaproveitamento de materiais, em substituição à compra de objetos e a finalização em cima deste apenas com pintura, fato que resultava em peças muito parecidas, sem a evidência de um trabalho exclusivo por parte do aluno, conforme mostrado no Quadro 1.



Quadro 1: Análise temática relacionada às percepções sobre as contribuições das Eco Oficinas para a formação docente e prática em sala de aula.

Questão 1		
Unidade de Contexto	Unidade de Significado e frequência de respostas (%)	Comentários
As contribuições das Eco Oficinas foram evidentes desde o reaproveitamento de materiais, à economia nos custos de produção e a possibilidade de desenvolver trabalhos exclusivos, estimulando a criatividade dos alunos.	<p>Possibilidades de reaproveitamento de materiais (40%)</p> <p>Aprimoramento de técnicas e habilidades (40%)</p> <p>Associação entre a Arte e outras disciplinas (20%)</p>	<p><i>“A possibilidade de conhecer novas técnicas reduzindo o custo de produção proporcionou maior desenvolvimento das habilidades manuais”</i> (depoente 6).</p> <p><i>“Tanto nós quanto os alunos aprendemos muito. O modo simples de execução das peças nos proporcionou mais segurança em arriscar novas propostas”</i> (depoente 11).</p> <p><i>“Percebo que meu olhar mudou quando vejo a possibilidade de transformar um objeto e aumentar seu tempo de vida através da reutilização”</i> (depoente 9).</p>
Categoria temática: Contribuições das Eco Oficinas para a formação docente e prática em sala de aula		

A possibilidade de conhecer uma nova técnica sem grande custo e que proporcionasse maior desenvolvimento das habilidades manuais foi mencionado com destaque nas respostas, afóra a contribuição que esta poderia gerar no que se refere à inserção da arte junto a outras disciplinas.

Reibnitz e Prado (2003, p. 441) compreendem o fenômeno criativo “não como um dom ou talento, mas algo que pode ser estimulado ou inibido a partir das relações que o indivíduo estabelece ao longo da vida, e por isso a importância da relação pedagógica”.

Nessa perspectiva, as autoras atentam para o foco da capacitação docente, de modo a favorecer a concretização do jogo dialético ação-pensamento, pensamento-ação para alcançar a educação integral dos sujeitos envolvidos, e afirmam que, desta forma, o processo educativo é mais do que uma reflexão e, ao atender às finalidades estabelecidas no contexto da realidade em questão, possibilita a criação de projetos que conduzem à liberdade e, mesmo enfrentando momentos de tensão e fadiga, resulta na satisfação e alegria, pois completa os atores desse processo satisfazendo uma das dimensões do desenvolvimento humano pelo processo de criação.



Na segunda questão, foi perguntado se haviam aplicado algum conhecimento adquirido na oficina com os alunos e quais foram os resultados obtidos. A resposta positiva foi unânime em todas as duas escolas, e esta atividade foi primordial para que ocorressem as exposições anteriormente citadas com extrema dedicação por parte dos grupos envolvidos, pois as professoras estavam ansiosas para que esse momento se concretizasse.

Ao levar a técnica do *papier mâché* para a sala de aula, algumas respondentes comentaram que foram replicadas pelos alunos as reações que as mesmas tiveram durante as oficinas. Reações estas de curiosidade com um material inusitado, mas que depois de transformado em outra matéria, acabou por gerar novas possibilidades.

A expectativa e ansiedade em ver os trabalhos finalizados foram percebidas pelas professoras e, segundo elas, cada dia de trabalho era uma oportunidade para levantar discussões sobre diversos assuntos relacionados ao meio ambiente e os impactos provocados pela ação do homem. Este momento serviu de incentivo a abordagens como descarte correto do lixo, reaproveitamento de materiais e economia de recursos, tanto naturais como financeiros e a possibilidade de executar propostas relacionadas a tais abordagens usando a arte e a criatividade.

Tais reações reforçam a necessidade de mediação das atividades na escola e, segundo Tozoni-Reis (2006), a Educação Ambiental é atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar a atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental.

Uma professora ressaltou que alguns de seus alunos compartilharam esses novos saberes com a família, pois, acostumados a produzir seus trabalhos a partir de objetos semi-prontos, despertaram a curiosidade dos pais que se surpreenderam com o resultado da exposição.

A terceira pergunta se referia ao local onde ocorreu a coleta do material para a elaboração das peças. Como era previsto no calendário escolar a realização das exposições, todo o papel foi recolhido na própria escola. Outros materiais como garrafas plásticas, rolinhos de papel higiênico, tampas de potes plásticos, latas, entre outros, foram trazidos pelos alunos, que recolheram em suas próprias casas.



Apenas três respondentes mencionaram que os alunos recolheram material no comércio próximo ao local onde residem, pois os objetos a serem elaborados requeriam materiais específicos, nesse caso, rolos de papelão usados para envolver peças de tecido. Para isso, foi feito contato com lojas e solicitado reservar esse material, alegando que seria para fins didáticos.

A receptividade dos comerciantes que se propuseram a colaborar foi, conforme relatado, positiva para os estudantes que, ao argumentarem sobre os propósitos da coleta de materiais, se prontificaram a atendê-los sempre que solicitado.

A situação apresentada se faz presente nas palavras de Sassatelli (2014), que afirma que a vida das pessoas pode ser reorganizada a partir de atitudes aparentemente banais, a começar por escolhas práticas aparentemente banais. Tal esforço induz a formas diferentes de administrar o tempo, o espaço e as relações sociais, promovendo a felicidade coletiva e sustentável.

A quarta pergunta tratava da avaliação das professoras quanto à participação dos estudantes na realização das atividades após as oficinas. A análise temática dessa questão encontra-se no Quadro 2.

A maioria respondeu que as expectativas foram superadas (17 respondentes) e a grande contribuição foi poder criar sem a necessidade de utilizar objetos semi-prontos. Os alunos que antes não se arriscavam tanto em elaborar peças diferentes, ficaram mais curiosos e ousados pela maleabilidade da massa, além de saber que a origem desta era pensada na diminuição dos impactos ao meio ambiente.

Esta mudança de olhar sobre o meio ambiente como relatado por uma respondente é proposta fundamental na obra de Krajcberg no sentido de provocar mudanças, mudar atitudes, levando a uma nova maneira de pensar o coletivo (Ventrella e Bortolozzo, 2007). Num total de vinte participantes, apenas três responderam que as expectativas foram atingidas e não teceram nenhum comentário.



Quadro 2: Análise temática relacionada à avaliação das professoras quanto à participação dos estudantes na realização das atividades após as Eco Oficinas.

Questão 4		
Unidade de Contexto	Unidade de Significado e frequência de respostas (%)	Comentários
A mudança de postura em relação ao meio ambiente foi revelada através da arte, do lúdico, da revelação de talentos.	Descoberta de talentos (27%)	<i>“Criar uma peça a partir de algo que serviu para outras finalidades e imaginar outra possibilidade para aquele objeto é desafiador, mas nossos alunos encaram com diversão”</i> (depoente 7).
	Aprendizado e diversão (35%)	<i>“Meus alunos passaram a ter outro olhar sobre o meio ambiente e pude modificar minha postura com relação a recursos e possibilidades aplicados nas aulas de arte”</i> (depoente 19).
	Mudança de postura (18%)	<i>“Até os que se achavam sem criatividade se arriscaram a produzir algo, sabendo que a base do trabalho era maleável e ecológica”</i> (depoente 16).
	Estímulo à criatividade (20%)	
Categoria temática: Avaliação quanto à participação dos estudantes na realização das atividades após as Eco Oficinas		

A quinta pergunta questionava se as professoras consideram importante continuar aplicando os conhecimentos adquiridos nas oficinas com os alunos, todas disseram que sim, e as justificativas apontaram para a ampliação das possibilidades de experimentar novos materiais (12 respondentes) e as chances de interação entre os alunos que contribuíram com sugestões de outros temas de oficina para que outras exposições pudessem ser realizadas nas escolas (8 respondentes).

Além disso, a continuação de propostas como as Eco Oficinas iriam de encontro ao que prevê a lei 9795/99, que tem como objetivo a formação complementar nas áreas de atuação dos professores em atividade, cujo propósito é atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Como já descrito por Freire (2007), o processo de aprendizado é capaz de deflagrar no educando uma curiosidade crescente, tornando-o mais e mais criador. Santos (2008) reforça esse ponto de vista ao afirmar que a escola deve recorrer a métodos que estimulem os alunos a



produzir o próprio conhecimento, facilitando o diálogo com os saberes, respeitando a diversidade e as características individuais dos participantes desse processo. Para o autor, os conhecimentos já estruturados são a base para o ser humano prosseguir seu aprendizado. Esses conhecimentos, além dos conhecimentos objetivos, incluem as sensações, as emoções e as intuições. A aprendizagem emerge do sujeito cognoscente e se reestrutura.

A sexta questão indagava se consideraram que houve interesse por parte dos estudantes em aproveitar resíduos sólidos para a realização de atividades manuais. Todas disseram que sim, e o modo como as atividades foram conduzidas em sala de aula com relação à proposta e às etapas de produção dos objetos criou expectativa entre os alunos a cada fase do processo. A análise temática é mostrada no Quadro 3.

Quadro 3: Análise temática relacionada à percepção do interesse dos estudantes em aproveitar resíduos sólidos para a realização de atividades manuais.

Questão 6		
Unidade de Contexto	Unidade de Significado e frequência de respostas (%)	Comentários
O modo como as atividades foram conduzidas em sala de aula com relação à proposta e às etapas de produção dos objetos criou expectativa entre os alunos a cada fase do processo.	Expectativa a cada etapa (60%) Inclusão (15%) Novos projetos (25%)	<p><i>“As atividades envolveram a todos na sala de aula e acredito que todas as professoras passaram a ter um novo olhar em relação ao que descartamos diariamente. Por isso, seria importante nos reunirmos novamente para que consigamos ampliar nosso potencial criativo e adquirir autonomia para novas realizações, enriquecendo as possibilidades de diversificação de recursos para serem aplicados em novos projetos”</i> (depoente 1).</p> <p><i>“Alguns alunos pediram para levar massa para casa, para produzir suas peças com objetos que imaginavam ter a forma de personagens e animais. Na primeira oportunidade, vou elaborar uma atividade que os deixem à vontade para produzir o que quiserem. Acho que vai ser uma ótima experiência”</i> (depoente 17).</p>
Categoria temática: Interesse por parte dos estudantes em aproveitar resíduos sólidos para a realização de atividades manuais		



Freitas (2013) sustenta que a relação pedagógica é fundamentada não no ensino, mas na aprendizagem, e o professor, para sua completude e sucesso, depende crucialmente do aluno. Do que ele conhece e de seu engajamento no projeto de futuro que lhe é exposto em cada gesto, em cada conteúdo, pois é esse compromisso que justifica a existência da relação pedagógica.

Os resultados obtidos por esta experiência se assemelham à afirmação de Tavares (2004), que observou que as pessoas constroem o próprio conhecimento a partir de articulações entre o que conhece e uma nova informação. Essa incorporação de saberes torna o educando um sujeito mais inclusivo e o novo conhecimento se dará pela maneira como ocorrer sua absorção. O autor lembra ainda que a experimentação é um excelente recurso para que ocorra o desejado, comprovando que a estrutura cognitiva de aprendizagem significativa é válida.

Trigueiro (2012) complementa este pensamento ao afirmar que o desinteresse dos alunos é brutal e legítimo quando nada toca seus corações, não lhes instiga positivamente o intelecto, não lhes nutre o espírito, levando à aversão ao espaço escolar. Como resultado, os talentos são adormecidos, tempo e energia são desperdiçados. Para que isso ocorra, o autor alerta que é necessário rever o futuro da escola e criar o que ele chama de 'revirão pedagógico' amplo e inovador, tendo como princípio ético a construção de um mundo em que tudo se faça, independente do lugar onde se esteja, considerando os limites dos ecossistemas e a capacidade de suporte do planeta, cujos recursos são finitos.

A proposta das Eco Oficinas está direcionada aos professores do ensino fundamental e, segundo Vigotski (2008), nesta fase da educação as funções intelectuais superiores, cujas características principais são a consciência reflexiva e o controle deliberado, adquirem um papel de destaque no processo de desenvolvimento. O autor acrescenta que, com a ajuda do professor, a criança pode fazer mais do que faria sozinha e, mesmo com o auxílio da imitação, que para os leigos é uma atividade mecânica e não compartilhada pelos psicólogos, já que afirmam que o mais inteligente dos animais não é capaz de se desenvolver intelectualmente por meio da imitação.



Vianna *et al.* (2009) acrescentam que as crianças devem ser vistas como uma multiplicidade de seres em formação, incompletos e dependentes, assim como os adultos, já que não é possível conceber a ideia de sobrevivência sem o pertencimento a uma complexa teia de interdependência. A infância se constitui como um componente da cultura e da sociedade, e ao mesmo tempo que são produtos, as crianças são também atores no processo de socialização. O modo como as atividades foram conduzidas em sala de aula com relação à proposta e às etapas de produção dos objetos criou expectativa entre os alunos a cada fase do processo.

Pode-se afirmar que as expectativas foram superadas e uma grande contribuição das Eco Oficinas, segundo as professoras, foi poder desenvolver trabalhos sem a necessidade de utilizar objetos semi-prontos. Os alunos que antes não se arriscavam tanto em elaborar peças diferentes, ficaram mais curiosos e ousados pela maleabilidade da massa, além de saber que a origem desta era pensada na diminuição dos impactos ao meio ambiente.

Criar oportunidades para que a criança desenvolva suas habilidades através da imitação e do experimento irá contribuir para que ela consiga caminhar sozinha e conquistar seu espaço.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que o tema Educação Ambiental é hoje muito discutido em todos os seus aspectos. Na escola, esta questão é abordada em diferentes disciplinas, mas de forma isolada, e na maioria das vezes falar de ecologia acaba sendo um assunto “clichê”, no qual todos se dizem preocupar, mas em termos práticos acaba deixando de ser prioridade.

Dessa forma, pensou-se em desenvolver uma proposta em que a participação fosse estímulo a práticas que pudessem ser reproduzidas no dia a dia e o projeto Eco Oficinas pode promover o envolvimento do aluno em variadas ações nas quais o tema Educação Ambiental poderá ser praticado em sua essência através de atividades artísticas e coletivas incentivando assim, a mudança de hábitos e valores.

A realização das Eco Oficinas se deu pelo interesse de algumas escolas em aliar técnicas artísticas à questão ambiental e a reutilização de materiais em seu cotidiano. Para



isso, as Eco Oficinas se mostraram eficientes, pois a partir de técnicas simples como a colagem e sobreposição de papelão, a papietagem e o papier mâché, diversos objetos foram elaborados, enfatizando sua aplicação em temas relacionados às disciplinas, assim como o calendário escolar.

Foi importante a participação das professoras antes mesmo do início das oficinas, quando se deu o recolhimento do material, ação esta que se estendeu após sua conclusão, já que cada escola se programou para realizar exposições aplicando as técnicas adquiridas. Com isso, foi possível aliar o ensino da Arte a outras disciplinas envolvendo a Educação Ambiental em diferentes perspectivas.

Pode-se concluir que os objetivos propostos nesta experiência foram atingidos, uma vez que as professoras perceberam a importância em aplicar conhecimentos abordados em sala de aula a respeito dos cuidados com o meio ambiente junto a atividades que promovam o envolvimento do aluno neste contexto. A partir dessa ação, é importante que passem a incentivar o reaproveitamento de materiais antes de descartá-los; analisem fatos e situações do ponto de vista ambiental e se identifiquem como parte integrante da natureza, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente.

Espera-se, portanto que, com a realização deste projeto, a escola possa contribuir para a valorização do estudante como um sujeito ativo, participante e preocupado com as questões contemporâneas que o envolvem na relação com os espaços que o rodeiam e sua participação na melhoria dos mesmos.

A fim de realizar a disseminação desse projeto, confeccionamos um livro, intitulado Eco Oficinas - Ferramentas de incentivo ao reaproveitamento de materiais descartados na escola, como produto da dissertação, na qual esse projeto se inclui. O mesmo se encontra disponível em <http://bit.ly/2aFzFDr>.

O livro, contém técnicas simples direcionadas a diferentes níveis e idades, apresentando um texto introdutório onde são abordados conceitos de Educação Ambiental, sendo este uma pequena reflexão para os professores utilizarem como base de consulta para suas aulas. Em seguida, apresenta objetos elaborados com diversos materiais como papel,



papelão, plástico, isopor, rolas de garrafa, para que a coleta seja realizada de forma efetiva, priorizando qualquer tipo de elemento que possa inspirar novas ideias.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, M. M. M. **Reciclagem de lixo numa escola pública do município de Salvador**. Candombá – Revista Virtual, v. 1, n. 2, p. 96 –113, jul – dez 2005. Disponível em: <http://revistas.unijorge.edu.br/candomba/2005-v1n2/pdfs/MarileiaAlencar2005v1n2.pdf>. Acesso em: 11 out. 2013.

ANDRADE, F.; MOITA, F.G. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. UEPB/UEPB, 2012. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT06-1671--Int.pdf/> >Acesso em: 20 ago. 2014.

AUSUBEL, D. P; NOVAK, J.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (orgs.). **Arte e educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

_____. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**, 7. ed.. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei 9.795/99, de 27 de Abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 29 ago. 2014.



COSTA, Cristina. **Questões de arte: o belo, a percepção e o fazer artístico**, 2. ed. Reform. – São Paulo: Moderna, 2004.

COSTA, M. A. F. da; COSTA, M. F. B. da. **Metodologia da pesquisa: conceitos e técnicas**, 2 ed. Rio de Janeiro: Interciência, 2009.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TREVISAN, Amarildo Luiz. **Abordagens na formação de professores: uma reconstrução aproximativa do campo conceitual**. Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 47 maio-ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a08.pdf>. Acesso em 02 dez. 2013.

FELDKERCHER, N.; FREITAS, D.; MARTINS, F. **Oficinas pedagógicas: instrumentos de valorização da diversidade no ambiente escolar**. UFSM, 2009. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2011_1697.pdf. Acesso em: 20 ago.2014.

FONTOURA, Helena Amaral da. Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa. **In: Helena Amaral da Fontoura. (Org.). Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa**. 1ed. Niterói: Intertexto, 2011, v. 1, p. 61-82.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Maria Tereza de A. (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GIESTA, N. C. **Histórias em quadrinhos recursos da educação ambiental formal e informal**. In: RUSCHEINSKY, A. (Org.). Educação Ambiental Abordagens múltiplas, 2. ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2012.

GREFFE, Xavier. **Arte e mercado**, 1. ed. São Paulo: Iluminuras, 2013.

GUERRA, A. F. S.; ORSI, R.F. M. Tendências, abordagens e caminhos trilhados no processo de formação continuada em educação ambiental. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN



1517-1256, v. especial, dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/remea/article/view/3386/2032>. Acesso em: 11 fev. 2015.

LIMEIRA, Tania M. V. **Comportamento do consumidor brasileiro**. São Paulo: Saraiva, 2008.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**, 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

NEVES, Rita de Araujo; DAMIANI, Magda Floriani. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. 2006. UNIrevista – Vol. 1, n. 2, abril/2006. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf>. Acesso em: 11 out. 2013.

NUNES, Benedito. **Introdução à filosofia da arte**. São Paulo: Ática, 2005.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**, 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

PAVIANI, Neires M. S.; FONTANA, Niura Maria. **Oficinas pedagógicas**: relato de uma experiência. *Conjectura*, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/16/15>. Acesso em 10 out. 2014.

REIBNITZ, Kenya Schmidt; PRADO, Marta Lenise do. **CRIATIVIDADE E RELAÇÃO PEDAGÓGICA**: em busca de caminhos para a formação do profissional crítico criativo. *Rev. Bras. Enferm.*, Brasília (DF) 2003 jul/ago; 56(4):439-442. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v56n4/a28v56n4.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2015.

SANTOS, Akiko. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Revista Brasileira de Educação*. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100007 Acesso em 12 ago. 2015.

SASSATELLI, Roberta. **Sustentabilidade e novos olhares sobre a soberania do consumidor**. In: ROCHA, Rose de Melo; OROFINO, Maria Isabel Rodrigues (orgs.). **Comunicação, consumo e ação reflexiva**: caminhos para a educação do futuro. Porto Alegre: Sulina, 2014.



SILVA, Lêda V. A.; PIMENTEL, Kellen de J. P. **Análise de conteúdo em materiais didático-artísticos para educação ambiental.** Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0860-1.pdf>. Acesso em 06 jun. 2014.

TAVARES, R. **Aprendizagem Significativa, codificação dual e objetos de aprendizagem.** Revista Conceitos, n. 55, 2004. Disponível em: <http://paginapessoal.utfpr.edu.br/kalinke/pde/pde/pdf/tavares.pdf>. Acesso em 12 out. 2015.

THIESEN, J.S. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação. [online]. 2008, vol.13, n.39, pp. 545-554. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>. Acesso em 09 nov. 2013.

TOZONI-REIS, M.F.C. **Temas ambientais como “temas geradores”:** contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. Educar em Revista, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/6467/4656>. Acesso em 09 nov. 2013.

TRIGUEIRO, André. **Mundo sustentável 2: novos rumos para um planeta em crise.** São Paulo: Globo, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do Conhecimento em Sala de Aula.** São Paulo: Libertad, 2000, p. 45 a 100.

VENTRELLA, Roseli; BORTOLOZZO, Silvia. **Frans Krajcberg: arte e meio ambiente.** São Paulo: Moderna, 2007.

VIANNA, Graziela V.; SOUTO, Kelly C. N.; SOUZA, Marco A.; RIBEIRO, Ruth; TOSTA, Sandra P. **A infância na mídia.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente,** 6. ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Pensamento e linguagem,** 4. ed.. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Psicologia Pedagógica,** 2. ed.. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIVEIRO, Alessandra Aparecida; RUY, Rosimari A. V. **Ensino de Ciências e Educação Ambiental na formação de professores:** reflexões a partir da análise de produções do estágio. Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC.



Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/ixenpec/atas/resumos/R0860-1.pdf>. Acesso em 14 set. 2014.

*Recebido em 5 de novembro de 2015
Aprovado em 2 julho de 2016*