

VIOLÊNCIA ESCOLAR E HORTA COMUNITÁRIA: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL ENQUANTO AGENTE DE SOCIALIZAÇÃO*

Juliana Munaretti de Oliveira**
Janaina F. F. Cintrão***

Introdução

A família, desde a infância do indivíduo, tem papel fundamental no processo de socialização, pois valores e normas são transmitidos a ele por seus membros, fazendo com que este novo integrante absorva tais valores e normas, quer bons ou não em relação à sociedade.

Este processo de socialização é a primeira experiência de adaptação do indivíduo ao seu meio social, porém, com certa variedade cultural, específica ao grupo que este está inserido. Esta adaptação existe para que haja uma interação dos membros que compõe este grupo diferenciando-o dos demais que, em conjunto, formam a sociedade.

Para Durkheim (1978), um dos elementos da integração social é a intensidade com que os membros de um grupo ou de uma sociedade interagem entre si. A participação em rituais, por exemplo, tenderá a unir os membros de grupos religiosos. Também, atividades diferenciadas, mas complementares, provocam um aumento na integração de grupos de trabalhadores. A idéia fundamental de Durkheim é que, indivíduos que participam dos mesmos grupos e da mesma sociedade, compartilham valores, crenças e normas coletivas que os mantêm integrados. Com a introdução dos Temas Transversais, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (MEC/SEF, 1998), percebemos que a discussão de temas sociais tornou-se preocupação no ensino formal. Essa preocupação muito se aproxima de Durkheim, pois sabemos que, segundo os Temas Transversais, “(...) as culturas são produzidas pelos grupos sociais ao

* Trabalho apresentado no II SIGA – II Seminário de Interação em Gestão Ambiental – USP/ Esalq, Piracicaba, 22/25 de outubro de 2004.

** Mestranda do Programa de Pós-graduação – Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente – Centro Universitário de Araraquara – UNIARA.

*** Docente do Programa de Pós-graduação – Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente – Centro Universitário de Araraquara – UNIARA.

longo de suas histórias, na construção de suas formas de subsistência, na organização da vida social e política, nas suas relações com o meio e com os outros grupos, na produção de conhecimentos, etc. A diferença entre culturas é fruto da singularidade desses processos em cada grupo social.” (MEC/SEF, 1998, p.121)

A socialização primária, que a família proporciona aos seus integrantes desde a sua infância, ocorre anteriormente à socialização secundária, isto é, quando o indivíduo perceber que as regras seguidas no contexto familiar são comuns àquelas necessárias à vida social. Essa passagem ocorre no momento em que o indivíduo ingressa em instituições sociais: escola, religião, grupos de amigos, os meios de comunicação de massa, dentre outras.

Outros autores se preocuparam com essa questão. Segundo Ivor Morrish (1977, p.194), “A socialização da família é muito mais do que uma simples questão de formação de hábitos ajustados à vida doméstica, de aprendizagem de meia dúzia de regras e de aceitação ou rejeição das sanções familiares. É o começo daquela internacionalização da cultura da sociedade a que pertence a sua família e que prosseguirá durante toda a vida do indivíduo, a menos que ele sofra alguma alienação parcial ou total dessa cultura. É certo que o seu lar e família podem ajudá-lo nessa internalização; é igualmente certo, porém, que a própria constelação de idéias, crenças e práticas dos pais podem militar contra tal internalização”.

Ainda, segundo Durkheim (1978), a socialização pode ser definida como meio de transformação dos homens em seres capazes de viver coletivamente em harmonia. Ao entrar em contato com outros agentes de socialização, como a escola, a religião, os amigos, os meios de comunicação de massa, o indivíduo percebe que as normas sociais têm como destinatário todas as pessoas e que as lições ensinadas por seus familiares têm que ser adequadas à integração social. Quando esta integração social é conflitante ao indivíduo, sugere-se que este não está preparado para viver em sociedade. Estes conflitos podem ser vistos como “normais” ao grupo que este indivíduo pertence, porém, isto não significa que os valores adotados pelo grupo possam ser aceitos pela sociedade.

“Muitas crianças são desajustadas em sua sociedade por causa dos próprios ensinamentos - ou pela falta dele - proporcionados pelos pais. Além disso, as relações de papéis que são requeridas pela sociedade podem estar totalmente ausentes no lar, não porque se trate, necessariamente, de um lar “ruim”, no sentido geralmente aceito da palavra, mas porque as crenças dos pais são limitadas e limitadoras.” (Morrish 1977, p.194)

A sociedade humana chegou a um ponto crítico em muitos setores, refletindo a cada dia uma crescente deturpação dos valores éticos, bem como dos sentimentos, tais como: falta de amor, de respeito, de ética, de compreensão,

de solidariedade, excesso de egoísmo, de rivalidade, ódio, comprometendo suas relações sociais e profissionais.

“Pode muito bem haver um conflito de lealdades, desenvolvido na criança através da sua socialização prematura, o que resultará mais tarde numa ambivalência de sentimentos e relações. Esses sentimentos ambivalentes – amor e ódio, lealdade e rebelião etc. – talvez sejam inevitáveis mas, desde que permaneçam, preponderantemente, no âmbito da família, podem ser solucionados pelos membros individuais afetados.” (Morrish 1977, p.194)

“É em termos de ação prática, intencional, que mais facilmente observamos os fatos da educação. Um pai, como pessoa, influi sobre a formação de seu filho, educando-o. Na realidade, porém, o pai, o mestre, ou outras pessoas que busque, educar, não se operam no vazio. Os educadores, como os educandos, estão imersos num ambiente de relações humanas, bem mais extenso e complexo, ou seja, num meio social.” (Durkheim, 1978, p.5)

A influência dos adultos, quer eles pais, educadores, líderes espirituais, por exemplo, sobre os mais jovens, é muito importante no processo de socialização, porque estes últimos estão em fase de formação social. Isso ocorre, no nosso entendimento, devido o significado de socialização estar muito próximo ao significado de educação. Se referenciarmos a definição de educação nos dada por Durkheim (1978, p.41), verificaremos que se trata de uma excelente definição de socialização, “A educação é ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial a qual a criança particularmente, se destine.”

Se a socialização é, primeiramente constituída ao indivíduo pelo convívio familiar e pela sociedade, no decorrer de sua vida, podemos nos questionar: se o indivíduo pertence a uma família ou grupo que não lhe oferece meios de discernir o que é correto à sociedade, ele certamente encontrará, em sua experiência de vida, questões e situações conflitantes?

Podemos entender o comportamento dos alunos indisciplinados em sala de aula, como o reflexo das situações vividas em seu cotidiano familiar e social?

Essa idéia também já foi colocada por Kruppa (1994, p.134-36), à medida em que ele discute a questão da violência na escola, no sentido de negação a cidadania, “(...) mas a negação da cidadania, realizada pela escola, ainda que em muitos casos de forma violenta, não consegue calar de todo as tensões existentes em seu interior. Não impede que outras forças emergjam, na luta pelo restabelecimento dessa cidadania negada. Sempre há um foco de resistência no interior da instituição, que atua, às vezes, de maneira imprevisível, outras vezes, de forma planejada, na direção de sua transformação. É dentro desse

quadro de tensão entre forças antagônicas, presentes na sociedade como um todo, que deve ser feita a análise da escola. É esta a configuração que permite entender as razões que possibilitam, em momentos distintos, o aparecimento da experiência que, como se verá, asseguram a possibilidade da construção de uma outra escola, onde os direitos de cidadania sejam realmente exercidos.”

Entendemos que todos os indivíduos em sociedade têm direito ao exercício de sua cidadania, o que permite a todos viver condignamente. Segundo Marshall (1967, p.64), “(...) desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e de segurança, até o direito de participar por completo da herança social e levar a vida de um ser civilizado, de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais ligadas a eles são o sistema educacional e os serviços sociais.”

Podemos dizer que um indivíduo é socializado quando este estiver apto a viver em sociedade, ou seja, inserido em um convívio social, com valores incorporados e aceitos por ela. Para Lenhard (1981, p.24-5), “Socializar-se quer dizer, então, por um lado adquirir personalidade social e, por outro lado, tornar-se membro da sociedade e portador de sua cultura. Quem se socializa incorpora valores e padrões sociais, válidos para todos os membros da sociedade (universal) e outros que se aplicam somente ao exercício de certos papéis sociais (especiais).”

As ações sociais conflitantes às adotadas como normais à sociedade, são formas expressas de violência para o indivíduo se proteger em relação às suas deficiências sociais. Os comportamentos sociais de alguns indivíduos vêm se colocando nessa condição. Freud (1993 apud Prata, 2000), nos coloca que, muitas vezes, os comportamentos violentos dos indivíduos refletem uma proteção dos próprios indivíduos. “Realmente, parece necessário que destruamos alguma outra coisa ou pessoa, a fim de não nos destruirmos a nós mesmos, a fim de nos protegermos contra a impulsão de autodestruição. Realmente, uma triste descoberta para o moralista.”

Freud não foi o único a abordar a violência como forma de legítima defesa das diferenças sociais. A violência abordada por Arendt (1994), multiplica o vigor individual, e se explica pela frustração da faculdade de agir no mundo contemporâneo, que tem suas raízes na burocratização da vida pública, na vulnerabilidade dos grandes sistemas, que secam as possibilidades de criação.

Para Nilo Odália (1985, p.90), “A violência, hoje, é meio de destaque, mas também de defesa. Ela exprime um inconformismo radical em relação às imperfeições da sociedade. A violência mais cega, aparentemente a mais gratuita – a violência contra pessoa – é um grito de desespero e de censura. Quando um homem, uma mulher, uma criança, são assassinados, para ser roubados – muitas vezes, uns miseráveis cruzeiros – quem mata e quem morre são indivíduos, quem é julgada e condenada é a sociedade”.

O conceito de cidadania, enquanto direito a ter direitos, foi abordado e discutido de variadas perspectivas. Entre elas, tornou-se clássica, como referência, a concepção de Thomas H. Marshall (1949 apud Sobral, 1993), que propôs a primeira teoria sociológica de cidadania, ao desenvolver os direitos e obrigações inerentes à condição de cidadão.

Segundo Sobral (1993), as formas pelas quais a educação tem sido abordada na sociedade brasileira têm variado historicamente, evidenciando a idéia de Durkheim (1978), de que a educação é um processo de socialização que integra os indivíduos no contexto social e, por essa razão, varia segundo o tempo e o meio social. Embora supondo que a educação não apenas integra o indivíduo ao meio social, mas também lhe proporciona uma maior capacidade de autonomia e, por isso mesmo, de interferência no meio social, é relevante demonstrar que a educação tem sempre uma importância eminentemente social, ainda que essa questão assuma conotações diferentes através da história.

Nesse sentido, Sobral compartilha as mesmas idéias de Durkheim; uma vez que ele defende uma posição que rejeita as interpretações biológicas ou psicológicas do comportamento dos indivíduos, este focaliza os determinantes sócio-estruturais na explicação da vida e dos problemas sociais. Para ele, existem “fatos sociais” que influenciam e condicionam as atitudes e os comportamentos dos indivíduos na sociedade. Esses fatos sociais são reais, objetivos, sólidos e não reduzíveis às realidades biológicas, psicológicas, climáticas, etc. Esses fatos sociais são relações sociais exteriores aos indivíduos que perduram no tempo, enquanto indivíduos particulares morrem e são substituídos por outros. Os fatos sociais não são somente exteriores ao indivíduo, mas possuem “um poder coercitivo (...) pelo qual se impõem a ele, independentemente de sua vontade individual”. (Durkheim, 1978, p.5)

Os constrangimentos, sejam na forma de leis ou costumes, se manifestam cada vez que as demandas sociais são violadas pelo indivíduo. Assim, para Durkheim, o indivíduo sente, pensa e age condicionado e até determinado por uma realidade social maior, a sociedade ou a classe. Durkheim define o fato social como “cada maneira de agir, fixa ou não, capaz de exercer um constrangimento (uma coerção) externo sobre o indivíduo”. (Durkheim, 1978, p.28) Alguém pode, por exemplo, pensar que age por vontade e decisão pessoal; na realidade, age-se deste ou daquele modo por força da estrutura da sociedade, isto é, das normas e padrões estabelecidos.

Percebemos, portanto, que o processo de socialização é de grande relevância à formação do indivíduo enquanto ser social e não meramente ser biológico. Esse processo é que vai determinar o seu comportamento social e, dependendo da total inserção desse indivíduo é que poderemos perceber relações sociais conflitantes no decorrer de sua vida.

Objetivos

Trabalhar a educação ambiental com alunos da primeira série do Ensino Médio de uma escola pública de Araraquara – SP, por meio da construção de uma horta comunitária e, dentre outras metodologias, dinâmicas de grupo, com intuito de sensibilizar os jovens, visando a construção de novos hábitos e atitudes balizados por valores e princípios éticos, promovendo participação e capacidade de avaliação, levando à reintegração social e construção da cidadania.

Entender os comportamentos violentos (explícitos e implícitos) desses alunos, no espaço escolar, em suas relações entre si e com os professores, coordenadores, diretora e vice-diretora, funcionários da administração, inspetores e serventes. E, com a criação de uma horta comunitária, que é o objetivo maior desse projeto, estabelecer relações sociais, visando a diminuição da violência à medida que a produção da horta comunitária contemplar a todos os alunos e os seus familiares.

Metodologia/discussão dos resultados

O projeto “Brotando Vidas: uma alternativa para a ressocialização de jovens por meio da educação ambiental” partiu de uma experiência ocorrida entre alunos do ensino médio de uma escola estadual, do bairro Vila Xavier, na cidade de Araraquara, interior paulista, e seus professores. Foi desenvolvido, a princípio, para discutir um dos muitos problemas relacionados ao comportamento destes alunos, que entendemos como conflitantes com normas e padrões adotados como corretos à vida em sociedade, tais como indisciplina, vandalismo, uso de drogas e bebidas, enfim, comportamentos violentos em maior ou menor grau.

A Escola Estadual Profª Léa de Freitas Monteiro recebe alunos de vários bairros do município de Araraquara, inseridos em sua zona leste. A heterogeneidade desses alunos é explicada por ser a referida escola, uma das quatro escolas públicas estaduais que oferecem a formação do ensino médio no município.

As escolas públicas de ensino fundamental que mantêm a clientela escolar na EE Profa. Léa de Freitas Monteiro localizam-se em bairros periféricos, tais como Jardim América, Parque São Paulo, Jardim Iguatemi, Jardim Pinheiros, Jardim das Estações, Jardim Floridiana, Jardim Brasil e Jardim Paulistano. Por estarem periféricamente localizadas, o espaço urbano ocupado carece de infraestrutura e de políticas públicas que poderiam suprir essa carência, não apenas na forma de infra-estrutura básica, mas principalmente, no âmbito social.

A necessidade dessa pesquisa nesse universo empírico surgiu, quando professoras eventuais da referida escola encontraram dificuldades para ministrar aulas na substituição de professores efetivos, pois como estas não podiam atribuir notas aos alunos, eles não as respeitavam e não se interessavam pelo que elas poderiam contribuir às suas vidas.

As dificuldades, porém, não são encontradas apenas pelos professores eventuais, mas também pelos efetivos; isso porque aos primeiros, a “violência” é exacerbada e a estes, camuflada, por atribuírem notas aos alunos e por esta prática, notamos a ocorrência dada em menor grau.

O comportamento desses alunos em relação a essa violência exacerbada em maior ou menor grau ficou mais latente no momento em que os alunos passaram a narrar para os seus professores e para os próprios colegas, os casos de ocorrências policiais acontecidas, com frequência, em seus bairros de origem.

Essas narrações, elaboradas durante as aulas, feitas e recebidas com muita naturalidade por todos os alunos fez com que percebêssemos que ocorria uma banalização dessa violência em todos os seus aspectos, e que esses acontecimentos faziam parte do universo no qual estavam inseridos.

A necessidade de um entendimento sobre essa violência tornou-se mais latente ainda. E, assim, enquanto pesquisa de campo, nós, professoras eventuais dessa escola, aplicamos um questionário de forma aleatória à 10 % do total dos alunos da referida escola (N= 170 alunos). Esse questionário foi voltado à possível identificação das causas dos comportamentos violentos existentes.

Pelas respostas obtidas e pela observação do comportamento dos alunos, pudemos perceber que ocorriam mudanças de seus comportamentos quando entravam em cena fatos ou situações envolvendo alimentação. Assim, a valorização do espaço do refeitório, o respeito às merendeiras deram-nos elementos para pensar que a proposta de uma horta comunitária poderia criar motivações com influências possíveis na dinâmica familiar e no seu posicionamento face à sociedade.

O que nós podemos visualizar previamente é que, os alunos da escola selecionada passam por características peculiares em seu processo de socialização: verificamos também, por meio dessa pesquisa de campo, que esses indivíduos têm a canalização errada de seu potencial, ora dado pelo espírito de liderança, ora pela atitude negativa.

Além desses problemas, toda a escola sofria também com a desmotivação discente, problemas indisciplinares, ausência de respeito, tanto deles para com o corpo docente, quanto entre os próprios alunos. O que podemos ver é que, em relação aos profissionais da educação, dá-se também a negação de sua cidadania.

Então, nós, enquanto profissionais dessa escola, começamos a perceber que havia alunos que só se interessavam pelas refeições (merenda escolar) que eram oferecidas a eles. Levando em consideração que a função básica da merenda escolar é suprir a alimentação diária, assim, a desnutrição e o interesse pela merenda têm base num problema social e será abordado neste projeto em hora oportuna.

Segundo os Temas Transversais “as relações alimentares são o elo mais elementar entre os seres vivos e, por isso, são de fundamental importância para a dinâmica de qualquer ambiente”. (MEC/SEF, 1998, p.209)

Essa idéia é compartilhada por outros autores, que descrevem teoricamente o que pudemos presenciar na prática, a relação indivíduos/escola observada na escola selecionada. Notamos ainda, por meio de pesquisa exploratória, que muitos deles relataram a carência alimentar de suas famílias e, por isso, a presença na escola era fundamental para diminuí-la. “A merenda escolar entra na escola apoiada nos fundamentos da teoria do déficit cultural, que afirma a interferência do fator nutricional como agravante da deficiência escolar existente nas camadas de nível sócio-econômico mais baixo.” (Kruppa, 1994, p.130)

Mas esta não é a única questão a ser estudada, porque esse problema alimentar não é dado apenas pela deficiência financeira, é muito mais complexo, devido ao seu reflexo social, “(...) embora através dela não se elimine desnutrição, merenda tem um papel a desempenhar na eliminação da “fome do dia”, desde que seja ministrada quando a criança chega à escola. Concluem de forma taxativa: a desnutrição não pode ser responsabilizada pelo fracasso da escola brasileira. Ambas integram o mesmo complexo de doença social.” (Fischmann, 1986, p.96)

Ainda, de acordo com Araújo (1999, p.68), “Na realidade concreta do dia-a-dia, cada um de nós, sujeitos psicológicos, somos constituídos (e nos constituímos) de um corpo biológico. Esse organismo sente fome, mas também sente prazer, raiva, vergonha, culpa, amor e ódio. Sentimos tudo isso a partir das interações com nosso mundo interno e externo, que é objetivo e subjetivo, e nessa relação construímos uma capacidade cognitiva de organizar e reorganizar as experiências vividas. Estamos falando, pois, de um ser que é biológico, afetivo, social e cognitivo ao mesmo tempo, sem que um desses aspectos possa ser considerado mais importante que o outro, já que qualquer perturbação ou alteração no funcionamento de algum desses subsistemas afeta o funcionamento da totalidade do sistema.”

Como essa pesquisa se propôs a analisar uma experiência de educação ambiental como canal de reintegração e alternativa à exclusão social, podemos discutir uma prática de educação ambiental, não pelos princípios constitucionais de obrigatoriedade desta disciplina em todos os níveis de ensino, multidisciplinarmente atendida pelas escolas, mas por analisar elos entre esta prática e mudanças de comportamento que podem gerar elementos integradores do ponto de vista da relação indivíduo/sociedade.

A preocupação com o meio ambiente ocupa lugar de destaque na construção de uma sociedade sustentável. Segundo os Temas Transversais, “(...) o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma), com o

apoio da ONU (Organização das Nações Unidas) e de diversas organizações não-governamentais, propôs, em 1991, princípios, ações e estratégias para a construção de uma sociedade sustentável. Na formulação desta proposta emprega-se a palavra “sustentável” em diversas expressões: desenvolvimento sustentável, economia sustentável, sociedade sustentável e uso sustentável.” (MEC/SEF, 1998, p.239)

Estaremos trabalhando com a educação ambiental como um elemento de defesa da qualidade de vida e do desenvolvimento sustentável, a partir da concepção de que alternativas de sustentabilidade não podem ser alocadas somente no plano econômico.

Uma sociedade sustentável, segundo o mesmo PNUMA, é aquela que vive em harmonia com nove princípios interligados, sendo que um desses princípios, cabe aqui ressaltar, é a busca de melhor qualidade de vida humana, no critério de sustentabilidade.

Esta busca de melhor qualidade de vida humana, segundo o PNUMA, “(...) é o verdadeiro objetivo do desenvolvimento, ao qual o crescimento econômico deve estar sujeito: permitir aos seres humanos perceber o seu potencial, obter autoconfiança e uma vida plena de dignidade e satisfação.” (MEC/SEF, 1998, p.240)

Exigem que seja repensada a ótica do desenvolvimento regional e seja ampliada sua compreensão, absorvendo também a dimensão educacional como instituinte deste processo. O saber ambiental, colocado na órbita da construção de novas identidades (Leff, 2001), põe em questão interesses e utopias que mobilizam o conhecimento.

Mas, este saber ambiental e o conhecimento não são aplicáveis em curto prazo; além disso, requerem custos e investimentos por parte do governo, nem sempre disponíveis, porque, “A movimentação no setor educacional para promover a capacidade de aprender, de formular novas teorias de conhecimento e novas habilidades é vagarosa. Pressão financeira sobre governos resulta em escassez de recursos no setor público, o que torna a experimentação e a forma radical muito difícil. A resposta à necessidade de uma aprendizagem constante e à criação de novos métodos pedagógicos, mais bem instrumentados, são muito fracas; sua distribuição pelo país e, com raras exceções, os desafios, não têm sido adequadamente encarados. Há ainda o fosso profundo entre os investimentos públicos e privados, feitos para a modernização da mão-de-obra em atividade. Existe um paradoxo perturbador quando se observa um consenso fácil para subsidiar a agricultura e empresas à beira da falência.” (Lundvall, 2001, p.206)

Já para Enrique Leff (2001, p.343), “A questão ambiental passa também pela valorização da diversidade étnica e cultural da espécie humana, pela fomentação da valorização de diferentes formas de manejo produtivo da biodiversidade”.

Ainda, segundo Leff, “(...) a legitimação e as forças dos valores ambientalistas dependem da formação de consciência coletiva, da constituição de novos atores sociais e da conduta de ações (...)”. A ética ambiental, sugerida por Leff, reivindica os valores do humanismo, como a integridade humana, o sentido da vida, da solidariedade social e o re-encantamento da vida. Estes princípios se conjugam no objetivo de preservar os recursos naturais e envolver as comunidades na gestão de seu ambiente.

A Resolução 96 da Conferência de Estocolmo recomendou a Educação Ambiental, de caráter interdisciplinar, com o objetivo de preparar o ser humano para viver em harmonia com o meio ambiente. Para implementar essa Resolução, a UNESCO e o PNUMA realizaram o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental em 1975, na qual foi aprovada a Carta de Belgrado, onde se encontram os elementos básicos para estruturar um programa de educação ambiental em diferentes níveis, nacional, regional ou local.

Os objetivos da educação ambiental, presentes na Carta de Belgrado, são os seguintes: a conscientização: contribuir para que indivíduos e grupos adquiram consciência e sensibilidade em relação ao meio ambiente como um todo e quanto aos problemas relacionados com ele; o conhecimento: propiciar uma compreensão básica sobre o meio ambiente, principalmente quanto às influências do ser humano e de suas atividades; as atitudes: propiciar a aquisição de valores e motivação para induzir uma participação ativa na proteção ao meio ambiente e na resolução dos problemas ambientais; habilidades: proporcionar condições para que os indivíduos e grupos sociais adquiram as habilidades necessárias a essa participação ativa; capacidade de avaliação: estimular a avaliação das providências efetivamente tomadas em relação ao meio ambiente e aos programas de educação ambiental, e participação: contribuir para que os indivíduos e grupos desenvolvam o senso de responsabilidade e de urgência com respeito às questões ambientais. (MEC/SEF, 1998, p.213)

Deste ponto de vista, o conhecimento, a capacidade de aprender, a preparação para interpretar os signos do cotidiano na sua superação das dificuldades, a busca de novas soluções, quando as velhas já parecem incapazes de resolver problemas, o diálogo e a troca de experiências, seriam as ferramentas que permitiram (entre outras habilidades, aprendidas ou desenvolvidas e muitas que ainda estão por vir) ao homem chegar aos pontos que atingiu. “A educação é um processo social, isto é, esse processo põe em contato a criança como uma sociedade determinada, e não como a sociedade *in gēnese*”. (Durkheim, 1978, p.12)

Assim, como a educação informal, a educação ambiental inscreve-se na tradição da educação crítica do modelo de desenvolvimento dominante, orientando a construção de uma nova racionalidade social. Existem dois meios de educação: o formal, ensinado na escola, e o informal, direcionado aqui como conhecimento

tácito. Entendemos conhecimento tácito enquanto aquele que não se exprime por palavras, é dedutível e não é possível expressá-lo, ou seja, é a habilidade que o indivíduo tem para realizar determinada tarefa sem tê-la aprendido teoricamente. Segundo Lundvall (2001, p.202), conhecimento tácito são as habilidades práticas de indivíduo, que não podem ser tornadas explícitas e que não podem ser transmitidas. “Indivíduos e organizações que solucionam conjuntamente problemas ao final de um projeto específico, terão compartilhado o novo conhecimento gerado pelo trabalho conjunto. O aprendizado partilhado é chave para o conhecimento tácito gerado em conjunto e implica, naturalmente, que o contexto social é importante para esse tipo de aprendizado.

“Ao problematizar as relações sociais e da sociedade com a natureza, ressalta-se a importância de que os alunos venham a entender a dimensão local como uma materialização dessas relações” (MEC/SEF 1998, p.213)

A pedagogia ambiental, proposta por Leff (2001), deve se orientar no pensamento de complexidade que seja crítico, participativo e propositivo. A criação da horta comunitária como saber interdisciplinar implica, não na fusão e integração dos conhecimentos provenientes de diferentes ciências, mas na reformulação de seus paradigmas do conhecimento a partir dos problemas sócio-ambientais concretos que se apresentam à competência dos alunos participantes do projeto.

A Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental de Tbilisi definiu, em 1977, como princípio de Educação Ambiental a ser desenvolvida nas escolas, “aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada área, de modo que se consiga uma perspectiva global da questão ambiental”. Ainda,“(…) promover a participação dos alunos na organização de suas experiências de aprendizagem, dando-lhes a oportunidade de tomar decisões e aceitar suas conseqüências” e “estabelecer, para os alunos, uma relação entre a sensibilização ao meio ambiente, a aquisição de conhecimentos, a atitude para resolver os problemas e a clarificação de valores, procurando, principalmente, sensibilizar os mais jovens para os problemas ambientais existentes na sua própria comunidade.” (MEC/SEF, 1998, p.231)

Rubem Alves (2002), ao comparar a carapaça dos moluscos (que evitaram ao longo dos séculos o desaparecimento dessa espécie) e a capacidade de criação e elaboração dos homens, que seriam para os mesmos sua capa protetora contra as intempéries da vida, nos remete à estrutura do projeto Brotando Vidas.

Entendemos que seja a carapaça do molusco, fator de proteção à sua vida, pois sem ela, este estaria “à mercê” de seus predadores e intempéries, colocando em risco a sua vida. De maneira comparativa, visualizamos que esta carapaça seja, analogicamente, alternativas criadas pelo homem para sobreviver às necessidades e dificuldades do dia-a-dia.

O conhecimento, a capacidade de aprender, a preparação para interpretar os signos do cotidiano na sua superação das dificuldades, a busca de novas soluções quando as velhas já parecem incapazes de resolver problemas, o diálogo e a troca de experiências; seriam as ferramentas que permitiram (entre outras habilidades, aprendidas ou desenvolvidas e muitas que ainda estão por vir) ao homem chegar aos pontos que atingiu.

Sábio conhecedor dos caminhos da educação, Rubem Alves fala sobre a necessidade do conhecimento estar atrelado ao que ele chamou de “desafios vitais”, ou seja, que o que se aprende, precisa ter uma relação estreita com o momento e o interesse de quem está aprendendo. O ser humano aprende somente aquilo que é significativo para ele, ou seja, o que tem alguma importância no período de vida que está vivendo.

Segundo Reigota (1995, p.15), “Em transformando o espaço, os meios natural e social, o homem também é transformado por eles”. Reigota escreve ainda: “Defino meio ambiente como o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação”.

Visualizamos, ser o homem, o centro do meio em que ele está inserido e em constante interação, e ainda que ele seja o centro da natureza, faz-se necessário que ele a reconheça como fonte de sua sobrevivência. Se o ser humano faz parte desse meio ambiente, e é compreendido como ator central deste, acreditamos ser correto afirmar que, havendo a transformação de, no mínimo, um dos elementos que compõe este meio, certamente haverá um reflexo nos demais elementos que o completam, entendida pela educação ambiental.

Entendemos por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade 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. Esse entendimento é o que pretendemos para o projeto “Brotando Vidas: uma alternativa para ressocialização de jovens por meio da Educação Ambiental”.

Referências bibliográficas:

DURKHEIM É. **Educação e sociologia**. 11.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FISCHMANN, R. Educação, alimentação e economia: uma relação de coerência ou contradição? In: **Educação e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1986.

KRUPPA, S.M.P. **Sociologia da educação**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MARSHALL, T.S.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MEC. **A educação ambiental no currículo da educação** – Portaria nº 678/91.

MEC. **Plano decenal de educação de educação para todos – 1993/2003**, Portaria nº 2421/91 – institui em caráter permanente um grupo de Trabalho para a Educação Ambiental.

MEC/SEF, **Temas transversais: Parâmetros curriculares nacionais**, Brasília, 1998.

MORRISH, I. **Sociologia da educação**. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

Resumo:

A escola constitui-se em um espaço de intenso convívio social, pois sua própria condição socializadora envolve os indivíduos que nela participam em uma situação que inviabiliza o isolamento, muito embora, freqüentemente, faça dela o palco de comportamentos conflitantes, levando às relações violentas. Se a socialização é constituída ao indivíduo pelo convívio familiar e pela sociedade, podemos nos questionar se o indivíduo pertencente a uma família ou grupo que não lhe oferecem meios de discernir o que é correto à sociedade, encontrará, em sua experiência de vida, questões e situações conflitantes e violentas? Esta pesquisa partiu de uma experiência ocorrida entre alunos do ensino médio de uma escola estadual, do bairro Vila Xavier, na cidade de Araraquara – SP e seus professores. Foi aplicado um questionário para entender os problemas relacionados ao comportamento destes alunos, que são conflitantes com normas e padrões sociais. Pudemos perceber que ocorriam mudanças de seus comportamentos quando entravam em cena fatos ou situações envolvendo alimentação: a valorização do espaço do refeitório e o respeito às merendeiras deram-nos elementos para criar uma horta comunitária que criaria motivações com influências possíveis no espaço familiar e social. Com a criação da horta comunitária, além de completar a alimentação familiar dos alunos em suas casas, implicou na socialização desses alunos, na possibilidade de um novo ofício e na geração de valor à cidadania.

Palavras-chave:

Violência Escolar, Educação Ambiental, Horta Comunitária, Socialização.