

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

GENECI BEHLING BETT

**O ETHOS AMBIENTAL NO ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS
CONFESSIONAIS NA AMAZÔNIA**

São Leopoldo

2020

GENECI BEHLING BETT

**O ETHOS AMBIENTAL NO ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS
CONFESSIONAIS NA AMAZÔNIA**

Tese de Doutorado
Para obtenção do grau de
Doutora em Teologia
Programa de Pós-Graduação
Área de Concentração: Religião e
Educação

Orientadora: Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B565e Bett, Geneci Behling

O ethos ambiental no ensino religioso em escolas confessionais na Amazônia / Geneci Behling Bett; orientadora Laude Erandi Brandenburg. – São Leopoldo : EST/PPG, 2019.

178 p. : il. ; 31 cm

Tese (Doutorado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Doutorado em Teologia. São Leopoldo, 2019.

1. Ensino religioso. 2. Educação ambiental. 3. Escolas religiosas. 4. Ensino religioso – Estudo e ensino. 5. Amazônia. I. Brandenburg, Laude Erandi. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

GENECI BEHLING BETT

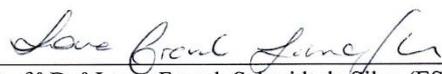
**O ETHOS AMBIENTAL NO ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS
CONFESSIONAIS NA AMAZÔNIA**

Tese de Doutorado
Para a obtenção do grau de
Doutor em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e Educação

Data de Aprovação: 13 de janeiro de 2020



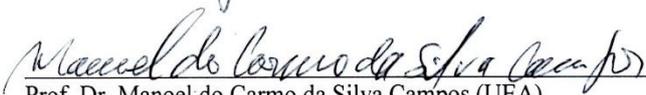
Prof.ª Dr.ª Laude Erandi Brandenburg (Presidente)



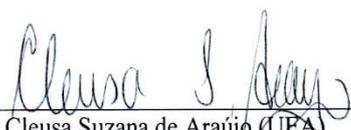
Prof.ª Dr.ª Laura Franch Schmidt da Silva (EST)



Prof. Dr. Celso Gabatz (EST)



Prof. Dr. Manoel do Carmo da Silva Campos (UEA)



Prof.ª Dr.ª Cleusa Suzana de Araújo (UEA)

**À minha mãe Velícia Behling por seu
exemplo e amor!**

AGRADECIMENTOS

A Deus que tudo criou e que merece toda a honra.

À minha família (esposo, filhos e neto Nicolás).

À orientadora Profª Dra. Laude Erandi Brandenburg

E a todos que fizeram parte deste sonho!

Do SENHOR é a terra e a sua plenitude, o mundo
e aqueles que nele habitam.

Porque ele a fundou sobre os mares, e a firmou
sobre os rios.

Salmos 24:1,2.

De madeira lilás (ninguém me crê)
se fez meu coração. Espécie escassa
de cedro, pela cor e porque abriga
em seu âmago a morte que o ameaça.
Madeira dói?, pergunta quem me vê
os braços verdes, os olhos cheios de asas.
Por mim responde a luz do amanhecer
que recobre de escamas esmaltadas
as águas densas que me deram raça
e cantam nas raízes do meu ser.
No crepúsculo estou da ribanceira
entre as estrelas e o chão que me abençoa
as nervuras.
Já não faz mal que doa
meu bravo coração de água e madeira.

Thiago de Mello
Poeta Amazonense

RESUMO

Este estudo sobre “O Ethos Ambiental no Ensino Religioso em Escolas Confessionais na Amazônia” apresenta as relações e contribuições possíveis entre o Ensino Religioso e a Educação Ambiental, como componentes de um Ethos Ambiental nos 5ºs Anos do Ensino Fundamental I em quatro Escolas Confessionais da Cidade de Manaus. Primeiramente, buscou-se, por meio da pesquisa documental identificar nos PPPs, Planos de Ensino e conteúdos curriculares o tema em estudo. Por meio de questionários à equipe diretiva, coordenações e docentes das escolas envolvidas se constatou a relação na objetivação da temática proposta. Após isso, foi realizada a observação de aulas nas escolas com o objetivo de identificar, por meio das atividades registros sobre o tema, seguindo-se pesquisa realizada com os/as discentes, visando a compreensão sobre o Ethos Ambiental dos mesmos/das mesmas, utilizando-se para isso, a audição de quatro toadas populares do universo amazônico, especificamente cantadas pelos Bois Bumbás, Garantido e Caprichoso da cidade de Parintins sobre o tema ambiental. Os/as discentes realizaram desenhos referentes às suas representações sobre as letras das toadas e o contexto ambiental amazônico. Os resultados indicaram que os/as discentes têm compreensão sobre o Ethos Ambiental desenvolvido nas escolas em estudo.

Palavras-chave: Ensino religioso. Educação Ambiental. Escolas confessionais. Ethos. Amazônia.

ABSTRACT

This study on “Environmental Ethos in Religious Education in Confessional Schools in the Amazon” presents the possible relationships and contributions between Religious Education and Environmental Education, as components of an Environmental Ethos in the 5th Years of Elementary School I in four Confessional Schools in the City of Manaus. Firstly, it was sought, through documentary research, to identify the subject of study in the PPPs, Teaching Plans and Curricular Contents. Through questionnaires to the management team, coordinators and teachers of the schools involved, the relationship was found in the objectification of the proposed theme. After that, the observation of classes in schools was carried out with the objective of identifying, through the activities, registers of the theme, followed by research carried out with the students, aiming at the understanding of their Environmental Ethos, using for this, the listening to four popular tunes from the Amazon universe, specifically sung by the Bois Bumbás, Garantido and Caprichoso of the city of Parintins on the environmental theme. The students made drawings referring to their representations about the lyrics of the songs and the Amazonian environmental context. The results indicated that the students have an understanding of the Environmental Ethos developed in the schools under study.

Keywords: Religious Education. Environmental Education. Confessional Schools. Ethos. Amazonia.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DO ETHOS AMBIENTAL NOS CONTEÚDOS CURRICULARES DE CIÊNCIAS E ENSINO RELIGIOSO DO ENSINO FUNDAMENTAL I.....	21
2.1 DIMENSÕES EDUCACIONAIS E TEOLÓGICAS DO ETHOS AMBIENTAL	22
2.2 HISTÓRICO DAS ESCOLAS.....	25
2.3 A PESQUISA DOCUMENTAL	26
2.3.1 Nos PPPs das Escolas.....	27
2.3.1.1 Escola A.....	28
2.3.1.2 Escola B.....	29
2.3.1.3 Escola C.....	31
2.3.1.4 Escola D.....	32
2.3.2 Nos Planos de Ensino das Escolas	34
2.3.2.1 Escola A.....	35
2.3.2.2 Escola B.....	36
2.3.2.3 Escola C.....	37
2.3.3 Nos Conteúdos Programáticos das Escolas.....	39
2.3.3.1 Escola A.....	40
2.3.3.2 Escola B.....	41
2.3.3.3 Escola C.....	42
2.3.3.4 Escola D.....	43
2.3.4 Pontos Relevantes do Ethos Ambiental na Pesquisa Documental	43
2.4 A PESQUISA DE CAMPO	49
2.4.1 Questionário aplicado aos Gestores e às Gestoras	49
2.4.2 Questionário aplicado às Coordenações Pedagógicas	55
2.4.3 Questionário aplicado aos/às Docentes.....	66
2.4.4 A Observação em Sala de Aula	75
3 O ETHOS AMBIENTAL NO COTIDIANO ESCOLAR DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I DAS ESCOLAS CONFSSIONAIS DE MANAUS	81
3.1 AS CONFERÊNCIAS E TENDÊNCIAS DA EA.....	83
3.2 A LITERATURA MUSICAL ENQUANTO SUPORTE PARA O DEBATE DO ETHOS AMBIENTAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO.....	85
3.3 A CIDADE DE MANAUS.....	88
3.4 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO.....	90
3.5 AS CANÇÕES FOLCLÓRICAS REGIONAIS NA EDUCAÇÃO	92
3.5.1 As toadas.....	94
3.6 O ETHOS AMBIENTAL NAS TOADAS DOS BUMBÁS DE PARINTINS.....	96
3.7 O DESENHO E O ETHOS AMBIENTAL.....	121
3.8 O ETHOS AMBIENTAL NOS DESENHOS DOS DISCENTES E DAS DISCENTES DOS 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I.....	125
3.8.1 A primeira toada trabalhada com as turmas foi “Lamento de Raça” de autoria de Emerson Maia (entoado pelo boi Garantido).	125
3.8.1.1 Desenho da escola A: Lamento de Raça	126
3.8.1.2 Desenho da escola B: Lamento de Raça	128

3.8.1.3 Desenho da escola C: Lamento de Raça.....	129
3.8.1.4 Desenho da escola D: Lamento de Raça.....	130
3.8.2 A segunda toada trabalhada foi “Amazônia, Catedral Verde” de autoria de Ronaldo Barbosa (entoada pelo Boi Caprichoso)	132
3.7.2.1 Desenho da escola A: toada, Amazônia, Catedral Verde.	133
3.7.2.2 Desenho da escola B: toada, Amazônia, Catedral Verde.	134
3.7.2.3 Desenhos da escola C: Amazônia, Catedral Verde.	136
3.7.2.4 Desenho da escola D: Amazônia, Catedral Verde.....	137
3.8.3 A Terceira toada:“O Poder da criação” de autoria de Ronaldo Barbosa (entoada pelo Boi Caprichoso)	139
3.7.3.1 Desenho da Escola A:Poder da criação.....	140
3.7.3.2 Desenhos da Escola B: o Poder da criação	142
3.8.3.3 Desenho da Escola C: O Poder da Criação	143
3.8.3.4 Desenho da Escola D: O Poder da criação.....	144
3.8.4 Quarta toada trabalhada foi “Planeta Azul” de autoria de José Carlos Portilho – Cantada pelo Boi Caprichoso.	146
3.8.4.1 Desenho da Escola A: toada Planeta Azul.....	147
3.8.4.2 Desenhos da Escola B: toada Planeta Azul	149
3.8.4.3 Desenhos da Escola C: Planeta Azul	150
3.8.4.4 Desenho da Escola D: Planeta Azul	151
4 CONCLUSÃO	157
REFERÊNCIAS.....	163
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS GESTORES/GESTORAS .	175
APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	177

1 INTRODUÇÃO

O rápido processo de industrialização e urbanização trouxe consigo vários problemas ambientais e de saúde pública, despertando interesse nos mais diversos setores sociais na busca do bem-estar da população do planeta e o desenvolvimento socioambiental. Nesse contexto, a Educação Ambiental (EA) surge como plano de estratégia para a construção de valores, conhecimentos, atitudes e competências voltadas para a preservação e conservação do meio ambiente, da sustentabilidade e qualidade de vida.

Essas questões ambientais estão cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade e a Educação Ambiental (EA) é essencial em todos os níveis dos processos educativos e em especial no ensino fundamental da escolarização, tendo em vista ser mais fácil conscientizar as crianças sobre aos desafios ambientais do que os adultos.

Na atualidade a concentração das pessoas nos centros urbanos vem diminuindo o contato direto da criança com a natureza fazendo com que ela não tenha quase relação com os elementos ambientais, na maioria das vezes sempre trancadas em casa e tendo como fonte de lazer o uso das tecnologias, perde, assim, a oportunidade de interagir com o meio ambiente natural.

O Fenômeno Religioso patrimônio da humanidade, presente nos diversos povos, nos dias atuais, transita mediante a liberdade de crença e do exercício religioso através da leitura e do debate crítico dos lugares e textos sagrados orais e escritos, nas organizações religiosas, no universo simbólico reunindo ritos e festas, danças e músicas, forças sociais que sustentam as tradições religiosas. Desde o Livro do Gênesis da Bíblia Sagrada se referindo ao Jardim do Éden presenteado ao ser humano para o seu habitat do qual é seu anjo guardador e das demais religiões e crenças imperantes na humanidade, a pessoa se depara com os desafios do cuidado com a natureza e de seu bem viver nela a partir da liberdade de vivenciar sua existência e projeto de vida.

Grande parte da sociedade contemporânea, infelizmente, vem minimizando o valor à natureza e a entendendo erroneamente na lógica mercantilista-exploradora. As instituições da sociedade civil, educacionais, religiosas, científicas e demais seres humanos são desafiados à sensibilidade de aliar conhecimento científico, tecnológico, artístico, cultural e religioso com valores que respeitem às pessoas e os recursos naturais, formando uma mentalidade impulsionadora da construção de um novo

paradigma que considere a necessidade de se preservar o meio ambiente. Parece ser emergencial a atualização constante de saberes ao longo da vida, enquanto construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões e de sua capacidade de discernir e agir.

Este estudo partiu da Escolha do Tema:¹ “O Ethos Ambiental no Ensino Religioso em Escolas Confessionais na Amazônia” e do levantamento do Problema: A inter-relação Ensino Religioso (ER) e Educação Ambiental (EA) proporciona a construção do Ethos Ambiental na Educação Fundamental I? Consubstanciou-se a Hipótese: A articulação do ER e EA na práxis do currículo permite a evidência do Ethos Ambiental na representação e linguagem dos/das discentes.

Os objetivos ficaram assim estabelecidos, geral: conhecer a inter-relação entre Ensino Religioso (ER) e a Educação Ambiental (EA) na construção do Ethos Ambiental nos/nas Discentes do Ensino Fundamental I das Escolas Confessionais de Manaus. Demandando os específicos: Entender o Ethos Ambiental no ER e EA a partir dos PPPs, Planos de Ensino, Conteúdos Programáticos e Pontos Relevantes do Ethos Ambiental na Pesquisa Documental das escolas pesquisadas; Identificar o Ethos Ambiental na correlação dos conteúdos/estratégias de ER e EA na fala da equipe diretiva das escolas pesquisadas; Evidenciar o Ethos Ambiental na correlação dos conteúdos/estratégias de ER e EA trabalhados com os/as discentes do Ensino Fundamental I; Descrever a construção do Ethos Ambiental nas ideias, no horizonte simbólico, no comportamento dos/das discentes no cotidiano escolar e nos desenhos realizados a partir da audição das toadas dos bumbás de Parintins.

O local da pesquisa a foi a cidade de Manaus em quatro escolas particulares de diferentes confessionalidades, tais quais: escola A, escola B, escola C e escola D. O critério de escolha dessas escolas ocorreu pela sua localização geográfica em diferentes bairros e camadas sociais na cidade de Manaus. Optou-se como amostra, os 5º Anos do Ensino fundamental I devido ser o último ano e ter um único professor

¹ Vale salientar que neste estudo não se apresenta uma parte escrita e separada da Pesquisa de Campo da Literatura Bibliográfica Científica da temática, como garantia de que o pesquisador tenha total conhecimento e domínio do assunto da pesquisa. Isto se justifica pela facilidade da quantidade de publicações bibliográficas físicas sobre o assunto, neste caso EA e ER, mas, também, da produção bibliográfica científica publicada *on line* pelas grandes universidades e academia científicas à disposição dos pesquisadores. Assim, a pesquisadora sistematicamente a partir das leituras, escritas e apresentadas sobre o tema no Projeto de Pesquisa incluiu na tese a sistematização das partes da Pesquisa Bibliográfica mais relevantes e relacionadas com os pontos que foram tratados e discutidos com a Pesquisa de Campo. Isso não tira a garantia do domínio e conhecimento da temática por parte da pesquisadora em questão. Até porque as pesquisas e descobertas científicas, atualmente, são surpreendentes e desafiadoras.

ou professora (com exceção de uma das escolas, a escola B) ministrando todos os conteúdos curriculares facilitando melhor a mensuração da coleta dos dados da pesquisa e a sua garantia científica.

Os Procedimentos Metodológicos da Pesquisa se organizaram a partir do Método Dialético, Histórico e Descritivo qualitativo. Após o aprofundamento e sistematização da literatura da temática em questão se iniciou a Investigação Documental dos Projetos Políticos Pedagógicos e Currículos das Escolas pesquisadas, dos Planos de Ensino e Conteúdos Programáticos das disciplinas de ER e EA. A Pesquisa de Campo, nesse primeiro momento, ocorreu com a aplicação de um questionário com perguntas abertas aplicadas aos Gestores/as Gestoras, às Coordenações Pedagógicas e aos Docentes das escolas referidas (Apêndice 1).

Seguidamente a Pesquisa de Campo, também, ocorreu a observação das aulas em sala dos/das docentes e dos/das discentes dos 5^{os} anos do Ensino Fundamental I das escolas anteriormente mencionadas. Assim como, foram aplicadas quatro toadas (como instrumento pedagógico) dos Bois Caprichoso e Garantido que desfilam, anualmente, no Festival Folclórico de Parintins, as quais expressam a temática Ambiental Amazônica e sua degradação. Essa mediação científica teve como objetivo extrair a representação do Ethos Ambiental Amazônico presente no imaginário e na ilustração dos desenhos realizados dos/das discentes. Essa representação do Ethos ambiental nos desenhos foi mensurada como pouco, médio e muito.

Este estudo é composto de dois capítulos, o primeiro versa sobre A Escola como Espaço de Formação do Ethos Ambiental nos conteúdos curriculares de Ciências (EA) e Ensino Religioso (ER) do Ensino Fundamental I, o qual sistematiza a Pesquisa Documental realizada, a partir da documentação escolar relacionada à temática proposta na metodologia. Seguidamente, à Pesquisa de Campo consubstanciou-se o trabalho realizado pelo questionário aplicado aos gestores/às gestoras, às coordenações pedagógicas e aos docentes/às docentes das escolas como local da investigação. O capítulo segundo, denominado O Ethos Ambiental no Desenho dos/das discentes do Ensino Fundamental I das Escolas Confessionais de Manaus mensura, sistematicamente, os resultados do Trabalho de Campo pela aplicação dos desenhos aos discentes/às discentes das escolas pesquisadas. Ressalta-se que a hipótese mencionada levantada no Projeto de Pesquisa foi comprovada por meio da análise e dos resultados e sua discussão com os teóricos.

A autora deste trabalho espera que esta investigação científica possa contribuir para o debate acadêmico na academia e na sociedade em geral sobre a temática estudada.

2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DO ETHOS AMBIENTAL NOS CONTEÚDOS CURRICULARES DE CIÊNCIAS E ENSINO RELIGIOSO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

A questão ambiental ganha destaque e precisa ser trabalhada com toda sociedade e principalmente nas escolas, pois o foco é a criança hoje, como cidadãs bem informadas sobre os problemas ambientais, serão disseminadoras do conhecimento aprendido na escola para seus familiares, vizinhos, amigos. Além do mais, serão adultas mais preocupadas com o meio ambiente. Assim, a educação desempenha o papel fundamental para instrumentalizar os/as estudantes na sociedade, de forma crítica e participativa. Haja vista que a função da educação é de formar cidadãos e cidadãs capazes de interferir na realidade para transformá-la, superar visões deterministas, compreender as complexidades inerentes ao mundo, envolver-se de maneira comprometida com o novo, com o ressignificar das próprias práticas.

O processo educativo não se constitui na simples transmissão de conhecimento cientificamente sistematizado, mas na possibilidade de desenvolver competências e habilidades que envolvam os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais². Dentro do processo educativo, destaca-se o currículo, que envolve não só a parte escrita, mas, também, a parte oculta cuja relevância torna as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para que isso aconteça.

Neste capítulo, se pretende tratar e debater a Escola como Espaço de Formação do Ethos Ambiental redimensionando parte dos resultados da Pesquisa Documental, que se consubstanciou no estudo dos PPPs, nos Planos de Ensino e Conteúdos Programáticos das escolas pesquisadas. A Pesquisa de Campo, propriamente dita, ocorreu com aplicação de um Questionário com questões abertas aos/as Gestores/as, aos/as Coordenadores/as Pedagógicos/as, aos/as Docentes e a Observação em sala de aula, sua análise e discussão com os teóricos da temática em questão.

² ZABALA, Antoni (org.) *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 54.

2.1 DIMENSÕES EDUCACIONAIS E TEOLÓGICAS DO ETHOS AMBIENTAL

Tomando-se por base o entendimento de que o ambiente escolar, eticamente, deve proporcionar boas situações de aprendizagem para que os alunos possam estabelecer relações entre os conteúdos escolares e o mundo. Estes precisam ser motivados para interagirem com o conteúdo tornando-se coautores de sua aprendizagem³. Assim vale considerar o que Libâneo afirma:

A escola hoje não pode limitar-se a passar informação sobre as matérias, a transmitir o conhecimento do livro didático. Ela é uma síntese entre a cultura experiência que acontece na cidade, na rua, nas praças, nos pontos de encontro, nos meios de comunicação, na família, no trabalho etc., e a cultura formal que é o domínio dos conhecimentos, das habilidades de pensamento⁴.

A escola, terreno fértil de aprendizagens diversas, é onde há a manifestação afetiva, social e cognitiva dos sujeitos em enfrentamento com o outro e com a cultura. Sendo produtora de conhecimento realiza um projeto de tornar a sociedade mais sensível e solidária, menos hedonista, imediatista e consumista. De acordo com Freire, se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa⁵.

Freire⁶ expressa que a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem, convivência que permite estar continuamente se superando, porque ela é o espaço privilegiado para pensar. Local em que “[...] o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente”⁷. A educação sendo trabalhada a partir da realidade concreta dos alunos envolvidos viabiliza e resgata a dimensão contextualizada dos conteúdos, pois os estudantes são desafiados a superarem situações cotidianas problematizadas ao se perceberem como seres do mundo e como mundo. Compromisso moral do processo educacional escolar. O conhecimento escolar é um

³ BOSCOLI, Olga M. A. P. Transversal. *Revista Anual do IEDA*, v.5, n.5, 2007.

⁴ LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2000. p. 40.

⁵ FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 30. ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. p. 22.

⁶ FREIRE, Paulo. *Conscientização: Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

⁷ FREIRE, 2006, p. 111.

tipo de conhecimento produzido pelo sistema escolar e pelo contexto social e econômico mais amplo, essa produção se dá em meio às relações de poder estabelecidas no aparelho escolar e entre esse aparelho e a sociedade. Para Giroux,

[...] a escola pode se tornar um veículo para ajudar cada estudante a desenvolver todo o seu potencial como pensador crítico e participante responsável no processo democrático simplesmente alterando-se a metodologia e o currículo oficial nos estudos sociais⁸.

Esse autor considera que os estudantes podem entender a escola como um agente de socialização, propiciadora de atividades reflexivas e libertadoras. Contudo, a escola pode contribuir para o desenvolvimento do potencial crítico dos discentes no processo democrático na comunidade e sociedade. A escola pode buscar a construção de uma identidade individual e cósmica a partir da ideia ambiental de Freire⁹ quando afirma que “[...] para a cidadania e eticidade não pode ser a formação de seres que continuem apenas reproduzindo a mesmice e os comportamentos que não deram certo” e acrescenta:

Desta maneira, o educador não é apenas o que educa, mas aquele que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa. Ambos se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos, e para os quais, os argumentos de autoridade já não valem¹⁰.

Dessa forma, para Freire a educação é um processo permanente de transformação da realidade, se estabelece na “[...] relação entre educando, educador e o mundo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”¹¹. Mundo esse na atualidade que implica o ser humano e todo o seu ambiente circundante que é biodiverso.

Entendendo a Escola como Espaço de Formação do Ethos parece necessário sua compreensão, na Filosofia da Natureza, está intimamente ligada à consciência que reside no ser do *Anthropos*¹², algo inato. O sentido original do termo é morada,

⁸ GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

¹⁰ FREIRE, 2002, p.69.

¹¹ FREIRE, 2002, p. 79.

¹² *Anthropos* do grego significa homem, tudo que se refere ao ser humano. Disponível em http://raycydio.yolasite.com/resources/dicionario_de_filosofia_japiassu.pdf. Acesso em 1 de out de 2019.

que poderia ser entendido como solo firme onde surge ações, ou, em outras palavras, fundamento da práxis¹³.

A ética que nasce da percepção do outro na natureza, é muito mais que instrumento de normatização do indivíduo, que o força a introjetar as leis para inserir-se na dinâmica do processo social, como nos coloca Boff¹⁴. É a ética que se dá na reconquista da espiritualidade e em todas as formas como ela se abriga na nossa leitura do mundo, que se pauta numa abertura comunicativa ao outro. É também aquela que pede para o reconhecimento da essência única de tudo o que é vivo seja valorizado e não o que desumaniza o homem e desnaturaliza a natureza.

Segundo Carvalho, Tomazello e Oliveira¹⁵, diversos caminhos têm sido apontados como possibilidades de minimização ou de solução dos problemas decorrentes dos alarmantes níveis de alteração ambiental. Dentre estes, a educação, que, vista como prática social poderia gerar movimentos de transformação dos níveis de degradação, da qualidade de vida e da qualidade do ambiente a que está sujeita grande parte da população no planeta Terra.

A Ética na educação é assunto bastante abordado estando no discurso daqueles que querem construir uma sociedade mais justa e igualitária. Ela é importante em qualquer lugar, também na escola, não só no sentido religioso, mas também, confessional e filosófico. Tem-se em Jesus Cristo um exemplo de ser Ético, pois foi um reformador moral em seu tempo. Ele deixou o amor como o vínculo libertador para o ser humano. Na perspectiva teológica fica evidente o Ethos Ambiental nos pressupostos da moralidade elucidada por Campos:

O princípio da Destinação Universal dos Bens requer que se salvguarde o meio ambiente natural, cósmico animal e humano. Segundo a Doutrina Social da Igreja, entre os sinais positivos da atualidade, registra-se a consciência maior dos “[...] limites e dos recursos disponíveis e da necessidade de respeitar a integridade e os ritmos da natureza, levando-os em consideração ao se pensar o desenvolvimento”¹⁶.

¹³ BRUM, W.; SCHUHMACHER, E. Ética no Ensino de Ciências. O posicionamento de professores de ciências sobre eticidade durante a abordagem do tema transgênicos e suas implicações socioambientais. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v.16, n. 1, p. 189-209, jan./abr 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/epec/v16n1/1983-2117-epec-16-01-00189.pdf> . Acesso em :14 set.2019.

¹⁴ BOFF, Leonardo. O Ethos que procura. *Jornal O Popular*, Goiânia, 11jul. 2003. p. 11

¹⁵ CARVALHO, L. M.; TOMAZELLO, M. G.C.; OLIVEIRA, H. T. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 29, n. 77, jan./abr. 2009.

¹⁶ CAMPOS, Manuel do Carmo da Silva. *O princípio da destinação universal dos bens na doutrina social da igreja*. Contribuição da moral social para o acesso dos bens aos pobres. Manaus: BK Editora, 2009, p. 326.

Para Campos existe a preocupação bastante presente na atualidade, com a questão ecológica, não demagogicamente, mas com concepções e testemunhos, trazendo consequências saudáveis ao sobreviver das espécies.

2.2 HISTÓRICO DAS ESCOLAS

Os primeiros passos da Pesquisa Documental provieram do histórico das quatro escolas particulares de diferentes confessionalidades, assim referidas como: A, B, C e D. A escolha se deu devido à curiosidade científica da pesquisadora em conhecer como seria ensinado o ER e a EA no Ensino Fundamental, e considerando que o objeto da pesquisa, o Ethos Ambiental no ER, pode ser melhor identificado em escolas confessionais do que nas não confessionais. Também, foi pensado na escolha de escolas em diferentes bairros e camadas sociais da cidade de Manaus, considerando que o número de escolas pesquisadas seria de apenas quatro escolas, ou seja, uma para cada grande zona (sul, leste, oeste e norte) na cidade de Manaus. Vale ressaltar que não se teve trânsito para o trabalho de campo em escolas católicas, devido os impedimentos burocráticos e de atraso no calendário escolar alegados por parte da direção da instituição procurada.

Segundo Pimentel, o “[...] material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta”¹⁷. Considerando isso, a pesquisa documental pode ser dividida em dois tipos de fontes, sendo elas; primárias, estas consideradas originais, pois se baseiam em documentos oficiais e fontes secundárias, pois são as literaturas referentes ao documento, entrevistas já publicadas em livros, revistas ou outras formas digitalizadas na internet.

A primeira escola chamada de A, foi fundada no ano de 1993 e iniciou suas atividades apenas com a Educação Infantil (creche e pré-escola) no turno da manhã e, depois, ampliou seu atendimento para a Educação Fundamental I, II e Ensino Médio (turnos da manhã e tarde), cerca de 400 alunos. A escola possui prédio próprio, com pátio extenso, uma pequena horta, um parquinho e até piscina para as aulas de Educação Física. É bastante limpa e cuidada por todos, alunos, funcionários e corpo docente. Situa-se no bairro Aleixo, zona centro-sul da cidade de Manaus.

¹⁷ PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisahistoriográfica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, nov. 2001, p. 180. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: julho 2019.

A segunda escola, chamada de B, foi fundada no dia 5 de janeiro de 1997 na cidade de Manaus. Possui prédio próprio, grande, com três andares. Atende os níveis de ensino: Pré-escola, Educação Fundamental I e II e Ensino Médio nos turnos da manhã e tarde com cerca de 700 discentes. A escola possui um grande estacionamento e uma área coberta central para os eventos internos da escola. Situa-se no Bairro da Cachoeirinha, zona sul da cidade de Manaus.

A terceira escola, chamada de C, pertence à rede de escolas que surgiram inicialmente no estado do Paraná no ano de 1986. Existem nove escolas dessa rede na cidade de Manaus. Possui um prédio grande e moderno de dois andares. É muito limpa e bem sinalizada. Ela situa-se no bairro do centro de Manaus, atende Pré-escola, Educação Fundamental I e II e Nível Médio nos turnos da manhã e tarde, cerca de 800 alunos.

A quarta escola, chamada de D, foi fundada em fevereiro de 1991, inicialmente atendendo poucos alunos na Pré-escola, situa-se ao lado de sua pequena igreja. Depois passou a atender, também, a Educação Fundamental I (até o 5º ano) nos turnos da manhã e tarde. Ela possui prédio próprio, com dois andares, tem estilo bem simples e atende cerca de 300 discentes. Situa-se no bairro da Paz zona centro-oeste de Manaus.

2.3 A PESQUISA DOCUMENTAL

A pesquisa documental neste estudo é caracterizada pelo conhecimento e análise dos documentos das escolas a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos, Planos de Ensinos e Conteúdos Programáticos das aulas de Ciências e Ensino Religioso das escolas pesquisadas. Realizaram-se visitas e agendamentos com os/as gestores/as. Após a explicação dos motivos e objetivos da pesquisa, e a entrega dos documentos de praxe para a investigação, os gestores/as encaminharam a pesquisadora para as coordenações pedagógicas. Após a conversa com as coordenações e escolha das turmas dos 5ºs anos em cada escola, foi possível marcar com os/as docentes das quatro turmas para o acesso aos documentos objetos dessa pesquisa documental.

A pesquisa documental pode ser considerada um meio, um caminho, uma metodologia que ajudará entender a realidade material. Os documentos podem “[...] ser o ponto de partida da pesquisa [...]” para conhecer a realidade. Nesse sentido, “[...] a análise documental oferece [...] dados necessários para a pesquisa, a partir de

documentos – registros estatísticos, diários, atas, biografias, jornais, revistas, entre outros”, fazendo-se assim, o “[...] resgate histórico e a contextualização das políticas públicas do presente com as transformações que ocorrem ao longo da história”¹⁸. Para Gil as coletas deste documento são uma “[...] fonte rica e estável de dados”¹⁹.

Conforme Lakatos e Marconi a pesquisa documental é a coleta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos; arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas²⁰.

2.3.1 Nos PPPs das Escolas

Vale ressaltar que os PPPs das Escolas A (2018) e B (2018) foram disponibilizados pelas Coordenações Pedagógicas, via arquivo, já o PPP da C (2018) não foi possível o acesso por estar na rede geral das Escolas Adventistas, portanto com acesso restrito, o da escola D, foi disponibilizado apenas para anotações (2014). Após o acesso aos documentos das escolas e contato com os/as docentes, esta pesquisadora teve acesso aos dias e horários das aulas de Ciências e ER para posterior observação em sala e aplicação das quatro toadas sobre a temática ambiental aplicada aos/as discentes, esta última, objeto de estudo do segundo capítulo desta tese.

Estudando o termo projeto se estende que ele é de origem latina: *projecto* ou *proiecto*, cujo significado é “[...] lançar para frente, fazer pulsar a partir de dentro, arremessar, afastar”; e o pedagógico vem do grego *paidagogikós*, que significa ‘cuidar de uma doença’. *Paidagogikós*, por sua vez, deriva do termo *Paidéia*, que corresponde a “[...] educação, ensino, exercício com as crianças, método de ensino, formação, conhecimento, arte de fazer qualquer coisa”, do qual advém o termo *mopaidagogía*, que significa “[...] direção de crianças, educação, cuidado de um enfermo”²¹.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) serve de elemento para reflexão, bem como para comunicar os problemas, metas, ações, princípios e valores, coletivamente

¹⁸ RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. A pesquisa documental e o estudo histórico de políticas educacionais. *Caderno de Cultura*, n.7, maio 2004, p.19-22.

¹⁹ GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002, p. 46.

²⁰ LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos da metodologia científica*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

²¹ LOURENÇO, A. et. al. Projeto pedagógico: concepção e demandas de questões atuais. *Rev. PEC*, Curitiba, v.3, n.1, p.9-10, jul. 2002 / jul. 2003, p.22.

discutidos e assumidos pela comunidade escolar, no direcionamento do processo de ensino e aprendizagem. Vasconcelos dá a seguinte explicação:

É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-pedagógico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação²².

O projeto pedagógico envolve um trabalho em conjunto, pensado e elaborado em favor do bem comum. Assim, a Projeto Político Pedagógico (PPP) compreende a construção coletiva, “[...] dos atores da Educação Escolar”, resultando na tradução que a escola faz de suas finalidades, a partir das necessidades que lhe estão colocadas, por todos os agentes envolvidos no processo da educação democrática: professores/alunos/equipe pedagógica/pais, mediante os recursos de que se dispõe²³.

O projeto representa a oportunidade de a direção, a coordenação pedagógica, os professores e a comunidade, tomarem sua escola nas mãos, definir seu papel estratégico na educação das crianças e jovens, organizar suas ações, visando a atingir os objetivos que se propõem. É o ordenador, o norteador da vida escolar²⁴.

A responsabilidade de um PPP é expressar, também, a cultura da escola, refletindo os valores e propostas da mesma, mas o PPP não é um conjunto de planos e projetos de professores, muito menos um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas sim um produto característico que reflete a realidade da escola, colocado em um contexto mais aberto que a influência e que pode ser por ela influenciado²⁵.

2.3.1.1 Escola A

De acordo com o Projeto Político Pedagógico dessa escola, ela está inserida em uma comunidade média alta, entretanto, os/as discentes não são somente dessa localidade. Migram, também, de vários bairros de Manaus pertencentes à classe

²² VASCONCELOS, C. dos S. *Coordenação do trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2004, p.16.

²³ PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.p.37.

²⁴ LIBÂNEOJ. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004, p. 153.

²⁵ VEIGA, Ilma P.A. "Escola, currículo e ensino". Ira: I.P.A. Veiga e M. Helena Cardoso (org.) *Escola fundamental: Currículo e ensino*. Campinas, Papirus, 1998, p. 21.

baixa, média e alta. Porém a maioria delas é de família de classe médio-baixa²⁶. O PPP acima referido²⁷ destaca a valorização do ser humano, a integração e respeito à vida e à diversidade, redimensiona a Ética Cristã demonstrando assim, sensibilidade e competência ética.

Os conteúdos pelo que afirma o então PPP da escola A²⁸ estão selecionados de acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e Parâmetros Curriculares Nacionais. Não destaca teóricos relacionados aos conteúdos do objeto da pesquisa. Quanto à temática em estudo, a questão ambiental, nesse documento nos projetos para o ano de 2018 constava o da Horta Escolar para ser trabalhado na Semana do Meio Ambiente com as turmas do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), possivelmente, de forma interdisciplinar, não relaciona quais conteúdos estariam incluídos nesse evento. A confissão pela qual o Instituto é regido se encontra explicitada em seu principal slogan “Haja dedicação ao Ensino”, Rm 12:7b²⁹. Inspira-se nos ideais de uma cosmovisão, que pressupõe uma perspectiva peculiar de três relações fundamentais: a relação com Deus, a relação com o próximo, e a relação com o mundo. Para tanto, a criança deve identificar-se com os seguintes valores vivenciados durante o processo educativo: Ética Cristã; Respeito; Sensibilidade e Competência Ética³⁰.

2.3.1.2 Escola B

Inserida em uma comunidade de classe média baixa, abriga crianças de vários bairros de Manaus integrando os/as discentes das classes baixa, média e alta. Porém, a maioria dessas crianças são da classe média-baixa³¹. Notório no PPP da escola referida é a sua missão: “[...] Educar o ser humano criado à imagem de Deus, por meio do ensino e das atividades científicas, culturais, esportivas, sociais e espirituais, preparando-o para a vida, contribuindo assim para o desenvolvimento da nossa sociedade”³².

²⁶ ESCOLA A. Projeto Político Pedagógico. 2018. Documento interno cedido para consulta pela coordenação da escola para essa pesquisa através de arquivo eletrônico. (s/p).

²⁷ ESCOLAA,2018. (s/p).

²⁸ ESCOLA A,2018. (s/p).

²⁹ ALMEIDA, João Ferreira de. *Bíblia e harpa pentecostal de promessas: velho testamento e novo testamento*. Edição revista e corrigida. São Paulo: King's cross publicações, 2009. p. 229.

³⁰ PPP da Escola A, 2018. (s/p)..

³¹ ESCOLA B, 2018. (s/p).

³² ESCOLA B, 2018. (s/p).

O PPP dessa escola é bastante rico com relação à temática em estudo, especialmente na proposta da Integração da Cosmovisão por disciplina. Partindo de Gênesis, 1.1³³ “No princípio criou Deus o céu e a terra [...]”; Em Genesis 1.28³⁴: “Deus os abençoou, e lhes disse: ‘Sejam férteis e multipliquem-se! Encham e subjuguem a terra! Dominem sobre os peixes do mar, sobre as aves do céu e sobre todos os animais que se movem pela terra’”; Em João 1.3³⁵: “Todas as coisas foram feitas por ele e sem ele nada do que foi feito se fez”; Salmo 104 relaciona o estudo da natureza como expressão da Criação de Deus e manutenção contínua de todo o universo. Competindo ao ser humano administrar e zelar por ela. É responsabilidade humana aprender sobre todo o processo natural para apreciação da tomada de Grandeza de Deus e das decisões sábias no cuidado com a mesma³⁶.

O documento voltado para as Ciências Naturais sublinha que o funcionamento do universo é parte integradora dos planos de Deus. Sejam os luminares, a fonte de energia que é o sol e todo o controle das estações climáticas e colheitas [...] a água como fonte de preservação da vida animal e vegetal fazem parte da manifestação de Deus nesse empreendimento Criador³⁷.

Ainda se destaca nessa escola, que esse dinamismo criador é uma questão de fé argumentando Hebreus 11.3³⁸: “Pela fé, entende-se que o universo foi formado pela palavra de Deus, de modo que o que se vê não foi feito do que é visível.” Não é possível dissociar Criação do seu Criador. O próprio ser de Deus é revelado por meio de sua obra criadora. A ordem natural com seus processos físicos, químicos e biológicos é o ambiente para existência humana em proporção das necessidades e para o bem da humanidade. Assim, pela sabedoria divina o ser humano é parte dela. O zelo ambiental enquanto divina criação de Deus manifesta a perfeição natural das coisas. Infelizmente os danos contra os recursos naturais são consequência do pecado humano.

Evidencia-se a necessidade da conservação e da sustentabilidade como responsabilidade dos seres humanos perante Deus. O PPP da escola referida destaca a temática da Ética pelo ER sublinhando que os valores morais são fundamentados

³³ ALMEIDA, 2009. p. 3

³⁴ ALMEIDA, 2009. p. 4.

³⁵ ALMEIDA, 2009. p. 130.

³⁶ ESCOLA B, 2018. (s/p).

³⁷ ESCOLA B, 2018. (s/p).

³⁸ ALMEIDA, 2009. p. 319.

na vontade reveladora de Deus e refletidos na criação do homem e da mulher à imagem e semelhança do Criador³⁹.

Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; e domine sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo o réptil que se move sobre a terra. E criou Deus o homem à sua imagem; à imagem de Deus o criou; homem e mulher os criou (Gn 1.26,27)⁴⁰.

Ficou claro nos PPPs das Escolas A e B a relação entre EA e ER a partir de diversas dimensões nos componentes curriculares já mencionadas na análise dos documentos anteriormente descritas, o tratamento das questões Ambientais, enquanto demanda Ética interdisciplinar proporcionadora do processo educacional dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental.

O conhecimento do Fenômeno Religioso, elaborado pelas Ciências da Religião e sistematizado pelo currículo da Educação Básica faz parte da construção cultural da sociedade. Com o Espírito de ressignificar as diferentes dimensões da vida humana. E o Ensino Religioso como componente da formação cidadã torna-se não espaço de releitura e ressignificação do Fenômeno Religioso como também de respeito à pluralidade de cada contexto cultural⁴¹.

Teologicamente, as transcrições dos PPPs das duas escolas acima mencionadas relacionadas à temática da pesquisa, estão em consonância com as perspectivas de Campos⁴² que entende que todo o processo natural, humano e biodiverso é manifestação solidária, eletiva e criadora de Deus Criador. Toda natureza é um jardim entregue ao ser humano “imagem e semelhança” de Deus para que este possa zelar cuidar e continuar essa sua obra enquanto seu anjo guardador.

2.3.1.3 Escola C

O documento que a pesquisadora teve acesso foi somente o Regimento Escolar dessa Escola⁴³ o qual destaca em sua missão “promover, através da educação cristã, o desenvolvimento integral do educando, formando cidadãos autônomos, comprometidos com o bem-estar da comunidade, da pátria e com Deus”.

³⁹ ESCOLA B, 2018, s/p.

⁴⁰ ALMEIDA, 2009, p.4.

⁴¹ BOEING, Antônio. Ensino religioso enraizado nas ciências da religião. *Diálogo, Revista do Ensino Religioso*, n.55, ago. /set., 2009, p.10-11.

⁴² CAMPOS, Manuel do Carmo da Silva et al. *Ecologia humana, natureza e meio ambiente nos povos da Amazônia*. Contribuições éticas, morais e culturais para o ensino de ciências. Manaus: UEA Edições / BK Editora. 2. Ed., 2019, p. 29-33.

⁴³ Registra-se que a pesquisadora não teve acesso ao PPP da Escola C, apenas ao Regimento Escolar de 2018.

E em sua visão “ser um sistema educacional reconhecido por sua excelência, fundamentado em princípios bíblico-cristãos”. Nos seus objetivos “promover o reconhecimento de Deus como fonte de toda sabedoria”. Como se observa nesse texto documental da escola, não aparece à temática do meio ambiente objeto da pesquisa deste estudo. A título de informação a escola está inserida em uma comunidade média alta, mas suas crianças migram de várias localidades da cidade, fato muito corriqueiro em Manaus. Diferente das duas escolas anteriores, a maioria de seus estudantes é de famílias de classe médio-alta⁴⁴.

2.3.1.4 Escola D

O PPP estudado dessa escola⁴⁵ fala sobre a Visão de Mundo e afirma que este “está em movimento e os avanços da ciência e tecnologia trazem grandes transformações sociais, políticas, econômicas e culturais”. No que se refere à Missão a instituição quer “formar pessoas críticas, autocríticas e intelectualmente capazes de estabelecer trocas sociais, baseadas no respeito mútuo, na solidariedade e na cooperação para transformar a realidade em que convivem”⁴⁶. A temática do estudo da tese se faz presente nos projetos que a escola pretende realizar.

Reciclagem, que acontece durante a Semana Ambiental quando são trabalhados com os/as estudantes a confecção de jogos e brinquedos recicláveis [...] A coleta seletiva e a reflexão sobre o que fazer com o lixo da escola e o lixo de casa. É promovido um debate e videoaula sobre a sustentabilidade⁴⁷.

Esse destaque da reciclagem, coleta seletiva e a sustentabilidade, conteúdos que tem a ver com a temática em estudo, como já foi mencionado, visualiza o conceito de sustentabilidade e traz um compromisso com o futuro na perspectiva do bem viver e a harmonização do ser humano com a natureza. Como apregoa Gadotti a sustentabilidade vai além das relações com o meio ambiente, mas também no que a qualidade das pessoas está intimamente ligada às questões da manutenção das identidades e diversidades ligadas ao desenvolvimento sustentável⁴⁸.

⁴⁴ ESCOLA C. Regimento. 2018. Documento interno cedido para consulta pela coordenação da escola para essa pesquisa através de arquivo eletrônico. (s/p).

⁴⁵ PPP da Escola D, 2014.

⁴⁶ PPP da Escola D, 2014.

⁴⁷ PPP da Escola D, 2014.

⁴⁸ GADOTTI, M. *Educar para a Sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo; Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008, p. 71.

Nesse PPP, essa preocupação sócio ambiental, consubstancia a temática do estudo em questão ao se referir à Ecopedagogia⁴⁹ como reconstrução de valores sociais, econômicos, culturais e ambientais, sublinhando a sustentabilidade e a paz. Assim faz entender que as ideias de que os sujeitos que aprendem juntos, embasados em uma “ética universal do ser humano” reorientam os currículos para que incorporem os valores e princípios defendidos pela carta da terra⁵⁰.

A carta da terra está concebida como uma declaração de princípios éticos fundamentais e como um roteiro prático de significado duradouro, amplamente compartilhado por todos os povos. De forma similar à declaração universal dos direitos humanos das nações unidas, a carta da terra será utilizada como um código universal de conduta para guiar os povos e as nações na direção de um futuro sustentável⁵¹.

Localizada em uma comunidade de baixo poder aquisitivo, a Escola D absorve a maioria de suas crianças da própria comunidade local e pertencem às famílias de baixa renda, diferentes das outras três instituições escolares referidas⁵². Interessante observar conforme Lourenço⁵³, o PPP compreende o “coração da escola”, um instrumento que engloba o conhecimento que o passado oferta, a vitalidade pertinente ao presente e o anseio da remodelação suscetível no futuro próximo. Assim, Vasconcelos⁵⁴ explica que o PPP traduz um plano global da instituição que implica em elaboração (expressão da identidade, opções, visão, julgamento da realidade e as propostas de ação) que, a partir da realidade, visa à concretização daquilo que é proposto, a realização interativa, a implementação prática do projetado, o acompanhamento de avaliação.

O estudo atento dos PPP da escola acima mencionada, evidencia a temática do Ethos Ambiental enquanto proposição de seus processos educacionais efetivando a Educação Ambiental como parte do Projeto Político Pedagógico e possibilita dentro de suas concepções e intencionalidade, a articulação do Meio Ambiente aos diferentes conteúdos das diversas áreas do conhecimento, o que contribuirá,

⁴⁹ A Ecopedagogia, também, denominada Pedagogia da Terra ou Educação Sustentável surgiu como proposta pedagógica para formação da sociedade sustentável. Instituto Paulo Freire. *A Carta da Terra na perspectiva da educação*. São Paulo: Primeiro Encontro Internacional, 1991.

⁵⁰ WALDMAN, Maurício. *Meio ambiente & antropologia*. São Paulo: Senac, 2006, p.23.

⁵¹ GADOTTI, M. *A Carta da Terra na Educação*. São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

⁵² PPP da Escola D de 2014.

⁵³ LOURENÇO, A. et al. *Projeto Pedagógico: concepção e demandas de questões atuais*. Rev. PEC, Curitiba, v.3, n.1, p.9-10, jul. 2002-jul. 2003, p. 2.

⁵⁴ VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 2002.

potencialmente, para a formação integral do sujeito. Vale ressaltar assim, o que propõe Morin: “Na EA crítica, o conhecimento, para ser pertinente não deriva de saberes desunidos e compartimentalizados, mas da apreensão da realidade a partir de algumas categorias conceituais indissociáveis aos procedimentos pedagógicos⁵⁵”.

Desse modo, a integração da Educação Ambiental a outras áreas do conhecimento produz situações que tornam a aprendizagem mais dinâmica e eficaz, provocando a reflexão e o questionamento, que podem alcançar perspectivas de transformação em diferentes esferas, como as relacionadas aos problemas sociais, econômicos, políticos, entre outros. A educação, portanto, apresenta-se como um processo de formação dinâmico, transformador, abrangente, permanente e participativo, no qual as pessoas envolvidas passam a serem agentes transformadores, participando ativamente do diagnóstico dos problemas, do planejamento, da execução, do monitoramento e avaliação das ações, da busca de alternativas e da implantação de soluções⁵⁶.

2.3.2 Nos Planos de Ensino das Escolas

O Plano de Ensino, também, foi um dos instrumentos de estudo da pesquisa documental. Ele é um plano de ação. É o registro do planejamento das ações pedagógicas para o componente curricular durante o período letivo. É um instrumento didático-pedagógico e administrativo de elaboração e uso obrigatórios.

[...] Planejamento é processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas. O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades (...) visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações⁵⁷.

O planejamento de aula é de fundamental importância para que se atinja êxito no processo de ensino-aprendizagem. A sua ausência pode ter como consequência, aulas monótonas e desorganizadas, desencadeando o desinteresse dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas desestimulantes. Segundo Gomes e Vieira, o plano de

⁵⁵ MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. p. 45.

⁵⁶ MOISÉS, M.; KLIGERMAN, D.; COHEN, S.; MONTEIRO, S. F. A política federal de saneamento básico, controle social, educação em saúde e ambiental. *Ciência e saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 5, ago. 2010.

⁵⁷ BAFFI, M. A. T. *O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas*. Petrópolis, 2002. p. 30.

ensino “reflete práticas, experiências cotidianas, ideologias, crenças, valores” juntamente aos conceitos e conteúdo que são nele “previamente estabelecidos”⁵⁸. Desse modo, podemos compreender que no currículo sempre se expressa algum tipo de poder que fundamenta sua construção, ou seja, não existe neutralidade em seus textos e nem mesmo na seleção e articulação dos conceitos e conteúdo ali presentes.

2.3.2.1 Escola A

O Plano de Ensino dessa escola foi disponibilizado pela pedagoga à pesquisadora. No Plano Anual⁵⁹ nos conteúdos de Ciências e Geografia⁶⁰ (apenas essa escola contemplou o tema ambiental em Geografia) constam temas que dizem respeito à pesquisa. Isso pode ser visualizado no plano de Ciências (5º ano) que constam como objetivo geral e específico.

Compreender e utilizar os conhecimentos de ciências e suas implicações, na vida do homem, não só na sua região, mas no mundo como um todo, de forma a modificar seus hábitos em busca de melhor qualidade de vida. Desenvolvendo no aluno a capacidade de pensar, sentir e agir, para melhor compreender a realidade em que se insere, possibilitando-lhe uma ação com mais autonomia e uma mudança de consciência na leitura dessa realidade⁶¹.

“Estabelecer relação entre a falta de asseio corporal, a higiene ambiental e a ocorrência de doenças no homem; e reconhecer o saneamento básico como técnica que contribui para qualidade de vida e a preservação do meio ambiente⁶²”.

No plano de Geografia merece destaque o seguinte objetivo geral:

Conhecer a organização do espaço geográfico e o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo a compreender o papel das sociedades em sua construção e na produção do território, da paisagem e do lugar, sendo capaz de avaliar as ações dos homens em sociedade, suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo a construir referenciais que possibilitam uma participação prepositiva, e reativa nas questões socioambientais locais⁶³.

⁵⁸ GOMES, Â. C. C.; VIEIRA, L. A. *O currículo como instrumento central do processo educativo: uma Reflexão Etimológica e Conceitual*. In: Congresso Nacional de Educação. 9. Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 3. 2009, Curitiba, p. 3.224. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/4898586-O-curriculo-como-instrumento-central-do-processo-educativo-uma-reflexao-etimologica-e-conceitual.html>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

⁵⁹ O Plano de Ensino da turma do 5º ano foi disponibilizado pela coordenação pedagógica da Escola A por arquivo eletrônico.

⁶⁰ Quanto aos temas de Geografia registra-se: Região Norte, floresta e dos grandes rios, Pará e Amazonas: os maiores estados da floresta e do Brasil, Erosão, pesticidas e outros ataques à natureza. Plano de Ensino da Escola A, 2018.

⁶¹ Plano de Ensino da Escola A, 2018.

⁶² Plano de Ensino da Escola A, 2018.

⁶³ Plano de Ensino da Escola A, 2018.

Quanto aos objetivos específicos destacam-se: “reconhecer a paisagem local e no lugar em que se encontram inserida as diferentes manifestações da natureza; Valorização de formas não predatórias de exploração, transformações e uso de recursos naturais”⁶⁴. Observou-se no plano de ER dessa escola foram contemplados os seguintes objetivos: “Saber que Deus é o criador, autor de todo universo e tudo que nele existe” e “Saber viver e respeitar cada etapa própria da vida”, registrou-se destaque para as demandas religiosas espirituais humanas: “a criação” e o “dilúvio”.

2.3.2.2 Escola B

No Plano de Ensino dessa escola não se encontrou registros da temática da pesquisa em questão, mas observou-se que nos objetivos específicos do plano de ciências, a compreensão da natureza como sistema dinâmico que deu origem à vida, que se desenvolveu e diversificou-se em diferentes seres, incluindo o ser humano (grande transformador da natureza)⁶⁵. Pedagogicamente coaduna com a perspectiva de Libâneo que entende que:

[...] O plano representa uma previsão, uma ação pensada, uma ação que ainda vai acontecer e deve se efetivar de maneira organizada, pois o processo de aprendizagem consiste em, a partir do entendimento de como o aluno apreende os ensinamentos, estabelecer quais as condições externas e internas que influenciam essa aprendizagem, considerando além dos aspectos cognitivos, as características pessoais de cada um, respeitando sua natureza humana. Enfim, essas são considerações que devem estar em pauta no momento da discussão e elaboração do plano de aula e do projeto de ensino⁶⁶.

Portanto, o planejamento de aula é um instrumento essencial para o professor elaborar sua metodologia conforme o objetivo a ser alcançado, tendo que ser criteriosamente adequado para as diferentes turmas, havendo flexibilidade caso necessite de alterações. Portanto, as questões ambientais podem ser trabalhadas de forma transdisciplinar e multidisciplinar, inclusive pelo ER, mas não foram incluídas no plano de ensino dessa disciplina.

⁶⁴ Plano de Ensino da Escola A, 2018.

⁶⁵ Plano de Ensino da Escola B, 2018.

⁶⁶ LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 1993.

2.3.2.3 Escola C

Não se teve acesso ao Plano de Ensino completo do 5º ano, da escola acima referida, apenas ao conteúdo programático dos quatro bimestres⁶⁷ de ER e Ciências fornecidas pela professora do 5º ano, que vai ser discutido no ponto 2.3.3. De parte do material acessível, observou-se que nos objetivos específicos de ensino de ciências destacam-se: “relacionar conhecimento científico e a sua vida cotidiana; compreender o ser humano como um ser natural em interação com a natureza”⁶⁸. Quanto ao ER o objetivo específico pretende saber que Deus é o Criador, autor de todo universo e tudo o que nele existe.

Portanto, nesses dois conteúdos curriculares está presente a temática da pesquisa em questão e de certa forma consolida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96, atualizada na Lei 9.475 de 22.7.1997), art. 33, prevendo que o Ensino Religioso é incluído no currículo escolar com matrícula facultativa, assumido como “parte integrante da formação básica do cidadão”, além de assegurar o “respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil”, vedando quaisquer formas de proselitismo.

O conteúdo do ER [...] pode ser trabalhado desde que em diálogo com a diversidade de culturas e no respeito à liberdade religiosa. [...] componente curricular de inclusão escolar e social, independentemente da cultura, tradição e do credo religioso do educando ⁶⁹.

Vislumbra-se nessa perspectiva, no Ethos Ambiental Teológico que Deus é o Criador do Universo e o Guardador de tudo que nele existe. Essa competência da Trindade Santa é dada ao ser humano para que este zele por toda essa sua obra criadora⁷⁰.

2.3.2.4 Escola D

No Plano de Ciências dessa escola destacam-se os seguintes objetivos:

[...] Compreender como a terra se formou; Respeitar as diferentes crenças sobre a origem da vida, sabendo de uma teoria científica que explica esse fato; Compreender o princípio de conservação energética, que não pode ser destruída, mas transformada; Adotar hábitos de cuidados com relação às

⁶⁷ Conteúdo Programático da Escola C, 2018.

⁶⁸ Conteúdo Programático parte do Plano de Ensino da Escola C, 2018.

⁶⁹ CARON, Lurdes. Ensino religioso nas escolas públicas e confessionais: concepção, convergências e diferenças. In. JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. Compêndio do ensino religioso. São Leopoldo, RS: Sinodal, Faculdades EST, Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

⁷⁰ CAMPOS, 2009, p. 28-36.

queimadas provocadas por incêndios e em relação ao meio ambiente com relação aos incêndios; Identificar os elementos necessários para que uma combustão aconteça; Aplicar os conhecimentos adquiridos interpretando o fenômeno da energia elétrica com base em situações⁷¹.

Pode-se observar na constituição desses objetivos, aspectos relevantes ao estudo da tese proposto, desde o respeito às “diferenças crenças sobre a origem da vida” como “adotar hábitos de cuidados com relação às queimadas” que afetam ao meio ambiente, entre outros. Os objetivos desse plano ainda preveem o reconhecimento dos “fatores de desequilíbrio ambiental”; o entendimento das “causas da poluição do ar, do solo e da água”; as consequências da “poluição do ar, da chuva ácida, a destruição da camada de ozônio e o efeito estufa”. Enfatiza a conscientização e ações que levem à “preservação e cuidado com o meio ambiente [...]” e “da natureza”⁷².

A Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA (Lei nº 9.795/99), ao tratar da formação inicial do professor, dispõe que “a dimensão ambiental deve constar nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas” (art.11), evidenciando o caráter interdisciplinar da EA, e a necessidade da materialização desta inclusão nos currículos, como forma de orientar as práticas que serão desenvolvidas a partir deles, assim como permitir a sua avaliação, no âmbito interno e externo a instituição⁷³.

Assim, o plano de aula segundo Libâneo “é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos”⁷⁴. As ações da escola devem ser desenvolvidas através do planejamento para que por meio dele possam ser colocadas em prática. E todos se sentirem como parte importante do processo.

Sem dúvida, que na perspectiva educacional o plano de ensino de ciências deve incluir essas propostas objetivas visando o aprimorado conhecimento dessas

⁷¹ Plano de Ciências da Escola D, 2018.

⁷² Plano de Ciências da Escola D, 2018.

⁷³ SILVA, Norma Nancy Emanuelle Silverio & PEREIRA, Jorge Luiz de Goes. A Educação Ambiental e o Planejamento Educacional no Ensino Superior: a formação do professor. Revista Comunicação e Educação Ambiental - ISSN: 1982-6389 - Volume 5 - No 2- Julho/Dezembro de 2015. p.59. Disponível em: <http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=eduambiental&page=article&op=view&path%5B%5D=757&path%5B%5D=707> acesso em 11 de dezembro de 2019.

⁷⁴ LIBÂNEO, 1993, p.33

demandas por parte dos estudantes. É o que prevê os Parâmetros Curriculares Nacionais que entendem que

A EA como tema transversal deve estar presente em todas as disciplinas, perpassando seus conteúdos, como é desejado pelos educadores ambientais [...]. A proposta dos PCNs é de uma abordagem ambiental integrada, tanto entre as disciplinas como entre a sociedade e seus problemas específicos⁷⁵.

Hoje, se tem consciência de que o sentido da vida não está separado do sentido do próprio planeta. Diante da degradação dessas vidas, no planeta depara-se a uma verdadeira encruzilhada entre um caminho Tecnozóico, que coloca toda a fé na capacidade da tecnologia de afastar a crise sem mudar o estilo de vida poluidor e consumista e um caminho Ecozóico, fundado numa nova relação saudável com o planeta, reconhecendo que o ser humano é parte do mundo natural, vivendo em harmonia com o universo, caracterizado pelas atuais preocupações ecológicas, necessita-se de fazer escolha. Elas definirão o futuro. Não são caminhos totalmente opostos. Tecnologia e humanismo não se contrapõem. Mas, é claro, houve excessos no estilo de vida poluidor e consumista que o mundo assumiu e que não é fruto da técnica, mas do modelo econômico. Este é que tem que ser posto em causa. E esse é um dos papéis da educação sustentável ou ecológica⁷⁶.

2.3.3 Nos Conteúdos Programáticos das Escolas

O termo currículo possui sua origem na palavra *Scurrere*, que significa “correr, e refere-se a curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado”. Quando empregado no campo pedagógico vai ser tratado como uma “relação de matérias/disciplinas com seu corpo de conhecimento organizado numa sequência lógica”⁷⁷.

Segundo Gil, o planejamento assume tamanha importância a ponto de se constituir como objeto de teorização e se desenvolve a partir da ação do professor que envolve: “decidir acerca dos objetivos a serem alcançados pelos alunos, conteúdo programático adequado para o alcance dos objetivos, estratégias e recursos que vai

⁷⁵ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC, 2005.

⁷⁶ GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra e cultura de sustentabilidade. *Revista Lusófona de Educação*, n. 6, Lisboa, 2005 *apud* COELHO, Rogelma do Nascimento. *Educação ambiental e a prática docente em uma escola municipal de Fonte Boa/ Amazonas / Brasil*. Dissertação Mestrado. Universidad de Los Pueblos de Europa. Malaga, 2012, p. 34.

⁷⁷ ZOTTI, S. A. *Sociedade, Educação e currículo no cdos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas: Autores Associados / Editora Plano, 2004, p. 3.

adotar para facilitar a aprendizagem, critérios de avaliação, etc.”⁷⁸. Segundo Zabala, os conteúdos da aprendizagem, seus significados são ampliados para além da questão do que ensinar, encontrando sentido na indagação sobre por que ensinar. Deste modo, acabam por envolver os objetivos educacionais, definindo suas ações no âmbito concreto do ambiente de aula. Esses conteúdos assumem o papel de envolver todas as dimensões da pessoa, caracterizando as seguintes tipologias de aprendizagem: factual e conceitual (o que se deve aprender?); procedimental (o que se deve fazer?); e atitudinal (como se deve ser?)⁷⁹.

Na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao propor uma educação comprometida com a cidadania, elegeram baseados no texto constitucional, princípios segundo os quais orientara educação escolar:

A dignidade da pessoa humana implica em respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de vida digna, respeito mútuo nas relações interpessoais, pública e privadas; Igualdade de direitos refere-se à necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de gênero, etárias, religiosas etc.) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada; Participação como princípio democrático, traz a noção de cidadania ativa, isto é, da complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público, compreendendo que não se trata de uma sociedade homogênea e sim marcada por diferenças de classe, étnicas, religiosas etc. É, nesse sentido, responsabilidade de todos a construção e a ampliação da democracia no Brasil; co-responsabilidade pela vida social implica em partilhar com os poderes públicos e diferentes grupos sociais organizados ou não, a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva⁸⁰.

Observa-se que, de acordo com os PCNS para o Ensino Fundamental I, as questões transversais devem estar presentes nos Planos de Ensino e que sejam efetivamente trabalhados, até porque existem várias formas de serem dinamizadas nos vários componentes curriculares.

2.3.3.1 Escola A

Os conteúdos dessa escola contemplam a questão de estudo que propõe a pesquisa. No que concerne a Ciências pretende discutir o conhecimento sobre

⁷⁸ GIL, Antônio Carlos. *Metodologia do ensino superior*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

⁷⁹ ZABALA, Antoni (org.) *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 54.

⁸⁰ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: Parâmetros Curriculares. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Temas Transversais*. p. 22-23. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf> acesso em 13 de dezembro de 2020.

“saneamento, cuidados higiênicos, nutricionais e com o meio ambiente”. O de ER destaca a “criação”, enquanto o de Geografia pretende estudar a Região Norte destacando o “Brasil da floresta e dos grandes rios” perpassando pela década de 1970 incluindo “homens, tratores e motosserras”. Destacam-se o “Pará e Amazonas como os maiores estados da floresta e do Brasil”. No cenário amazonense, aparece “a fauna e flora, as bacias hidrográficas, o relevo”, o “clima e o desmatamento” e “a necessidade de preservação ambiental”⁸¹

Pode se dizer que, nesses conteúdos da escola acima referida incluindo o contexto amazônico, manifesta-se o que propõe Reigota para o qual a EA deve estabelecer uma nova aliança entre a humanidade e a natureza e que deverá ser baseada no diálogo entre gerações e culturas, na procura da tripla cidadania: “local, continental e planetária”, e da liberdade na sua mais completa tradução, tendo subentendida a perspectiva de uma sociedade mais justa, tanto em nível nacional quanto internacional⁸². O conteúdo do ER destaca, timidamente, a palavra criação que pode estar relacionada com as dimensões Bíblicas do Projeto Criador de Deus⁸³.

2.3.3.2 Escola B

No conteúdo de Ciências dessa Escola estão referidos:

A origem do universo e da vida; conhecendo o universo e sua origem; a origem da vida e sua presença na Terra; teorias sobre a origem da vida na Terra; noções sobre a evolução dos seres vivos; os fósseis; como os seres vivos ocuparam os mais diferentes ambientes terrestres; Recursos da Terra: diversidade e transformações; distribuição da biodiversidade na Terra; a translação da Terra em torno do Sol; a incidência dos raios solares na Terra; Estações do ano; a Biodiversidade da Terra; Ambiente e sustentabilidade; a geração de energia; a presença e a importância da energia na vida do ser humano; noções de funcionamento das usinas geradoras de energia elétrica; hidrelétrica, eólica, termelétrica e nuclear; a energia e a energia de biomassa; impactos ambientais decorrentes da instalação das usinas geradoras de energia elétrica; energia elétrica; fator de desenvolvimento da população; segurança no uso da energia elétrica⁸⁴.

Pelo que se pode observar na proposta do conteúdo referido de ciências, sua integração prevê o estudo de ciências nos PCNs brasileiros e nas propostas curriculares educacionais. Nesse sentido, esse conteúdo pode ser integrado numa dimensão interdisciplinar a partir dos debates, oficinas, aprofundamento e até práticas

⁸¹ Plano de Ensino da Escola A, 2018.

⁸² REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 62.

⁸³ CAMPOS, 2009, p. 28.

⁸⁴ Plano de Ensino da Escola B, 2018.

educacionais formais e informais da EA. Assim, está de acordo com a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, “dispõe sobre a EA e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências”⁸⁵.

A EA é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal, e em seu artigo onze que “a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas”⁸⁶. Nos conteúdos curriculares dessa escola consta, também, na parte denominada “Integração Bíblica” há uma conexão dos conteúdos serem estudados incluindo a Bíblia, são eles. “Pela fé entendemos que os mundos pela palavra de Deus foram criados; de maneira que aquilo que se vê não foi feito do que é aparente (Hebreus 11:3)”⁸⁷. “Eu fiz a Terra, o homem e os animais que estão sobre a face da Terra, com o meu grande poder, e com o meu braço estendido, e dou a quem é reto aos meus olhos (Jeremias, 27)”⁸⁸.

2.3.3.3 Escola C

Apenas os conteúdos de ciências dessa escola incluem temas referentes ao estudo da pesquisa como o “surgimento da vida, [...] do ser humano [...] energia e vida [...] matéria e energia, e sustentabilidade”⁸⁹. Lembrando, novamente que esses assuntos em geral comportam o conteúdo programático de ciências das turmas de 5^{os} anos do ensino fundamental, recomendados pela legislação educacional brasileira. E possibilitam seu debate e encaminhamentos de práticas educacionais interdisciplinares e transversais formais e não formais na Educação Ambiental⁹⁰.

⁸⁵ BRASIL. *Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm . Acesso em: 8 de set. 2019.

⁸⁶ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* Brasília : MEC/SEF, 1998.><http://portal.mec.gov.br/seb/> >. Acesso em: 13 dez. 2019.

⁸⁷ ALMEIDA, 2009, p. 319.

⁸⁸ ALMEIDA, 2009, p. 955.

⁸⁹ Conteúdos Programáticos da Escola C, 2018.

⁹⁰ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* Brasília : MEC/SEF, 1998.><http://portal.mec.gov.br/seb/> >. Acesso em: 13 dez. 2019

2.3.3.4 Escola D

Os conteúdos curriculares de Ciências dessa escola destacam o “meio ambiente” enquanto “problemas e soluções”, os fatores que interferem e transformam o meio ambiente, “a poluição do ar, a chuva ácida, a camada de ozônio, o efeito estufa, o aquecimento global, a poluição da água e a poluição do solo”⁹¹. Temáticas essas de conhecimento instrutivo como parte integrante e obrigatória⁹² do que propõe o processo de educação escolar para o ensino fundamental. Uma vez trabalhadas de forma interdisciplinar e transversal, poderão ser vivenciadas pela EA em práticas formais e não formais pelas instituições educacionais e da sociedade civil.

2.3.4 Pontos Relevantes do Ethos Ambiental na Pesquisa Documental

A partir dos PPPs estudado sem relação à Temática Ambiental, é possível afirmar que as Escolas A e B possuem em seus PPPs, temas relacionados à dimensão Ambientais e estão condizentes com as recomendações do Ministério da Educação Brasileira⁹³. Isso ocorre pela incorporação ao Currículo, dos Temas Transversais (Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual) que integram áreas e componentes, realidade do aluno, contribuindo com o seu desenvolvimento e de sua formação como cidadão⁹⁴. Os PCNs estão relacionados à interdisciplinaridade, ‘optam por um tratamento específico das áreas, em função da importância instrumental de cada uma, mas contemplou-se, também, a integração entre elas’⁹⁵.

Observa-se que a Escola A possui um projeto da horta escolar, como já foi visto anteriormente, que tem seu ponto alto na Semana do Meio Ambiente⁹⁶. Quanto às Escolas C e D não aparecem nos PPPs registros de textos sobre os temas ambientais, o projeto sobre Reciclagem, realizado durante a Semana do Meio Ambiente na Escola D. Não está em acordo com o que prevê a BNCC (Base Nacional do Currículo Comum) que é o documento norteador do que é ensinado nas escolas

⁹¹ Plano de Ensino da Escola D, 2018.

⁹² BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais Brasília : MEC/SEF, 1998.><http://portal.mec.gov.br/seb/> >. Acesso em: 13 dez. 2019

⁹³ BRASIL. MEC. *Proposta de diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental*. [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf> . Acesso em:30 nov. .2019.

⁹⁴ BRASIL. MEC. *Proposta de diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental*. [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf> . Acesso em:30 nov. .2019.

⁹⁵ BRASIL. MEC. *Proposta de diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental*. [s.d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf> . Acesso em:30 nov. .2019.

⁹⁶ PPP da Escola A, 2018.

do Brasil inteiro, englobando todas as fases da educação básica, desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio, em sua nova aprovação apresenta dez competências gerais, tanto cognitivas quanto sócio emocionais, que incluem o exercício da curiosidade intelectual, o uso das tecnologias digitais de comunicação e a valorização da diversidade dos indivíduos (rever, não está compreensivo). Destacam-se aqui apenas duas competências gerais da BNCC.

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo; Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários⁹⁷.

Estas duas competências gerais referem-se ao cuidar de si e utilizar princípios éticos inclusivos e solidários, isto pode ser relacionado como cuidar do outro (a natureza) e agir com princípios éticos sustentáveis (o comportamento sustentável em relação aos recursos naturais). Fazenda complementa dando relevância a interdisciplinaridade ao afirmar que:

Em um processo contínuo e interminável de elaboração do conhecimento, orientada por uma atitude crítica e aberta à realidade, com o objetivo de apreendê-la, visando muito menos à possibilidade de descrevê-la e muito mais à necessidade de vivê-la plenamente. A possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isolados os componentes curriculares⁹⁸.

Ao analisar o registro do ER nos PPPs das escolas pode-se observar que nas Escolas A e B constam textos sobre essa disciplina. Sendo que na Escola A aparece em forma de valores (Integração e respeito à vida e à diversidade; Ética Cristã; sensibilidade e competência ética) e na Escola B destaca a Ética/ER (os valores morais fundamentados na vontade revelada de Deus e refletidos na criação do homem à imagem e semelhança do Criador). Não se observou o registro de textos sobre o ER relacionado aos temas ambientais nos PPPs das Escolas C e D. Isso evidencia o alerta crítico de Brandenburg sublinhando.

O ER configura-se como área essencial interdisciplinar. A interdisciplinaridade constitui, aliás, um dos temas teóricos mais frequentes no campo educacional, mas de pouca expressão prática. O currículo escolar

⁹⁷ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. 2015a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf> . Acesso em: 9 jul. 2019.

⁹⁸ FAZENDA, I. A. *Interdisciplinaridade: história e pesquisa*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995, p.37.

é fragmentado e fragmentador, cada área do conhecimento é um território específico e isolado dos demais⁹⁹.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96, atualizada na Lei 9.475 de 22.7.1997), art. 33, o ER é incluído no currículo escolar com matrícula facultativa, e assumido como “parte integrante da formação básica do cidadão”, além de assegurar o “respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil”, vedando quaisquer formas de proselitismo.

O conteúdo do ER na escola confessional ou pública, na prática pedagógica, como linguagem inclusiva, com os mais diferentes temas, pode ser trabalhado desde que em diálogo com a diversidade de culturas e no respeito à liberdade religiosa. O ER é um componente curricular de inclusão escolar e social, independentemente da cultura, tradição e do credo religioso do educando/da educanda¹⁰⁰.

Neste sentido, Reimer afirma que é possível revisitar alguns textos da Bíblia hebraica e perceber as suas contribuições “[...] no sentido de seu potencial para o despertar da consciência”. Existe uma relação entre textos sagrados e educação ambiental, sendo que “[...] a perspectiva de uma relação entre textos sagrados e educação ambiental, deverá primar pela interdisciplinaridade e pela complementariedade curricular”¹⁰¹.

Como parte da formação de valores, procura-se estabelecer uma relação entre textos sagrados e processos pedagógicos em perspectiva ecológica [...] Quando se busca levar pessoas a terem e experimentarem uma perspectiva ecológica, significa, na verdade, ajudar a criar uma sensibilidade para todo um conjunto de problemas e desafios¹⁰².

Quanto aos Planos de Ensino das escolas pesquisadas, se pode afirmar que nos Planos das Escolas A, B, C e D foi possível identificar nos textos dos objetivos gerais e específicos relacionados às Ciências, compatibilidade com a temática da pesquisa. Na Escola A, os temas relacionados à natureza na parte de Geografia estão condizentes com o estudo da tese pretendido, embora com seus limites e desafios compartimentados. Como salienta Morin

[...] Nossa educação nos ensinou a separar e a isolar as coisas. Separamos os objetos de seus contextos, separamos a realidade em disciplinas compartimentadas uma das outras. Mas, como a realidade é feita de laços e

⁹⁹ BRANDENBURG, Laude E. (Org.). *Fenômeno religioso e metodologias*: In: Simpósio de Ensino Religioso. 6. São Leopoldo: Sinodal; EST, 2009. p. 87-88.

¹⁰⁰ CARON, 2017.

¹⁰¹ REIMER, Haroldo. Textos sagrados e educação ambiental. *Fragments de Cultura*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 133-154. 2003, p. 188.

¹⁰² REIMER, 2003, p. 138-39.

interações, nosso conhecimento é incapaz de perceber o *complexus*– o tecido que junta o todo¹⁰³.

Analisando os conteúdos programáticos nos planos de aula das escolas, pode-se destacar que as quatro, A, B, C e D apresentaram conteúdos de Ciências que abordam o tema ambiental. Conforme afirma a nova BNCC:

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza¹⁰⁴.

Os PCNs apresentam alguns princípios que deveriam orientar a educação escolar, como a dignidade da pessoa humana, o que implica respeito aos direitos humanos, a igualdade de direitos, a participação como princípio democrático e a corresponsabilidade pela vida social¹⁰⁵.

A ação consciente, competente e crítica do educador é que transforma a realidade, a partir das reflexões vivenciadas no planejamento e, conseqüentemente, do que foi proposto no plano de ensino. Um profissional da Educação bem preparado supera eventuais limites do seu plano de ensino. O inverso, porém, não ocorre: um bom plano não transforma, em si, a realidade da sala de aula, pois ele depende da competência e compromisso do docente. Desta forma, planejamento e plano se complementam e se interpenetram, no processo ação-reflexão-ação da prática social docente¹⁰⁶.

Quanto aos conteúdos programáticos de ER relacionados ao tema ambiental nas escolas estudadas, observou-se que as escolas A e B apresentam relação com a temática em estudo, sendo que na Escola A registram-se “saneamento; cuidados higiênicos, nutricionais e com meio ambiente; o que é o ER; a criação”¹⁰⁷. Na Escola B, os conteúdos de Ciências estão relacionados com a “Integração Bíblica” por meio de versículos bíblicos, a saber, (pela fé entende-se que os mundos, pela palavra de

¹⁰³ MORIN, E. Complexidade e ética da solidariedade. In: CASTRO, Gustavo de *et al.* *Ensaio de complexidade*. Porto Alegre: Sulina, 1997. p. 20.

¹⁰⁴ BRASIL. Base nacional comum – BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/a-area-de-ciencias-da-natureza>. Acesso em: 25 ago. 2019

¹⁰⁵ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.p. 22-23. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> acesso 21 set 2019.

¹⁰⁶ FUSARI, J. C. O planejamento escolar meio é um ritual burocrático. *Sala de aula*, São Paulo, v. 2, n. 10, p. 34, 1989, p. 3.

¹⁰⁷ Plano de Ensino da Escola A, 2018.

Deus, foram criados; de maneira que aquilo que se vê não foi feito do que é aparente (Hebreus 11:3)¹⁰⁸; Eu fiz a Terra, o homem e os animais que estão sobre a face da Terra, com o meu grande poder, e com o meu braço estendido, e dou a quem é reto aos meus olhos (Jeremias 27)¹⁰⁹.

Nos PCNs como objetivos do ensino fundamental, espera-se que os/as discentes sejam capazes de “perceber-se integrantes, dependentes e agentes transformadores do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente”¹¹⁰. O Ensino de Ciências Naturais com sua competência deverá proporcionar a capacitação adequada aos/às estudantes de maneira que ao final do ensino fundamental, os/as discentes tenham as seguintes capacidades.

Compreender a natureza como um todo dinâmico, sendo o ser humano parte integrante e agente de transformações do mundo em que vive; compreender a tecnologia como meio para suprir necessidades humanas, distinguindo usos corretos e necessários daqueles prejudiciais ao equilíbrio da natureza e ao homem¹¹¹.

Segundo Alcântara, falando sobre a institucionalização da EA no espaço escolar, reconhece a mesma como um forte instrumento político, assim o conceito de EA, bem como sua forma de inserção curricular, vem sofrendo modificações ao longo do tempo¹¹². O autor complementa que, tendo sua origem no movimento ambientalista, inicialmente, a EA procurava envolver os cidadãos/as cidadãs em ações ambientalmente corretas, objetivando preferencialmente a conservação da natureza.

Por meio da Lei 9.795/99, que dispõe sobre EA, destaca que a mesma é entendida como “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 a sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”. Em seu artigo 2º, a apresenta como um componente essencial e permanente da educação nacional,

¹⁰⁸ ALMEIDA, 2009, p. 319.

¹⁰⁹ ALMEIDA, 2009, p. 959.

¹¹⁰ BRASIL. MEC. Parâmetros Curriculares nacionais: Ciências naturais.[s.d.] Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2019. p. 7

¹¹¹ BRASIL. MEC. Parâmetros Curriculares nacionais: Ciências naturais.[s.d.] Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2019. p. 31

¹¹² ALCANTARA, V. *Inserção curricular da educação ambiental*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. Disponível em <http://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/228/184>. Acesso em : 12ago. 2019.

devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal¹¹³. Para Jacobi, a EA assume, cada vez mais função transformadora, para a qual a corresponsabilidade dos indivíduos torna-se objetivo essencial na promoção do desenvolvimento sustentável, condição necessária para modificar um quadro de crescente degradação socioambiental¹¹⁴. Também Araújo afirma que o processo educativo proposto pela EA objetiva a formação de sujeitos capazes de compreender o mundo e agir de forma crítica e consciente¹¹⁵.

Em uma concepção dialógica, os/as docentes, os/as discentes compreendem o ato pedagógico como um processo que possibilita a escuta de sua prática, num movimento de ação-reflexão-ação. Assim, a formação integral do ser humano, “realça a necessidade do desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade”¹¹⁶. Existe um consenso para Fourez quando afirma que a Ética se refere ao comportamento humano, orientado por regras de boa conduta na convivência em sociedade. O que não se pode é estabelecer como são esses comportamentos ou o que é certo ou errado, pois isso dependerá do cenário no qual o indivíduo estará inserido¹¹⁷.

O ponto de vista teológico faz ver que apesar do ser humano ser a “imagem e semelhança de Deus” (Gn 1, 26), ele não é o Senhor, e de forma autoritária e absoluta não tem poder de fazer o que quer com a natureza. Justamente por ser “filho de Deus”, chamado de “filho amado” (I Cr.4, 17) de Deus, essa condição significa responsabilidade e consciência ética diante das diversas espécies, animais e minerais, que nela vivem e convivem¹¹⁸. Boff recorre ao livro de Gênesis 2.15 e

¹¹³ BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 26 ago. 2019.

¹¹⁴ JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 118, mar. 2003.

¹¹⁵ ARAÚJO, A. R. *O que é Educação Ambiental?* Programa de Gestão Ambiental, 2007. Disponível em: <http://pga.pgr.mpf.gov.br/pga/educacao/que-e-ea/o-que-e-educacao-ambiental>. Acesso em: 20 ago. 2019.

¹¹⁶ GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. *Educação integral: articulação de projetos e espaços de aprendizagens*. CENPEC. 2006.p.16. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/issue/view/8>. Acesso em : 10 jul. 2019.

¹¹⁷ FOUREZ, G. *A construção das ciências: introdução à filosofia e à ética das ciências*. São Paulo: Editora da UNESP, 1995.

¹¹⁸ SANTOS, I. Ensino Religioso e a Questão Ambiental: A perspectiva da Laudato Si do Papa Francisco. *Revista Contemplação*, 2016 (13), p.139-156. Disponível

salienta que o ser humano tem uma missão na terra, quando ele é chamado para cultivar e guardar o Jardim do Éden. “O ser humano é amigo da natureza, trabalha com a terra e a cultiva, portanto, deve ser o anjo bom que a preserva”¹¹⁹. Na Pesquisa Documental ficou evidente que o Ethos Ambiental a partir dos PPPs, Planos de Ensino e Conteúdos Programáticos está presente nos documentos educacionais estudados.

2.4 A PESQUISA DE CAMPO

A Pesquisa de Campo, propriamente dita, foi realizada com a aplicação de um Questionário com questões abertas aos/as Gestores/as, aos/as Coordenadores/as Pedagógicos/as, aos/as Docentes e a Observação em sala feita pela pesquisadora. A seguir apresenta-se a análise e discussão com os teóricos da temática em questão.

2.4.1 Questionário aplicado aos Gestores e às Gestoras

O cargo de diretor/diretora constitui um elemento essencial para obter-se uma boa liderança, consciente do papel de agente transformador na prática pedagógica e administrativa. “Logo, a grande tarefa da direção, numa perspectiva democrática, é fazer a escola funcionar pautada num projeto coletivo”¹²⁰. Há de se considerar que o principal objetivo da gestão escolar é administrar de maneira eficaz o ambiente escolar, dessa maneira a gestão torna-se fundamental no processo de democratização da escola, pois junta os aspectos pedagógicos e burocráticos.

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos¹²¹.

Dentro da gestão democrática deve-se gerir a dinâmica social, mobilizar e articular a diversidade, dando-lhe consistência e unidade, agir com responsabilidade ao promover transformações de relações de poder, de práticas e da organização escolar, administrar os recursos humanos, financeiros e materiais, gerenciar a entrega

em: <<http://fajopa.com/contemplacao/index.php/contemplacao/article/view/111>>. Acesso em 13 dez. 2019

¹¹⁹ BOFF, L. *Ecologia, mundialização, espiritualidade*. São Paulo: Ática, 1993. p. 47.

¹²⁰ VASCONCELOS, C. S. 2009. p. 61.

¹²¹ LUCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev. / jun. 2009, p. 23.

do currículo básico nacional, definir e entregar o currículo de interesse específico da comunidade local.

A pesquisa com os gestores/as gestoras das quatro escolas referidas, ocorreu a partir de um questionário com seis perguntas sobre a temática em estudo aplicadas a cada um deles. A questão primeira queria saber se “EA estaria contemplada no PPP da escola”? As respostas estiveram assim constituídas:

A gestora da Escola A respondeu afirmativamente e comentou:

Educar o ser humano para o exercício consciente da cidadania e da dignidade, preparando-o para a vida, proporcionando um ensino de qualidade, além do convencional, com dedicação, que favoreça a autonomia, cooperação para a formação integral do indivíduo, tendo em vista a inclusão de valores éticos, morais e cristãos, visando à transformação social com sustentabilidade.

A gestora da Escola B fez a seguinte afirmação:

Então, em nossas ações (integração bíblica) o conhecimento perpassa pelo Criador. Existe a cosmovisão, do nada que é alheio, pois somos criacionistas. Entendemos que Deus criou tudo a partir da palavra que é o verbo. No contexto educacional trabalhamos sobre a importância do cuidado do meio ambiente não só local, mas do planeta, através da preservação e conservação da vida. A natureza é tema transversal nos projetos da escola.

Para a Gestora da Escola C:

O PPP da escola é coletivo, ou seja, todas as escolas da rede de Manaus compartilham o mesmo PPP. Ele é trabalhado junto com a Teoria Criacionista. Deus criou a criação, a Bíblia relata isso, o porquê eles devem cuidar do ambiente perfeito de Deus para o próprio bem. Então a EA é trabalhada através da conscientização da importância da natureza, da preservação, acoplado a isso temos as atividades propostas no material didático que reforçam essa prática.

A partir das respostas das escolas A, B, C, com as palavras grifadas pela pesquisadora, pode-se identificar a relação do criacionismo quando a Bíblia ensina que Deus é o Criador e mantenedor de todas as formas de vida e dos ambientes que lhe dão sustentação (Gênesis 1-2¹²²; Colossenses 1:16¹²³; João 1:1-3¹²⁴).

Além disso, ela deixa claro que, ao contrário das religiões pagãs, que reverenciam tanto o mundo animado como o inanimado. A Terra e tudo o que nela está não são divinos, mas pertencem a Deus, que reina soberano sobre sua criação. O compromisso do criacionismo o remete aos atos criativos de Deus e à nossa obrigação moral de cuidar e de preservar as obras da Sua Criação. A visão criacionista, também, enfatiza que quando o pecado for

¹²² ALMEIDA, 2009, P.3.

¹²³ ALMEIDA, 2009, P.285.

¹²⁴ ALMEIDA, 2009, P. 130

finalmente banido do Universo, a Terra será restaurada à sua forma e beleza originais¹²⁵.

A Teologia moderna atribuiu à fé bíblica na Criação a distinção fundamental entre Deus e o mundo. O mundo não saiu do Ser eterno de Deus, mas sim da sua livre vontade. Se tivesse surgido do Ser eterno de Deus, ele mesmo seria de natureza divina. Seria, então, autossuficiente como Deus, fundamentado em si mesmo e perfeito¹²⁶. Há, contudo, uma compreensão ecológica mais profunda da Criação: o Criador não é apenas exterior à sua criação, mas está, também, interiormente ligado a ela: a Criação está em Deus, e Deus está na Criação. Segundo a doutrina cristã original, o ato criador é um evento trinitário: Deus Pai cria o mundo através da sua palavra eterna na força do Espírito Santo. O mundo não é uma realidade divina, mas sim permeada por Deus. Se todas as coisas são criadas por Deus, através de Deus Filho e em Deus Espírito Santo, então elas, também, são de Deus, através de Deus e em Deus¹²⁷.

O Gestor da escola D destacou:

Esses componentes curriculares são fundamentais para a sociedade porque quanto à EA é necessário que a consciência se amplie na relação com a natureza, devemos retribuir enquanto os conteúdos devem ser trabalhados com cuidado.

Como se observa no que se refere EA, o gestor dessa escola comentou que é fundamental trabalhar a consciência com relação à natureza, o que é relevante, pois o processo educacional sobre a EA não deve ir contra a corrente dos processos naturais, mas seguir o seu curso natural, consubstanciando assim a sustentabilidade.

A questão dois do questionário queria saber se “[...] a Educação Ambiental era desenvolvida de forma interdisciplinar no ensino fundamental I”¹²⁸. A resposta ficou assim consubstanciada:

Sim, uma vez que as turmas apresentam mais de uma aula (matéria), por exemplo: arte, inglês, existe a interdisciplinaridade entre os agentes; também são propostas algumas parcerias entre os professores; temos alguns projetos

¹²⁵ PARADELO, J. *Criacionismo amplifica importância de preservar o meio ambiente*. Questões como o aquecimento global tem agravado a situação do planeta. 2019. S/p. Disponível em <https://noticias.adventistas.org/pt/noticia/ciencia/criacionismo-amplifica-importancia-de-preservar-o-meio-ambiente/>. Acesso 30 set. 2019.

¹²⁶ PARADELO, J., 2019, s/p..

¹²⁷ MOLTSMANN, Jürgen. *Deus e o mundo: a doutrina trinitária da criação*. 2012. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/509799-deus-e-o-mundo-a-doutrina-trinitaria-da-criacao-artigo-de-juergen-moltmann>. Acesso em: 29 set 2019.

¹²⁸ Apenas a resposta da Gestora da Escola C atendeu o que foi solicitado. As respostas das Escolas A, B e D não atenderam aos objetivos da pesquisa.

como: a limpeza do Parque Jefferson Peres¹²⁹; plantio de mudas de árvores; limpeza urbana, horta em garrafa Pet (através do Parquinho).

A Lei da EA e suas diretrizes possuem conteúdos que possibilitam uma análise presente na Lei Nº 9.795/99 e é reforçada nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental que auxilia na perpetuação de ações que possibilitem a prática da EA de forma articulada, interdisciplinar com uma abordagem crítica, voltada para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. Isso pode ser demonstrado no enfoque interdisciplinar a ser conferido no artigo 8º:

Art. 8º - A EA, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico¹³⁰.

Para Carneiro, o desenvolvimento dessa dimensão na educação, sendo um processo de ensino-aprendizagem permanente e contínuo, não necessita ser desenvolvido em um componente curricular, pois a interação dos assuntos com outros componentes curriculares fornece uma visão de consciência, em relação ao meio ambiente, auxiliando na formação da cidadania¹³¹: Também a interdisciplinaridade, como articulação integradora de diferentes disciplinas e saberes sociais (locais, tradicionais e populares) é fundamental na construção partilhada do conhecimento frente a problemas socioambientais, comportando a desconstrução do pensamento disciplinar (unitarista - simplificante) e, daí, também, de certezas não-sustentáveis e a construção de novos sentidos do ser e de ser no mundo¹³².

A questão três teve a pretensão de saber se: “Os/as docentes demonstram interesse em ensinar a EA em sala de aula”? As respostas são as seguintes:

A Gestora da escola A informou que “é demonstrado diariamente através do planejamento semanal elaborado pelos/as professores/as, dos projetos de EA que são colocados em prática”.

Para a Gestora da escola B o ensino ocorre:

¹²⁹ O Parque Senador Jefferson Péres é um dos ambientes mais relaxantes e agradáveis do Centro de Manaus. A área é extensa. São 53,4 mil metros quadrados e mais de 1.200 árvores plantadas. Disponível em: <https://www.amazonasemais.com.br/manaus/beleza-parque-senador-jefferson-peres/> acesso em 1 de dez de 2019.

¹³⁰ BRASIL, MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Disponível em: <<http://conferenciainfanto.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 17 set 2019.

¹³¹ CARNEIRO, S. Formação inicial e continuada de educadores ambientais. *Rev. eletrônica Mestrado. Educ. Ambienta.*, v. especial, dez 2008. p. 56.

¹³² LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 219-221.

Nas disciplinas de Ciências, Educação Física esses assuntos são abordados com mais profundidade. Quando a escola faz um projeto interdisciplinar, todos participam e acontece a culminância em uma apresentação, como por exemplo, a exposição de objetos feitos com material reciclável, ou um desfile com roupas feitas com esse tipo de material. Também no ER e na Geografia há ações que envolvem o meio ambiente. Por exemplo, na Semana do Meio Ambiente houve exposições de trabalhos interdisciplinares.

Segundo a Gestora da escola C:

A grande verdade é que a EA tende a ser vivenciada cada vez mais, não por ações aprendidas na academia, mas as ações são de iniciativas próprias dos professores/professoras regentes que buscam aprimorar seus conhecimentos e investirem em projetos de EA. Então as Pedagogas/os e professores/as trabalham temas de EA e ER, apesar das crianças de hoje viverem mais no concreto, eles fazem passeios no Dia da Criança indo na Fazenda Santa Rosa aqui perto de Manaus, onde tem apiário, pomar, pônei, ganham até mudas de plantas pra levarem pra casa e plantar, etc.

O Gestor da Escola D não vê interesse por parte dos docentes sobre a EA.

Observe sua resposta:

Vejo um corpo docente desinteressado de tudo (em termos de ambiente e ética). Tenho solicitado a separação do lixo (pátio) porque a maioria deixa o lixo no chão. É preciso construir uma postura, mas em geral há um desinteresse quanto ao meio ambiente. Quanto ao ER, existia um material de ER, mas a qualidade da reflexão era muito básica. Existia uma relação de conveniência com o que os pais queriam e o que a escola queria. Não percebo muito consciência entre os professores.

A questão quatro quis saber se “Existe alguma ação ou atividade de EA em que a escola envolva pais ou comunidade”¹³³. As respostas são:

Para a gestora da Escola A:

Existem momentos especiais de ações ou atividades de EA em que os pais são convidados a participarem que são: Dia da Família na Escola, onde os mesmos podem participar das oficinas de reciclagem com garrafa pet, etc. e a Ação Social na Escola, onde participam do projeto Horta da Escola, adquirindo e plantando mudas de chá.

A gestora da Escola C fez a seguinte afirmação em sua resposta:

Realizam-se atividades fora da escola com os/as discentes como: entrega de folhetos no Zoológico com informações sobre a depredação de espécies sob o risco de extinção. Os [...] estudantes confeccionaram o material: folhetos e cartazes. Também no dia dos pais, os/as estudantes/as fazem piquenique com os pais. Lá são realizadas corridas entre pais e filhos.

A pergunta cinco que se referiu, “A gestora/o gestor da escola observam atitudes que refletem os conteúdos trabalhados de EA desenvolvidos na escola”. As

¹³³ As respostas das Escolas B e D não atenderam os objetivos da pesquisa.

seguintes afirmativas foram respondidas: Para a gestora da Escola A: “Isso continua sendo um desafio da escola, para os gestores/para as gestoras. O projeto “Horta na Escola” demonstra o envolvimento do Ensino Fundamental com as plantinhas”.

A gestora da Escola B afirmou:

Sim, no Desfile Cívico, Feira Cultural; nos Jogos Internos, pode-se observar atitudes aprendidas em sala de aula, como por exemplo: quando realizam as coletas seletivas dentro da escola; demonstram cuidado com a água.

A gestora da Escola C afirmou:

Observo que o uso de garrafinhas, ao invés de copos descartáveis, tem diminuído e isso transmite e reforça a questão do cuidado com o meio ambiente; o plantio de mudas no terreno da escola.

A gestora da Escola D respondeu:

Sim, quando apareceu um gatinho perdido na escola, os/as discentes fizeram de tudo para cuidá-lo, dando-lhe água e comida. Não houve maus tratos, havia respeito. Até que uma família da escola aceitou levar o gatinho¹³⁴.

A sexta e última questão aplicada ao gestor/à gestora pretendeu saber, “Como é observado nos/nas discentes atitudes que demonstram o que aprendem nas aulas de EA (Ethos Ambiental)”. Consubstanciaram as afirmativas abaixo:

A gestora da Escola A respondeu:

Sim, no Desfile Cívico, Feira Cultural; nos Jogos Internos, podem-se observar atitudes aprendidas em sala de aula, como por exemplo: quando realizam as coletas seletivas dentro da escola; demonstram cuidado com a água. Eles fazem excursões para lugares em que tem contato com a natureza e ali demonstram a conscientização sobre o meio ambiente, através dos atos. Assim, eles aprendem a terem respeito e cuidado com tudo.

Segundo a gestora da Escola B, os/as discentes “Fazem excursões para lugares em que têm contato com a natureza e ali demonstram a conscientização sobre o meio ambiente, por meio de atitudes. Assim, eles/elas aprendem a terem respeito e cuidado com tudo”. A gestora da Escola C afirmou:

Sim, tem uma campanha que a escola faz em prol das pessoas carentes de bairros na cidade de Manaus quando os estudantes/as estudantes trazem alimentos não perecíveis para serem distribuídos, demonstram sua solidariedade.

¹³⁴ Apenas o gestor da Escola D na sua resposta não contemplou o que foi pedido na pergunta.

As respostas dos gestores/gestoras identificaram que o Ethos Ambiental está presente na gestão escolar, incluído na relação dos/das docentes, dos/das discentes e de certa forma, também, nas famílias. Posto isso, contemplar o que afirma Leff:

O tema Meio Ambiente deve ser desenvolvido a fim de proporcionar aos e as discentes uma diversidade de experiências e ensinar-lhes formas de participação para que possam ampliar sua consciência sobre questões relativas ao Meio Ambiente e, assim, assumirem de forma independente e autônoma, atitudes e valores voltados para a sua proteção e melhoria, ou seja, a conscientização só é possível através da prática efetiva, da ação de alunos e professores, constituindo-se como cidadãos capazes de compreender que o Meio Ambiente necessita de proteção e preservação¹³⁵.

Pelo que se observa nas falas dos gestores/das gestoras, a discussão do Ethos Ambiental está mais presente nos conteúdos de Ciências (EA) do que no ER. Mesmo assim, pode-se destacar o papel que esses conteúdos curriculares têm no processo escolar como contribuição para uma educação cidadã. É o que afirma Murad.

A finalidade do ER é proporcionar aos alunos condições necessárias para desenvolver a sua dimensão religiosa, pois tem como centro os valores humanos fundamentais, pois oferece elementos para síntese entre “ciência, fé, cultura, maturidade da fé, na comunidade onde atua, respeito à crença dos outros, orientando-os para o bem comum e a se comprometerem na ação social e política”. O ER educa para a vivência e o diálogo no pluralismo político e religioso, despertando nos alunos o aprofundamento na fé, dando oportunidades para que desenvolvam uma síntese entre cultura e fé¹³⁶.

Acrescenta ainda Murad que a fé como adesão a Deus explicita uma espiritualidade, e a religiosidade evidenciam a manifestação de um indivíduo ou de um grupo sobre o seu entendimento do sagrado, do divino e a religião como uma configuração histórica da fé e da religiosidade é expressa em ritos e éticas específicas. Para ele esses três aspectos compõem a Espiritualidade ou, em outras palavras, a dimensão religiosa do ser humano¹³⁷. Assim, a Educação como ciência especificada no espaço escolar trata das aprendizagens do ser humano e do processo de ensino que tem na dimensão pedagógica a condução sistemática do ensino.

2.4.2 Questionário aplicado às Coordenações Pedagógicas

A pesquisa com esses sujeitos ocorreu através da aplicação de um questionário com sete perguntas. A cada questão serão apresentadas as respostas

¹³⁵ LEFF apud CARVALHO, 2006,p, 279.

¹³⁶ SILVA, I. 2014. S/p.

¹³⁷ MURAD, Afonso. *Gestão e Espiritualidade*. São Paulo: Paulinas, 2007, p, 126.

das escolas e discussão. Ao se adentrar a pesquisa parece relevante o pensamento de Suchodolski:

O conhecimento da ciência pedagógica é imprescindível, não porque esta contenha diretrizes concretas válidas para hoje e para amanhã; mas porque permite realizar uma autêntica análise crítica da cultura pedagógica, o que facilita ao professor debruçar-se sobre as dificuldades concretas que encontra em seu trabalho, bem como superá-las de maneira criadora¹³⁸.

No questionário aplicado às Coordenações Pedagógicas das escolas estudadas nesta pesquisa, os desafios pedagógicos propostos acima pelo autor referido, parecem pairar constantemente no cotidiano escolar do processo educacional enquanto propulsor e meta do trabalho do educador.

A primeira pergunta referiu-se: “AEA/ER são contemplados no PPP do Ensino Fundamental”? As respostas obtidas foram as seguintes.

A coordenação pedagógica da Escola A respondeu afirmativamente:

Sim, o EA e ER são contemplados no PPP de maneira geral através dos valores, sustentabilidade, pois a escola possui princípios cristãos. Os projetos ambientais são demonstrados na prática, no cotidiano, através de atividades interdisciplinares de EA, cidadania, direito humano e meio ambiente. É Por exemplo sobre EA existe o projeto da horta desde 2017, onde os alunos/alunas da Educação Ambiental colocaram literalmente a “mão na terra”. Também, observa-se que o meio ambiente escolar é limpo, possui coleta seletiva. Sobre ER, são ensinados princípios e valores pelo momento devocional diário de ER que é realizado na sala de aula, pela Profª D.

As outras três coordenações responderam, também, afirmativamente. A Coordenação da Escola B disse: “Sim, a EA é contemplada de forma interdisciplinar, pois até os livros didáticos retomam sempre esse ensino durante o ano”. Em seguida, a coordenação da Escola C contemplou que: “Sim, faz-se um projeto especial na semana do meio ambiente em junho. As disciplinas de Ciências e Geografia se juntam com o uso dos livros didáticos¹³⁹”. A coordenação da Escola D respondeu: “Sim”, mas não fez nenhum tipo de comentário. A questão segunda perguntou “Se as atividades de EA/ER eram desenvolvidas de forma interdisciplinar nas séries iniciais¹⁴⁰? Obteve as respostas abaixo.

A Escola A respondeu o seguinte:

¹³⁸ SUCHODOLSKI, Bogdan. *Tratando de pedagogia*. 4. Ed. Barcelona: Península, 1979, p. 477.

¹³⁹ FERREIRA, Amaury Cesar & ROMANGNOLI, Wellington de Oliveira. *Ciências 5º ano*. Tatui – SP. Casa Publicadora Brasileira, 2014.

¹⁴⁰ A resposta da Escola C não atendeu aos objetivos da pesquisa por isso não se transcreveu sua resposta.

Sim, a EA está em consonância com a Tendência Progressista Crítica Social de Conteúdos. Sendo assim, todos os projetos específicos e aulas interdisciplinares, os objetivos e metas traçados procuram primar pelo processo educativo do educando/da educanda de forma que o mesmo consiga ser sujeito de seus próprios conhecimentos. Para tanto, são desenvolvidos e trabalhados de forma disciplinar. Por exemplo, até na estrutura do livro de Português tem um texto que trabalha o lixo. O material didático (livro) de ciências é utilizado em sala de aula e sobre o ER, a professora usa uma apostila de ER pesquisada por ela mesma, que é apresentada para a direção, segundo a proposta de ER da instituição.

Na resposta dessa coordenação, a Pedagoga relatou que se trabalha a EA no trabalho escolar de forma interdisciplinar. Na sua afirmativa, a Escola B informou:

Sim no currículo, também aparece no Plano da Professora do 5º ano e no próprio livro da Rede Cristã que é trabalhados com os alunos da Educação Básica¹⁴¹. Além do ensino abordado no livro didático, como preservação da natureza e do meio ambiente ao qual diariamente os estudantes/as estudantes estão inseridos, a reciclagem é um dos fatores inseridos nos conteúdos. Eles (educandos/educandas) compartilham o que aprendem com os colegas/as colegas da escola, através de exposições e explanação com informativos como painéis e folders indo nas salas de aulas.

A resposta da Escola C consubstanciou que:

Atividades práticas com utilização de materiais recicláveis; apresentação de vídeos; debates de conscientização; palestras no auditório da escola; produção de cartazes; produção de textos; tudo o que o aluno realiza relacionado ao processo de ensino-aprendizagem é valorizado através da avaliação contínua.

A coordenadora pedagógica da Escola D respondeu: “não tenho certeza disso”.

Na terceira questão, se quis saber se “Os/as docentes são estimulados a desenvolverem o ensino da EA nas séries Iniciais”¹⁴²? A coordenação da Escola A afirmou que “Sim, isso é demonstrado através dos planos de aula e da proposta da escola, no Plano de Ensino anual, desenvolvidos e das atitudes comportamentais dos/das estudantes”. A coordenação da Escola B respondeu:

Geralmente sim. Os 5ºs anos possuem duas professoras: uma professora que leciona História, Geografia, Ciências, ER e Artes, e outra professora só para Português e Matemática. Nas aulas de ER é trabalhada a formação cristã (Livro didático)¹⁴³. Há um zelo pela parte dos alunos quanto às salas de aula com objetivo de mantê-las limpas e organizadas. Isso é levado a todas as salas de aulas da escola. Vídeos, slides e leituras diversas, também, são

¹⁴¹ COSTA, Ainara Pinheiro & FURTADO, MaríliaRocha. Ciências, 5º ano – Ensino Fundamental I. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2013.

¹⁴² A resposta da Escola C não atendeu aos objetivos da pesquisa por isso não se transcreveu sua resposta.

¹⁴³ SANTOS, Maria Cibele Aguiar & MATOS, Santer Alvares de. Ciências – Ensino Fundamental, 5º ano. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2017.

trabalhadas em sala de aula como meio para a informação e aprendizagem de se cuidar do que Deus deixou para que o homem usufruísse com sabedoria e responsabilidade.

A docente coordenadora da Escola D afirmou apenas que “EA ela está dentro dos conteúdos de Ciências e o ER está contemplado no livro que foi adotado”¹⁴⁴. Esta quarta questão tinha como finalidade querer saber “se o/a docente dos 5ºs anos possuía algum curso ou formação sobre EA/ER?”. Registra-se como se deram as respostas: a coordenadora pedagógica da Escola A informou que:

Os/as docentes não possuem curso específico, mas elas/eles recebem informações específicas sobre EA e ER com outros docentes especialistas de fora da escola. Com isso eles fazem intervenção, projeto, no Plano de ER e atividades de EA.

A Coordenação da Escola B respondeu:

Não, a docente que leciona História, Geografia, Ciências, ER, Matemática e Artes possui o curso de Pedagogia; a docente que leciona Português tem formação em Letras. Todas as professoras dos 5º anos utilizam o material dos livros didáticos da Rede Cristã¹⁴⁵ (material utilizado pelas escolas da rede).

“Todos possuem formação em Pedagogia” foi a resposta da Coordenação da Escola C . A coordenadora da Escola D respondeu que “não”. Mediante a quinta questão que objetivou saber, “Se para os/as docentes de ER existiam formações específicas sobre os PCNs do ER no Brasil”? Foram obtidas as respostas a seguir:

A coordenação da Escola A respondeu “Não existe formação específica, como os/as docentes são pedagogos, já possuem conhecimento dos Parâmetros Curriculares”. “Não elas não têm formação, mas são cobrados porque é conteúdo do livro didático que é da Rede Cristã de Educação”¹⁴⁶, foi o que informou a Escola B. Negativamente respondeu a Escola C: “Não, utiliza o material didático oferecido pela Rede”¹⁴⁷. “Não tem” foi a resposta da Escola D.

A sexta pergunta feita às Coordenações Pedagógicas das Escolas, queria saber “Se o/a docente de EA do 5º ano tinha formação em ER, Teologia ou Ciências da Religião? Ou qual outra área de formação”? As respostas foram as seguintes:

¹⁴⁴ CARMO, Maria Cristina Lima Brasil. Conquista: Solução Educacional Positivo 5º ano. Curitiba: Positivo, 2012.

¹⁴⁵ SANTOS & MATOS, 2017.

¹⁴⁶ SANTOS, Maria Cibele Aguiar & MATOS, Santer Alvares de. Ciências – Ensino Fundamental, 5º ano. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2017.

¹⁴⁷ SOUZA, Carmem de. Ensino Religioso 5º ano. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2014.

“A docente do 5º ano é formada em Pedagogia e está cursando Teologia”, foi a resposta da Escola A; a Escola B respondeu, “Não tem formação específica, são Pedagogos e têm que seguir os conteúdos do livro adotado pela escola”. A Escola C informou, “Não tem formação”. A Escola D respondeu, “São os conteúdos que eles aprenderam no curso de Pedagogia”. Vale observar, quanto à essas respostas, o que assegura a proposta de BNCC, dizendo que a disciplina ER foi integrada na área de Ciências Humana dada sua proximidade “Com a História e a Geografia”; e, também, “realçando seu caráter histórico e filosófico”¹⁴⁸. Além dessa justificativa, diz que o ER “Contribui para o estudo da diversidade cultural religiosa na perspectiva dos direitos humanos”¹⁴⁹.

A sétima questão pretendeu saber: “Como o Pedagogo/a Pedagoga observa atitudes dos/das discentes que demonstram um Ethos ambiental”? As respostas foram as seguintes, a Escola A respondeu:

Sim, a horta é um exemplo porque eles participam através do conhecimento e manipulação das plantas; também com o cuidado e respeito com o meio ambiente dentro do âmbito escolar, por exemplo, quando estão na cantina, eles não deixam lixo nas mesas; a escola é limpa, eles conhecem sobre coleta seletiva e fazem isso dentro do ambiente escolar. Também, os pais fazem relatos sobre a mudança das atitudes das crianças em casa. Existe a preocupação com a limpeza do ambiente escolar. Também há progressos através das atitudes e valores trabalhados no ER, observa-se que eles não dizem palavrão porque eles aprenderam no momento devocional, por exemplo, no livro de Efésios 4,29 onde diz “que não saia da sua boca nenhuma palavra torpe”¹⁵⁰.

A resposta da Escola B foi:

Nas atitudes de vê-los zelando pela sala de aula; a limpeza e organização das mesas e cadeiras, as paredes não riscadas; a preocupação em não jogar lixo nas áreas de escoamento nas proximidades das residências dos educandos e educandas; a motivação que expressam ao compartilhar esse cuidado e a reciclagem com familiares e amigos; também a construção de maquetes feita com materiais reciclados; a partir da valorização e estímulo os professores existe a solidariedade, a participação e o respeito. Quando tem alguma campanha na escola eles fazem doações. Essas atitudes refletem o que eles aprendem na escola.

Em sua resposta, a Escola C afirmou:

¹⁴⁸ BRASIL. *Ministério da Educação. Base nacional curricular comum do ensino básico*. 2015b. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>.. Acesso em: 1 set .2019.

¹⁴⁹ CUNHA, L. A. A entronização do ensino religioso na base nacional curricular comum. *Educ. Soc.*, v.37, n..134, Campinas, Jan./Mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302016000100266&script=sci_arttext>. Acesso em 1 set .2019.

¹⁵⁰ ALMEIDA, 2009, p. 277.

Pode-se relatar que: há conscientização sobre o fato de jogar o lixo em local adequado; há um envolvimento no projeto de plantar mudas na semana do ambiente; participação oral em conformidade com o que aprende na escola sobre assuntos em sala de aula, debates, etc.

Afirmativamente, a Escola D respondeu “Sim, quando os/as discentes estão no pátio ou fora da escola, em algum passeio eles procuram colocar o lixo na lixeira”. Vale a pena destacar os pontos mais relevantes das questões aplicadas aos Coordenadores Pedagógicos, a partir das escolas estudadas.

Contemplando a EA/ER no PPP do Ensino Fundamental na pergunta da questão primeira às Coordenadoras/os Pedagógicas das Escolas A, D, C e D responderam que sim. Destaca-se de maneira especial a fala da coordenação da Escola A, a qual se referiu à vivência da EA de forma prática por meio da horta escolar. De certa maneira, coaduna com o que afirma Brügger:

A EA visa à formação de cidadãos conscientes, preparados para a tomada de decisões e atuando na realidade socioambiental, com um comprometimento com a vida, o bem estar de cada um e da sociedade, tanto a nível global como local¹⁵¹.

Se as atividades de EA/ER eram desenvolvidas de forma interdisciplinar nas séries iniciais, as coordenações das escolas A, B e C responderam sim, e a da escola D disse: “Não tem certeza”. Destaca-se a fala da Escola C que houve o uso de materiais recicláveis, debates e produção de textos. O que demonstra que houve relação com outras áreas do conhecimento na prática escolar. Isso é o que propõe o artigo 8º da Política Nacional de EA.

Art. 8º - A EA, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico¹⁵².

Portanto, a questão ambiental diz respeito ao modo como a sociedade se relaciona com a natureza, assim ela estabelece a necessidade de uma maior reflexão

¹⁵¹ BRUGGER, P. *Educação ou adestramento ambiental?* Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1994. p. 34.

¹⁵² BRASIL. *Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm . Acesso em: 8 de set. 2019.

sobre o seu lugar no campo do conhecimento. Não pode ser reduzida, especificamente, a uma única ciência, ela convoca a depor diversas áreas do saber¹⁵³.

Se os/as docentes são estimulados a desenvolverem o ensino da EA/ER nas séries Iniciais, as coordenações das Escolas A,C e D responderam que sim, e a da Escola B disse, geralmente sim. Quanto à formação dos/das docentes dos 5ºs anos em EA/ER, as coordenações das Escolas A, B, C e D responderam que os docentes têm a formação em Pedagogia. Conforme a Resolução de 1º de Fevereiro de 2005:

Os estudantes concluintes do curso de graduação plena em Pedagogia, até o final de 2005, terão direito ao apostilamento de habilitação para o exercício do magistério nos quatro anos iniciais do Ensino Fundamental, desde que tenham cursado com aproveitamento: I - Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental; II - Metodologia do Ensino Fundamental; e III - Prática de Ensino-Estágio Supervisionado nas escolas de Ensino Fundamental, com carga horária mínima de trezentas horas, de acordo com o disposto no art. 65, da Lei 9.394/96¹⁵⁴.

Observa-se aqui que os docentes das escolas, formados em Pedagogia, possuem formação na área ambiental ou ER conforme consta na Portaria nº 807, de 18 de junho de 2010. Aprova o instrumento de avaliação para reconhecimento de Cursos Pedagogia, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES:

Quando os conteúdos curriculares são plenamente relevantes, considerando os seguintes aspectos: atualização; as diversas abordagens do conhecimento pedagógico, das áreas de experiência e conhecimento relativas à educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental (alfabetização e metodologias específicas: matemática, ciências, meio ambiente e saúde; história; geografia e arte); a realidade dos diferentes espaços de atuação e suas relações com as comunidades; as políticas educacionais e seus processos de implementação; o contexto sociocultural e sua diversidade; a organização e gestão de sistemas e instituições de ensino; a produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, a interdisciplinaridade; a contextualização; a pertinência; a relevância social e ética¹⁵⁵.

¹⁵³ BARBOSA, Elaine dos Santos *et al.* *Princípios e práticas de educação ambiental na escola Presidente Costa e Silva em Boa Vista/RR*. [2010]. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/pf.php?idartigo=2133>>. Acesso em 11 dez. 2019.

¹⁵⁴ BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior, Resolução nº 1 de 1º de Fevereiro de 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_05.pdf acesso em 1 de jan 2020.

¹⁵⁵ BRASIL, MEC, PORTARIA No-807, DE 18 DE JUNHO DE 2010, disponível em:http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2010/portaria807_180610.pdf Acesso em 3 de janeiro de 2020.

Entretanto, Souza afirma em sua pesquisa, dizendo que muitos cursos de Licenciatura e Pedagogia não discutem as questões ambientais e, muito menos, preparam seus/suas discentes, futuros educadores para trabalharem com a EA¹⁵⁶. Demonstrando, então, que as instituições educacionais têm permitido um grande distanciamento entre a ética e a educação e, com isso, a ética tem sido interpretada somente como um conjunto de regras comportamentais, orientando o educando somente no sentido profissional. Desta forma, demonstra que algumas instituições têm falhado com sua função para com a sociedade, que é de possibilitar que o indivíduo se entenda como cidadão, que participe da esfera pública de forma ativa e responsável¹⁵⁷.

Com relação às formações específicas para os/as docentes de EA sobre os PCNs, as respostas das coordenações das escolas A, B e D foi que não existe formação, e a Escola C informou que os/as docentes utilizam o material didático oferecido pela Rede¹⁵⁸.

Quadro 1 – Atitudes dos discentes que demonstram o ethos ambiental

ESCOLAS	ATITUDES DOS DISCENTES QUE DEMONSTRAM O ETHOS AMBIENTAL
A	A horta é um exemplo porque eles/elas participam através do conhecimento e manipulação das plantas; também, com o cuidado e respeito com o meio ambiente dentro do âmbito escolar; por exemplo quando estão na cantina, eles/elas não deixam lixo nas mesas; a escola é limpa, conhecem sobre coleta seletiva e fazem isso dentro do ambiente escolar. Também, os pais/as mães fazem relatos sobre a mudança das atitudes das crianças em casa. Existe a preocupação com a limpeza do ambiente escolar. Também, há progressos por meio das atitudes e valores trabalhados no ER, observa-se que eles/elas não dizem palavrão porque aprenderam no momento devocional, por exemplo, no livro de Efésios onde diz “que não saia da sua boca nenhuma palavra torpe”.

¹⁵⁶ SOUZA, V. M. *Educação Ambiental: concepções e abordagens pelos alunos de Licenciatura da UFF*. 2008. Monografia (Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2008.

¹⁵⁷ SOUZA, 2008.

¹⁵⁸ COSTA, Ainará Pinheiro & FURTADO, Marília Rocha. *Ciências, 5º ano – Ensino Fundamental I*. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2013.

B	Nas atitudes de ver os/as discentes zelando pela sala de aula; a limpeza e organização das mesas e cadeiras, as paredes não riscadas; a preocupação em não jogar lixo nas áreas de escoamento nas proximidades das residências dos educandos/das educandas; a motivação que expressam ao compartilhar esse cuidado e a reciclagem com familiares e amigos; também a construção de maquetes feita com materiais reciclados; a partir da valorização e estímulo dos/das docentes existe a solidariedade, a participação e o respeito. Quando tem alguma campanha na escola eles/elas fazem doações. Essas atitudes refletem o que aprendem na escola
C	Há conscientização sobre o fato de jogar o lixo em local adequado; há um envolvimento no projeto de plantar mudas na semana do ambiente; participação oral em conformidade com o que aprende na escola sobre assuntos em sala de aula, debates, etc.
D	Sim, quando os/as discentes estão no pátio ou fora da escola, em algum passeio eles procuram colocar o lixo na lixeira.

Fonte: elaborado pela autora (2019)

Ao realizar a análise da fala das coordenações pedagógicas das escolas em relação à EA, foi observado que a temática do estudo aparece de forma pontual, mas fragmentada nas respostas dessas coordenações. Os/as docentes não possuem formação específica de EA e ER. Na escola B, existem duas docentes para os 5^{os} anos, uma trabalha Língua Portuguesa (possui formação em Letras) e a outra (formação em Pedagogia) trabalha História, Geografia, Ciências, ER e Artes. Nas demais escolas pesquisadas, os/asdocentes possuem a formação em Pedagogia, os docentes/as docentes guiam-se pelos livros didáticos (já mencionados anteriormente).

Do ponto de vista de Carvalho, as ideias postas nos documentos legais são de longe o que se vê na prática, alimentam o imaginário social com a expectativa de que está sendo construída uma nova era de equilíbrio e sustentabilidade com participação, em perfeita consonância, de todos os atores sociais. Porém, enquanto leis, normas e documentos forem feitos de forma descontextualizada da história e sem

participação social será difícil consolidar políticas públicas, mesmo com um governo federal aberto ao diálogo e à relação com os movimentos sociais¹⁵⁹.

Nesse sentido, Loureiro ressalta que, apesar da mobilização dos educadores ambientais e da aprovação desses documentos que definem a política nacional, a EA ainda não se consolidou em termos de política pública de caráter democrático, universal e inclusivo, se realizando quase sempre de forma reduzida e (re) afirmando seu caráter puramente ecológico¹⁶⁰.

Em relação às “Atitudes dos/das discentes que demonstram o Ethos Ambiental” registra-se, a partir da fala das Coordenações: na Escola A os/as discentes demonstram cuidado e respeito com o ambiente escolar demonstrado por meio da limpeza na escola; quanto à Escola B, os/as discentes demonstram cuidado por meio da limpeza e organização das classes e cadeiras escolares; paredes sem riscos; a solidariedade, participação e respeito nas atividades da escola; doação nas campanhas da escola. Os/as discentes da Escola C colocam o lixo em local adequado, plantam mudas na semana do meio ambiente; na Escola D eles/elas colocam o lixo no local correto. Destaca-se aqui que todas escolas pesquisadas têm a preocupação de coletar o lixo nos coletores coloridos que existem nas instalações das mesmas. Também, os/as estudantes têm conhecimentos sobre o descarte do lixo quer na escola ou fora dela.

Também Carvalho ensina sobre a educação ambiental que está efetivamente oferecendo um ambiente de aprendizagem social e individual, no sentido mais profundo da experiência de aprender, promovendo mais do que conteúdo e informações¹⁶¹. Dentro do contexto da EA, pode-se entender que estão inclusos todos processos que garantem a formação e o desenvolvimento de valores sociais somados às atitudes que possibilitam a conservação do meio ambiente.

Em relação ao ER, observou-se que a partir das respostas das coordenações pedagógicas das escolas, que a Escola A reiterou que, por meio das atitudes e valores trabalhados no ER, é observado que os/as discentes não dizem palavrões, conforme

¹⁵⁹ CARVALHO, I. C. A invenção do sujeito ecológico: identidades e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. (Orgs.) *Educação Ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 51-64

¹⁶⁰ LOUREIRO, C. F. B. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em Educação Ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B., LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S (Orgs.). *Sociedade e meio ambiente: a educação em debate*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 14-51.

¹⁶¹ CARVALHO, I. C. M. Um sujeito ecológico em formação. In: CARVALHO, I. C. M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 5. ed. São Paulo. CORTEZ, 2011, p. 69.

o que foi trabalhado no livro de Efésios 4,29, onde diz: “Não saia da vossa boca nenhuma palavra que cause destruição, mas somente a que seja útil para a edificação, de acordo com a necessidade, a fim de que comunique graça aos que a ouvem”¹⁶², embora não haja relação nessa expressão bíblica com a questão ambiental.

A coordenação da Escola B informou que, quando tem alguma campanha na escola, os/as discentes colaboram com as doações. Observa-se a solidariedade como uma atitude positiva dos alunos. Segundo Assmann e Sung, competências sociais básicas incorporadas possibilitam o aprofundamento de novas conquistas fundamentando-se, cada vez mais, em competências associadas à sensibilidade solidária que se vincula ao "nosso desejo pessoal de responder a, e ser responsável por mundos do sentido partilhados por outros, com quem nos encontramos em processo de interlocução". Nesse contexto de relações sociais complexas, "o aprendente já não precisa considerar-se vítima potencial e o/a ensinante pode transformar-se em parceiro numa construção comum de mundos do sentido"¹⁶³.

Na medida em que o ser humano exercitar o lado solidário vivenciando um valor social disponível culturalmente no meio social em que vive, será envolvido a perceber as necessidades e carências do outro. As coordenações das Escolas C e D não responderam sobre o ER. Pelo conceito de *creatio* continua a tradição da Igreja que expressa que Deus está continuamente em atividade criativa no sentido de manter toda a criação na existência, relacionando com o conceito de imanência, ou seja, que Deus habita em tudo que existe, revelando como um Deus da providência divina, preocupado e cuidadoso com sua própria obra criada.

O Livro do Gênesis nos mostra todo o plano de Deus através do relato da criação, assim como a dificuldade que o ser humano tem para corresponder com este plano. O ser humano é criado à imagem e semelhança de Deus. Ele é capaz de se relacionar com Deus, pois o relacionamento exige alguma semelhança, nos relacionamos com o mundo natural porque somos seres de natureza e nos relacionamos com Deus porque fomos criados semelhantes a Ele¹⁶⁴. Na medida em que a pessoa humana, criada segundo a “imagem e semelhança de Deus”, participa

¹⁶² ALMEIDA, 2009, p. 277.

¹⁶³ ASSMANN, Hugo & SUNG, Jung Mo. Competência e Sensibilidade Solidária: Educar para a esperança. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p.256-7.

¹⁶⁴ SATTLER, D., SCHNEIDER, T. Doutrina da Criação. In: SCHNEIDER, T. (Org.), *Manual de Dogmática*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 114- 215.

como criatura criativa dessa obra criativa, a pessoa tem possibilidades de se conscientizar sobre o seu papel de colaborar na subsistência da criação.

2.4.3. Questionário aplicado aos/às Docentes

A pesquisa com os/as docentes ocorreu através da aplicação de um questionário com oito questões abertas. Serão apresentadas as respostas das escolas a cada questão e após será feita a análise do todo. A questão primeira quis saber “quais conteúdos eram desenvolvidos e quais estratégias utilizadas nas aulas de ER/EA”? As respostas obtidas foram as seguintes para as duas que responderam de acordo com o tema da pergunta.

A docente da Escola A assim se manifestou:

No ER, são trabalhadas a criação e a família no Antigo Testamento. São realizadas pesquisas em livros, internet, produzidos cartazes; peças teatrais, seleção de materiais reciclados utilizados de forma lúdica. Também são utilizados filmes, data show, slides, histórias e a Bíblia; na EA são realizadas de forma interdisciplinar, são realizadas pesquisas em livros, internet, são produzidos cartazes de conscientização; as peças teatrais, também, têm as temáticas ambientais.

Segundo a docente da Escola D:

Na EA trabalha-se a reciclagem, a coleta seletiva, a sustentabilidade. Faz-se debates em grupos, confeccionam-se brinquedos e jogos recicláveis, teatro e textos reflexivos sobre a sustentabilidade. É utilizado o livro didático. No ER – é feita a leitura de Salmos e histórias bíblicas, também são ensinados a orarem. É utilizado o livro didático¹⁶⁵, dinâmicas de grupo e debates reflexivos.

As respostas das Escolas B, C não atenderam ao tema da pesquisa.

Na segunda questão foi perguntado se “Era realizada a relação dos conteúdos de ER com outras áreas do conhecimento”? A resposta da docente da Escola A foi: “Sim porque é um somatório de conhecimentos e liga-se as teorias dos livros com todas as disciplinas, como ciências e até, com matemática (quantidade e números)”. A docente da Escola B respondeu:

Sim, porque os livros da Rede Cristã se complementam em todas as áreas. Nas aulas de ER são utilizados vídeos, debates (eles/elas falam bastante),

¹⁶⁵ COSTA, Ainara Pinheiro & FURTADO, Marília Rocha. Formação Cristã – Ensino Fundamental I. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2013.

aplicativos (Plickers)¹⁶⁶ que eles acessam na plataforma digital da Rede Cristã¹⁶⁷ com inúmeras atividades e respostas.

A docente da Escola C informou:

Após a observação da importância relativa entre os temas abordados; eles absorvem a essência do zelo que EA traz de forma interdisciplinar. Eles mesmos captam de forma simples e relevante a prática dos projetos apresentados e realizados por eles através da comparação paralela dos temas em estudo, onde o aluno precisa trazer suas experiências adquiridas e que sejam recebidas em sala de aula.

A assertiva da docente da Escola D foi “sim, através de perguntas que são feitas e que relacionam o que foi estudado com as vivências deles/delas em casa, com a família e fora de casa”. No tocante à terceira questão, “quis saber quais as atividades que são desenvolvidas nas aulas de ER”?

A docente da Escola A informou que: “Algumas, dinâmicas de grupo, desenho, leitura, círculo na sala quando eles/elas falam sobre os assuntos”. A docente da Escola B respondeu que “Sim, são lidos textos e relacionados com a natureza, com mordomia e respondidos os exercícios do livro”¹⁶⁸. Afirmativamente, a docente da Escola C disse, “Sim, procura-se fazer uma relação através de conversa em sala de aula com os alunos. Também, se trabalha com o livro didático”¹⁶⁹. Segundo a docente da Escola D, “Eles/elas fazem desenhos relacionados aos temas e, também respondem a exercícios no livro didático”¹⁷⁰. A quarta pergunta quis saber se “Os temas ou assuntos de EA eram relacionados nas aulas do ER”¹⁷¹? A docente da Escola A disse:

Sim, é feito uma ponte de conhecimentos levantando atividades que se complementam formalizando um estudo no todo. Sobre a Criação que está na Bíblia, os educandos/as educandas fazem a relação da criação no pátio da escola com relação à natureza.

¹⁶⁶ O Plickers é um aplicativo inovador para aplicação de testes aos alunos. Além de aplicar utilizando o celular (somente o do professor), é possível saber quem e quantos acertaram e/ ou erraram a questão, qual questão obteve mais acertos e erros, tudo isso na hora da aplicação, quentinho em tempo real.

¹⁶⁷ Todas as docentes dos 5º anos da Escola B utilizam o material dos livros didáticos da Rede Cristã, material utilizado pelas escolas da rede. Disponível em <https://aulaincrivel.com/guiaplickers/> acesso em 22 de dez de 2019.

¹⁶⁸ SANTOS, Maria Cibele Aguiar & MATOS, Santer Alvares de. Ciências – Ensino Fundamental, 5º ano. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2017.

¹⁶⁹ SOUZA, Carmem de. Ensino Religioso 5º ano. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2014.

¹⁷⁰ COSTA, Ainara Pinheiro & FURTADO, Marília Rocha. Ensino Religioso, 5º ano – Ensino Fundamental I. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2013

¹⁷¹ As respostas das docentes das escolas A e D não contemplaram os objetivos da pesquisa.

A docente da Escola D respondeu, “Sim, os/as discentes constroem valores significativos relacionados ao ambiente. Cuidam, preservam a fauna e a flora”. A quinta questão perguntou se “O conhecimento prático sobre a EA dos/das discentes era considerado nas aulas de ER”?

A resposta da docente Escola A foi:

Sim, eles/elas pensam no futuro colocando em prática tudo que é ministrado e assim deixam os educandos/educandas interessados no meio ambiente, através da mudança de rotinas. Eles falam que em casa ensinam aos irmãos, familiares sobre o que eles podem fazer e o que não podem fazer exemplo não poluir, não jogar lixo no chão e até na igreja alguns falam sobre isso. Colocam em prática o que aprendem e mudam a sua rotina; disseminam as informações na família e na igreja.

Segundo a docente da Escola B:

Alguns/algumas discentes têm mais cuidado que os outros; outros vão apontar os lápis no lixo e quando alguém aponta na classe, os outros chamam a atenção do/da colega. Alguns demonstram mais cuidados com os outros e chamam a atenção quando um colega suja a sala.

A docente da Escola C respondeu:

Sim, na hora do lanche eles procuram deixar o ambiente mais limpo; procuram trazer um objeto reciclado; demonstram tristeza quando ouvem ou leem sobre desmatamento; praticam os cuidados ambientais aprendidos na sala de aula. Procuram deixar o ambiente limpo; trazem material para ser reciclado, praticam os cuidados com o ambiente aprendidos em sala de aula.

A resposta da docente da Escola D foi: “sim porque os/as estudantes consideram a valorização e preservação do ambiente como criação divina de Deus. Consideram a valorização e preservação do ambiente como criação divina”. Mediante à sexta pergunta, “Você consegue identificar a formação de atitudes dos/das estudantes em relação ao meio ambiente ao longo das aulas (Ethos Ambiental)”?

A docente da Escola A afirmou:

Sim, após palestras, rodas de conversa, os discentes/as discentes têm mudado seus atos relacionados ao meio ambiente; preservando a sala de aula limpa e conservada. Eles/elas não jogam lixo no chão e na hora do lanche, cada um cuida do seu lixo. Também nas dependências da escola cuidam das árvores e da horta.

Para a docente da Escola B “a maioria coloca o lixo nos cestos do pátio da escola e no cestinho da sala de aula; procuram não sujar a escola”. Segundo a docente da Escola C,

Os/as discentes vivenciam no dia a dia o que aprendem na sala de aula, policiam os colegas em relação à limpeza, gostam de reciclar, conversar com os pais sobre o que aprenderam. Trazem ideias de casa ou de outro lugar para as aulas de EA.

A resposta da docente da Escola D foi “Sim, faz-se um trabalho pedagógico minucioso com os/as estudantes. Trabalha-se na Semana Ambiental na Escola, em teatro e palestras”. A sétima questão pretendeu saber se “Nas datas e semanas comemorativas sobre o meio ambiente, sustentabilidade, água, terra, etc. existem debates, formações ou oficinas realizadas por parte da escola com atividades diversas e em sala”?

A docente da Escola A respondeu:

Na Semana do meio Ambiente eles cuidam da horta e fazem exposição de plantas na escola; na Feira Cultural eles expõem em cartazes, as pesquisas sobre os países, suas culturas, etc.; por exemplo, nos trabalhos com artes (eles montaram umas árvores e colocaram nas folhas os sonhos deles).

Para a docente da Escola B:

O que existe é mais conversa sobre as datas comemorativas. Na Páscoa são realizadas apresentações teatrais. No Natal, há apresentações de músicas, é quando convidam a família e comunidade. No ano passado foi realizada uma feira cultural que foi aberta a todos.

Segundo a docente da Escola C, “os/as discentes leem textos e fazem cartazes sobre os assuntos; expõe os cartazes na sala de aula; há rodinha de conversa em sala e cada um conta o que faz em casa sobre o meio ambiente”. A Escola D, por meio de sua docente, informou que “Os/as discentes fazem um teatro e cartazes para comemorar a semana do meio ambiente”.

A oitava questão perguntou: “Na dimensão das Religiões Politeístas, a natureza é sagrada e divina porque é obra das Divindades. Destaque para as três religiões monoteístas: Judaísmo, Cristianismo e Islã, onde o mundo é obra criada por Deus. Como são trabalhadas no ER a EA nessas duas dimensões”?

A resposta da docente da Escola A foi:

A maioria dos/das discentes da escola são cristãos, mas tem alguns espíritas e outros sem religião, mas quando é trabalhada a criação baseada na Bíblia, todos educandos e educandas têm boa aceitação. Todos os dias às 7h da manhã, no pátio da escola são realizados o momento devocional quando um professor/uma professora realiza a Leitura da Palavra, é feita uma oração e são lembrados os aniversariantes do dia. Uma vez por mês é realizado o Culto Infantil quando todos da escola participam. Para esse dia, a Coordenação pedagógica escolhe um professor/uma professora para realizar o culto infantil.

Para a docente da Escola B, “grande parte dos/das discentes são católicos, alguns são evangélicos e outros de outras religiões”. O restante da pergunta não foi respondido. Segundo a docente da Escola C, existem muitos discentes que são adventistas, mas tem também de outras religiões e até sem religião, e todos participam das aulas de ER, não há dificuldades em relação a isso.

A Escola D informou, por meio da sua docente, que “a escola recebe a todos com muito amor e não faz acepção de pessoas, respeita-se a religião de cada criança, é dada a oportunidade de cada estudante de se pronunciar sobre sua religião”. Esta, também, não respondeu a última parte da pergunta.

Destacam-se algumas respostas do questionário aplicado aos/ às docentes das escolas pesquisadas, vale ressaltar que na resposta da docente da Escola A na oitava questão, ficou evidente que nessa escola é trabalhada a confessionalidade cristã no ER, “os espíritas e os que não têm religião aparecem porque estudam na referida instituição”. Nessa fala, se observa que o debate das questões religiosas com as demais religiões no tocante à questão ambiental, não se faz presente, indica que a escola, possivelmente, não segue as recomendações dos PCNs do ER propondo que o Fenômeno Religioso seja trabalhado de forma não confessional. Até se pode entender uma certa doutrinação cristã nas escolas cristãs devido à sua fidelidade a missionalidade de seus fundadores, mas em se tratando de um trabalho multidisciplinar, que a modernidade científica e a Ciência da Religião¹⁷², faz ver na condução do processo educacional, da Escola A, a partir do que diz a docente referida, parece não acontecer¹⁷³.

Assim, de acordo com a legislação Brasileira que assegura o ER como parte integrante do currículo escolar oficial no país, e de acordo com a Lei nº 9.475, de 22 de Julho de 1997 fica evidente que:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil e vedadas quaisquer formas de proselitismo¹⁷⁴.

O papel do ER não é catequizar, e sim desenvolver conhecimento que possibilite ao educando/a educanda a descoberta da diversidade cultural entre as

¹⁷² BOFF, I. *Saber Cuidar*. Petrópolis, Rio de Janeiro, 1999.p. 19.

¹⁷³ BRASIL, Parâmetros Curriculares do ER. 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em 1 ago 2019.

¹⁷⁴ BRASIL. 1997, p. 11.

crenças, os saberes novos e antigos para uma abordagem plural, respeitando suas histórias, sua importância simbólica e social. Conforme a resposta da docente da Escola D, também na oitava questão, pode ser comprovada com o que afirma Bello:

O momento histórico em que vivemos nos solicita para uma abertura com relação às culturas e religiões diferentes da nossa, não só para satisfazer um interesse cognitivo e uma espontânea curiosidade, mas também para estabelecer comparações e estreitar os laços, a fim de realizar, quem sabe, uma união da humanidade além das diferenças¹⁷⁵.

Observando e analisando de maneira geral as respostas relacionadas à temática deste estudo, embora nem sempre tão expressivas, elas contemplam o que se pretendia saber, seja na dimensão da Ciência como do ER, o Ethos Ambiental no trabalho dos/das docentes nas escolas pesquisadas.

Nesse sentido, Carvalho sugere que a EA deva assumir uma ética que possibilite fornecer a cada cidadão uma espécie de bússola moral, dirigida a todo e qualquer modo de interagir do homem com o meio ambiente, revelando-lhe senão o rumo ideal a seguir, pelo menos o mais apropriado¹⁷⁶. Esse entendimento e essa postura estão ancorados, evidentemente, na reprodução de novas normatizações e regras ambientalmente corretas de sujeitos autônomos e críticos, capazes de refletir, constantemente, sobre a moral vigente e sua compatibilidade com as necessidades reais de toda a sociedade.

Quanto à relação interdisciplinar relacionada no trabalho da EA, embora timidamente, reveladas pelos/pelas docentes das escolas acima estudadas, coadunam com o que se recomenda com a legislação brasileira orientando a relação interdisciplinar do ER com outras áreas do conhecimento:

Sendo a escola um espaço de construção de conhecimentos historicamente produzidos e tendo a proposta para o ER caráter de conhecimento religioso, esta poderia estar disponível na escola para quem quisesse ter acesso a ela. Dessa forma, o ER seria admitido como área de conhecimento, ao lado de outros saberes que compõem o currículo escolar, e instituído como disciplina do sistema educacional que possui objeto de estudo específico: fenômeno religioso; conteúdo próprio: conhecimento religioso; tratamento didático:

¹⁷⁵ BELLO, Ângela Ales. *Culturas e religiões*. Bauru, Edusc, 1998, p.169.

¹⁷⁶ CARVALHO, Vilson Sérgio. Ética na Educação Ambiental e a Ética da Educação Ambiental. In: MACHADO, Carly Barboza et al. *Educação Ambiental consciente*. Rio de Janeiro: Wak, 2003. p. 29-46 apud LEANDRO, L.A.L.; COSTA, R.S.O. *Ética ambiental e formação de educadores ambientais no ensino superior: discussão dos resultados*. In: CNEG, 3., 2006, Niterói, RJ, Brasil. Anais eletrônicos...Niterói, RJ. 2006. Disponível em: <<http://www.inovarse.org/filebrowser/download/9874>>. Acesso em 11 dez. 2019.

didática do fenômeno religioso. Além dos objetivos definidos, metodologia própria e sistema de avaliação organizados na proposta¹⁷⁷.

Ao analisar a relação EA e ER, nas respostas das/dos docentes pode-se inferir que existem relações entre os temas e conteúdos de EA e ER, pois os/as discentes “Colocam em prática e disseminam o que aprendem sobre EA na escola”, como afirma Dias:

a percepção é a base para os programas de EA, pois promove simultaneamente, o desenvolvimento do conhecimento, de atitudes e de habilidades necessárias à preservação e melhoria da qualidade ambiental, por meio de metas: “consciência, compreensão e compromisso da ação¹⁷⁸.”

Também, foi colocado pelos/pelas docentes que “consideram a valorização e preservação do ambiente como criação divina” como é citado no livro de Gn 1, 31, “E Deus viu tudo “o quanto havia feito, e tudo era muito bom. “O Senhor, ao fim da obra da criação, deleita-se com a maravilha que tinha feito”. Deus é inacessível ao mal, portanto, de Suas mãos só poderia sair obra boa. A criação, tudo o que Ele faz é bom e belo. A Glória de Deus é o Homem vivo¹⁷⁹.”

De fato, a degradação da natureza está estreitamente ligada à cultura que molda a convivência humana: “Quando a ‘ecologia humana’ é respeitada dentro da sociedade, beneficia, também, a ecologia ambiental”. A esse Homem o Senhor confia à criação, e, no relato de Gêneses, essa missão do Homem aparece de forma clara quando o Pai lhe dá a faculdade de dar nome às coisas criadas. (Gn. 2,19-20)¹⁸⁰. Ora, só dá nome a alguma coisa quem é dono dela. Portanto, o homem, por dívida de Deus, passa a ser Senhor da criação:

O jardim nos diz que a realidade em que Deus colocou o ser humano não é uma floresta selvagem, mas lugar que protege, alimenta e sustenta; e o homem deve reconhecer o mundo não como propriedade a ser saqueada e explorada, mas como dom do Criador, sinal de Sua vontade salvífica, dom a cultivar e proteger, de fazer crescer e desenvolver no respeito, na harmonia, seguindo os ritmos e a lógica, segundo o desígnio de Deus¹⁸¹.

Cabe ao cristão encontrar o verdadeiro lugar da criação, que é obra maravilhosa das mãos de Deus e que está a serviço do homem. Este, por sua vez,

¹⁷⁷ AMARAL, 2003, p.4

¹⁷⁸ DIAS, G. F. Educação ambiental, valores humanos e estilos de vida sustentáveis. *Universa*, Brasília, v.1, n.1, p. 55-60, out. 1993a.

¹⁷⁹ ALMEIDA, João Ferreira de. Bíblia e Harpa Pentecostal de Promessas: Velho Testamento e Novo Testamento. Edição Revista e Corrigida. São Paulo: King’s Cross Publicações, 2009, p. 3

¹⁸⁰ ALMEIDA, 2009. p. 3.

¹⁸¹ BOTELHO, [s.d.], não paginado.

deve zelar e cuidar da criação que o Senhor lhe confiou, tanto por lhe servir em vários aspectos como manifestar a ele o próprio Criador. O Catecismo da Igreja Católica ensina no parágrafo 54:

Criando pelo Verbo o universo, conservando-o, Deus proporciona aos homens, nas coisas criadas, um permanente testemunho de Si e, além disso, no intuito de abrir o caminho de uma salvação superior, manifestou-se a Si mesmo, desde os primórdios a nossos primeiros pais¹⁸².

Que o Espírito, desde o início, pairava sobre o caos da Criação, sobre hoje sobre as pessoas, sobre o mundo, ordenando as consciências e os gestos para que se possa, em meio a tantas confusões, construir “uma nova Terra, um Novo Céu” (Apocalipse 21)¹⁸³. À luz desta discussão, Boff destaca que em todas as religiões, incluindo o espaço hegemônico pelo cristianismo, as Igrejas “devem dar a sua contribuição para a construção e educação de uma nova aliança do ser humano com a natureza”¹⁸⁴.

Segundo os PCNs, os docentes devem trabalhar a EA de forma transversal e interdisciplinar permeando todos os conteúdos curriculares para que os alunos possam entender sua complexidade¹⁸⁵. Nesse aspecto, Morin salienta que os/as docentes não devem prender-se nos conteúdos curriculares de forma descontextualizada, mas sim, trabalhar de forma conjunta e holística¹⁸⁶.

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 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. Comportamentos “ambientalmente corretos” serão aprendidos na prática do dia-a-dia na escola: gestos de solidariedade, hábitos de

¹⁸² IGREJA Católica. *Catecismo da Igreja Católica*. [s.d.] Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/cathechism_po/index_new/p1s1c2_50-141_po.html>. Acesso em: 11 dez. 2019.

¹⁸³ ALMEIDA, 2009. p. 365.

¹⁸⁴ BOFF, L. *Ecologia, mundialização, espiritualidade: a emergência de um novo paradigma*. São Paulo: Ática, 1993, p. 77.

¹⁸⁵ BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 8 set. 2019.

¹⁸⁶ MORIN, E. *Os sete saberes necessários a educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.

higiene pessoal e dos diversos ambientes, participação em pequenas negociações podem ser exemplo¹⁸⁷.

Foi muito importante à inserção da Educação Ambiental nos PCNs, mostrando uma visão integradora e transformadora, mas, metodologicamente, ainda falta uma indicação menos compartimentada dos conteúdos das diversas áreas de conhecimento o que poderia levar a uma mudança das práticas pedagógicas em EA¹⁸⁸.

Neste contexto, a Lei 9795/99, que dispõe sobre a EA institui a Política Nacional de Educação Ambiental, apresentando-a como um componente fundamental da educação brasileira buscando a construção de:

Valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do Meio Ambiente, entendido como bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade¹⁸⁹.

Também Leff reconhece que a EA exige uma integração de conhecimentos e aproximações sistêmicas, holísticas e interdisciplinares que, se limitadas à reorganização do saber disponível, são insuficientes para satisfazer a demanda de conhecimentos necessários para se trabalhar essa temática. A questão ambiental requer novos conhecimentos teóricos e práticos para sua compreensão e resolução. Dessa forma, a EA induz a um desenvolvimento de conhecimentos em diversas disciplinas científicas. Por isso, o autor apresenta a interdisciplinaridade como um processo de interligação entre os diversos campos científicos¹⁹⁰.

Os resultados obtidos nas respostas dos/das docentes indicam que a temática da EA aparece de forma muito modesta, não tanto valorizada, com o predomínio da visão Ecológica e a cargo das Ciências da Natureza, como tem sido feito, predominantemente, no processo escolar brasileiro de muitas escolas. Fica evidente que apesar da legislação vigente, a escola ainda tem cumprido muito pouco seu papel social como promotora da EA de forma interdisciplinar, visando integrar todas as áreas do conhecimento. O que se observou na prática escolar pesquisada, é que tal temática

¹⁸⁷ BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.

¹⁸⁸ SOUZA, D. A. *A relação da criança com o meio ambiente: a educação ambiental nos contextos escolares*. 2004. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto Superior de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, 2004.p. 24.

¹⁸⁹ BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 8 set. 2019.

¹⁹⁰ LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

tem sido trabalhada de modo fragmentado, mediante a realização de projetos pontuais, alusivos às datas comemorativas: Semana do Meio Ambiente e/ou Dia da Árvore.

A pesquisa com os/as docentes, embora considerando os limites acima mencionados no âmbito da EA, demonstra que o/a docente já age como mediador e facilitador dessa ação interativa e não como se fosse o único detentor do conhecimento. Também, o conhecimento adquirido na escola de certa forma relaciona o assunto em discussão com a vida cotidiana do aluno, atribuindo mais significado ao processo de ensino-aprendizagem de Ciências. Conforme lê-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

É papel de o professor trazer elementos das teorias científicas e outros sistemas explicativos para a sua classe sob a forma de perguntas, nomeações, indicações para observação e experimentação, leitura de textos e em seu próprio discurso explicativo. É nesse processo intrinsecamente dinâmico de busca de informações e confronto de ideias que o conhecimento científico se constrói. O sujeito que observa, experimenta ou lê põem em ação seus conhecimentos anteriores, interpretando as informações a partir de seus próprios referenciais¹⁹¹.

2.4.4 A Observação em Sala de Aula

A observação da pesquisadora foi feita na sala de aula para verificar se os/as discentes demonstram um Ethos Ambiental em relação às aulas de Ciências e ER. Foram feitas visitas às turmas dos 5^{os} anos de cada escola. Destaca-se, a seguir, apenas as observações relacionadas à temática da pesquisa.

Na Escola A, a docente trabalhou o texto bíblico de Mateus (25, 1-13)¹⁹² “A Parábola das Dez Virgens” e perguntou: “Qual dos/das discentes gostaria de escrever um livro sobre a sua vida desde o nascimento?” Disse “Que eles/elas poderiam escrever uma história da sua vida baseando-se nas histórias da Bíblia”. Ainda falando aos/as discentes se expressou: quando viajamos, podemos observar a natureza. Ao observar a natureza, vemos a criação de Deus. Ele criou a natureza para cada um. Podemos ver o amor de Deus por meio da criação de Dele para todos nós¹⁹³. Para finalizar, a docente solicitou que eles lessem um pequeno texto sobre o conceito de

¹⁹¹ BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais. 3. ed. Brasília: MEC/SEC, 2001. 136 p.

¹⁹² ALMEIDA, 2009, p. 41

¹⁹³ Fala da Docente aos alunos na Observação da Pesquisadora em sala.

religião escrito na lousa. E ela explicou que a religião é importante porque ajuda e orienta sobre o que é certo e errado. Encerrando a aula ela pediu que eles pesquisassem em casa sobre Marcos 16, 15 a 20 para a próxima aula.

Registrou-se que de certa forma a prática da docente em sala coaduna com a visão de Kindel que frisa que as práticas pedagógicas realizadas pelos/pelas docentes em sala de aula, devem fazer com que os/as discentes se posicionem de forma crítica perante os problemas ambientais que são trabalhados durante a realização das atividades. O/a docente deve proporcionar aos/as estudantes uma aprendizagem significativa, relacionada com as experiências vividas por eles/elas, e ser o problematizador que facilitará a relação educando e objeto de conhecimento, uma vez que assim, conseguirá preparar o aluno para tomar iniciativas e ser um agente transformador¹⁹⁴.

Durante essas observações realizadas em sala de aula, ficou evidente que na Escola A foi trabalhada a EA de forma transversal e interdisciplinar fazendo relação da EA e ER, conforme norteia o PPP da escola e como propõe os PCNs. No entanto, as ações pedagógicas observadas demonstraram a interdisciplinaridade com os conteúdos curriculares de ER e Ciências (natureza), não se observando a relação com outras disciplinas.

Reigota ressalta que a conscientização ambiental só acontece quando o indivíduo internaliza o conhecimento e passa a desenvolver hábitos benéficos para o meio. Caso contrário, a conscientização não está sendo significativa, já que o sujeito deveria cuidar do meio em que está inserido¹⁹⁵.

Assim, se percebe que a conscientização ambiental deveria ser o foco de todas as atividades voltadas para a temática, uma vez que a escola enfatiza no seu PPP que “a prioridade do ensino é a formação de discentes comprometidos/comprometidas com o exercício da cidadania e com os temas sociais urgentes presentes na sociedade.

Leff, também destaca que, o saber ambiental não poder ser trabalhado apenas com atividades voltadas para a conservação do meio ambiente, mas sim deve

¹⁹⁴ KINDEL, E.A.I. *Práticas pedagógicas em ciências: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.

¹⁹⁵ REIGOTA, M. 2014, p. 30.

buscar trabalhar outros conteúdos que possam abranger os problemas de ordem social presentes na realidade dos alunos¹⁹⁶.

Na Escola B, a observação da aula de ciências realizou-se no dia 14 de setembro de 2018, quando a docente utilizou o livro didático intitulado “Ciências – Ensino Fundamental” da Rede cristã de Educação, na página 55¹⁹⁷, sobre a Seleção Natural de Charles Darwin. Projetou slides sobre a biografia de Darwin na lousa. Ela leu para os alunos, explicou, conversou e escutou os discentes. Depois solicitou que eles abrissem o livro de exercícios, “Saber e Fazer”, nas p. 86-87. Eles fizeram os exercícios e ela corrigiu em sala. Essa discussão sobre a Seleção Natural poderia ter impulsionado certa discussão sobre a sustentabilidade enquanto princípio moral condicionante para evitar a degradação ambiental e da biodiversidade, apesar de se tratar de alunos do 5º Ano do Fundamental.

Então, vale lembrar o que fala Morin, para a conscientização ambiental ser desenvolvida no aluno, é preciso que o professor trabalhe com atividades significativas que possam levar o educando a desenvolver um pensamento complexo¹⁹⁸. Na aula de ciências do dia 21 de setembro 2018, a docente seguiu o livro didático “Ciências – Ensino Fundamental – Livro 2 – da Rede Cristã de Educação – Coleção Pitágoras, na Unidade 4”¹⁹⁹, sobre a “Distribuição da Biodiversidade na Terra, p. 68”, onde fala sobre os “Ambientes da Terra e os seres vivos”. A docente leu o conteúdo do livro e os explicou aos/às estudantes. Projetou no data show sobre “As Zonas Térmicas da Terra e as Ações Humanas para o Aquecimento Global”. Ela explicou, conversou e escutou os alunos. Depois solicitou que eles abrissem o livro de exercícios e respondessem às questões. Após o término da tarefa, ela a corrigiu em sala.

Na aula de Ciências do dia 28 de setembro de 2018, a docente seguiu o livro didático “Ciências – Ensino Fundamental – Livro 2 – da Rede Cristã de Educação – Coleção Pitágoras, na Unidade 4, sobre As Teorias Evolutivas, p. 79”²⁰⁰, onde fala sobre “A biodiversidade: existência de diferentes seres vivos”. Projetou slides sobre a diversidade na lousa. Ela leu para os alunos, explicou, conversou e escutou os alunos.

¹⁹⁶ LEFF, 2001.

¹⁹⁷ SANTOS, 2017. p. 55.

¹⁹⁸ MORIN, 2001.

¹⁹⁹ SANTOS, 2017, p. 68.

²⁰⁰ SANTOS, 2017. p.79.

Depois solicitou que realizassem os exercícios das p. 80, 81. Eles fizeram os exercícios e ela corrigiu em sala.

A escola, como outros espaços educacionais formais responsáveis por educar de acordo com o que prevê o MEC, sustentou-se no caso da docente em questão, com base nesse paradigma, embora consolidando maneiras de pensar fragmentadas e incongruentes com a dinâmica da vida e da realidade. O desafio Ético escolar pela “Construção de uma sociedade mais justa e fraterna é sim possível; começa a partir da contingência singular, social e supõe reaprender algumas pequenas verdades que nos omitiram nas salas de aula, na família, na rua, nas igrejas”²⁰¹.

Como se observa na Escola B, na aula de ciências, houve a relação entre o estudo da “Distribuição da Biodiversidade na Terra” com os “Ambientes da Terra e os seres vivos”. Em outro dia de aula de ciências, foi estudado a biodiversidade e sua relação com o aquecimento global. Numa terceira aula de ciências, foram estudadas as Teorias Evolutivas e a sua relação com a biodiversidade: existência de diferentes seres vivos. De certa forma nas aulas observadas, a relação entre o tema Meio Ambiente e ER não se destacou, apenas no âmbito das Ciências.

A pesquisa faz ver que as/os docentes deveriam ter um conhecimento mais abrangente sobre o tema em questão, haja vista que a EA está presente em todos os níveis de ensino e a falta desse conhecimento, no caso do ER, pode interferir na realização da sua prática pedagógica. Em relação a essa questão, Paulo Freire destaca que para o professor formar alunos autônomos, ele deve primeiramente ter autonomia para executar sua prática pedagógica, levando em consideração as experiências empíricas trazidas por cada um²⁰². Portanto Reigota completa ao afirmar que:

A conscientização ambiental só acontece quando o indivíduo internaliza o conhecimento e passa a desenvolver hábitos benéficos para o meio. Caso contrário, a conscientização não está sendo significativa, já que o sujeito deveria cuidar do meio em que está inserido²⁰³.

Então, observa-se que muitas vezes os conteúdos sobre o meio ambiente como tema transversal estão contemplados nos documentos das escolas e nos planos de ensino dos/das docentes, mas por inúmeras razões, não são trabalhados de modo

²⁰¹ ALMEIDA, 2008, p. 112.

²⁰² FREIRE, P. R. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011, p. 35.

²⁰³ REIGOTA, M. *O que é Educação Ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2014, p. 23.

efetivo e interdisciplinar o que pode comprometer a formação da consciência ambiental dos/das discentes como afirma Reigota acima.

3 O ETHOS AMBIENTAL NO COTIDIANO ESCOLAR DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I DAS ESCOLAS CONFESSIONAIS DE MANAUS

A natureza abriga a vida, a história dos antepassados, que estão profundamente gravadas na memória de um povo, de uma comunidade. Da natureza falam as obras estéticas, que, muitas vezes, lhe imitam a linguagem e as formas. A relação que o povo tem com a natureza pode ser poética, nostálgica, contemplativa, espiritual. Mas, historicamente, o ser humano não é capaz de perceber a discrepância entre essa riqueza e a postura de domínio sobre a mesma, em nome das suas necessidades mais imediatas de caráter material²⁰⁴.

A ação do ser humano sobre o meio ambiente ocasionou a interferência e desequilíbrio nos ecossistemas que resultou em uma séria de ameaças à vida no planeta e colocou em pauta a sobrevivência das gerações futuras. Diversos representantes das nações, cientistas e profissionais promoveram conferências mundiais sobre o meio ambiente com o objetivo de realizar debates acerca da sustentabilidade e do desenvolvimento.

A problemática ambiental é atualmente uma questão global, que sai da esfera Estatal em busca da cooperação internacional, podendo ser vista sob três perspectivas: Governança Global, Regimes Internacionais e as Abordagens Organizacionais²⁰⁵. Para Leff, a crise ambiental que a humanidade se depara tornou-se mais evidente, a partir do século XX, refletindo-se a certa falta de racionalidade ecológica dos padrões dominantes de produção e consumo, marcando os limites do crescimento econômico e iniciando um debate teórico e político para valorizar a natureza e integrar as externalidades socioambientais ao sistema econômico²⁰⁶.

Segundo Boff, existe um paradigma ocidental moderno que “é uma maneira organizada, sistemática e corrente de nos relacionarmos com nós mesmos e com tudo

²⁰⁴ MARIN, Andréia Aparecida. A natureza e o outro: ética da compaixão e educação ambiental. *Pesquisa em Educação Ambiental*, v.2, n.2, p. 11-27, 2007, p. 23.

²⁰⁵ JULIANO, Paola. *Meio ambiente e relações internacionais: uma discussão sobre a crise ambiental e a ausência de uma organização internacional para meio ambiente no âmbito das Nações Unidas*, 2011. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000122011000300030&script=sci_artt ext>. Acesso em: 20 set. 2019

²⁰⁶ LEFF, 2001.

o resto à nossa volta. Trata-se de modelos e padrões de apreciação de explicação e de ação sobre a realidade circundante²⁰⁷. Nesse paradigma, há “três reducionismos: na concepção do ser humano; desvalorização do feminino; desrespeito à alteridade e à natureza”²⁰⁸. Então decorre o consumismo, excesso de poder, falta de cuidado, dominação, exploração da natureza, dos seres humanos que tem como consequências a crise ambiental, social e espiritual. Boff apregoa que “a Ética do Cuidado²⁰⁹ é uma das mais imperativas nos dias atuais, dado aos níveis de descuido e desleixo que paira como uma ameaça sobre a biosfera e o destino humano, objetos de crescentes alardes dos grandes organismos ecológicos mundiais”²¹⁰.

Assim, a Ética que nasce da percepção do outro na natureza é muito mais que instrumento de normatização do indivíduo, que o força a introjetar as leis para inserir-se na dinâmica do processo social, como entende Boff²¹¹. É a ética que se dá na reconquista da espiritualidade e em todas as formas como ela se abriga na nossa leitura do mundo, que se pauta numa abertura comunicativa ao outro, na alteridade que pode salvar a vida humano e o planeta.

A sociedade mundial está mudando e o Brasil também, por isso é observado nesse país, as recomendações constantes da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, absorvidas pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9.394/96), apontam que a educação deve cumprir um triplo papel, ou seja, de ordem econômica, científica e cultural, bem como deve estruturar-se em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser²¹².

A EA tem uma Ética para com as gerações futuras, o conceito de *Ethos* tem nuances diversas, está associado a essência interior do homem, sobre a qual despertam ações autônomas. Essa divergência conceitual que se apresentou ao longo do pensamento filosófico deu abrangência a várias reflexões sobre possíveis

²⁰⁷ BOFF, L. *Ecologia: grito da terra, grito dos pobres*. São Paulo: Ática, 1999b.

²⁰⁸ *Feminino* para Boff refere-se à dimensão do cuidado, da interioridade, do afeto e do pensamento relacional e de totalidade. CF Boff, L e MURARO, R. *Feminino e Masculino*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

²⁰⁹ *Ética do Cuidado* é a relação amorosa para com a realidade, com o objetivo de garantir-lhe a subsistência e criar-lhe espaço para seu desenvolvimento. Em tudo os humanos colocam e devem colocar o cuidado: na vida, na natureza, na saúde, na pessoa amada, em quem sofre e na casa. Sem cuidado e vida perece. BOFF, L. 2003, p. 82.

²¹⁰ MARIN, 2007, p.11-27.

²¹¹ BOFF, L. *Ethos Mundial*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003, p. 82-83.

²¹² BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999, p. 27

diferenças, similaridades ou relações causais entre Ética e Moral. Este capítulo pretende compreender a concepção da relação ser humano, natureza e mundo a partir de suas diversas formas de expressões nas representações culturais evidenciadas na música dos Bumbas de Parintins e na arte do desenho, enquanto objetos de aprendizagens dos alunos estudados na pesquisa em curso.

3.1 AS CONFERÊNCIAS E TENDÊNCIAS DA EA

Nesta parte dos estudos, é necessária uma breve discussão sobre as conferências e tendências da EA, haja vista que se trata de assunto pertinente do tema da pesquisa. Existe um processo histórico sobre a degradação ambiental que não é recente, na medida que as questões ambientais aparecem e suas consequências são disseminadas em discussões nos segmentos sociais. Apesar da realização de várias conferências nacionais e internacionais sobre o meio ambiente, com propostas e estratégias para a implantação da EA visando a melhoria da qualidade de vida no planeta, percebe-se que esse tema, ainda suscita grande discussão e envolve muitos conhecimentos. Nas importantes conferências mundiais sobre o meio ambiente foram discutidas as estratégias, metas e ações sobre os problemas ambientais no mundo, destacam-se aqui: a Conferência de Estocolmo – cujo nome oficial foi Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano – teve como principal resultado uma declaração final oficial na qual designava a premissa de que as gerações futuras e a população mundial teriam o direito incontornável de viverem em um ambiente com saúde e sem degradações²¹³; a Eco-92 realizada no Rio de Janeiro em 1992 e, por isso, também chamada de Rio-92, a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente e o Desenvolvimento, ou, ainda, Cúpula da Terra, foi considerada um dos principais marcos da questão ambiental em termos de políticas internacionais ao longo da história²¹⁴.

Nesse tempo, várias outras conferências ambientais foram realizadas, como a COP-1 (Conferência das Partes) em Berlim, em 1995; a COP-2 em Genebra, no ano seguinte; a COP-3 em Kyoto, no ano de 1997; entre outras: a Rio + 10 cujo nome oficial foi Cúpula Mundial sobre o Desenvolvimento Sustentável – ocorreu na cidade de Johannesburgo, na África do Sul, em 2002. Os principais pontos dessa cúpula foram

²¹³ SILVA, Geraldo Eulálio do Nascimento e. *Direito ambiental internacional*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Thex. 2002, p. 27.

²¹⁴ MILARÉ. Édis. *Direito do ambiente*. 6. Ed.. São Paulo: Editora Revista dos tribunais, 2009. p. 1210.

a afirmação da questão do desenvolvimento sustentável com base no uso e conservação dos recursos naturais renováveis e a reafirmação dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), proclamados dois anos antes pela ONU²¹⁵; a Rio + 20 no Rio de Janeiro, dessa vez no ano de 2012, a Rio+20 – ou Conferência da ONU sobre o Desenvolvimento Sustentável. O resultado foi a avaliação das políticas ambientais então adotadas e a produção de um documento final intitulado O futuro que queremos, onde foi reafirmada uma série de compromissos²¹⁶.

Vários pesquisadores da área ambiental se posicionam em relação a problemática ambiental, a exemplo de Reigota quando diz que “a EA tem contribuído para discussão sobre a educação contemporânea pois as atuais concepções não dão conta da complexidade do cotidiano nesse final de século”²¹⁷. Para este autor, há três macrotendências da EA no Brasil.

Conservacionista, com vistas a desenvolver a conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica²¹⁸; a pragmática, que abrange as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável, nutrindo-se inicialmente da problemática do lixo urbano²¹⁹; Crítica, que parte de uma concepção de ambiente que vai além dos aspectos ecológicos, considerando a dimensão histórica, social, cultural e política, tendo a totalidade como categoria de análise²²⁰.

A EA crítica aparece em 1980 com a forte característica dialética que permite acumular contribuições de outras teorias e correntes teóricas²²¹. Refere-se a uma EA guiada pelos mesmos paradigmas que resultaram na dicotomia sociedade natureza²²². Esta tendência caracteriza-se como uma prática social que compreende as questões ambientais vinculadas aos processos sociais na leitura de mundo, é considerada, por Reigota:

Como uma educação política, pelo fato de estar preocupada em promover a cidadania, a liberdade e a autonomia, proporcionando, aos indivíduos, a

²¹⁵ SILVA, 2002; p. 42.

²¹⁶ SILVA, 2002; p. 44.

²¹⁷ REIGOTA, M. *Ciência e sustentabilidade: a contribuição da educação ambiental*. Avaliação Campinas, 2007, p.28.

²¹⁸ LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente. soc.*, v.17, n.1, 2014, p.23-40.

²¹⁹ LAYRARGUES,; LIMA, 2014, p. 23-40.

²²⁰ LAYRARGUES,; LIMA, 2014, p. 23-40.

²²¹ LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos. *Gestão em Ação*, Salvador, v. 7, n. 1, jan./abr. 2004. p. 37-50.

²²² GUIMARÃES, R. A ética da sustentabilidade e a formulação de políticas de desenvolvimento. In: VIANA, G. et al. (Org.) *O desafio da sustentabilidade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

possibilidade de fazer escolhas, intervir e transformar sua realidade na busca de uma sociedade democrática, justa e igualitária para todos²²³.

A tendência Crítica da EA se propõe a desvelar a realidade, para, inserindo o processo educativo nela, contribuir na transformação da sociedade atual, assumindo de forma inalienável a sua dimensão política. Portanto, na educação formal, certamente esse processo educativo não se basta dentro dos muros de uma escola²²⁴. Assim, a EA é o conhecimento que permite o/a discente trilhar um caminho num mundo mais justo, solidário, ético, enfim, sustentável. Destaca-se neste estudo, entre as dez competências da nova BNCC, a de número sete que afirma:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis; formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética; consciência sobre modos de expressão e reconhecimento de pontos de vista diferentes²²⁵.

Também, Gadotti produziu interessante trabalho sobre a sustentabilidade e afirma que do ponto de vista da nova globalização existem dois eixos: um relativo à natureza e o outro à sociedade.

Sustentabilidade ecológica, ambiental e demográfica, se refere à base física do processo de desenvolvimento em que a natureza suporta a ação humana, tendo em vista os limites das taxas de crescimento populacional; Sustentabilidade cultural, social e política, em que a qualidade de vida das pessoas está intimamente ligada às questões da manutenção das identidades e diversidades, onde a participação popular está ligada ao desenvolvimento sustentável²²⁶.

Posto isso, compreende-se a importância da EA estando voltada, principalmente, para a sustentabilidade dos recursos planetários são um novo desafio aos atores envolvidos no processo de gestão participativa dos recursos naturais.

3.2 A LITERATURA MUSICAL ENQUANTO SUPORTE PARA O DEBATE DO ETHOS AMBIENTAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO

Após a pesquisa documental e de campo nas quatro escolas confessionais é importante contextualizar o quadro histórico da Amazônia e da cidade de Manaus na

²²³ REIGOTA, M. *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. São Paulo: Cortez, 2009.

²²⁴ GUIMARÃES, R. A, 2004. p. 33.

²²⁵ AVELINO, Amanda. As 10 competências gerais da BNCC que você precisa saber! 2018. Disponível em: <<https://blog.estantemagica.com.br/10-competencias-gerais-da-bncc/>>. Acesso em 13 dez. 2019.

²²⁶ GADOTTI, M. *Pedagogia da Terra: ecopedagogia e educação sustentável*. 2008. p. 54.

qual a população da pesquisa se insere. A imensa região amazônica foi colonizada pelos europeus que se admiraram com sua grandeza, calor e perigos sendo taxada de inferno verde pelos colonizadores que ao chegarem encontraram etnias de diferentes culturas e riquezas. A partir desta época houve grande exploração de frutos (cacau e castanha) que representaram lucros na comercialização e exploração dos povos nativos. O explorador espanhol Francisco de Orellana, em 1542, relatou um ataque a sua expedição por mulheres nuas que usavam arco e flecha, no rio Amazonas. Ele passou a chamá-las de Amazonas, que na mitologia grega, tinham o hábito de cortar os seios para melhor manejo de suas armas²²⁷. Amazona, em grego, significa sem seio. Essas mulheres não aceitavam homens em suas tribos. Assim, por causa da sua crença nos clássicos mitos gregos, ele nomeou o rio de Amazonas. O universo simbólico amazônico é riquíssimo e compreende as representações, concepções singularidades da condição humana, enquanto “ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento”²²⁸.

Registra-se, na segunda metade do século XIX, a expansão e a exploração do látex da *Hevea brasiliensis*²²⁹ ocasionando no Amazonas um importante surto de crescimento econômico porque os seringais nativos da Amazônia eram os únicos produtores de borracha no mundo, evento este que gerou aumento de migrantes nacional e de estrangeiros em busca de oportunidades geradas pela borracha regional e alta valorização no mercado mundial²³⁰.

Portanto, no período da expansão e crise da economia gomífera²³¹ no fim do século XIX e primeiras décadas do XX, registrou-se a ênfase o fenômeno dos deslocamentos populacionais, especialmente o fluxo migratório de nordestinos – cearenses e potiguares²³² em demanda aos seringais no imenso sertão amazônico.

²²⁷ GOÉS FILHO, Synésio Sampaio. *Navegantes, Bandeirantes, Diplomatas*. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 167.

²²⁸ GOÉS FILHO, 2001, p.172.

²²⁹ *Hevea brasiliensis*: denominação científica da seringueira, árvore de clima tropical que produz a matéria prima da borracha: uma goma elástica de origem vegetal, leite ou látex coagulado e defumado após sua retirada dos troncos das árvores.

²³⁰ REIS, Arthur Cezar Ferreira. *O Seringal e o seringueiro*. 2. ed. Manaus: Governo do Estado do Amazonas/EDUA, 1997, p.105.

²³¹ A Amazônia teve seu principal ciclo econômico com o advento da extração do látex, passando a região por vários processos desde a migração de nordestinos, bem como a criação e o desenvolvimento de muitas cidades hoje conhecidas. O látex era comercializado por escambo, através da troca da borracha por produtos de subsistência, na maioria das vezes era injusta para os seringueiros, mesmo assim, esta foi a base econômica da região do Alto Solimões. Disponível em: Revista Geopolítica Transfronteiriça, v. 1, nº 2, 2017, pp. 43-59. Periódicos.UEA.Edu.br;

²³² Potiguar refere-se a quem nasce no estado do Rio Grande do Norte.

Sendo que grande parte dos migrantes que tinham por destino as cidades amazônicas, como Belém e Manaus²³³.

Após à seringueira ter sido levada para a Ásia, houve o hiato econômico deixado pelo esvaziamento da população de Manaus e Belém, devido, nova tentativa política e econômica surge para a Amazônia culminando com o governo militar após 1964. Vários fatores contribuíram nesse projeto dos militares para a Amazônia: a construção da Transamazônica (BR 230) - iniciada no final da década de 1960 e concluída em 1974, uma das obras mais polêmicas devido à devastação da fauna e floresta para sua construção. Passa por sete estados: Paraíba, Ceará, Piauí, Maranhão, Tocantins, Pará e Amazonas, até hoje grande parte de sua extensão não passa de valas enlameadas com difícil trânsito para os veículos; o progressivo aumento do preço de produtos agrícolas – historicamente tem incentivado o desmatamento, tanto para fins produtivos e especulativos²³⁴.

Ressalta-se a expansão do agronegócio como o cultivo da soja; a construção e o funcionamento de hidrelétricas em área da floresta amazônica; a construção de portos e suas atividades como de Itaituba e Santarém que contribuíram para a derrubada da floresta e conseqüente perda da biodiversidade; as atividades de mineração, com reservas de minérios na região amazônica que tem atraído grandes investidores nacionais e internacionais. Os processos de extração de minérios são altamente devastadores para o ambiente²³⁵.

Soma-se a tudo isso, que a Floresta Amazônica é ainda uma das maiores florestas tropicais do mundo e ocupa 61% do território brasileiro, tem uma rica biodiversidade, fauna que corresponde a 80% das espécies no Brasil e flora que contem de 10 a 20% das espécies vegetais do planeta, sendo que os rios amazônicos representam a maior reserva de água doce no mundo. Assim, a cultura amazônica se sobressai na congregação dos vários Brasis com expressão e ecologicamente singular²³⁶.

²³³ LACERDA, Franciane Gama. *Migrantes cearenses no Pará: faces da sobrevivência (1889-1916)*. Belém: Editora Açai/Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia, 2010, p. 20.

²³⁴ LACERDA, 2010, p. 23.

²³⁵ LACERDA, 2010, p. 26.

²³⁶ Floresta Amazônica. Disponível em: <http://floresta-amazonica.info/> acesso dia 3 de janeiro de 2020.

3.3 A CIDADE DE MANAUS

A capital do Estado do Amazonas, Manaus se destaca neste trabalho, devido à pesquisa ter sido realizada nela. Conhecida outrora como a “Paris dos Trópicos” em tempos de glória na época da borracha²³⁷ está localizada na parte central da Amazônia Brasileira, na foz do Rio Negro afluente do Rio Amazonas e sua origem vêm desde 1669, com a construção do Forte de São José do Rio Negro que registra dois momentos de acentuada importância econômica e social: o primeiro, com o ciclo da borracha, entre a última década do século XIX e a primeira do século XX; e o segundo, a partir de 1967, com a implementação da Zona Franca de Manaus, com uma população de aproximadamente dois milhões de habitantes atualmente²³⁸.

A origem do nome da cidade provém da tribo dos Manaós, habitantes da região dos rios Negros e Solimões. Mudanças significativas aconteceram no governo de Eduardo Gonçalves Ribeiro (1892-1896) cuja administração, tinha por objetivo transformar Manaus em uma cidade com características europeias. Eram eles: saneamento do solo, esgotos, águas fluviais, abastecimentos d’água; remoção e destruição do lixo e limpeza pública; vacinação e revacinação; casas para classes proletárias; remoção do Hospital de caridade, arrasamento do cemitério de São José, construção de hospitais para loucos e leprosos²³⁹.

Várias obras transformaram Manaus numa cidade moderna, foram realizadas a canalização d’água advinda do reservatório (Mocó), grandes aterros, construção de pontes de pedra e de ferro e outras obras de expressividade no transcorrer desse período como o Teatro Amazonas e Palácio da Justiça. Essas obras influenciaram a construção de outras benfeitorias nas administrações subsequentes, como: o Porto Flutuante de Manaus - *Rodway* (1902), o edifício da Alfândega, (1909) a implantação do Bonde elétrico (1895), o Palácio Rio Negro (1903), o prédio da Assembleia Legislativa (1935), bem como palácios, palacetes, cafés, livrarias, etc.²⁴⁰.

²³⁷ DIAS, Edineia Mascarenhas. *A Ilusão do Fausto: Manaus 1980- 1920*. Manaus: Valer, 1999.

²³⁸ IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2017. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/> acesso em 20 de nov. de 2019.

²³⁹ CORRÊA, Luiz de Miranda. O nascimento de uma cidade. Manaus: Ed. Governo do Estado do Amazonas, 1966. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”. 9. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2012. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.08.pdf. Acesso em: 11 dez. 2019.

²⁴⁰ CORRÊA, 1966.

Manaus atingiu prosperidade porque recebeu grande número de viajantes, pesquisadores, cronistas, cientistas e aventureiros, mas, sobretudo, uma considerável injeção de capital estrangeiro, particularmente inglês, pois se registrou grande interesse nacional e especialmente internacional sobre a região. Isso se desenvolveu no período áureo da borracha, logo se desdobrou em melhoramentos urbanos e arquitetônicos de grande qualidade, alimentando o que se convencionou chamar de *Belle Époque Amazônica*²⁴¹. Vale ressaltar que essa Manaus rica e próspera para os ricos não chegava aos pobres, índios, negros, nordestinos, mamelucos e caboclos, mão de obra barata, que residiam após a final da cidade a partir da Av. Boulevard Amazonas. Esses personagens eram proibidos à noite de circular na cidade para não criar constrangimento ao cenário dos bordeis e festas dos coronéis do ouro branco²⁴².

Depois surge a Zona Franca de Manaus criada pela Lei No. 3.173, de 06 de junho de 1967, como Porto Livre. Dez anos depois, o Governo Federal, por meio do Decreto-Lei Nº. 288, de 28 de fevereiro de 1967, ampliou essa legislação e reformulou o modelo, estabelecendo incentivos fiscais por 30 anos para implantação de um polo industrial, comercial e agropecuário na Amazônia²⁴³. A Zona Franca compreende três polos econômicos: comercial, industrial e agropecuário. O primeiro teve maior ascensão até o final da década de 1980, quando o Brasil adotava o regime de economia fechada. O industrial é considerado a base de sustentação da ZFM. O polo Industrial de Manaus possui mais de 450 indústrias de alta tecnologia gerando mais de meio milhão de empregos, diretos e indiretos. O polo Agropecuário abriga projetos voltados às atividades de produção de alimentos, agroindústria, piscicultura, turismo, beneficiamento de madeira, entre outras.

A Zona Franca de Manaus trouxe desenvolvimento e progresso para a capital do Estado, mas o avanço desordenado da cidade principalmente em direção as zonas Leste e Norte, provocaram perdas ao meio ambiente sem precedentes, como a destruição de nascentes; a ameaça de extinção de espécies animais nativas como o

²⁴¹ SARGES, Maria de Nazaré. *Belém: riquezas produzindo a belle-époque (1870- 1912)*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000. A “*belle époque*” significava período de riquezas adornada de prédios suntuosos, ruas pavimentadas com batentes e calçadas em mármore de Liós, iluminação elétrica, demonstrando muito esbanjamento. A trajetória de evolução da urbanização em Manaus nos últimos 20 anos tem sido o grande desafio no processo de crescimento x preservação ambiental.

²⁴² DIAS, Edineia Mascarenhas. *A Ilusão do Fausto: Manaus 1890 – 1920*. Manaus: Valer, 1999.

²⁴³ SUFRAMA. Superintendência da Zona Franca de Manaus. Disponível em http://www.suframa.gov.br/zfm_historia.cfm . Acesso em: 20 nov. 2019.

Sauim²⁴⁴ de Manaus; maior vulnerabilidade a problemas de erosão, alagamento e aumento de temperatura ocasionada pelo desaparecimento de espécies vegetais que tem como função proteger o solo das agressões do sol e da chuva. O que restou na zona urbana da cidade foram fragmentos florestais (abrangendo diversidade de tipos de vegetação que ocorre na área urbana desde uma capoeira em estágio inicial e/ou avançado, até fragmentos de floresta nativa). Manaus, atualmente, conta com uma periferia não urbanizada, pobre e tragada pelo tráfego de drogas com perdas humanas assinadas diariamente.

3.4 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO

A música está presente em diversas situações da vida humana, na vida diária dos povos, seguindo costumes que respeitam as festividades, momentos próprios de suas tradições culturais e musicais. Enquanto expressão artística, cultural e a relação com a problemática ambiental é relevante à aplicação aos estudantes do 5º Ano e as expressões destes, através dos desenhos externalizando, simbolicamente, ideias e horizontes simbólicos em relação ao meio ambiente amazônico e sua biodiversidade.

Pelo seu valor artístico, estético, cognitivo e emocional, a música oferece possibilidades interdisciplinares, enriquecendo a experiência e potencializando os processos de ensino-aprendizagem através de metodologias alternativas à educação. Considerada uma verdadeira linguagem de expressão, parte integrante da formação global da criança, a música contribui no desenvolvimento do conhecimento, sensibilidade, criatividade, sociabilidade e gosto artístico²⁴⁵. Os currículos de ensino devem incentivar a interdisciplinaridade e suas várias possibilidades como afirma Correia:

[...] A utilização da música, bem como o uso de outros meios, pode incentivar a participação, a cooperação, socialização, e assim destruir as barreiras que atrasam a democratização curricular do ensino. Embora [...] a prática interdisciplinar ainda é insípida em nossa educação²⁴⁶.

²⁴⁴ O sauim-de-coleira é um sagui encontrado na Amazônia brasileira, mais especificamente em partes dos municípios de Manaus, Rio Preto da Eva e Itacoatiara, no Amazonas. Disponível em: <http://www.amazoniadeaaz.com.br/cidades/o-que-e-sauim-de-manau/> acesso 2 de novembro de 2020.

²⁴⁵ FARIAS, Márcia Nunes. *A música, fator importante na aprendizagem*. Assis Chateaubriand – PR 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.

²⁴⁶ CORREIA, Marcos Antônio. Música na educação: uma possibilidade pedagógica. *Revista Luminária*, União da Vitória, PR, n. 6, p. 83-87, 2003. p. 84-85.

O Ministério da Educação e do desporto destaca que:

O contato das crianças com produções musicais diversas deve, também, prepará-las para compreender a linguagem musical como forma de expressão individual e coletiva e como maneira de interpretar o mundo²⁴⁷. Portanto, é mais do que ensinar habilidades musicais básicas às crianças, e mais do que aplicar as técnicas de musicalização como se elas fossem uma receita única e eficaz para todo tipo de criança e situação de ensino²⁴⁸.

A Lei nº 11.769, publicada no *Diário Oficial* da União no dia 19, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) — nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 — e torna obrigatório o ensino de música no ensino fundamental e médio. A música é conteúdo optativo na rede de ensino, a cargo do planejamento pedagógico das secretarias estaduais e municipais de educação. No ensino geral de artes, a escola pode oferecer artes visuais, música, teatro e dança²⁴⁹. Assim sendo, a música passou a ser apontada como uma das áreas mais importantes a serem trabalhadas durante a infância. Platão afirmou que a música é a ginástica da alma. E como tal deve ser exercitada²⁵⁰.

Cruvinel ressalta que no contexto contemporâneo acredita-se que através do ensino de música nas escolas, os/as discentes poderão vivenciar novas experiências tanto no âmbito individual quanto no coletivo. A partir da experiência em grupo, os alunos poderão vivenciar situações e dinâmicas, interagindo e socializando com os demais colegas, contribuindo para que sua formação musical e instrumental seja mais lúdica. Ela é uma linguagem, desenvolve potencial e deve ser tratada como tal, com respeito, dedicação e não por mera diversão²⁵¹. Vygotsky entende que:

Todo o mundo de cultura (e a arte é elemento fundamental da cultura) é produto da imaginação e da criação do homem e que esse processo de criação é uma reelaboração do antigo com o novo, reforçando a ideia de que toda invenção é, então, produto de sua época e de seu ambiente²⁵².

²⁴⁷ BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. p.65.

²⁴⁸ BRASIL, MEC, Ministério da Educação e Desporto. 1998, p. 65 Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>. Acesso em:3 de out. 2019. p. 65.

²⁴⁹ BRASIL, Lei 11.769 de 2008. Disponível em <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-musica-e-a-lei-11769-08/33511> acesso 5 de janeiro de 2020.

²⁵⁰ NOGUEIRA, M. A. A música e o desenvolvimento da criança. *Revista da EFG*, vol. 5, no. 2, dez 2003, p. 28.

²⁵¹ CRUVINEL, Flávia Maria. *Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental de Cordas: A educação musical como meio de transformação social* Goiânia: Dissertação de mestrado - Escola de música e artes cênicas, Universidade Federal de Goiás, 2003, p. 56.

²⁵² VYGOTSKY, Lev. *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Hispánicas, 1987. Apud Souza, F. S. Premissas projetuais para ambientes da educação infantil: recomendações com base na

Vygotsky, com todo impulso que deu ao entendimento de infância, ao destacar a importância das interações sociais (incluindo a criança como um “outro social”) na constituição do sujeito, na construção do conhecimento ao formular que todo processo de criação é uma relação entre cognição e afetividade, dá margens a leituras de que a criança é, então, menos criativa, pois seu processo cognitivo está, mais uma vez, se fazendo²⁵³. A Nova BNCC evidencia dez competências do Ensino Fundamental destaca-se aqui a de número 3 e 4.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo²⁵⁴.

Observa-se aqui que a inclusão do entendimento dessas formas de expressões culturais possibilita a compreensão das manifestações de ideias e sentimentos no contexto amazônico.

3.5 AS CANÇÕES FOLCLÓRICAS REGIONAIS NA EDUCAÇÃO

A escola se insere na sociedade acolhendo tudo que lhe abrange, incluindo aí as culturas e o folclore. Tendo como objetivo a educação formal, de maneira científica e elaborada, trabalha com os estudantes da instituição o que pode ser encontrado no meio em que vive. O folk-lore, termo designado por William John Thoms, tem como significância entender os processos de cultura do conhecimento de um povo, levando em conta a perspectiva de Megale²⁵⁵. “[...] folk, significando povo, e lore, que quer dizer conhecimento ou ciência. Portanto, o folclore pode ser definido como ciência que estuda todas as manifestações do saber popular”. Gomes diz que o “folclore já foi visto como uma ciência humana, um ramo autônomo da Antropologia.

observação de três UMEIs de Belo Horizonte, MG. 2009. 322 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Arquitetura, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp102920.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2019

²⁵³ VYGOTSKY, 2002.

²⁵⁴ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. 2015a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf> . Acesso em: 9 de jul. 2019.

²⁵⁵ MEGALE, Nilza Botelho. Folclore Brasileiro. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 11.

Significava a pesquisa, a descrição, o registro e a sistematização dos costumes populares, rurais, em geral”²⁵⁶.

Por meio do folclore, é possível a realização de práticas pedagógicas dentro de sala de aula. A linguagem aqui entendida é toda a forma de expressão: danças, a comunicação oral, a escrita, o desenho, as manifestações subjetivas ou de grupos e a música. Megale corrobora entendendo que:

A pedagogia tem como objetivo principal o de fazer com que a criança siga o ritmo espiritual de seu povo e alcance uma compreensão melhor da comunidade em que vive. O estudo do folclore em si contém preciosos ensinamentos que devidamente selecionados e aproveitados serão de valor inestimável na educação do povo²⁵⁷.

Para Megale, os mitos brasileiros mais conhecidos são “Saci, Lobisomem, Curupira, Boitatá, Mula-sem-cabeça, Corpo-Seco, etc., ou seja, sabendo que a cultura popular de cada região “cria” e vive histórias onde mitos e lendas são subjetivas e caracterizam lugares²⁵⁸. Segundo Brandão,

“[...] são propriamente folclóricos as toadas, cantos, lendas, mitos, saberes, processos tecnológicos [...]” e tudo se torna conteúdo de grande valia aos/estudantes possibilitando, então se aproveite e aprenda mais conteúdos sobre o tema estudado²⁵⁹.

A participação do indivíduo no meio folclórico que vive e o reconhecimento das manifestações pertinentes nestes contextos é garantida como direito pela Constituição Federal que expressa em seus artigos 215 e 216 o seguinte:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

Art. 216. Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira nos quais se incluem:

I – As formas de expressão; II – Os modos de criar, fazer e viver; III - As criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV – As obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – Os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.²⁶⁰

²⁵⁶ GOMES, Mércio Pereira. Antropologia: ciência do homem: filosofia da cultura. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2008.p.48.

²⁵⁷ MEGALE, 2003, p. 19

²⁵⁸ MEGALE, 2003, p. 49.

²⁵⁹ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é folclore. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.p.35.

²⁶⁰ BRASIL, 1988.

Com isso, se percebe a transversalidade do trabalho folclórico em sala de aula, sendo a cultura no geral neutra e possível de adaptação para diferentes estudos e trabalhos docentes, indo de encontro a qualquer disciplina planejada para diferentes turmas de conteúdos subjetivos e possibilidades distintas.

3.5.1 As toadas

Segundo Cunha, soar em tom alto, produzir ou ressoar som, é o participio passado de “toar” e vem do latim TONARE, quer dizer “trovejar”²⁶¹. Para Cascudo, toada é cantiga, canção, cantinela; a melodia nos versos para cantar-se. Canção breve, em geral de estrofe e refrão, em quadras. Melancólica e sentimental, o seu assunto, não exclusivo, mas preferencial, é o amor, sobretudo na toada cabocla²⁶².

Para Ferreira, a toada é qualquer cantiga de melodia simples e monótona, com texto curto, sentimental ou brejeiro, de estrofe e refrão. É entoação, é tom. É a parte musical do canto das estrofes tradicionais da cantoria. É cantiga, é solfa²⁶³. Não se pode negar que esses conceitos são semelhantes. Os três autores falam de som, de música, cantiga, estrofe e refrão. Características, também, presentes nas toadas de boi-bumbá, as quais expressam a linguagem, a música e a cultura de Parintins. É a forma encontrada pelos compositores locais de cantarem as belezas, a história e a cultura do povo parintinense.

Para Farias as toadas são “composições musicais feitas para a apresentação dos Bois-Bumbás. Elas versam sobre o tema ou a homenagem escolhidos pela agremiação folclórica para o Festival”²⁶⁴. As cantigas seguem sempre um ritmo melódico monótono, falando muitas vezes de situações líricas ou cômicas. Rodrigues (2006) fala da importância das toadas na apresentação dos bois-bumbás na arena, quando diz que “as toadas são a linha mestra daquilo que o boi vai levar para arena. São elas que vão determinar como o boi vai evoluir na arena e dar grandiosidade para os artistas executarem plasticamente suas ideias”²⁶⁵.

²⁶¹ CUNHA, Antônio Geraldo da. Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa. 4.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

²⁶² CASCUDO, Luís da Câmara. Dicionário do folclore brasileiro. 9.ed. São Paulo: Ediouro Publicações S. A., [sd].

²⁶³ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa. 3.ed. totalmente revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

²⁶⁴ FARIAS, Júlio César. De Parintins para o mundo ouvir: Na cadência das toadas dos bois bumbás Caprichoso e Garantido. Rio de Janeiro: Litteris Ed., 2005, p. 63.

²⁶⁵ RODRIGUES, Allan Barreto. Boi-Bumbá: Evolução. Livro reportagem sobre o Festival Folclórico de Parintins. Manaus: Editora Valer, 2006.p.131.

Braga (2002) explica que as toadas são resultantes de um longo processo, que se inicia com a criação artística do compositor, tem continuidade na seleção da toada pelo Boi-Bumbá e na interpretação recebida do Levantador de toadas, quando este contribui na apresentação das músicas do Boi-Bumbá no Festival e concorre ao item toada nas três noites do espetáculo. É notória, no momento atual, a presença de elementos indígenas na composição de toadas enfatizando o ritual das tribos e a pajelança, os quais foram acrescentados no decorrer da festa folclórica e com as mudanças que aconteceram nos últimos anos. Assim, além dos sentimentos e exaltação da figura do boi, compositores e brincantes cantam a beleza da floresta, a biodiversidade do ambiente, a galera, porta-estandarte e a cunhã - poranga, figuras representativas da cultura parintinense. Além disso, as toadas dos bois-bumbás possuem temática própria e versam sobre a natureza, as lendas, o dia a dia do caboclo. Farias ressalta que os compositores possuem total liberdade de criação das toadas, tendo apenas, como vimos anteriormente, falar sobre a região amazônica, suas características físicas, sua gente, seus hábitos e tradições, suas lendas, a preservação da natureza e a consciência ecológica e a narrativa principal sobre a morte e ressurreição do boi, a razão de ser primeira da festa²⁶⁶.

“A toada é o canto da floresta, dos rios, das tribos dizimadas, dos costumes. A toada é como a Amazônia, quem não a conhece, não a entende, tenta modificá-la ou moldá-la de acordo com os interesses, assim como fizeram os colonizadores, como fazem agora os capitalistas”²⁶⁷. Braga completa quando afirma que as composições versam sobre temas que se referem à região amazônica, como a paisagem, onde são destacados os rios, a mata, a fauna e a flora, o caboclo, homem mestiço que historicamente contribuiu para a formação da sociedade regional, junto com a morena bela, que tem como qualidades a sensualidade, graça e beleza femininas. O autor ainda faz referência aos grupos indígenas da Amazônia e, em alguns casos, a grupos indígenas do Brasil Central, temas recorrentes nas toadas de boi-bumbá, além da

²⁶⁶ FARIAS, Júlio César. De Parintins para o mundo ouvir: Na cadência das toadas dos bois bumbás Caprichoso e Garantido. Rio de Janeiro: Litteris Ed., 2005. p.66.

²⁶⁷ PIMENTEL, Ângelo César Brandão. Parintins: turismo e cultura. In: SOMANLU. Revista de Estudos Amazônicos. Publicação do Programa de Pós-Graduação em Natureza e Cultura na Amazônia, da Universidade do Amazonas. Ano II, nº 2: edição especial. Manaus: Editora Valer, 2002.p.47.

mitologia regional e dos personagens tradicionais apresentados pelos bois-bumbás²⁶⁸.

3.6 O ETHOS AMBIENTAL NAS TOADAS DOS BUMBÁS DE PARINTINS

A questão ambiental passa a integrar o debate teórico e político a partir do reconhecimento dos limites dos recursos da natureza que expressam as limitações do crescimento e do modo de produção e consumo dominantes. A consciência ecológica é deflagrada nos anos 1960 e se expande pela década de 1970, especialmente depois do Clube de Roma, que denunciou a crise global do sistema planetário e, da Conferência sobre Meio Ambiente realizada pelas Nações Unidas em Estocolmo ambos no ano de 1972, já referidas anteriormente. A racionalidade econômica vê seus limites assinalados e a degradação ambiental instala-se como o desafio do processo civilizatório da modernidade²⁶⁹.

Faz-se um pequeno destaque da cidade de Parintins nesta parte do estudo, devido nela se realizar o Festival Folclore incluindo o desfile dos Bois Caprichoso e Garantido e suas toadas fazerem parte da pesquisa realizada com os estudantes neste trabalho. A cidade de Parintins foi fundada em 1793 localizando-se à margem direita do Rio Amazonas, tendo em seu povo uma expressão artística reconhecida mundialmente através da realização do Festival Folclórico no mês de junho. A Ilha Tupinambarana, como é conhecida, foi nativamente habitada pelos índios Tupinambás, Maués e Sapupés. Tem um relevo formado por florestas de várzea e terra firme, por lagos, ilhas e uma pequena serra que faz divisa dos estados do Amazonas e do Pará. A serra de Parintins circunda uma expressiva área rica na fauna e flora. Na lateral é presente o lago da Valéria que é a porta de entrada para o turismo de natureza. No rio Uaicurapá, em sua época de vazante (agosto a fevereiro), surgem as belas praias fluviais com areias brancas e águas escuras, não muito longe o visitante pode curtir as ilhas do Pacoval, das Onças e das Guaribas²⁷⁰.

O Festival Folclórico de Parintins é uma festa a céu aberto, onde competem o Boi Garantido, de cor vermelha, e o Boi Caprichoso, de cor azul. Não se pode deixar

²⁶⁸ BRAGA, Sérgio Ivan Gil. Os bois-bumbás de Parintins. Rio de Janeiro: Funarte/Editora Universidade do Amazonas, 2002.p.56.

²⁶⁹ LEFF, 2001.

²⁷⁰ CAVALCANTI, M. L. V. de C.: O Boi-Bumbá de Parintins, Amazonas: breve história e etnografia da festa'. *História, Ciências, Saúde — Manguinhos*, vol. VI (suplemento), 1019-1046, setembro 2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702000000500012 acesso em 23 de dez de 2019.

de escolher para qual boi se vai torcer, de conhecer as toadas, que são os enredos da competição e visitar os currais que são os locais de ensaio e confecção das alegorias. O Bumbódromo, arena da competição dos bois-bumbás com capacidade para até 35 mil pessoas é o Centro Cultural Amazonino Mendes, aberto à visitação o ano inteiro. Mas Parintins não para por aí, a cidade é um verdadeiro festival de festivais, que acontecem o tempo todo. A riqueza cultural do povo amazonense sempre aparece em meio a muita festa. Cidade cercada de belezas naturais, Parintins, a ilha do Paraíso, se completa mesmo pelo povo que tem²⁷¹.

Antes da aplicação das toadas aos sujeitos, desta parte da pesquisa, parece necessário certa análise delas e sua relação com a literatura da temática do estudo neste trabalho. As toadas escolhidas falam da natureza, da floresta, da flora e da fauna e de algumas figuras da mitologia amazônica, relatam que esse universo natural que está sofrendo com a degradação e destruição por parte da raça humana.

A primeira toada escolhida pela pesquisadora e trabalhada com as turmas foi “Lamento de Raça”²⁷² (entoada pelo boi Garantido) cuja letra apresenta-se a seguir:

O índio chorou, o branco chorou
 Todo mundo está chorando
 A Amazônia está queimando
 Ai, ai, que dor
 Ai, ai, que horror
 O meu pé de sapopema²⁷³
 Minha infância virou lenha
 Ai, ai, que dor
 Ai, ai, que horror

²⁷¹ CAVALCANTI, 2000.

²⁷² Emerson Maia, compositor parintinense é o autor de “Lamento de raça”; disponível em <https://www.lettras.mus.br/garantido/669753/> acesso em 06.09.2019

²⁷³ Sapopema – árvore da família das Elaeocarpaceae, possui densa copa. Esta espécie atinge, em média, entre 10 e 20 metros de altura, com tronco de 40 a 50 centímetros de diâmetro. Conhecida popularmente como laranjeira-do-mato, ouriço, ouriceiro, sacopema, carrapicho-árvore e carrapicheiro, é moderadamente pesada. Por isso mesmo, sua madeira é indicada para a construção civil (caibros, vigas e ripas), além de carrocerias. Disponível em <https://sites.unicentro.br/wp/manejoflorestal/8474-2/> acesso em 21 de out 2019; CARVALHO, P. E. R. *Espécies arbóreas brasileiras*. Coleção Espécies Arbóreas Brasileiras, vol. 2. Brasília, DF: Embrapa informações Tecnológica; Colombo, PR: Embrapa Florestas, 2006.

Lá se vai a saracura²⁷⁴ correndo dessa queitura
 E não vai mais voltar
 Lá se vai onça pintada fugindo dessa queimada
 E não vai mais voltar
 Lá se vai a macacada junto com a passarada
 Para nunca mais, voltar
 Para nunca mais, nunca mais voltar
 Virou deserto o meu torrão
 Meu rio secou, pra onde vou?
 Eu vou convidar a minha tribo
 Pra brincar no Garantido
 Para o mundo declarar
 Nada de queimada ou derrubada
 A vida agora é respeitada todo mundo vai cantar
 Vamos brincar de boi, tá Garantido
 Matar a mata, não é permitido.

Registra-se nessa toada chamada *Lamento de Raça* a presença do Ethos Ambiental quando fala que a Amazônia está queimando, a árvore Sapopema virou lenha, a ave Saracura, a onça, a macacada fugiu e não vai mais voltar. A terra virou deserto e o rio secou. Virou deserto a terra e para onde o índio vai. Vai chamar a tribo para declarar que matar a mata não é permitido. São elementos que constituem o Ethos Cultural Amazônico, tanto referentes a condições ambientais, quanto modos de vida e sobrevivência, buscando identificar as peculiaridades dessa culturalidade.

Conforme Carvalho destaca, a problemática socioambiental apresenta-se como denunciadora dos riscos que afetam a vida das populações humanas. A tomada de consciência destes riscos pode ser condutora de uma atuação agregadora ou reforçadora dos mecanismos de desintegração social e ambiental. Nesta perspectiva, conduziria a uma tendência de aceleração da apropriação dos bens ambientais pelos interesses privados, comprometendo não somente a base de sustentação material do planeta, mas as bases de relações sociais mais solidárias²⁷⁵.

²⁷⁴ Saracura é uma denominação comum para se referir a diversas espécies de vários gêneros de aves Gruiformes da família Rallidae. Disponível em: http://audioaves.blogspot.com/2012/03/download_8979.html Acesso em: 11 out 2019.

²⁷⁵ CARVALHO, 2006.

As relações entre teologia e literatura se mostram como referência por trata-se de um campo sub explorado, que apresenta possibilidades inovadoras de reflexão. Como forma de acesso privilegiado às subjetividades, a literatura reflete tanto as condições concretas históricas e sociais, como penetra nas subjetividades e anseios humanos. Compreende-se aqui, o trabalho literário, também, como uma maneira de transcender sobre a realidade²⁷⁶. É a abordagem holística empreendida por Boff com clara opção explícita pelos deserdados. A Teologia Holística enfatiza a relação íntima com a natureza, na busca da reconstrução de uma cultura de intimidade e convivência harmoniosa com a criação²⁷⁷.

Neste estudo da cultura amazônica, leva-se em conta uma cultura presente na atualidade regional, num momento em que os homens ainda não se separam da natureza, em que perdura ainda uma harmonia, mesmo entrelaçada de perigos, e se vive em um mundo que ainda não foi dessacralizado; em que o coração vive ardoroso do espírito e no qual brota ainda aquele leite e mel das sagradas origens. Em que os mistérios da vida se expõem com naturalidade, o numinoso acompanha as experiências do cotidiano e os homens são eles ainda e ainda não os outros de si mesmos. Um tempo ainda jungido ao sagrado e que resiste forte fragilmente a se tornar profano. Ao mesmo tempo, uma cultura que tende a ficar despedaçada no ar dessa história de cobiças da riqueza da terra, agravada nas últimas décadas, de conflitos resultantes do extermínio ou dizimação de tribos, morte por encomenda, poluição dos rios, assassinatos de cidades, voracidade do consumismo e de grandes extensões de florestas irremediavelmente queimadas²⁷⁸.

A Amazônia, nessa transformação sem volta, é, antes de tudo, colônia. Não há mais exata conceituação para um lugar que é ocupado de fora para dentro, impositivamente. O conquistador chega com a régua e o compasso na mão, trazendo consigo um mundo, o seu mundo, para superpor ao mundo no qual se instala. A aculturação do colonizado não é uma faculdade: é uma imposição. A região é conquistada para ser transformada, para servir aos propósitos do colonizador.

²⁷⁶ SILVA, Antônio Carlos Teles da. *O Ethos Cultural Amazônico em Dalcídio Jurandir: aportes para uma teologia amazônica*. São Leopoldo, 2010. 299 f. + [17] f. Tese (Doutorado) - Escola Superior de Teologia, Programa de Pós-graduação, São Leopoldo, 2010 Disponível em: <http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/126/1/silva_act_td89.pdf>. Acesso em 11 dez. 2019.

²⁷⁷ BOFF, 1995.

²⁷⁸ PAES LOUREIRO, João de Jesus. *Cultura amazônica. uma poética do imaginário*. São Paulo: Escrituras, 2001. p. 27-28.

A Amazônia, uma particularidade singular neste planeta, tem que deixar de ser Amazônia para ser “integrada”, incorporada, absorvida. O inferno verde precisa ser uma extensão do *outland*. Para se tornar moderna, contemporânea, precisa aceitar sua condição subordinada, de extensão da metrópole²⁷⁹.

Outra interessante percepção, do ponto de vista econômico, é trazida por David Cleary, que defende uma visão incomum em relação à maioria das análises feitas sobre a Amazônia²⁸⁰. Trata-se de uma crítica à economia política de fronteira, entendendo a fronteira como área periférica a ser absorvida pelo capitalismo em expansão. Para Cleary não há uma hegemonia capitalista na região em sua integração à economia nacional; pelo contrário, a economia amazônica é predominantemente informal. Essa visão contraria a concepção de que a interpretação da modernização da Amazônia deve partir da ideia vigente no final da década de 1960, de que o capitalismo é o destino inevitável da região. Insiste que tal ideia fracassou e o capitalismo que se instalou na Amazônia, de fato, não passa de enclaves num mar de economia informal²⁸¹.

Do ponto de vista da filosofia da religião, seu objeto é a consciência de sentido e a religião se apresenta como profundidade da cultura, ou o sentido do sentido. Nessa perspectiva o fundamento do sentido tem que ser religioso e a cultura, enquanto profundidade manifesta se torna universo de sentido. A cultura, portanto, fundamentada religiosamente no Incondicional, tem a função de o sentido concreto e o universo de sentido²⁸².

Ao contrário de muitas correntes do pensamento cristão que olham com suspeição e pessimismo as expressões da cultura humana, Tillich percebe a cultura como campo de manifestação e autorrevelação do Sagrado. Sua percepção evidencia um profundo e inerente entrelaçamento entre religião, moralidade (ética) e cultura.

De acordo com a sua natureza essencial, moralidade, cultura e religião se interpenetram mutuamente. Elas constituem a unidade do espírito, em que os elementos são distinguíveis, mas não separáveis. [...] A cultura fornece os conteúdos da moralidade – os ideais concretos de personalidade e comunidade e as leis cambiantes da sabedoria ética. A religião confere à moralidade o caráter incondicional do imperativo moral, o alvo moral último, a reunião no ágape, do que está separado, e o poder motivador da graça. A

²⁷⁹ PINTO, Lúcio Flávio. A Amazônia que mudou, quatro décadas depois. *Jornal Pessoal*. Belém: dez. 2006. p. 4.

²⁸⁰ CLEARY, David. Problemas na interpretação da história moderna da Amazônia. In: D'INCAO, Maria Ângela; SILVEIRA, Isolda Maciel (Orgs.) *A Amazônia e a Crise da Modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994.

²⁸¹ CLEARY, 1994.

²⁸² TILLICH, 1984, p. 70-71.

cultura ou a criação de um universo de sentido em *theoria e práxis*, está essencialmente relacionada com a moralidade e a religião²⁸³.

A partir dessa consciência de unidade indissociável da realidade Tillich insiste em pensar as inter-relações entre dimensões religiosas, moral e cultural dentro da experiência humana, numa evidência da natureza altamente dialética da natureza e das funções do espírito humano. Dentro dessa unidade, a cultura adquire sua autotranscedência sob o imperativo do incondicional. De acordo com Boff, a ameaça de desequilíbrio ecológico afeta a Terra como sistema integrador de outros sistemas. Sob ameaça buscará um novo equilíbrio que provocará “uma devastação fantástica de vidas”. A ideia de autodestruição convoca o outro com urgência a pensar e agir sobre sua corresponsabilidade pela permanência da vida planetária, portanto as atitudes individuais devem contemplar suas repercussões no coletivo²⁸⁴.

A segunda toada trabalhada com os/as discentes foi “Amazônia, Catedral Verde”²⁸⁵ de autoria de Ronaldo Barbosa e Simão Asayag (entoada pelo Boi Caprichoso).

Amazônia Solitária Catedral

Amazônia solitária Catedral

Onde está o teu encanto?

Teu mistério, batistério?

Teu verde sagrado manto

Pra onde foram os cristais?

Tuas riquezas, teus vidrais

Teus sonhos de imortais?

Amazônia...Templários da Amazônia (bis)

O curupira²⁸⁶ fugiu

²⁸³ TILLICH, 1984, p. 457.

²⁸⁴ BOFF, L. 2003, p. 13.

²⁸⁵ ASSAYAG, Simão; BARBOSA, Ronaldo. *Amazônia, Catedral Verde*. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/caprichoso-boi-bumba/967468/>. Acesso em: 6 set. .2019.

²⁸⁶ Curupira é considerado um ser mitológico presente na Floresta Amazônica. Segundo relatos e crenças populares, ele possui os calcanhares voltados para frente e os dedos dos pés para trás. Sendo mito difundido no Brasil, suas características variam bastante. Em algumas versões das histórias, o Curupira possui pelos vermelhos e dentes verdes. Em outras versões tem enormes orelhas ou é totalmente calvo. O curupira arranca de suas vítimas os dentes para ornamentar o seu colar, confeccionados de ossos e dentes humanos”, mas para a crença indígena, ele é um espírito mau, cheio de ódio no coração, então Tupã criou o mundo inferior, a terra onde eles estão espalhados (MACHADO, Abmael. *Pequeno ensaio sobre as lendas e folclore de Rondônia*, 1987).

Jurupari²⁸⁷ desistiu
 Surucucu²⁸⁸ se escondeu
 Cobra-grande, cobra-grande²⁸⁹
 Na enchente encolheu
 Avé... Avé... (bis)
 Restou o nosso Caprichoso
 A cor morena do caboclo
 O cheiro incenso da cabocla
 A partitura da toada
 O coro forte da galera
 E a oração da Marujada²⁹⁰
 Amém... Catedral.

Esta toada retrata a Amazônia Sagrada no imaginário descritivo de uma Catedral da Idade Média que concentra toda humanidade com sua religiosidade, assim seus autores querem na Amazônia com sua biodiversidade convergir à humanidade para os desafios da vida que ainda resta no planeta azul. O Ethos Ambiental denuncia o desaparecimento dos componentes integradores da Catedral esfacelada, o encanto, o mistério, o sagrado manto (o verde da floresta), os cristais e vitrais (riquezas), teus sonhos, os animais fugiram e a enchente encolheu (a biodiversidade). Restou o boi (símbolo da cultura amazonense) resgatando a Mãe Natureza na Oração da Marujada.

²⁸⁷ Jurupari é um personagem mitológico dos povos indígenas da América do Sul. O povo Mawé retrata Yurupari não apenas como um demônio, mas o próprio mau, aquele que deu origem à outros demônios. MACHADO, Abmael. *Pequeno ensaio sobre as lendas e folclore de Rondônia*, 1987.

²⁸⁸ Surucucu *Lachesis muta*, vulgarmente conhecida como surucucu, surucutinga, surucucutinga, surucucu-de-fogo, surucucu-pico-de-jaca e cobra-topete, é a maior serpente peçonhenta da América Latina. MACHADO, Abmael. *Pequeno ensaio sobre as lendas e folclore de Rondônia*, 1987

²⁸⁹ Cobra Grande é um rapaz encantado, que vive no fundo do rio. Como descreve Machado, a Cobra Grande pode ser uma cobra comum ou um encantado, isto é, pessoa que foi seduzida por botos ou eram levadas para o fundo das águas; o seu tamanho é superior ao de qualquer cobra vista já na Amazônia, as suas aparições nos rios deixam medo e temor, como descrito no livro de Machado. MACHADO, Abmael. *Pequeno ensaio sobre as lendas e folclore de Rondônia*, 1987

²⁹⁰ A Marujada de Guerra do Boi Caprichoso é a Banda Musical composta de todos os músicos com seus diversos instrumentos que acompanham o boi em todas as suas apresentações. Marujada é também, conhecida como fandango, é um folguedo típico das regiões Nordeste e Norte do Brasil. A marujada é considerada uma importante representação cultural, de caráter popular, do folclore brasileiro. Participam, deste folguedo, homens (geralmente com os instrumentos musicais), mulheres (geralmente nas danças e encenações) e também crianças (nas encenações). Disponível em: <https://www.suapesquisa.com/folclorebrasileiro/marujada.htm> . Acesso em: 11 out. 2019.

Ao buscar um referencial hermenêutico para uma compreensão Teológica da Amazônia, a partir da Teologia da Cultura de Paul Tillich²⁹¹, sem dúvida tem valor inestimável uma profunda relação emocional com a natureza, cuja articulação linguística encontra na filosofia da natureza de F. W. Schelling²⁹², “sensação de participação mística. A natureza muitas vezes teve nele algo como um caráter de revelação”²⁹³. Essa função de relevância da natureza é explicitada, então na Teologia Sistemática de Tillich: “os meios da revelação tomados da natureza são tão inúmeros quanto os objetos naturais. O oceano, as estrelas, plantas e animais, corpos humanos e almas, são meios naturais da revelação”²⁹⁴. Portanto, um referencial hermenêutico que dê conta da tarefa de entender teologicamente a culturalidade amazônica, compreendendo cultura como tudo aquilo que é expressão do ser e do agir humano, fruto de sua consciência e de suas múltiplas inter-relações, tanto dos seres humanos entre si como de suas relações com a natureza, expressas na arte, na poesia, na música, no folclore, na literatura, etc.

A utilização da Teologia da Cultura de Paul Tillich é pertinente como chave de compreensão da manifestação do Sagrado, livre das restrições históricas impostas pelas religiões colonialistas, tanto do catolicismo ibérico, quanto do protestantismo, que restringem a manifestação do Sagrado ao seu domínio institucional. Assim, abre-se a perspectiva de percepção do Sagrado manifestando-se fora dos espaços tradicionalmente considerados sagrados. A cultura como forma de religião e a religião como essência da cultura, permite identificar o Sagrado presente nas culturalidades invisibilizadas, como na culturalidade amazônica²⁹⁵.

²⁹¹ O filósofo e teólogo Paul Tillich (1886-1965) foi um dos mais destacados teólogos do século XX . produção teológica e filosófica tem sido objeto de estudos nos campos protestante e católico. Revista Eletrônica Correlatio n. 3 - Abril de 2003. Disponível em <https://www.metodista.br/revistas/index.php/COR/article> acesso em 22 de nov de 2019.

²⁹² Friedrich Wilhelm Schelling (1775-1854), filósofo alemão, acreditava que a natureza é tão real e tem a mesma relevância que o eu, e mais, afirmava que os objetos da natureza, a sua objetividade, é que dá à nossa consciência o substrato, a matéria que iremos reproduzir em nossa consciência. Na origem, a natureza e a consciência eram uma mesma coisa, estavam ligadas em uma unidade infinita. Essa força o filósofo define como sendo uma atividade pura. A natureza é, portanto, uma atividade em si mesma e que não acaba nunca, infinita. Nessa natureza existem duas tendências, uma é a dispersão e a outra é a unificação. A realidade é o movimento dialético dessas duas tendências que tendem a uma síntese que vão gerar novas incoerências e assim progressivamente. Disponível em http://www.filosofia.com.br/historia_show.php?id=104

²⁹³ MUELLER, Ênio. *Paul Tillich: Vida e Obra*. Polígrafo. São Leopoldo: s/d, p. 1.

²⁹⁴ TILLICH, Paul. *Teologia Sistemática*. São Paulo: Paulinas; São Leopoldo: Sinodal, 1984, p. 105.

²⁹⁵ SILVA, 2010.

Desponta a questão propriamente teológica de como interpretá-la e compreendê-la mediante ao olhar da fé. O drama amazônico, incluindo o massacre de suas populações originárias, a devastação ecológica ambiental e humana, provoca o mesmo questionamento feito por Jon Sobrino: “onde está Deus?²⁹⁶”. Deus revela-se como realidade Incondicional e se expressa na totalidade da realidade e em toda manifestação cultural: “A ideia central de sua teologia da cultura é que o Incondicional se revela em toda a cultura, não se restringindo aos limites eclesiais”²⁹⁷.

A prática do ensino da EA no processo escolar pode ser repensada, pois mesmo nas áreas em que ela está presente nos conteúdos curriculares, o trabalho com a mesma, ainda ocorre de modo isolado, fragmentado e, principalmente, por meio de projetos em datas comemorativas ou quando acata a algum projeto proposto pelo Núcleo Regional de Educação e, desse modo, repassado e cobrado o seu desenvolvimento pelas escolas. As políticas educacionais, ainda estão reproduzindo a discussão ambiental sem aprofundamento das questões econômicas, políticas, culturais, sociais ou mesmo do conhecimento específico que justifica a complexa dinâmica a qual insere esse tema²⁹⁸.

Observa-se que a Educação Ambiental deve ser repensada no contexto da interdisciplinaridade e na formação do professor. Pois, como no modelo tradicional, mesmo com as propostas de implantação da BNCC, os conteúdos relacionados à Educação Ambiental continuam sendo pouco trabalhados e fragmentados, assim como ocorre no sistema vigente, nos moldes cartesianos. É o que parece ver, a partir da Educação Ambiental, do ER e da Teologia, a relação entre natureza e história como determinante da cultura que se busca perceber o Divino, sua manifestação e auto-revelação, estabelecendo outra relação crucial e de caráter existencialmente reconciliador: “A relação entre religião e cultura incondicional se revela em toda a cultura, não se restringindo aos limites eclesiais”²⁹⁹.

O ser humano, por sua vez, é compreendido como um ser que pode ter preocupação última, revelando que ele tem capacidade de transcender experiências

²⁹⁶ SOBRINO, Jon. *Onde está Deus?* São Leopoldo: Sinodal, 2007.

²⁹⁷ DREBES, Haidi. Teologia da arte. In MUELLER, Ênio R.; BEIMS, Robert W. (Orgs.) *Fronteiras e Interfaces*. O Pensamento de Paul Tillich em Perspectiva Interdisciplinar. São Leopoldo: Sinodal, 2005, p. 181.

²⁹⁸ ALCANTARA, V. *Inserção curricular da educação ambiental*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. Disponível em: <http://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/228/184>. Acesso em : 12 ago. 2019.

²⁹⁹ PINTO. 2006. p. 4.

finitas e passageiras, algo particular de sua natureza. Para Tillich, a preocupação última é estar possuído incondicionalmente. A possibilidade da preocupação última pressupõe uma faculdade especial que vem a ser a presença do elemento infinito no ser humano, aquilo que faz com que o ser humano seja “capaz de captar o sentido do que é último, incondicional, absoluto e infinito”³⁰⁰. As narrativas bíblicas passaram a ser narrativas da cultura, os personagens bíblicos foram tingidos novamente com o imaginário dos povos, as tramas que encontramos nos relatos da Bíblia passaram a ser imagens das tramas das memórias da religiosidade popular³⁰¹.

A Teologia na Amazônia há de privilegiar dois acentos centrais, inter-relacionados e indissociáveis: a culturalidade e a ecologia. Nesse momento de reconhecimento de que a crise ecológica é uma extensão de uma crise global da civilização, a teologia latino-americana reconhece que o próprio tema da libertação, que desde a década de 1970 tem sido o principal tema das elaborações teológicas no continente, não pode mais ser pensado fora de suas inter-relações com a culturalidade, com a crise de civilização que vivemos e com suas consequências ambientais e ecológicas³⁰².

Libertação e ecologia tornaram-se referências centrais no pensamento de Leonardo Boff. Essa inter-relação entre culturalidade, libertação e ecologia elaborada por Boff, sem dúvida ocupa o lugar de referência central na elaboração de uma Teologia na Amazônia, por se tratar de uma teologia que parte de uma culturalidade específica e, ao mesmo tempo, inserida na perspectiva mais ampla da realidade latino-americana. Boff articula o que chama de “grito da terra” ao sofrimento dos pobres e historicamente oprimidos. A mesma lógica que causa exploração, desigualdade e miséria, é a lógica que provoca destruição dos ecossistemas naturais.

A terra também grita. A lógica que explora as classes e submete os povos aos interesses de uns poucos países ricos e poderosos é a mesma que depreda a terra e espolia as suas riquezas, sem solidariedade para com o restante da humanidade e para com as gerações futuras³⁰³.

³⁰⁰ DREBES, 2005, p. 10-11.

³⁰¹ MAGALHÃES, Antonio. Deus no espelho das palavras: teologia e literatura em diálogo. São Paulo: Paulinas, 2000, p. 16 *apud* GOLIN, Luana Martins. Religião e linguagem, Bíblia e literatura. *Caminhando*, v. 21, n. 2, 2016. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/Caminhando/article/view/7020/5510>>. Acesso em 13 dez. 2019.

³⁰² SILVA, 2010, p. 158.

³⁰³ BOFF, 1995, p. 11.

Dessa forma, Boff busca referências de diálogo com os novos paradigmas científicos emergentes, na busca de uma teologia da terra, necessariamente holística, libertadora e ecológica. Sua elaboração teológica em relação à ecologia é tratada como um prolongamento das intuições centrais da Teologia da Libertação.

A nova realidade de complexidade exige uma nova lógica para sua compreensão; sobre o relativo simplismo cartesiano/newtoniano impõe-se uma nova lógica da complexidade, que vai além da lógica dialética, incorporando a lógica da complementaridade/reciprocidade, chegando à lógica pericorética³⁰⁴. *Pericorese* que significa filologicamente: circularidade e inclusão de todas as relações e de todos os seres relacionados. Pela pericorese, no discurso trinitário cristão, se capta a relação de mútua presença e interpenetração entre Deus e o universo ou entre as Três Divinas Pessoas (Pai, Filho e Espírito Santo) entre si e com toda sua criação³⁰⁵.

Pela lógica pericorética são possíveis duas percepções teológicas fundamentais: trata-se da lógica que explicita analogicamente a interrelação entre as três pessoas da Divina Trindade e ao mesmo tempo a lógica que liga todos os seres e toda a vida existente no universo. Trata-se de uma lógica fundamentalmente dialógica que expressa a circularidade em amor entre o Pai, o Filho e o Espírito Santo. Da mesma forma, a lógica pericorética indica a íntima interrelação e interpenetração entre a Divindade, a culturalidade e a natureza. Deus está presente, se manifesta e se revela na natureza e ao mesmo tempo na culturalidade humana. Essa implicação da lógica pericorética reintegra a unidade universal rompida pelo paradigma da modernidade.

Por meio do que se denomina de panenteísmo³⁰⁶, Boff atesta a relacionalidade fundamental entre todas as coisas. Tudo está interligado a tudo, e em todas as coisas Deus está presente em sua manifestação de amor. Deus se faz presente em todas as coisas. Trata-se de uma visão sacramental do universo e de toda a Criação na qual as criaturas são expressões da presença inefável de Deus.

A nova lógica da complexidade aponta para uma profunda espiritualidade presente inerentemente no universo. Trata-se de uma profunda superação do

³⁰⁴ É uma palavra utilizada na teologia cristã que se tornou clássica para falar deste Mistério do Amor Familiar de Deus (ou Santíssima Trindade). Disponível em <https://oportaldateologia.org/a-perichoresis-o-que-e-a-pericorese> acesso 24 de nov de 2019.

³⁰⁵ BOFF, 1995, p. 49-50.

³⁰⁶ Panenteísmo - Deus é maior do que o universo, incluindo-o e fundindo-se a ele. LEVENE, Lesley. *Penso, Logo Existo: Tudo o que Você Precisa Saber sobre Filosofia*. Tradução de Debora Fleck. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013.

paradigma científico clássico que estabelece a separação entre as ciências da natureza e as ciências do espírito. Os novos paradigmas científicos demonstram a indivisibilidade básica e fundamental existente entre todos os processos da existência. Essa constatação demonstra o surgimento de uma nova cosmologia, reintegradora de todas as coisas ante o abismo construído pela modernidade.

Entende-se como cosmologia a visão de totalidade, cuja função consiste em dar sentido e significado à existência de todas as coisas, utilizando a linguagem mítico-simbólica, dentro da lógica do inconsciente coletivo. Como grande exemplo de cosmovisão, a narrativa bíblica do Gênesis possui o caráter de afirmação de fé na bondade da criação divina, conferindo sentido de origem e de futuro à existência de todas as coisas.

Cada coisa, desde as estrelas, as plantas, os animais, até os seres humanos, vêm carregados de excelência e de sentidos, porque guarda em si a marca registrada de Deus. Por isso, no final de cada dia da criação o texto repete como refrão: “E Deus viu que tudo era bom”³⁰⁷.

Quanticamente o processo é indivisível e se dá sempre dentro da cosmogênese como um processo global de surgimento de todos os seres. Pois o espírito pertence à natureza e a natureza se apresenta espiritualizada. [...] Na verdade, pensando quanticamente, cada processo é indivisível. Ele engloba todo universo, que se torna cúmplice no seu surgimento. O universo e cada fenômeno são vistos como resultado de uma cosmogênese³⁰⁸.

A cosmogênese³⁰⁹ é marcada pelo princípio da *autopoiese*, que indica a capacidade de auto-organização, autorregulação e auto manifestação de tudo o que existe no universo, a partir de uma interioridade inerente a tudo o que foi criado por Deus. Em tudo o que existe há um toque de espontaneidade, “Tudo interage, portanto, tudo possui certo nível de vida e de espírito”³¹⁰. Outra importante intuição permitida pela nova ciência é a de que a realidade e todos os seres que a compõem não estão definitivamente concluídos, mas abertos ao futuro e carregados de potencialidades em vias de realização. “Deus não terminou ainda a sua obra, nem acabou de nos criar [...] Isso ocorrerá somente no termo do processo evolucionário. A harmonia total é promessa futura e não celebração presente”³¹¹. A natureza, incluindo os seres

³⁰⁷ BOFF, 1995, p. 64.

³⁰⁸ BOFF, 1995, p. 54.

³⁰⁹ Cosmogênese (ou Cosmogenia) refere-se à origem do universo. Disponível em <https://www.tribunapr.com.br/arquivo/tecnologia/cosmogênese-a-origem-do-universo/> Acesso em 1 ago. 2019.

³¹⁰ BOFF, 1995, p. 55-56.

³¹¹ BOFF, 1995, p. 61.

humanos e as culturas ainda se encontra em processo evolutivo, caminhando dentro de um sentido e um propósito estabelecido por Deus.

O elemento religioso na cultura é a profundidade inexaurível de uma criação genuína. Pode-se chamá-lo de substância da cultura ou fundamento a partir do qual vive a cultura. É o elemento último de que carece a cultura em si mesma, mas ao qual ela aponta. A religião, ou autotranscedência da vida sob a dimensão do espírito, relaciona-se essencialmente com a moralidade e cultura, Não existe autotranscedência sob a dimensão do espírito sem a constituição do eu moral pelo imperativo incondicional, essa autotranscedência não pode assumir forma a não ser dentro do universo de sentido criado no ato cultural³¹².

Nesse contexto mundial de crise de modelo civilizatório, a Amazônia é vista a cumprir outro papel subalterno com prováveis consequências muito mais desastrosas ainda: o papel de almoxarifado do mundo rico.

[...] A Amazônia foi sempre pensada, por um lado, como um espaço enorme, aparentemente vazio, que a economia global ou as grandes empresas multinacionais e também as empresas brasileiras podem utilizar como último recurso para seus processos de acumulação. [...] Pode-se resumir que a Amazônia é, e sempre foi pensada nessa visão, como a última fronteira da expansão do capitalismo mundial, baseado no velho projeto de modernização, no mito da abundância vegetal que aparentemente seria capaz de transformar a Amazônia no celeiro do mundo³¹³.

Também, Baptista defende a Amazônia, exige localizá-la no âmbito do contexto mundial, dentro de uma determinada cultura civilizatória hegemônica, a cultura capitalista: “A lógica do mercado, amparada por um Estado que favorece o capital – são chaves hermenêuticas fundamentais para entendermos o que tem acontecido na Amazônia, desde os militares até o governo atual” ³¹⁴. Essa lógica do mercado mundial é o elemento fundamental da presente crise de civilização e consequentemente definidor da maneira como hegemonicamente se percebe a Amazônia. “Na minha opinião, de fato não existe uma questão especificamente amazônica que não seja desdobramento da crise de civilização que estamos vivendo”³¹⁵.

³¹² TILLICH, 1984, p. 457.

³¹³ HURTIENE, Thomas. O que significa a Amazônia para a sociedade global? In: D'INCAO, Maria Ângela; SILVEIRA, Isolda Maciel (Orgs.). *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994, p. 157

³¹⁴ BAPTISTA, Saulo de Tarso. A questão da Amazônia. In: CASTRO, Clóvis Pinto (Org.). *Missão e Meio Ambiente: A responsabilidade ecológica das igrejas*. São Bernardo do Campo: EDITEO, 2003, p. 125.

³¹⁵ BAPTISTA, 2003, p. 126.

Morin e Cyrulnik alertam que “a marcha na direção da destruição da diversidade vegetal e animal se apresenta como um dos problemas mais fundamentais colocados à biosfera” ³¹⁶. Dessa forma, a unidade da espécie humana não pode apenas ser pano de fundo, mas deve se constituir em um projeto coletivo ao mesmo tempo em que respeita sua diversidade.

Dando sequência, a terceira toada trabalhada foi “O PODER DA CRIAÇÃO”³¹⁷ de autoria de Ronaldo Barbosa (entoada pelo Boi Caprichoso).

Mãe natureza mostra tua beleza
 Espelha nas águas o brilho do sol
 O clarão do luar
 Mãe natureza mostra tua grandeza
 Nas cores que formam o arco íris
 Nas cores da vida
 Vai piracema³¹⁸ na dança das águas
 Voa nas asas do vento gavião
 És o encontro de todas as raças
 És o encontro das águas em meu coração
 És a força dos ventos, dos mares
 Dos lagos dos rios, furos igarapés ³¹⁹
 Das matas às campinas e sertões
 Dos vales às montanhas planícies e estrelas no céu
 Natureza mãe, natureza mãe
 Ê auê, auê, auê, auê, auê, auê, ah

³¹⁶ MORIN, E; CYRULNIK, B. *Diálogo sobre a Natureza Humana*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004, p. 38.

³¹⁷ Barbosa, Ronaldo. O poder da criação. 1980. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/caprichoso-boi-bumba/o-poder-da-criacao/> acesso em 2 de setembro de 2019.

³¹⁸ Piracema - um fenômeno em que os peixes de água doce sobem contra as correntezas dos rios para a desova para que o ciclo de vida permaneça funcionando. O fenômeno ocorre no período do ano que vai de novembro a março. Disponível em <https://www.pensamentoverde.com.br/meio-ambiente/saiba-qual-e-importancia-da-piracema-na-reproducao-dos-peixes/> acesso em 20 de out 2019.

³¹⁹ Um igarapé é um curso d'água amazônico de primeira, segunda ou terceira ordem, constituído por um braço longo de rio ou canal. Existem em grande número na Bacia amazônica. Caracterizam-se pela pouca profundidade e por correrem quase no interior da mata. Disponível em <https://www.dicio.com.br/igarape/> acesso em 10 de out 2019.

Do oriente ao ocidente
Tu és o poder da criação
Natureza mãe, natureza mãe
Ê auê, auê, auê, auê, auê, auê, ah

Nesta toada, se observa o Ethos Ambiental através da imagem da natureza como uma mãe, que tem beleza, o brilho das águas, a grandeza da natureza está nas cores, no luar, na dança das águas. Na Amazônia há o encontro das raças, das águas, a mãe natureza tem o poder da criação. Segundo Moltmann, o clímax do uso correto e racional do mundo e da criação carrega em si dimensões escatológicas, onde o eixo da escatologia é deslocado da projeção ao além-morte para a promessa e o futuro. A comprovação dessa escatologia eminentemente histórica se consolida na medida em que aquela antiga concepção de teologia, tipicamente ascética e a mística carregada de tons cinzentos, devem ser encaradas como uma espécie de sonho que acabou³²⁰. O caboclo ribeirinho vive seu drama como principal ator, é também palco no qual as raízes mais humanas do ser amazônico se desvelam numa luta incansável por não se deixar reduzir ao 'não ser civilizado', mas persiste por ser reconhecido em sua alteridade e seu modo peculiar de ser. Nisso consiste e persiste uma sacralidade do natural, que lentamente se esvai no transcurso da história.

Isso envolve a reflexão em torno da questão sobre a determinação que a natureza exerce sobre o cultural. Um olhar inserido e a partir das entranhas dessa cultura se faz necessário, pressupondo obrigatoriamente o experimentar antes de analisar e traduzir, como propõe Paes Loureiro.

Nada está totalmente organizado em compêndios de cultura amazônica. É preciso errar pelos rios, tatear no escuro das noites da floresta, procurar os vestígios e os sinais perdidos pela várzea, vagar pelas ruas das cidades ribeirinhas, enfim, procurar, na vertigem de um momento que se evapora em banalidades, a rara experiência do numinoso. Experimentar o frêmito de um caminhar errante que vai descobrindo com decoro a irrupção perene da fonte da beleza. [...] Um mundo no qual as significações não desapareçam e antes que a indústria do consumo se apodere inteiramente dos homens, transformando-os em coisas. Enfim, numa vida cultural em que o "ainda" é uma palavra chave seja de pesar, seja de esperança³²¹.

³²⁰ MOLTSMANN, 2010, 135.

³²¹ PAES LOUREIRO, João de Jesus. *Cultura Amazônica. Uma Poética do Imaginário*. São Paulo: Escrituras, 2001.p. 25.

O rio continua sendo o que sempre foi definido pela cosmovisão indígena herdada dos ancestrais e incrustada indelevelmente na subjetividade que quem convive diariamente com seu caudal: o seu *teco-há*³²², como o determinante da visão do todo, motivo da vida e da morte, força descomunal e irresistível que transforma ininterruptamente a paisagem, reconfigura as terras, as suas margens, bem como o ritmo de vida dos seus habitantes. O fluxo mágico e irresistível que envolve a existência no interminável mistério dos mitos e lendas, conferindo sentido para muito além da mera observação. A cosmovisão cabocla se expressa nessa cultura rica do fantasioso/maravilhoso, conferindo sentido explicativo aos fenômenos.

Na cosmovisão nascente, a terra não é apenas um composto inanimado de elementos minerais, vegetais e animais, como na visão exploratória moderna. As observações da nova ciência nos aproximam das tradições míticas milenares que veem a terra como um macro organismo vivo, ao qual a cultura grega chama Gaia, termo retomado por James Lovelock para explicitar a nova percepção em relação ao planeta³²³. O que as mitologias dos povos originários do oriente e do ocidente testemunhavam acerca da Terra como a Grande Mãe, dos mil seios, para significar a indescritível fecundidade, vem mais e mais sendo confirmado pela ciência experimental moderna³²⁴.

Boff trata especificamente a Amazônia como espaço onde são cometidos os pecados ecológicos capitais. Na culturalidade ancestral dos povos originários da Amazônia estão presentes as intuições fundamentais de um convívio harmonioso com a natureza, presentes nas narrativas indígenas sobre o universo. Nessa cosmovisão, o ser humano é um com a natureza e a natureza é constituinte do ser humano. Ser humano e natureza formam uma unidade indissociável. Muito dessa percepção foi herdado pelas populações caboclas ribeirinhas, mas que hoje se perde aceleradamente ante as agressões cotidianas ao ambiente natural e humano na região. Boff sintetiza de forma precisa a situação de agressão ininterrupta imposta sobre a região.

³²² A cosmologia guaranítica define o *teco-há*, como o espaço vital, no qual exclusivamente pode ser experimentado o ñaaderêcô, ou o estilo de vida guaranítico. Tal cosmologia tem provável origem na Amazônia e pelas migrações permaneceu na vivência guaranítica na região sul. CUNHA, Euclides da. Um Paraíso Perdido. Rio de Janeiro: José Olímpio Editora, 1986.

³²³ BOFF, 1995, p. 36.

³²⁴ BOFF, 1995, p. 35.

A Amazônia é o lugar onde Gaia mostra a luxuriante riqueza de seu corpo. E é também o lugar onde ela mais sofre violência. [...] Aí se perpetraram todos os pecados capitais (pecados mortais e pecados do capital). Aí emerge sem rebuços o gigantismo do espírito da modernidade, o racionalizado do irracional e a lógica cristalina do sistema. Aí se mostra também a clara contradição entre capitalismo e ecologia³²⁵.

A questão ambiental ecológica é indissociável da culturalidade. Na cultura dos povos originários amazônicos é possível encontrar elementos que ultrapassam em muito as perspectivas meramente preservacionistas. Trata-se de uma culturalidade de relações profundas entre o ser humano e a natureza. A nova lógica privilegia, também, as intuições do ecofeminismo³²⁶. A situação atual de constante ameaça sobre o planeta e particularmente sobre a Amazônia exige outra perspectiva no olhar sobre a realidade e sobre a natureza, que se oponha a lógica da dominação, da exploração e do lucro. A fragilidade do planeta e seus ecossistemas ante a compulsão devastadora do mundo do capital requer que se estabeleça com urgência uma lógica que privilegie a harmonia e o cuidado.

O cuidado pressupõe uma ética do respeito, atitude básica exigida diante do sagrado. Demanda, outros sim, uma atenção a cada detalhe e a valorização de cada sinal que fala da vida, de seu nascimento, de sua alegria, de suas crises, de seu amadurecimento e de sua plena expansão e de sua morte³²⁷.

A Mãe Natureza retratada na toada “O Poder da Criação” faz ver a experiência do feminino como dimensão central na elaboração de um novo padrão de relacionamento com o todo da natureza. A mulher desenvolveu intuitivamente, de forma geral, muito mais que o homem, a capacidade de integração holística das diferentes dimensões da experiência humana, preservando a atitude de reverência ante a sacralidade planetária e ao caráter sacramental da natureza³²⁸. Ela é portadora privilegiada do sentimento de sacralidade de todas as coisas, especialmente ligadas ao mistério da vida, do amor e da morte³²⁹. Ruether aponta para a necessidade dessa compreensão:

Ecologistas profundos têm insistido que não basta analisar esta devastação da terra em termos do uso tecnológico e social humano. Temos de examinar os padrões simbólicos, psicológicos e culturais pelos quais os seres humanos

³²⁵ BOFF, 1995, p. 135.

³²⁶ O movimento ecofeminista, por sua vez, sustenta que a defesa do meio ambiente constitui parte essencial do movimento feminista. Surgiu em 1974 utilizado por Françoise d'Eaubonne.

³²⁷ BOFF, 1995, p. 52-53.

³²⁸ BOFF, 1995, p. 53.

³²⁹ BOFF, 1995, p. 53.

se distanciaram da natureza, negaram sua realidade como parte dela e reivindicaram o seu domínio, atuando de fora³³⁰.

Da mesma forma, o ecofeminismo se fundamenta na intuição de que nas culturas patriarcais há uma profunda ligação entre a dominação sobre a natureza e a dominação das mulheres. Entre as ecofeministas ocidentais, esta ligação entre a dominação das mulheres e a dominação da natureza geralmente acontece, primeiro, em nível simbólico-cultural. Demonstra-se o modo como a cultura patriarcal definiu as mulheres como sendo mais próximas à natureza, ou como estando ao lado dela na cisão entre a cultura e a natureza. Isso demonstrado no modo pelo qual as mulheres têm sido identificadas com o corpo, a terra, o sexo, a carne³³¹ em sua mortalidade, fraqueza e propensão ao pecado, *vis-à-vis* uma construção masculina identificada com o espírito, a mente e o poder soberano tanto sobre as mulheres como sobre a natureza³³².

O Deus patriarcal da Bíblia hebraica, definido como exterior ao mundo material, como seu Criador e Senhor, quando fundido com o dualismo filosófico grego do espírito e da matéria é visto como o principal mito de identidade do homem ocidental e classe dominante. Ele fez este Deus à imagem e semelhança da sua própria aspiração de, ao mesmo tempo, estar desvinculado e dominar o mundo material, como a terra, os animais, os recursos não humanos, e os grupos humanos subjugados³³³. A visão patriarcal foi reforçada ao longo da história pelo cristianismo, com suas raízes judaicas e greco-romanas, estabelecendo padrões simbólico-culturais e determinando grandemente a maneira como nos relacionamos com as outras pessoas, com o ambiente que nos circunda e, também, com a natureza.

Para Gebara, a superação do androcentrismo religioso necessita da reelaboração de símbolos religiosos por seu esgotamento em termos de compreensão, como no caso da Trindade, que tem o conceito masculino como dominante; mas seu simbolismo tornou-se nebuloso e foi absolutizado de uma forma

³³⁰ RUETHER, Rosemary Radford. Ecofeminismo: mulheres do primeiro e terceiro mundos. In: FRIGÉRIO. *Ecofeminismo: novas relações, nova terra, novos céus...* São Leopoldo: CEBI, 2002, p. 47.

³³¹ Para Aristóteles na concepção do ser humano, a mulher era vista como a substância e matéria que recebia o esperma do homem e gerava a pessoa, a forma quem dava era o homem. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ref/v23n1/0104-026X-ref-23-01-00011.pdf> acesso 3 de nov de 2019.

³³² RUETHER, 2002, p. 48.

³³³ RUETHER, 2002, p. 49.

fechada, eminentemente masculina e como um sistema teórico misterioso³³⁴. Trindade traduz, num nível mais profundo, a realidade humana, ou seja, trata-se de uma expressão que se refere a nós mesmos e que denota nossos desejos e aspirações mais profundas, como nossa necessidade de harmonização com tudo o que existe, nosso anseio por diversidade e ao mesmo tempo de unidade com todas as criaturas.

A partir do condicionante contexto da música que poetisa a Mãe Natureza relacionando com a reflexão, que tem como objetivo pensar o ecofeminismo na realidade amazônica importa repensar a imagem da Trindade Divina, cujo conceito masculino é dominante, impõe temor e invoca, em seu mistério incompreensível, um Deus distanciado das relações humanas, “não há movimentos, não há relações. Só há lugar para um, para o único, que passa uma sensação de não relação, de não relacionalidade entre humanos e com Deus”³³⁵. Trata-se de uma divindade para além do alcance aos problemas comuns de homens e mulheres e de suas angústias cotidianas.

A crise ecológica e esgotamento dos recursos naturais da terra traz a reflexão sobre o paradigma androcêntrico, se estabelece uma ligação entre mulher/natureza e homem/cultura. Parece uma supremacia da cultura como superior à natureza, conseqüentemente, coloca o ser humano superior à natureza. O ecofeminismo que não tenda a um escapismo cultural para uma elite feminina ocidental deve buscar um envolvimento concreto com as mulheres do sistema sócio econômico mais baixo. Deve reconhecer a devastação da terra como parte integrante da apropriação de bens da terra por uma minoria rica:

[...] fundamental é que as mulheres da América Latina, da Ásia e da África nunca se esqueçam de que na base da dominação das mulheres e da natureza está o empobrecimento; o empobrecimento da maioria do povo local, particularmente das mulheres e crianças, e o empobrecimento da terra³³⁶.

Em termos de uma Teologia Bíblica, Ruether propõe dois padrões de pensamento com recursos para se pensar o ecofeminismo: a Ética da Aliança e a Cosmologia Sacramental. Essas duas heranças de nossa tradição judaico-cristã se

³³⁴ GEBARA, Ivone. A Trindade e a Experiência Humana. RUETHER, Rosemary Radford (Org). *Mulheres Curando a Terra*. Mulheres do Terceiro Mundo na Ecologia, no Feminismo e na Religião. São Paulo: Paulinas, 2000, p. 28.

³³⁵ FRIGÉRIO, 2002, p. 29.

³³⁶ RUETHER, 2002, p. 53.

complementam com recursos de grande profundidade. “Aqui temos um sentido do todo cósmico vivo, como a incorporação Espírito Santo, a Palavra e a Sabedoria de Deus que é a sua fonte e renovação de vida”³³⁷. A eficácia curativa dessa visão depende do diálogo com outras tradições espirituais, numa nova síntese cultural necessariamente pluralista e ecumênica. Mulheres e Natureza formam uma profunda conexão que possibilita positivar aspectos como a maternidade, dar à luz, amamentação, alimentação, etc. Mulheres geram vida e são responsáveis pela sua manutenção. Esse potencial gera um vínculo com funções vitais da Natureza e coloca os corpos das mulheres em sintonia, sincronia e harmonia com o corpo da Natureza, com seus ciclos e tempos, com a lua, com as marés, com as estações³³⁸.

A superação dos dualismos se impõe como tarefa fundamental do ecofeminismo. Torna-se necessário reafirmar a vocação fundamental de homens e mulheres para o convívio harmonioso e simbiótico com a natureza como dom divino, explicitado biblicamente, conferindo-lhes o cuidado do jardim da criação e de todas as suas criaturas. O cuidado comum da criação de Deus exige uma relação harmoniosa de parceria entre masculino e feminino, entre homens e mulheres.

Os dualismos falsificam que as mulheres e os homens (e também a natureza) realmente são na sua plenitude e complexidade, e justificam o tratamento tanto da mulher como da natureza como propriedade dos homens, para serem usadas como eles bem o desejarem. O ecofeminismo tem a ver com a desconstrução desses dualismos, tanto no que diz respeito às mulheres como à natureza³³⁹.

Dos sinais claros de uma cosmogênese e do surgimento de uma nova cosmologia brotam sinais de esperança para a Amazônia. O amor e a graça de Deus sobre todas as criaturas e sobre todo o universo da criação alimentam a viabilidade da elaboração de uma teologia da esperança amazônica, apontando para um futuro redimido, harmonioso entre a exuberância da natureza e a dignidade devida às suas populações. Entende-se a Amazônia como espaço onde têm sido cometidos pecados capitais contra a natureza e contra o ser humano e também como espaço do grito de Deus por justiça.

Segundo Moltmann, “[...] em nenhum outro lugar, no mundo das religiões, Deus está vinculado com as esperanças humanas de futuro. [...] um Deus da esperança, que está diante de nós e caminha à nossa frente, existe somente na

³³⁷ RUETHER, 2002, p. 56.

³³⁸ FRIGÉRIO, 2002, p. 25.

³³⁹ RUETHER, 2002, p. 51.

Bíblia”³⁴⁰. Tais representações não são o resultado de experiências passadas ou imagens de experiências presentes. Elas são isto sim, convites a novas experiências. Seu alvo não é a conceitualização da realidade, mas a investigação das possibilidades futuras³⁴¹.

Boff que tem refletido sobre a ecologia no contexto teológico na América Latina, ressalta que “[...] só o cuidado garantirá a sustentabilidade do sistema - Terra com todos os seres da comunidade de vida entre os quais se encontra o ser humano. Sua função é a do jardineiro, como se relata no segundo capítulo do Gênesis”. É preciso que se articule “o grito do oprimido com o grito da Terra. O grito do oprimido conheceu uma poderosa reflexão calcada sobre práticas da Libertação”³⁴². Os pecados ecológicos, movidos pelo egoísmo e pelas ambições desmedidas, nos fazem prever um fim catastrófico para toda a humanidade. A esperança, portanto, se torna uma confrontação com a realidade e contra o pecado com seus sinais inequívocos de pessimismo e desespero. “As promessas divinas que despertam nossa esperança entram constantemente em contradição com a realidade vivida”³⁴³. É a esperança que nos move na continuidade persistente da luta diária, é a resistência que nos sustenta vivos e que nos anima para novas experiências de superação.

Moltmann, por meio da Teologia da Esperança, apresenta três expressões de fé fundamentais: o conceito de promessa divina, o conceito de ressurreição do Cristo crucificado como promessa de Deus para o mundo e uma compreensão da história humana como missão³⁴⁴. Para este teólogo, o Antigo Testamento deve ser lido como a história da tradição da promessa de Deus a Israel e ao mundo. Esperança que em hipótese alguma se transmuta exclusivamente para um mundo vindouro ou se esgota num futuro transcendental. A esperança em Deus encarna na história presente, está inserida nos contextos de dor, sofrimento e destruição. “Eu quero ser o Seu Deus e vocês devem ser o meu povo”. Isto é uma autodeterminação de Deus e uma eleição de Israel para ser o seu povo. As promessas de Deus se cumprem plena e definitivamente na ressurreição de Jesus Cristo. “[...] a ressurreição de Cristo dentre os mortos como a promessa definitiva e universal de recriação de todas as coisas”³⁴⁵.

³⁴⁰ MOLTSMANN, Jürgen. *Vida, esperança e justiça*. São Bernardo do Campo: Editeo, 2008, p. 21.

³⁴¹ MOLTSMANN, 2008, p. 22-23.

³⁴² BOFF, L. *Ecologia: grito da terra, grito dos pobres*. São Paulo: Ática, 1996, p. 98.

³⁴³ MOLTSMANN, 2008, p. 25.

³⁴⁴ MOLTSMANN, 2008, p. 29.

³⁴⁵ MOLTSMANN, 2008, p. 31.

Boff articula a tradição bíblica das promessas de Deus com os claros sinais de nascimento de uma nova cultura e uma nova humanidade. Está nascendo uma nova cultura erigida sobre novos paradigmas civilizatórios de religião, uma nova aliança e uma nova religião universal, a qual chama de panenteísmo³⁴⁶. Estes sinais são sinais de esperança ativa, pois estão firmados sobre a aliança eterna com Deus. Ela funda a esperança de que o futuro comum não se construirá sobre as ruínas do planeta e da humanidade. Assim como do caos originário surgiu a cosmogênese, a litosfera, a hidrosfera, a atmosfera, a biosfera e a antroposfera, surgirá, também, a noosfera – comunhão de mentes e corações – num centro de vida, de solidariedade e de amorização comum. Tudo apontará para a teosfera³⁴⁷ final, onde tudo estará em Deus e Deus em tudo³⁴⁸. Segundo Boff,

O universo em cosmogênese nos convida a vivenciarmos a experiência que subjaz ao panenteísmo: em cada mínima manifestação de ser, em cada movimento, em cada expressão de vida estamos às voltas com a presença e a ação de Deus. Abraçando o mundo, estamos abraçando Deus. As pessoas sensíveis ao Sagrado e ao Mistério tiram Deus de seu anonimato e dão-lhe um nome. Celebram-no com hinos, cânticos e ritos mediante os quais expressam sua experiência de Deus. Testemunham o que Paulo disse aos gregos de Atenas: "Em Deus vivemos, nos movemos e existimos"³⁴⁹.

Ao contemplar a vastidão das águas, na exuberância das florestas, cantada como mãe natureza, a presença de Deus é inequívoca para os que a contemplam pela perspectiva da fé. A proposta de elaboração de uma Teologia na Amazônia leva em conta tanto o lugar que a região ocupa no imaginário nacional quanto à disputa de interesses estratégicos em torno das suas riquezas naturais. Um fator determinante nos destinos da Amazônia é o ocultamento da história e da cultura da região e a construção de mitos e rótulos que se distanciam da realidade cotidiana das populações que secularmente a ocupam. A Amazônia apresenta dimensões colossais e comporta inúmeras e diferentes realidades e situações. Esse, também, é um dos aspectos nítidos de sua realidade: sua enorme diversidade. Os caboclos ribeirinhos, tanto em sua realidade cotidiana quanto em sua subjetividade, são sua matéria prima.

³⁴⁶ REVISTA ON LINE IHU. *Panteísmo versus Panenteísmo*. 2012. s/p. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/508499-panteismoversuspanenteismo>. Acesso em 20 nov. 2019.

³⁴⁷ Teosfera - Respiro Deus em toda a parte. Ele nunca deixa de ser estar comigo, de estar em mim. Disponível em <https://theosfera.blogs.sapo.pt/363455.html> acesso em 23 de nov. 2019.

³⁴⁸ BOFF, 1995, p. 12.

³⁴⁹ REVISTA ON LINE IHU BOFF, 2012, s/p.

Dando prosseguimento, a quarta música trabalhada foi “Planeta Azul”³⁵⁰ do compositor José Carlos Portilho (Cantada pelo Boi Caprichoso).

O mundo parou, refletiu e sentiu
 A necessidade de zelar pelo planeta
 A humanidade reclamou da insensatez
 E a ecologia ao progresso deu a vez
 E a ecologia ao progresso deu a vez
 Quem clama é a voz do povo
 Despertando ao mundo inteiro
 No centro da grande Amazônia quem chora é o índio guerreiro
 Quem clama é a voz do povo
 Despertando ao mundo inteiro
 No centro da grande Amazônia quem chora é o índio guerreiro
 Alô, alô tio Sam³⁵¹ vem conversar comigo
 Alô, alô tio Sam vem conversar comigo
 Eu não mereço o castigo pra viver meu amanhã
 Eu quero o meu Planeta Azul, a mata e o céu glorioso
 Eu quero a alegria do mundo, e festa boi caprichoso
 O mundo parou, refletiu e sentiu
 A necessidade de zelar pelo planeta

³⁵⁰ BOI caprichoso. [s.d.]. Planeta azul. Disponível em <http://www.letrasdemusicas.fm/boi-caprichoso/planeta-azul>. Acesso em: 1 set. 2019.

³⁵¹ Tio Sam foi uma pessoa realque virou símbolo nacionalnorte-americano. “Ele era usado como símbolo da expansão americana, incentivando o nacionalismo”, era poderoso e tinha dinheiro. Disponível em <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/existiu-realmente-o-tio-sam-que-simboliza-os-estados-unidos/> Acesso em 1 de dez de 2019.

A humanidade reclamou da insensatez

E a ecologia ao progresso deu a vez

E a ecologia ao progresso deu a vez

Nesta toada, o Ethos Ambiental aparece quando é feita uma avaliação das condições atuais do Planeta Azul quando a Ecologia deu a vez para o progresso e o que aconteceu em consequência, foi o choro do Índio na Amazônia que chora e o povo que clama para o mundo o castigo que está vivendo porque quer de volta o Planeta Azul que não é mais azul, quer a mata de volta. É uma insensatez o que está acontecendo, a destruição do planeta por causa do progresso. Ele quer falar com o Tio Sam que é poderoso, tem dinheiro e poderia ajudar o planeta azul, que está com seu destino incerto. Em vez disso está contribuindo para a destruição da terra, aliado ao sistema capitalista.

Para Becker, as relações entre região e nação, no caso da Amazônia, levam em conta conceitos passam por um processo de redefinição em virtude do desenvolvimento tecnológico dos sistemas de informação e pela tomada de consciência mundial da crise ecológica. Se vive num novo momento no qual a ecologia tornou-se um novo parâmetro da geopolítica mundial, e a Amazônia sobressai como espaço crítico em torno do qual estarão centradas crescentes preocupações planetárias. Da mesma forma, no campo simbólico a Amazônia tornou-se uma referência mundial como símbolo do desafio ecológico.

A Amazônia é uma área crítica no contexto geopolítico mundial e também uma área crítica na estrutura transicional do Estado brasileiro. Tem um peso enorme, tanto do ponto de vista da soberania externa, por causa da pressão ecológica, quanto no sentido de como vão evoluir os movimentos sociais dentro do Brasil³⁵².

Para Pinto, a sociedade nacional bem como o Estado nacional têm sido incompetentes em compreender a dimensão regional amazônica³⁵³, disso resultando um histórico de políticas governamentais equivocadas com consequências quase sempre trágicas para as populações locais. A Amazônia é região de ocupação muito

³⁵² BECKER, Bertha K. Estado, Nação e região no final do século XX. In: D'INCAO, Maria Ângela; SILVEIRA, Isolda Maciel (Orgs.). *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994, p. 107.

³⁵³ PINTO, Lúcio Flavio. A Amazônia entre estruturas desfavoráveis. In: D'INCAO, Maria Ângela; SILVEIRA, Isolda Maciel (Orgs.) *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994, p. 113.

mais do que uma região de fronteira. Essa caracterização histórica da Amazônia é terrível para a própria região, pois ela condena seus habitantes a não ter uma visão do seu próprio processo histórico³⁵⁴.

A visão construída sobre a Amazônia pela mentalidade modernizante capitalista adquire importância fundamental. Essa representação imposta não significa o que a Amazônia de fato é, mas o que ela deve ser dentro de um mosaico econômico e geopolítico pré-determinado e qual o papel que deve desempenhar dentro do quadro nacional e internacional. Como descreve Pinto:

E se de um lado nós temos a história da natureza, como ela é, de outro temos a história da cultura de quem viu a Amazônia a partir das expectativas, preconceitos e verdades pré-estabelecidas, raramente conseguindo ver a Amazônia como ela é. Imediatamente se lhe atribuem valores e muitas vezes os valores nada tem a ver com a constituição física e mesmo com a tradição histórica da região: o Eldorado, a Terra das Amazonas, o Inferno Verde, o Celeiro do Mundo, o Deserto Vermelho. Se nós não conseguimos ver essa história real, a natureza como ela é, nós vamos sempre impor um padrão que temos na cabeça em relação à Amazônia. A aproximação do real resultará sempre em distorção, colonialismo e destruição³⁵⁵.

Para Baptista este lugar pré-determinado é o que define a destruição avassaladora sobre a Amazônia.

Acredito que os desastres ecológicos que ali acontecem diariamente são fruto dessa lógica avassaladora do capitalismo quando definiu a região como almoxarifado para abastecer de energia, de água, de minérios, de produtos da fauna e da flora grande parte da demanda dos países ricos e das regiões economicamente mais fortes do próprio Brasil³⁵⁶.

Oliveira estabelece um interessantíssimo paralelo entre a expansão econômica na Amazônia a partir do final da década de 1960 e a conquista original do século XVI.

Como a conquista original, a Reconquista parte do mesmo pressuposto de descobrimento: descobrir significa revelar o desconhecido, o sem nome, sem forma e sem sujeitos. O Conquistador por essa lógica, se arvora a todos os direitos: o que descobre é seu, ele dá os nomes, o conforma e é o sujeito da descoberta, pois revela o que não existia. A revelação é um ato demiúrgico, e o conquistador quase um deus³⁵⁷.

O princípio da intervenção foi formulado pela direita nacionalista militar e sintetizada na emblemática expressão “integrar para não entregar”. A que está

³⁵⁴ PINTO, 1994, p. 111.

³⁵⁵ PINTO, 2006, p. 4.

³⁵⁶ BAPTISTA, Saulo de Tarso. *Apud* CASTRO, Clóvis Pinto (Org.). 2003. p. 130.

³⁵⁷ OLIVEIRA, Francisco. A reconquista da Amazônia. In: D'INCAO, Maria Ângela; MACIEL, Isolda. (Orgs.) *A Amazônia e a crise de modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994, p. 85.

implícito em várias outras ações implantadas como o Projeto Rondon, a implantação da Zona Franca de Manaus e, principalmente, na abertura das grandes rodovias de integração da Amazônia ao restante do território nacional. Para Oliveira, a lógica intervenção/reconquista está acima da lógica economicista de acumulação de capital. Mas esta estratégia franquia a região à enorme exploração humana e à colossal depredação ambiental, promovidos de inúmeras maneiras, inclusive, e talvez, principalmente, pelos grandes projetos energéticos e mineradores. Com a mudança de regime, o Estado cede sua prerrogativa de força a grandes empresas que, sob a onipotência das associações de capital nacional e estrangeiro, transforma e submete tudo e todos à lógica da mercadoria e o do lucro³⁵⁸.

A Amazônia e seu papel tanto geopolítico quanto econômico implica identificar a região como um campo de disputa simbólica, pois as construções das representações sobre a Amazônia buscam, via de regra, determinar o lugar social da região no contexto nacional e internacional, implicando, também, na determinação de seu lugar econômico/produtivo. Também pelo potencial energético/mineral determina a Amazônia como espaço designado para acumulação do grande capital, recrudescer seu lugar vital de símbolo mundial do desafio ecológico, o que envolve nada menos do que a sobrevivência do planeta.

Dentro do que Bourdieu identifica como disputa pela verdadeira interpretação científica sobre região, a construção da identidade histórica cultural é um fator crucial no discernimento de como a Amazônia teve sua história formatada e dos fatores que interagiram nessa construção, ante aquilo que já pode se afirmar como invisibilização histórico-cultural³⁵⁹. Para Carvalho, a problemática socioambiental apresenta riscos que ocasionam mecanismos de desintegração social e ambiental pois tem tendência de aceleração da apropriação dos bens ambientais pelos interesses privados, comprometendo não somente a base de sustentação material do planeta, mas as bases de relações sociais mais solidárias³⁶⁰.

3.7 O DESENHO E O ETHOS AMBIENTAL

O uso do desenho na educação foi à aplicação feita aos alunos desta pesquisa na tentativa de extrair deles sua compreensão sobre o Ethos Ambiental. Pode-se

³⁵⁸ OLIVEIRA, 1994.

³⁵⁹ BORDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

³⁶⁰ CARVALHO, 2006.

considerar que a arte possibilita ao homem dialogar com o mundo, expressão usada por Paulo Freire ao se referir à leitura. Para ele, a leitura é bem mais do que decodificação de palavras: é ler o mundo³⁶¹. Desse modo, a arte possibilita ver e olhar para o mundo e compreender, de forma mais crítica, sensível e aguçada, as cores, as formas, as texturas, outras culturas, a natureza, os objetos, os fatos, as pessoas, o próprio mundo e a si mesmo.

A utilização do desenho como instrumento motivador na aprendizagem é estímulo da criatividade da criança, fazendo relação com outras áreas do conhecimento, especificamente Ciências e ER, na concepção de Betty Edwards, “Desenhando com o lado direito do Cérebro”³⁶², pode proporcionar uma aprendizagem mais enriquecedora e estimuladora na Educação Infantil. De acordo com Montenegro,

A criatividade pode ser definida como o somatório da imaginação, realização, expressão e construção. A infância é considerada uma fase feliz. Nesse momento se criam novos mundos a partir de desenhos ou de modelagem plástica³⁶³.

O/a docente pode criar formas de ensinar os/as discentes a perceberem as qualidades das formas artísticas. Seu papel é de propiciar a flexibilidade da percepção com perguntas que favoreçam diferentes ângulos de aproximação das formas artísticas, aguçando a percepção, incentivando a curiosidade, desafiando o conhecimento prévio, aceitando a aprendizagem informal que os alunos trazem para a escola e, ao mesmo tempo, oferecendo outras perspectivas de conhecimento³⁶⁴.

Para Faligatter, o desenho do/da discente se desestereotipa como consequência de um conhecimento adquirido sobre as várias formas de representação de um mesmo sentimento, objeto ou ideia³⁶⁵. Portanto, a arte do desenho oportuniza o desenvolver da criatividade, proporciona autoconfiança, amplia a bagagem cultural e facilita o processo de sociabilidade. Desta forma, é especialmente no ensino fundamental, que o/a discente precisa ser estimulado para que se sinta seguro e autoconfiante. A expressão dialogar com o mundo, usada por

³⁶¹ FREIRE, 1996.

³⁶² EDWARDS, Betty. *Desenhando com o lado direito do cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

³⁶³ MONTENEGRO, Gildo A. *A Invenção do Projeto: a criatividade aplicada ao desenho industrial, arquitetura, comunicação visual*. São Paulo: Edgard Blücher, 2004.

³⁶⁴ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em 15 out 2019.

³⁶⁵ FALIGATTER, Ketleen Viviane. Boletim, n. 23, Junho/2000 *apud* ANDRADE, A. F. A contribuição do desenho de observação no processo de ensino-aprendizagem. 2007. (s/p).. Disponível em: http://www.exatas.ufpr.br/portal/docs_degraf/artigos_graphica/ACONTRIBUICAODOSENHO.pdf. Acesso em: 16 out 2019.

Freire, ao se referir à leitura de mundo possibilita ver e olhar para o mundo e compreender, de forma mais crítica, sensível e aguçada, as cores, as formas, as texturas, outras culturas, a natureza, os objetos, os fatos, as pessoas, o próprio mundo e a si mesmo³⁶⁶. Observa-se que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9.394/96).

Arte é considerada obrigatória na educação básica: o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (art. 26, §2o)³⁶⁷.

Entre os 10/12 anos, o/a discente desenha aquilo que sabe ou conhece e não aquilo que vê, embora conheça inúmeras coisas, não se percebe seus pormenores, não se vê, realmente, como tais coisas são. Conforme Belotti observa que “os desenhos constituem uma crônica fiel da realidade”³⁶⁸. Os currículos traduzem o que transcorre nas instituições, pois através dos desenhos pode-se perceber não só a concepção de criança, da educação, do educador, mas a do desenho que pode representar a realidade ambiental numa associação de elementos tangíveis ou não e presentes em suas vivências, representando algo das dimensões concretas ou imaginárias do meio ambiente. Piaget, também, estudou o desenvolvimento do desenho infantil. Ele acreditava que os conhecimentos são elaborados espontaneamente pela criança, que a aprendizagem se subordina ao desenvolvimento. Segundo ele, o pensamento aparece antes da linguagem, o que seria uma das suas formas de expressão

Luquet, por sua vez não acredita que a cultura é o principal fator do desenvolvimento do grafismo, mas sim as tendências do realismo, que seriam as representações que chegariam mais próximas da realidade, ou seja, os objetos desenhados³⁶⁹. O autor considera o desenho um jogo ao qual a criança se entrega jogo tranquilo com função lúdica, que pode exercer sozinha, manter ou abandonar. Para ele, assim como para Piaget, o desenho tem “finalidade sem fim”, é autotélico, não tem funcionalidade prática³⁷⁰.

³⁶⁶ FREIRE. 1996.

³⁶⁷ BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> . Acesso em: 21 set. 2019.

³⁶⁸ BELOTTI, Elena Gianini. As instituições escolares: a escola infantil, elementar e média. *Educar para a submissão*: o descondicionamento da mulher. Rio de Janeiro: Vozes, 1979, p.147.

³⁶⁹ LUQUET, Georges-Henri. O desenho infantil. Barcelona, Porto Civilização, 1969, p.41.

³⁷⁰ IAVELBERG, Rosa. O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013, p. 37.

Aos poucos, ela vai percebendo que ao desenhar está construindo uma simbologia, relacionando algo desenhado com algum objeto, surgindo à representação destas analogias. Do fazer involuntário, a criança passa para o processo de premeditação, que seria a descoberta do grafismo passando-o para a intencionalidade. “Para Luquet esse fazer consolida-se como desenho propriamente dito, regido por: intenção, execução e interpretação segundo a intenção”³⁷¹.

Trata-se deste modo, entender o desenho infantil, como “representação simbólica”, pois o símbolo comporta uma relação de identidade com o que simboliza, suscitando a sua presença concreta, tecendo uma teia de significados do pensamento objetivo e subjetivo. A importância do desenho como símbolo, realiza-se por ser materialização de uma cultura³⁷². Portanto, a interpretação do desenho infantil não pode de forma alguma fugir da realidade e do contexto do/da discente, pois como símbolo depende da cultura em que o/a desenhista está inserido/inserida, como, também, de sua própria história pessoal. Em relação aos desenhos na Educação Fundamental I, a BNCC destaca a competência de número 4, já referida anteriormente. No tocante à arte levando em consideração seu processo educacional transversal, vale considerar.

A área de Arte, dada a própria natureza de seu objeto de conhecimento, apresenta-se como um campo privilegiado para o tratamento dos temas transversais propostos nestes Parâmetros Curriculares Nacionais. As manifestações artísticas são exemplos vivos da diversidade cultural dos povos e expressam a riqueza criadora dos artistas de todos os tempos e lugares. Em contato com essas produções, o discente do ensino fundamental pode exercitar suas capacidades cognitivas, sensitivas, afetivas e imaginativas, organizadas em torno da aprendizagem artística e estética³⁷³.

Por meio dos elementos no desenho, podem-se observar conhecimentos, valores, dificuldades e interesses, além de possibilitar analisar a capacidade de raciocínio do ser humano, pois registram na folha de papel elementos do cotidiano, dando ao desenho uma vida própria.

³⁷¹ IAVELBERG, 2013, p. 38.

³⁷² MORIN, 1999, p.173.

³⁷³ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : arte . Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em:20 set. 2019.

3.8 O ETHOS AMBIENTAL NOS DESENHOS DOS DISCENTES/DAS DISCENTES DOS 5ºS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Na pesquisa de campo as toadas foram aplicadas por meio da audição de vídeo pelo *youtube* em sala de aula, logo após foi solicitado que os/as discentes desenhasse sobre o que ouviram na toada. Isso foi feito em quatro aulas em dias diferentes em cada uma das escolas. Foram selecionados um desenho de cada turma dos 5ºs anos para serem analisados, perfazendo um total de quatro desenhos por toada, selecionados criteriosamente como os mais relevantes pela pesquisadora. Isso se justifica pelo fato de que mais desenhos por turma multiplicados por quatro turmas ocasionaria grande quantidade de desenhos e repetições dos temas envolvidos.

A evidência mostrou que há forte conteúdo de denúncia nas músicas quanto à degradação ambiental, à diversidade, à destruição das coisas naturais como o rio, a floresta, a morte de animais, a morte do índio (lamento de Raça), à extinção da casa que é a floresta, a Amazônia que é a Catedral Verde (seu povo e sua biodiversidade), extinção do planeta azul (terra) e que não há respeito pelo Poder da Criação (mãe natureza).

3.8.1 A primeira toada trabalhada com as turmas foi “Lamento de Raça”³⁷⁴ de autoria de Emerson Maia (entoado pelo boi Garantido)

O índio chorou, o branco chorou
 Todo mundo está chorando
 A Amazônia está queimando
 Ai, ai, que dor
 Ai, ai, que horror
 O meu pé de sapopema
 Minha infância virou lenha
 Ai, ai, que dor
 Ai, ai, que horror

³⁷⁴ A toada Lamento de Raça está disponível em <https://www.letras.mus.br/garantido/669753/> acesso em 06 set. 2019.

Lá se vai a saracura correndo dessa quentura
E não vai mais voltar
Lá se vai onça pintada fugindo dessa queimada
E não vai mais voltar
Lá se vai a macacada junto com a passarada
Para nunca mais, voltar
Para nunca mais, nunca mais voltar
Virou deserto o meu torrão
Meu rio secou, pra onde vou?
Eu vou convidar a minha tribo
Pra brincar no Garantido.

3.8.1 1 Desenho da escola A: Lamento de Raça

O Ethos no desenho é retratado por meio do rio que secou, das árvores que estão queimando, os troncos de árvores cortadas, os peixes estão mortos no rio, não tem mais animais.

Figura 1 -Desenho da escola A sobre a toada: Lamento de Raça:



Autor: discente da escola A

3.8.1.2 Desenho da escola B: Lamento de Raça

O Ethos no desenho é retratado, do lado esquerdo o rio, sol, o camarão, o tacacá (alimentos regionais), há nuvens, tem duas cobras mortas na estrada; já do lado direito, aparece o céu acinzentado, não tem sol, o rio secou. Tem uma choupana e um carro. Mostra a figura de um grande animal caído morto. Tem a farinha e a tapioca (alimentos regionais que ainda restam). Não tem árvores e nem pessoas. Alguns urubus voam no céu acinzentado a procura da carniça.

Figura 2 - Desenho da escola B: Lamento de Raça



Autor: discente da escola B

3.8.1.3 Desenho da escola C: Lamento de Raça

O Ethos no desenho é retratado com as nuvens escuras um pouco de chuva caindo e as árvores no chão cortadas com troncos curtos; no meio do desenho tem um cavalete de pintor com um quadro em que há a pintura da floresta, pássaros, nuvens e sol, a natureza exuberante que existia e não existe mais.

Figura 3 - Desenho da escola C: Lamento de Raça



Autor: discente da escola C

3.8.1.4 Desenho da escola D: Lamento de Raça

O Ethos no desenho é retratado ao ilustrar um sol, algumas árvores pequenas, a sapopema (a maior das árvores amazônicas) não existe mais, só a sombra de uma delas. Tem animais mortos ensanguentados no chão, tem fogo queimando. Tem duas pessoas estão olhando esta cena.

Figura 4 - Desenho da escola D: Lamento de Raça



Autor: discente da escola D

A partir dos quatro desenhos realizados sobre a toada “Lamento de Raça” observou-se que os/as discentes expressaram suas representações sobre a realidade interpretada por meio da letra da toada e, também, realidade da floresta, que tem mudado com as constantes interferências do ser humano no espaço natural. Como bem propõe a BNCC, quando fala sobre as competências gerais do Ensino Básico, podem-se referir:

Os desenhos utilizam diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para expressarem e partilharem informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzirem sentidos que levem ao entendimento mútuo³⁷⁵.

Quando os discentes/as discentes se apropriam de novas formas de expressão do conhecimento a partir do que aprenderam, a BNCC que afirma:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva³⁷⁶.

As expressões ilustradas nos desenhos dos discentes coadunam com Boff, em sua *Pedagogia da Terra* afirmando que ela é aquela que ensina a transformarmos a cultura da guerra e da violência em uma cultura de paz e não-violência, que transmite aos jovens e às gerações futuras valores que inspirem a construir um mundo de dignidade e harmonia, justiça, solidariedade, liberdade e prosperidade³⁷⁷.

Dessa mesma forma com Paulo Freire, na obra *Pedagogia do Oprimido*, ao afirmar como objetivo da escola o ensinar o aluno a “ler o mundo” para poder transformá-lo. Então, na educação, todos envolvidos no processo de ensinar aprender-reaprender, devem partir do conhecimento da realidade local e reescrever a realidade, transformando-a na busca de um bem comum, isso é *sustentabilidade*³⁷⁸. Os apelos nas ilustrações dos desenhos dos/das estudantes remetem ao alerta de Boff, a ameaça de desequilíbrio ecológico afeta a Terra como sistema integrador de outros sistemas. Sob ameaça buscará um novo equilíbrio que provocará “uma

³⁷⁵ BRASIL. Base nacional comum – BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/a-area-de-ciencias-da-natureza>. Acesso em: 25 ago. 2019

³⁷⁶ BRASIL. Base nacional comum – BNCC, 2019

³⁷⁷ BOFF, 1999, p. 34.

³⁷⁸ FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 30 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. p. 26.

devastação fantástica de vidas”³⁷⁹. A ideia de autodestruição convoca o outro com urgência a pensar e agir sobre sua co-responsabilidade pela permanência da vida planetária, portanto as atitudes individuais devem contemplar suas repercussões no coletivo³⁸⁰.

Assim para Boff, a crise social expressa à forma como as sociedades modernas se organizaram no acesso, produção e distribuição dos bens da natureza e da cultura, privilegiando as minorias de maneira profundamente desigual pela detenção do poder e do saber sobre as grandes majorias³⁸¹. Os axiomas da solidariedade pautam-se no desempenho individual e na competitividade intensificando a apartação social e criando uma legião de excluídos³⁸². Compreender a problemática ambiental como fenômeno social lhe dá caráter de inserção política no sentido de pública e estabelece uma dimensão pedagógica constituindo-se em espaços efetivos de questionamento, encontro, confronto e negociações entre as diferenças, sejam elas, políticas, culturais ou de interesses sociais³⁸³.

3.8.2 A segunda toada trabalhada foi “Amazônia, Catedral Verde” de autoria de Ronaldo Barbosa (entoada pelo Boi Caprichoso)

Amazônia solitária Catedral

Amazônia Solitária Catedral

Onde está o teu encanto?

Teu mistério, batistério?

Teu verde sagrado manto

Pra onde foram os cristais?

Tuas riquezas, teus vidrais

Teus sonhos de imortais?

Amazônia...Templários da Amazônia (bis)

O curupira fugiu

Jurupari desistiu

Surucucu se escondeu

³⁷⁹ BOFF, 2003, p. 13.

³⁸⁰ BOFF, 2003.

³⁸¹ BOFF, 2003.

³⁸² BOFF, 2003.

³⁸³ CARVALHO, 2006.

Cobra-grande, cobra-grande
 Na enchente encolheu
 Avé...Avé... (bis)
 Restou o nosso Caprichoso
 A cor morena do caboclo
 O cheiro incenso da cabocla
 A partitura da toada
 O coro forte da galera
 E a oração da Marujada
 Amém... Catedral.

Segundo Tillich, há a busca de um saber reconciliador entre cultura e religião a partir da consciência de ruptura entre as duas categorias na história do pensamento ocidental³⁸⁴. Na crise ecológica atual, este pensamento busca de uma concepção reintegradora entre natureza e cultura, o que tem um significado importante para uma reflexão teológica sobre a culturalidade amazônica. Teologicamente percebe-se o caráter sacramental da cultura e da relação com a natureza como ocorre na cultura cabocla amazônica.

Deus como o Incondicionado se auto revela através da natureza e, também, da cultura, mesmo que tal revelação não seja auto - evidente, mas sempre indireta. Pode-se pensar nesse caráter revelatório em relação a uma cultura profundamente entrelaçada à exuberância da natureza, como a cultura cabocla amazônica. A relação de entrelaçamento entre natureza e cultura evidencia a substância incondicional do Divino, presente na exuberância e na emoção que essa cultura provoca.

3.7.2.1 Desenho da escola A: toada Amazônia, Catedral Verde.

O Ethos no desenho é retratado através do rio que mostra um grande peixe agonizando, a Catedral que perdeu a cor, não é mais verde, ao lado da catedral os minérios amarelos (ouro). Não tem mais floresta, a cobra grande está morta na terra seca. Tem um Índio do lado esquerdo e um homem de costas do lado direito, ele olha para a Catedral sem cor, sem vitrais, sem nada e pensa: e agora?

³⁸⁴ TILLICH, Paul. *A Dinâmica da Fé*. São Leopoldo: Sinodal, 1974.

Figura 5 - Desenho da escola A sobre a toada: Amazônia, Catedral Verde:



Autor: discente da escola A

3.7.2.2 Desenho da escola B, toada: Amazônia, Catedral Verde.

O Ethos no desenho retrata a imagem da Catedral Verde no meio das árvores em frente ao rio; tem nuvens e sol. Mas não tem mais animais e nem pessoas.

Figura 6 -Desenho da escola B sobre a música Amazônia, Catedral Verde.



Autor: discente da escola B

3.7.2.3 Desenhos da escola C: Amazônia, Catedral Verde.

O Ethos no desenho mostra uma catedral sem nenhuma cor no centro, ao seu lado tem uma árvore seca e outras verdes. Na frente tem o rio com a sereia e o boto, mas a cobra grande está queimando e fugindo. Pode-se ver o curupira debaixo da árvore, ele olhando para a catedral e sua cabeça tá queimando.

Figura 7 -Desenho da escola C: toada Amazônia, Catedral Verde:



Autor: discente da escola C

3.7.2.4 Desenho da escola D: Amazônia, Catedral Verde.

O Ethos no desenho mostra uma catedral e tudo ao redor dela está sem cor nenhuma. Observa-se, também, que tem os bois, o curupira, uma figura humana e um peixe que está morto no chão. O cenário é de desolação.

Figura 8 - Desenho da escola D sobre a música Amazônia, Catedral Verde



Autor: discente da escola D

A partir dos quatro desenhos sobre a toada “Amazônia, Catedral Verde”, pode-se observar que a floresta é comparada a uma catedral verde que aos poucos vai sendo destruída e faz a catedral perder a sua cor. Significa que a floresta que é sagrada para a população amazônica é comparada a uma catedral onde tudo que a compõe tem um significado especial. A arte pode, assim, ser considerada como importante instrumento de expressão da cultura de resistência. Pode ser vista como manifestação de relevante riqueza sociocultural, concebida como vozes da resistência à degradação ambiental. Como afirma Edwards:

Uma consequência adicional da visão dominante é a desvalorização do conhecimento nativo (que cresce diretamente da experiência do povo pobre) na busca por soluções aos problemas com que nos defrontamos [...]. O que é preciso é uma ‘ciência do povo’ que use conhecimento local para explorar soluções locais para problemas locais³⁸⁵.

Peterson apregoa que todo processo ecológico envolve o comportamento humano e a ecologia política, portanto, traduz-se em importante suporte para a análise integrada da dinâmica socioambiental³⁸⁶. Para Silva, “o currículo está envolvido nos processos de formação, de identidade e poder; é lugar, espaço, território, trajetória, viagem, percurso, é autobiografia, vida, texto, discurso, documento”³⁸⁷. Todas as situações vivenciadas pelos/as estudantes dentro e fora da escola, suas relações sociais, experiências acumuladas ao longo da existência contribuem para a formação do currículo dentro de uma perspectiva construcionista educacional.

As crianças da faixa etária das séries iniciais a partir dos desenhos, resignificam suas experiências por meio de novas formas de relação consigo, com os outros e com o mundo. Desenvolvem movimentos e ampliam a leitura e conclusões dos fenômenos, utilizando-se de múltiplas linguagens, o que caracteriza maior autonomia.

Ao longo do Ensino Fundamental a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças... Ampliam-

³⁸⁵ SENA, A.M.C. ; MATOS, F.R.N. Vozes sem eco entoadas no Nordeste do Brasil: construtos de resistência à degradação ambiental. *Cad. EBAPE.BR*, v. 10, n. 3, opinião 6, Rio de Janeiro, Set. 2012Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n3/18.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

³⁸⁶ PETERSON, G. Political ecology and ecological resilience: an integration of human and ecological dynamics. *Ecological economics*, v. 35, p. 323-336, 2000.apud SENA, A.M.C. ; MATOS, F.R.N. Vozes sem eco entoadas no Nordeste do Brasil: construtos de resistência à degradação ambiental. *Cad. EBAPE.BR*, v. 10, n. 3, opinião 6, Rio de Janeiro, Set. 2012Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n3/18.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

³⁸⁷ SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.139.

se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social... às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente³⁸⁸.

É importante destacar na BNCC – a parte em que constam as dez Competências, na sétima competência é afirmada o seguinte:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta³⁸⁹.

Fica evidente que uma das competências do Ensino Fundamental é “formar e promover a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global” nos e nas estudantes de forma que possam interagir com os saberes da própria leitura de mundo que trazem com as novas informações desenvolvidas na sala de aula. A BNCC está estruturada de modo a explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade.

3.8.3 A Terceira toada: “O Poder da criação”³⁹⁰ de autoria de Ronaldo Barbosa (entoada pelo Boi Caprichoso)

Mãe natureza mostra tua beleza
 Espelha nas águas o brilho do sol
 O clarão do luar
 Mãe natureza mostra tua grandeza
 Nas cores que formam o arco íris
 Nas cores da vida
 Vai piracema na dança das águas
 Voa nas asas do vento gavião
 És o encontro de todas as raças
 És o encontro das águas em meu coração

³⁸⁸ BRASIL/MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2019.

³⁸⁹ BRASIL/MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2019.

³⁹⁰ Autoria de Ronaldo Barbosa do BOI Caprichoso. O poder da criação. [s.d.]. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caprichoso-boi-bumba/o-poder-da-criacao/>. Acesso em: 13 dez. 2019.

És a força dos ventos, dos mares
Dos lagos dos rios, furos igarapés.
Das matas às campinas e sertões
Dos vales às montanhas planícies e estrelas no céu
Natureza mãe, natureza mãe
Ê auê, auê, auê, auê, auê, auê, ah
Do oriente ao ocidente
Tu és o poder da criação
Natureza mãe, natureza mãe
Ê auê, auê, auê, auê, auê, auê, ah.

3.7.3.1 Desenho da Escola A: O poder da criação

O Ethos no desenho mostra a figura de uma moça de verde no meio do desenho. Acima dela está escrito: Mãe Natureza. A moça de verde está de olhos fechados e seus braços em atitude de oração. Tem muitas árvores verdes pequena crescendo na terra.

Figura 9 - Desenho da escola A: Poder da criação.

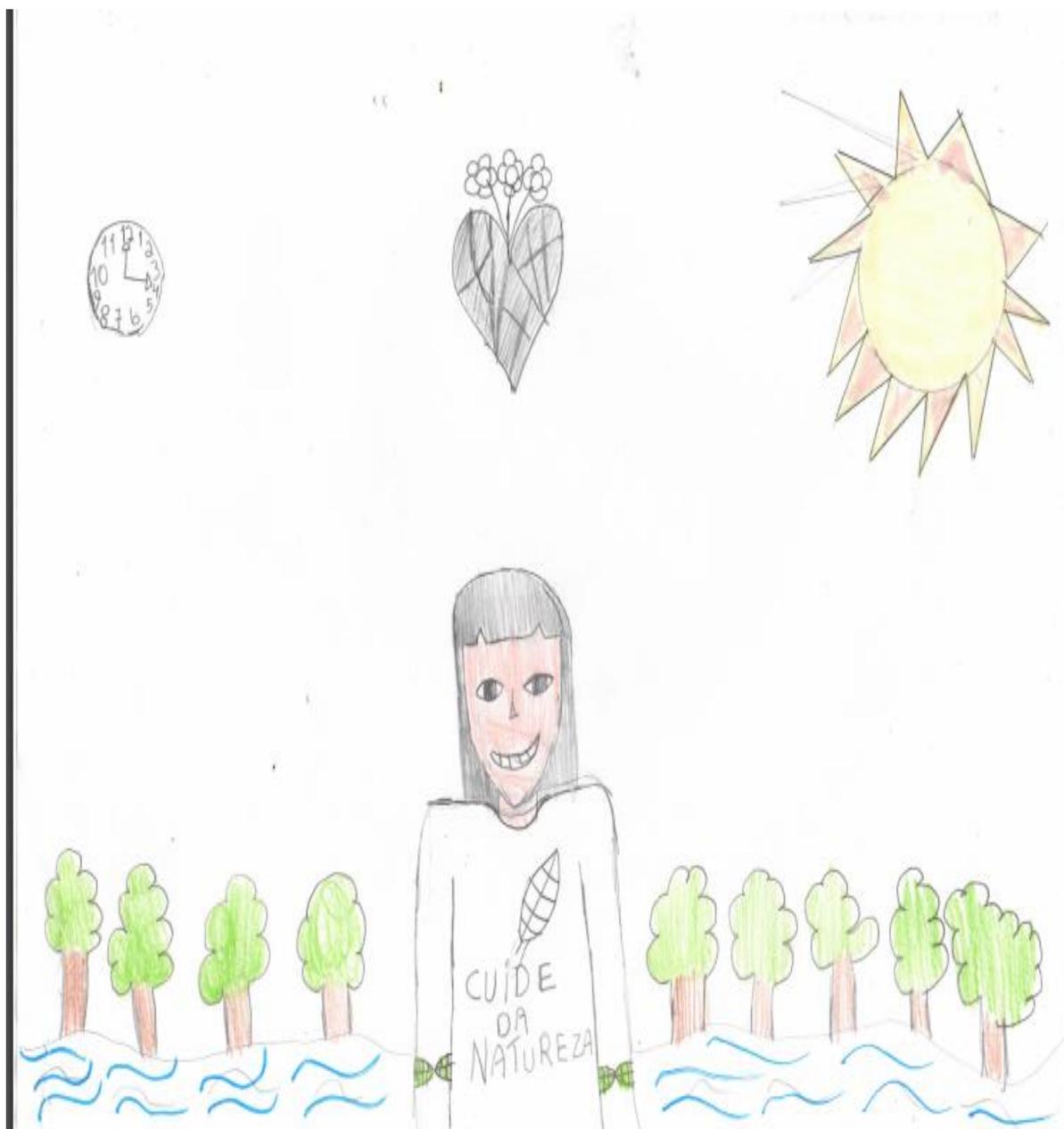


Autor: discente da escola A

3.7.3.2 Desenhos da Escola B: o Poder da criação

O Ethos no desenho ilustra uma imagem com muitas árvores, sol, rio e no centro tem a figura de um índio que sorri e no seu peito está escrito “Cuide da natureza”! Do lado esquerdo tem um relógio que marca o tempo, do lado direito um sol muito claro e brilhante

Figura 10 - Desenho da escola B: o Poder da criação:



Autor: discente da escola B

3.8.3.3 Desenho da Escola C: O Poder da Criação

O Ethos no desenho mostra a figura de uma grande mulher de braços abertos cantando e na sua roupa está escrito: Mãe Natureza. No seu ventre tem uma criança. Ao seu lado tem árvores, o verde da grama, sol e nuvens. Ela está muito feliz.

Figura 11 - Desenho da escola C: o Poder da criação:



Autor: discente da escola C

3.8.3.4 Desenho da Escola D: O Poder da criação

O Ethos no desenho mostra do lado esquerdo o sol, a árvore com um grande pássaro nela e do lado direito não tem sol e as árvores estão perdendo a cor. Não tem mais o animal na árvore.

Figura 12 - Desenho da escola D: o Poder da criação



Autor: discente da escola D

Na terceira toada trabalhada com os/as discentes pode-se observar que nas imagens desenhadas pelos/pelas discentes aparece representada a figura feminina daquela natureza, feminina, mãe que tem poder da criação, que dá à luz e que cuida de todo o criado.

As ilustrações da toada Mãe Natureza dos/das discentes se relaciona com a afirmação de Medina para o qual a EA, como tema transversal, possibilita a opção por diferentes situações desejadas, balizadas por valores como responsabilidade, cooperação, solidariedade e respeito pela vida, integrando os conteúdos disciplinares e os temas transversais. Coloca-se dentro de uma concepção de construção interdisciplinar do conhecimento, visa à consolidação da cidadania a partir de conteúdos vinculados ao cotidiano e aos interesses da maioria da população³⁹¹.

Nesse sentido, a efetivação da EA reside no fato do Projeto Político Pedagógico possibilitar dentro de suas concepções e intencionalidade, a articulação dessa temática aos diferentes conteúdos das diversas áreas do conhecimento, o que contribuirá, potencialmente, para a formação integral do sujeito, além disso, conforme Morin [...] na EA crítica, o conhecimento, para ser pertinente não deriva de saberes desunido e compartimentalizados, mas da apreensão da realidade a partir de algumas categorias conceituais indissociáveis aos procedimentos pedagógicos³⁹².

Deste modo, essa integração da EA a outras áreas do conhecimento produz situações que tornam a aprendizagem mais dinâmica e mais eficaz, provocando a reflexão e o questionamento, que podem alcançar perspectivas de transformação em diferentes esferas, como as relacionadas aos problemas sociais, econômicos, políticos, entre outros.

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura: seres que, em suas ações e interações com os outros e com o mundo físico, constroem e se apropriam de conhecimentos³⁹³.

³⁹¹ MEDINA, N. M. Amazônia: Uma proposta interdisciplinar de educação ambiental. Brasília. IBAMA, 1996, p.20.

³⁹² MORIN, E. Ciência com consciência. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. p. 45.

³⁹³ BRASIL Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-curriculo-em-movimento-sp_1312968422/legislacao>. Acesso em: 18 jul.2019.

Sendo a EA uma ação educativa permanente e parte da formação cidadã dos e das discentes, desenvolve-se e se aprimora na escola, onde condições e alternativas são oportunizadas aos e as estudantes a terem concepções e posturas cidadãs, cientes de suas responsabilidades e principalmente, integrantes do meio ambiente. Nessa perspectiva, Lima³⁹⁴ ratifica que a escola pode constituir um espaço para o desenvolvimento da EA objetivando formar cidadãos conscientes, capazes de enfrentar os desafios da realidade socioambiental.

3.8.4 Quarta toada trabalhada foi “Planeta Azul “de autoria de José Carlos Portilho – Cantada pelo Boi Caprichoso.

O mundo parou, refletiu e sentiu
 A necessidade de zelar pelo planeta
 A humanidade reclamou da insensatez
 E a ecologia ao progresso deu a vez
 E a ecologia ao progresso deu a vez
 Quem clama é a voz do povo
 Despertando ao mundo inteiro
 No centro da grande Amazônia quem chora é o índio guerreiro
 Quem clama é a voz do povo
 Despertando ao mundo inteiro
 No centro da grande Amazônia quem chora é o índio guerreiro
 Alô, alô tio Sam vem conversar comigo
 Alô, alô tio Sam vem conversar comigo
 Eu não mereço o castigo pra viver meu amanhã
 Eu quero o meu Planeta Azul, a mata e o céu glorioso
 Eu quero a alegria do mundo, e festa boi caprichoso

³⁹⁴ LIMA, W. *Aprendizagem e classificação social: um desafio aos conceitos*. Fórum Crítico da Educação, v. 3, n.1, 2004. p. 29-55.

O mundo parou, refletiu e sentiu
A necessidade de zelar pelo planeta
A humanidade reclamou da insensatez
E a ecologia ao progresso deu a vez
E a ecologia ao progresso deu a vez

A problemática ambiental, em particular a ocupação desordenada de espaços naturais de forma exacerbada no sistema capitalista contemporâneo, falta de cuidado com recursos hídricos, perda da biodiversidade, dificuldades na aplicação de políticas públicas para tratamento do lixo e demais riscos a que as populações humanas estão expostas, expressam uma crise social caracterizada, segundo Boff ³⁹⁵, pela forma como as sociedades modernas se organizaram no acesso, produção e profunda desigualdade na distribuição de bens da natureza e da cultura³⁹⁶.

3.8.4.1 Desenho da Escola A: toada Planeta Azul

O Ethos no desenho mostra as chaminés da fábrica exalando a poluição e mau cheiro, ao lado, à criança que está andando de bicicleta exclama “que cheiro ruim”! Ao seu redor tem lixo no chão e há outra criança que exclama “nossa, por que a cidade está com cheiro tão ruim”? Também, tem uma lata grande escrita lixo. O sol e as nuvens estão com cara triste e no céu está escrito “poluição”.

³⁹⁵ BOFF, 2003

³⁹⁶ BOFF, 2003.

Figura 13 - Desenho da escola A: música Planeta Azul



Autor: discente da escola A

3.8.4.2 Desenhos da Escola B: toada Planeta Azul

O Ethos no desenho mostra a imagem do planeta azul com poluição, peixes mortos, o céu está escuro; o sol não tem mais brilho. Do lado direito do planeta tem muitos peixes mortos e a imagem de Deus. Ele aponta com seu braço para o planeta azul que está poluído, cheio de lixo e peixes mortos; ao seu lado em baixo, bem pequeno tem um ser humano, com uma maleta de trabalho, ele não tem rosto, no lugar do rosto está escrito “humanidade”. Deus está lhe cobrando satisfação pelo estado do planeta.

Figura 14 – Desenho da escola B: toada Planeta Azul



Autor: discente da escola B

3.8.4.3 Desenhos da Escola C: Planeta Azul

Figura 15 - Desenho da Escola C: toda Planeta Azul



Autor: discente da escola D

3.8.4.4 Desenho da Escola D: Planeta Azul

O Ethos no desenho mostra do lado esquerdo a natureza, rio, vegetação, tem um planeta azul em cima; do lado direito aparece o rio seco, os peixes mortos, o navio que está encalhado e com chaminé poluindo o ar. Não tem árvores, não tem verde, não tem sol, nem pássaros. Não tem mais nada, só lixo.

Figura 16 - Desenho da escola D: toada Planeta Azul



Autor: discente da escola D

A partir da quarta toada trabalhada com os/as discentes das escolas observou-se por meio de seus desenhos que a poluição, as mudanças no planeta que antes era azul e que agora não tem mais esse azul, que o planeta está se tornando cinza, perdendo a sua cor original.

Essas ilustrações dos/das discentes faz ver, de acordo com Wojciechowski³⁹⁷ que a educação ambiental surge como uma necessidade das sociedades contemporâneas, uma vez que as questões socioambientais têm sido cada vez mais discutidas e abordadas na sociedade, em decorrência da gravidade da degradação do meio natural e social. Segundo a autora a sistematização destas discussões nas instituições de ensino é uma maneira de oportunizar, aos professores e professoras, aos educandos e as educandas, uma reflexão crítica da realidade as quais pertencem, desde o nível local ao global.

A EA precisa ser trabalhada de forma interdisciplinar, pois, além de ser tema transversal caracteriza-se por novas e diferentes abordagens, possui uma preocupação fundamental que se refere ao papel da ciência e das técnicas na construção de novos conceitos e mentalidades, que possam contribuir para uma mudança do saber. Aqui devem ser consideradas todas as dimensões sociais, políticas, econômicas, culturais, ecológicas e éticas. Sobre isso, Dias complementa:

[...] a educação ambiental é considerada um processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do meio ambiente e adquirem os conhecimentos, os valores, as habilidades, as experiências e a determinação que os tornam aptos a agir individual e coletivamente para resolver problemas ambientais presentes e futuros³⁹⁸.

Consubstanciando a todas as ilustrações feitas pelos/as alunas/as sobre as questões ambientais associadas ao mundo circundantes do horizonte de compreensão cultural e religioso desses novos cidadãos do mundo, não se pode deixar de constatar sua relação com uma das melhores ilustrações musicais dos últimos trinta anos da História Triste da Amazônia incluindo o saque, a devastação e destruição de seus Povos da Floresta e sua biodiversidade na composição musical

³⁹⁷ WOJCIECHOWSKI, T. *Projetos de Educação Ambiental no Primeiro e no Segundo Ciclo do Ensino Fundamental: Problemas Socioambientais no Entorno de Escolas Municipais de Curitiba*, Dissertação Programa de Pós-Graduação em Educação Setor de Educação da Universidade Federal do Rio Grande, Curitiba: 2006. p.2.

³⁹⁸ DIAS, G.F. *Educação ambiental: princípios e práticas*. São Paulo, Gaia, 1994. p.92.

“Saga da Amazônia”³⁹⁹ de Vital Farias⁴⁰⁰. A qual não foi incluída neste estudo por não fazer parte das toadas dos Bumbas de Parintins. Observa a letra:

Era uma vez na Amazônia a mais bonita floresta
 Mata verde, céu azul, a mais imensa floresta
 No fundo d'água as laras, caboclo lendas e mágoas
 E os rios puxando as águas
 Papagaios, periquitos, cuidavam de suas cores
 Os peixes singrando os rios, curumins cheios de amores
 Sorria o jurupari, uirapuru, seu porvir
 Era: Fauna, flora, frutos e flores
 Toda mata tem caipora para a mata vigiar
 Veio caipora de fora para a mata definhar
 E trouxe dragão-de-ferro, prá comer muita madeira
 E trouxe em estilo gigante, prá acabar com a capoeira
 Fizeram logo o projeto sem ninguém testemunhar
 Prá o dragão cortar madeira e toda mata derrubar
 Se a floresta meu amigo, tivesse pé prá andar
 Eu garanto, meu amigo, com o perigo não tinha ficado lá
 O que se corta em segundos gasta tempo prá vingar
 E o fruto que dá no cacho prá gente se alimentar?
 Depois tem o passarinho, tem o ninho, tem o ar
 Igarapé, rio abaixo, tem riacho e esse rio que é um mar
 Mas o dragão continua a floresta devorar
 E quem habita essa mata, prá onde vai se mudar?
 Corre índio, seringueiro, preguiça, tamanduá

³⁹⁹ FARIAS, Vital. Saga da Amazônia [s.d.]. Disponível em <https://www.letras.mus.br/vital-farias/380162/>. Acesso em: 6 nov. 2019.

⁴⁰⁰ VITAL FARIAS - Alfabetizou-se com as irmãs através da Literatura de Cordel. Sua formação foi feita com íntima ligação ao universo sertanejo. Costumava ouvir bandas de pífanos, repentistas e cantadores. Aos 18 anos, começou a estudar violão sozinho. Autodidata, parte de seus conhecimentos musicais foram herdados da tradição musical da família. Nessa época, foi para João Pessoa para servir ao Exército. Na capital paraibana assistiu à apresentações de todo tipo de música, da erudita a popular. Participou de diversos conjuntos musicais, entre os quais, "Os quatro loucos", que apresentava imitações de músicas do conjunto de rock inglês "The Beatles". Pouco depois passou a dar aula de violão e teoria musical no Conservatório de Música de João Pessoa. Em 1975, mudou-se para o Rio de Janeiro, e no ano seguinte foi aprovado no vestibular para a Faculdade de Música. Disponível em <http://dicionariompb.com.br/vital-farias/biografia> acesso em 6 de nov de 2019.

Tartaruga: Pé ligeiro, corre-corre tribo dos Kamarura
 No lugar que havia mata, hoje há perseguição
 Grileiro mata posseiro só prá lhe roubar seu chão
 Castanheiro, seringueiro já viraram até peão
 Afora os que já morreram como ave-de-arribação
 Zé de Nana tá de prova, naquele lugar tem cova
 Gente enterrada no chão
 Pois mataram índio que matou grileiro que matou posseiro
 Disse um castanheiro para um seringueiro que um estrangeiro
 Roubou seu lugar
 Foi então que um violeiro chegando na região
 Ficou tão penalizado que escreveu essa canção
 E talvez, desesperado com tanta devastação
 Pegou a primeira estrada, sem rumo, sem direção
 Com os olhos cheios de água, sumiu levando essa mágoa
 Dentro do seu coração
 Aqui termina essa história para gente de valor
 Prá gente que tem memória, muita crença, muito amor
 Prá defender o que ainda resta, sem rodeio, sem aresta
 Era uma vez uma floresta na Linha do Equador⁴⁰¹.

Essa obra, *Saga da Amazônia*, da autoria de Farias⁴⁰², também trata da devastação que ora se impõe à floresta amazônica. Em relação a ambientes naturais circunscritos vê-se que a imensa floresta, mata verde, rios puxando águas, igarapés e riachos permeiam a riqueza poética do canto. A fauna florestal está presente em abundância, com toda a diversidade de espécies de diferentes *habitats*: papagaios, periquitos, peixes singrando rios, curumins, juruparis, uirapurus. E a ordem dada à preguiça, ao tamanduá, à tartaruga sem eco entoado no Nordeste do Brasil: construtos de resistência à degradação ambiental⁴⁰³.

⁴⁰¹ SENA, 2012. p. 774-778.

⁴⁰² FARIAS, Vital, s.d.

⁴⁰³ SENA, Augusto M. Carvalho de; MATOS, Fátima, R. Ney. *Vozes sem eco entoadas no Nordeste do Brasil: construtos de resistência à degradação ambiental*. Cad.EBAPE.BR, v. 10, nº 3, opinião 6, Rio de Janeiro, Set.2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n3/18.pdf> acesso 26 de março de 2020.

A denúncia é contundente na letra da canção *Saga da Amazônia*, explicitamente se observa a existência da intromissão alienígena parafraseada no caipora-dragão de fora. Relacionando esse canto ao construto da ecologia política antecipado por Escobar, pode-se dizer que a interação entre cultura e ecologia vem atrelada à defesa do território específico: a floresta amazônica. Se essa voz de resistência um dia for ecoada, a devastação dessa floresta, com certeza, cessará⁴⁰⁴.

⁴⁰⁴ SENA; MATOS, 2012.

4 CONCLUSÃO

Ao finalizar este estudo a partir do primeiro capítulo considerando o que se propôs metodologicamente pode se concluir que a Pesquisa Documental substancia que no PPP das Escolas A e B a relação entre o ER e Educação Ambiental corre em várias dimensões dos componentes curriculares. Teologicamente as transcrições relacionadas à temática em estudo dos PPPs das Escolas A e B evidenciam que todo processo natural e humano é manifestação solidária e criadora do Deus Criador. Toda a natureza é um jardim entregue na mão do ser humano que é Imagem e Semelhança de Deus, para que ele possa zelar cuidar e continuar esse processo de Criação enquanto Anjo Guardador da biodiversidade. Ficou evidente, assim, que o Ethos Ambiental na Pesquisa Documental, a partir dos PPPs, Planos de Ensino e Conteúdos Programáticos está presente nessas práticas educacionais nos documentos estudados.

A partida da pesquisa constituídas das respostas dos gestores/gestoras identificou-se que o Ethos Ambiental está presente na fala da gestão escolar, na relação dos/das docentes, dos/das discentes e de certa forma entre as famílias. Nesse sentido, vale considerar que a discussão do Ethos Ambiental está mais presente no viés dos aportes da Ciência (EA) do que no ER.

Ao realizar a análise da fala das coordenações pedagógicas e dos/das docentes dos 5^{os} anos das escolas pesquisadas em relação à EA foi observada que a temática do estudo aparece de forma pontual, embora fragmentada nas respostas das coordenações e dos/das docentes. Ficou claro que os docentes não possuem formação específica de EA e ER. Na escola existem duas professoras para os 5^{os} anos, uma trabalha matemática e português (possui formação em Letras) e a outra (formação em Pedagogia) trabalha História, Geografia, Ciências, ER e Artes. Nas demais escolas pesquisadas os/as docentes possuem a formação em Pedagogia e se orientam pelo livro didático. Os resultados obtidos indicam que a temática da EA aparece de forma muito modesta, pouco valorizada, com o predomínio da visão Ecológica e a cargo das Ciências da Natureza, como se evidencia, predominantemente, na prática escolar brasileira.

A pesquisa demonstra que apesar da legislação vigente, a escola tem cumprido muito pouco no seu papel social como promotora da Educação Ambiental de forma interdisciplinar, visando integrar todas as áreas do conhecimento. Nas

escolas pesquisadas o que se observa na prática é que tal temática tem sido trabalhada de modo ainda fragmentado, mediante a realização de projetos pontuais, alusivos às datas comemorativas: Semana do Meio Ambiente e/ou Dia da Árvore.

Assim, sintetizando a pesquisa documental das quatro escolas pesquisadas concluiu-se que existe na relação entre a EA e ER nos componentes curriculares a Manifestação, solidária e criadora da Obra Criadora de Deus. Na fala dos profissionais da educação envolvidos nas escolas, registrou-se que a discussão do Ethos Ambiental se evidencia mais nos aportes da Ciência (EA) do que no ER. Observou-se, como já foi dito, que não há preparo consubstancial dos/das docentes em relação à capacitação para dar aula de ER e tão pouco de EA, tendo o livro didático como referência de instrumento de trabalho em sala de aula. Os resultados obtidos indicam que a temática da EA aparece não tanto valorizada, com o predomínio da visão Ecológica e a cargo das Ciências da Natureza, como se evidencia, predominantemente, na prática escolar brasileira. Também, ficou claro que a EA é trabalhada de forma pontual e factual, ou seja, dentro do calendário de datas comemorativas apenas.

No que se refere conclusivamente ao segundo capítulo se pode aferir que a partir das análises dos/das discentes das turmas dos 5º anos, nas interpretações dos mesmos, considerando a cultura amazônica, rica em aspectos mitológicos que aparecem nos desenhos se inferem que os/as discentes tem certo de domínio amplo do conhecimento das figuras lendárias e, também, sobre a compreensão do que é o processo de degradação ambiental retratado a partir das iconografias demonstradas. Os elementos que apareceram nos desenhos são compatíveis com o que aparece na letra das quatro toadas.

Observou-se que o Ethos Ambiental apresentado por meio dos desenhos dos/das discentes das quatro turmas do 5º ano, é retratado na degradação ambiental, o antes e depois da destruição da natureza. O antes quando tinha tudo: sol, índios, animais, árvores, frutas, chuva, peixes, o boto, a cobra grande, o curupira, a sapopema, etc. e o depois, quando o rio secou, o sol acinzentado, as árvores queimaram ou foram cortadas. Por isso a Amazônia está queimando, o índio está chorando.

A fala dos/das discentes a partir dos desenhos revela a violação da natureza por meio da sensibilidade artística associada ao conteúdo estudado nas aulas de EA e ER ministradas pelos/pelas docentes. Comprovam de certa forma, o que os teóricos

vêm discutindo e alertando cientificamente, sobre a conservação e a preservação da natureza, e sua tentativa de evitar as catástrofes ambientais e, ao mesmo tempo, evidenciam, cientificamente, esses fatos já ocorridos.

Teologicamente, aparece uma das características desafiadoras da Teologia na Amazônia, o Ethos Ambiental ilustrado pelos/pelas discentes apresentando um cenário mitológico da realidade amazônica, a partir do contexto cultural cristão, científico e popular. E em se tratando de uma compreensão divina dessa realidade, os/as discentes, apresentam uma visão cristã inculturada na religiosidade nativa, haja vista, a figura retratada de Deus com feições de uma divindade amazônica por um dos discentes da escola B, referindo-se à música “Planeta Azul”.

A figura feminina de Deus se relaciona à “Mãe Natureza”, seja na ilustração da música “O Poder da criação” e na sacralidade da floresta amazônica na música “Catedral Verde”. Os desenhos são tão expressivos na relação conservação e preservação da floresta amazônica e sua biodiversidade, que se relacionam com uma nova forma de entender a mulher que gera, dá à luz e cuida da vida. Um rosto materno de Deus expressado na luta libertadora e emancipatória da mulher amazônica nos dizeres de Leonardo Boff. É uma nova forma de revelação do Ethos Ambiental de um Deus Libertador e Esperançoso numa dimensão harmoniosa maternal entre os povos da Amazônia.

Finalizando, sinteticamente, no segundo capítulo se consubstancia que em relação aos estudos sobre os desenhos, que é a parte de contribuição dos/das discentes para essa pesquisa, destacou-se que os/as discentes demonstram certo domínio da cultura mítico, lendária amazônica (figuras míticas como curupira, cobra grande) e, também, tem clara compreensão da degradação ambiental demonstrada através dos elementos desenhados após a audição das músicas. Existe a relação nítida pelas representações iconográficas, ou seja, os desenhos e as letras das músicas demonstram o *link* entre os conhecimentos trabalhados nas aulas pelos professores e os autores estudados na pesquisa pela pesquisadora.

O tema Teológico Amazônico é desafiador, pois é retratado, também, por meio de uma compreensão divina dessa realidade e num contexto cristianizado apresentando a relação Mãe Natureza na e da Criação Divina do Cosmo. E por outros aportes evidenciados no Divino Monoteísta Cristão e Politeísta Mitológico dos Povos da Amazônia no decorrer do estudo.

A partir deste estudo realizado sobre a pesquisa documental nas escolas evidenciadas apresenta-se algumas sugestões para debates que poderiam ser incrementados na academia para que eventualmente a EA possa ser mais aprofundada e redimensionada pela Ciência e pelo ER: os conteúdos curriculares sobre a temática ambiental aparecem em alguns dos documentos das escolas, mas na prática da sala de aula esses conteúdos não são tanto trabalhados de forma interdisciplinar; em outras escolas, os conteúdos não são visualizados nos documentos oficiais, apenas trabalhados de forma pontual e fragmentada condicionados pelas datas comemorativas. Isso faz crer que a questão ambiental não tem, por parte dos docentes, a relevância necessária como componente curricular, ficando em segundo plano em relação aos outros conteúdos curriculares. Parece muito relevante para a academia a discussão e debate levantando demandas inclusivas da temática ambiental no conteúdo curricular obrigatório no Ensino Fundamental, de forma sistemática e prática a partir das vivências dentro e fora da escola na busca da real participação de todos os/as docentes, dos/das discentes, dos/das gestoras e sociedade em geral num compromisso com a vida de forma social e biodiversa.

A pesquisa de campo faz ver a partir da observação em sala de aula nas escolas pesquisadas, que o foco conteudista dos/das docentes e da dependência do livro didático descontextualiza e nem sempre possibilita uma relação clara com a EA trabalhada pela Ciência e ER, limitando a EA à tendência conservadora e não se ressaltando a tendência crítica que questiona a realidade, o que confere certo descomprometimento com a real transformação da sociedade. Pela EA Emancipatória se percebe que o oposto propugna a mudança e o questionamento constante da realidade.

Quanto ao segundo capítulo, em relação aos instrumentos metodológicos que foram utilizados para se evidenciar as representações culturais e do Ethos Ambiental pelos/pelas discentes, registrou-se como muito apropriados e criativos o que provocou resultado muito relevante para a pesquisa. Os/as discentes responderam prontamente aos estímulos provocados pelas toadas e pelos desenhos. A partir do que se registrou com a aplicação desses instrumentos, levanta-se possíveis sugestões de debates por parte da academia para que, eventualmente, a EA pela Ciência e pelo ER pudesse ter melhor aprofundamento e redimensionamento como: oferecer formação para os/as docentes em EA e ER como meio de capacitar e instrumentalizar o corpo docente

para lidar com a questão ambiental de forma crítica/emancipatória considerando que a EA Conservadora, que é atualmente trabalhada na maioria das escolas e não dá conta dos problemas da realidade em sua abrangência. Propugnando que é possível pensar e repensar a inserção e desenvolvimento de uma EA crítica questionando o modo de produção e buscando algumas soluções para a crise ambiental junto ao sistema atual. São alternativas possíveis a serem debatidas pela academia e sociedade em geral que contribuiriam no processo de formação do Ethos Ambiental de forma mais concreta e pragmática nos/nas discentes do ensino fundamental.

Finalizando, entende-se que a pesquisa atingiu seus objetivos ao demonstrar de forma Científica e Teológica, contextualizada na realidade educacional das escolas confessionais, por meio de documentos e questionários aplicados à equipe educacional e pela compreensão que tem os/as discentes das turmas dos 5^{os} anos estudados através da Iconografia, que nas relações da EA e ER, o Ethos Ambiental Amazônico se evidencia, profundamente, no transfundo Divino presente nas manifestações religiosas da Cultura e da Mitologia dos Povos da Floresta e, ao mesmo tempo revela o Deus Salvador, Criador e Libertador do Gênero Humano e de toda sua biodiversidade na perspectiva cristã inculturada. Parece ser esta a dimensão original desta Tese de Doutorado em Teologia.

REFERÊNCIAS

- ALCANTARA, V. *Inserção curricular da educação ambiental*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. Disponível em: <http://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/228/184>. Acesso em : 12 ago. 2019.
- ALMEIDA, João Ferreira de. *Bíblia e harpa pentecostal de promessas: velho testamento e novo testamento*. Edição revista e corrigida. São Paulo: King's cross publicações, 2009.
- ARAÚJO, A. R. *O que é educação ambiental?* Programa de Gestão Ambiental, 2007. Disponível em: <<http://pga.pgr.mpf.gov.br/pga/educacao/que-e-ea/o-que-e-educacao-ambiental>>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- ASSAYAG, Simão; BARBOSA, Ronaldo. *Amazônia, Catedral Verde*. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caprichoso-boi-bumba/967468/>. Acesso em: 6 set. .2019.
- AVELINO, Amanda. As 10 competências gerais da BNCC que você precisa saber! 2018. Disponível em: <<https://blog.estantemagica.com.br/10-competencias-gerais-da-bncc/>>. Acesso em 13 dez. 2019.
- BAFFI, M. A. T. *O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas*. Petrópolis, 2002.
- BAPTISTA, Saulo de Tarso. A questão da Amazônia. In: CASTRO, Clóvis Pinto (Org.). *Missão e Meio Ambiente: A responsabilidade ecológica das igrejas*. São Bernardo do Campo: EDITEO, 2003.
- BARBOSA, Elaine dos Santos *et al.* *Princípios e práticas de educação ambiental na escola Presidente Costa e Silva em Boa Vista/RR*. [2010]. Disponível em: <<http://www.revistaea.org/pf.php?idartigo=2133>>. Acesso em 11 dez. 2019.
- BARBOSA, Ronaldo. O poder da criação. 1980. Disponível em <https://www.letras.mus.br/caprichoso-boi-bumba/o-poder-da-criacao/>. Acesso em 2 de set. de 2019.
- BECKER, Bertha K. Estado, Nação e região no final do século XX. In: D'INCAO, Maria Ângela; SILVEIRA, Isolda Maciel (Orgs.). *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994.
- BELLO, Ângela Ales. *Culturas e religiões*. Bauru, Edusc, 1998.
- BELOTTI, Elena Gianini. As instituições escolares: a escola infantil, elementar e média. *Educar para a submissão: o descondicionalismo da mulher*. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.
- BOEING, Antônio. Ensino religioso enraizado nas ciências da religião. *Diálogo, Revista do Ensino Religioso*, n.55, ago. /set., 2009.
- BOFF, L. *Ecologia, mundialização, espiritualidade*. São Paulo: Ática, 1993.

- BOFF, L. *Ecologia: grito da terra, grito dos pobres*. São Paulo: Ática, 1999b.
- BOFF, L. *Ethos Mundial*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- BOFF, I. *Saber Cuidar*. Petrópolis, Rio de Janeiro, 1999.
- BOFF, Leonardo. *Dignitas Terrae*. Ecologia: Grito da Terra, Grito dos Pobres. São Paulo: Ática. 1995.
- BOFF, Leonardo. O Ethos que procura. *Jornal O Popular*, Goiânia, 11 julho 2003.
- BOI caprichoso. [s.d.]. Planeta azul. [s.d.]. Disponível em <http://www.letrasdemusicas.fm/boi-caprichoso/planeta-azul>. Acesso em: 1 set. 2019.
- BOI Caprichoso. O poder da criação. [s.d.]. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caprichoso-boi-bumba/o-poder-da-criacao/>. Acesso em: 13 dez. 2019.
- BORDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- BOSCOLI, Olga M. A. P. Transversal. *Revista Anual do IEDA*, v.5, n.5, 2007.
- BOTELHO, André. Meio ambiente: Deus confia ao homem a sua criação. [s.d.]. não paginado. Disponível em <https://formacao.cancaonova.com/atualidade/meio-ambiente/meio-ambiente-deus-confia-ao-homem-a-sua-criacao/>. Acesso em 11 dez. 2019.
- BRANDENBURG, Laude E. (Org.). *Fenômeno religioso e metodologias*: In: Simpósio de Ensino Religioso. 6. São Leopoldo: Sinodal; EST, 2009.
- BRASIL, MEC, Ministério da Educação e Desporto. 1998, p. 65 Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>. Acesso em: 3 de out. 2019.
- BRASIL, MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. [s.d.]. não paginado. Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 17 set 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares do ER. 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em 1 ago 2019.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> . Acesso em: 21 set. 2019.
- BRASIL. Base nacional comum – BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/a-area-de-ciencias-da-natureza> . Acesso em: 25 ago. 2019

BRASIL. *Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm . Acesso em: 8 de set. 2019.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em : <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/busca?q=Art.+7+da+Lei+5692%2F71> . Acesso em: 2 nov. 2019.

BRASIL. MEC. Parâmetros Curriculares nacionais: Ciências naturais.[s.d.]. não paginado. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2019.7

BRASIL. MEC. *Proposta de diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental*. [s.d.]. não paginado. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf> . Acesso em: 30 nov. .2019.

BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais*. 3. ed. Brasília: MEC/SEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional curricular comum do ensino básico. 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> >.. Acesso em 1 set. 2019.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em 15 out 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.><http://portal.mec.gov.br/seb/> >. Acesso em: 13 dez. 2019

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : arte* . Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

BRUGGER, P. *Educação ou adestramento ambiental?* Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1994.

BRUM, W.; SCHUHMACHER, E. Ética no Ensino de Ciências. O posicionamento de professores de ciências sobre eticidade durante a abordagem do tema transgênicos e suas implicações socioambientais. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v.16, n. 1, p. 189-209, jan./abr 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/epec/v16n1/1983-2117-epec-16-01-00189.pdf> . Acesso em : 14 set. 2019.

CAMPOS, Manuel do Carmo da Silva et al. *Ecologia humana, natureza e meio ambiente nos povos da Amazônia*. Contribuições éticas, morais e culturais para o ensino de ciências. Manaus: UEA Edições / BK Editora, 2019.

CAMPOS, Manuel do Carmo da Silva. *O princípio da destinação universal dos bens na doutrina social da igreja*. Contribuição da moral social para o acesso dos bens aos pobres. Manaus: BK Editora, 2009.

CARDOSO, Maria Celeste de Souza. Cancioneiro das toadas do boi-bumbá de Parintins. Manaus: UEA, 2013.

CARMO, Maria Cristina Lima Brasil. Conquista: Solução Educacional Positivo 5º ano. Curitiba: Positivo, 2012.

CARNEIRO, S. Formação inicial e continuada de educadores ambientais. *Rev. eletrônica Mestrado. Educ. Ambiental*, v. especial, dez 2008.

CARON, Lurdes. Ensino religioso nas escolas públicas e confessionais: concepção, convergências e diferenças. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí. *Compêndio do ensino religioso*. São Leopoldo, RS: Sinodal, Faculdades EST, Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

CARVALHO, I. C. A invenção do sujeito ecológico: identidades e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. (Orgs.) *Educação Ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 51-64

CARVALHO, I. C. M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 5. ed. São Paulo. CORTEZ, 2011.

CARVALHO, I.C.de M.A. Questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. de. (Orgs). *Sociedade e Meio Ambiente – a educação ambiental em debate*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, L. M.; TOMAZELLO, M. G.C.; OLIVEIRA, H. T. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 29, n. 77, jan./abr. 2009.

CARVALHO, Vilson Sérgio. Ética na Educação Ambiental e a Ética da Educação Ambiental. In: MACHADO, Carly Barboza et al. *Educação Ambiental consciente*. Rio de Janeiro: Wak, 2003. p. 29-46 *apud* LEANDRO, L.A.L.; COSTA, R.S.O. *Ética ambiental e formação de educadores ambientais no ensino superior*: discussão dos resultados. In: CNEG, 3., 2006, Niterói, RJ, Brasil. Anais eletrônicos...Niterói, RJ. 2006. Disponível em: <<http://www.inovarse.org/filebrowser/download/9874>>. Acesso em 11 dez. 2019.

COELHO, Rogelma do Nascimento. *Educação ambiental e a prática docente em uma escola municipal de Fonte Boa/ Amazonas / Brasil*. Dissertação Mestrado. Universidad de Los Pueblos de Europa. Malaga, 2012.

CORREIA, Luiz de Miranda. O nascimento de uma cidade. Manaus: Ed. Governo do Estado do Amazonas, 1966. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E

PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”. 9. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.08.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

COSTA, Ainara Pinheiro & FURTADO, Marília Rocha. Ciências, 5º ano – Ensino Fundamental I. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2013.

CUNHA, Euclides da. Um Paraíso Perdido. Rio de Janeiro: José Olimpio Editora, 1986.

CUNHA, L. A. A entronização do ensino religioso na base nacional curricular comum. *Educ. Soc.*, v.37, n.134, Campinas, Jan./Mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302016000100266&script=sci_arttext>. Acesso em 1 set .2019.

DIAS, Edineia Mascarenhas. *A Ilusão do Fausto: Manaus 1980- 1920*. Manaus: Valer, 1999.

DIAS, G. F. Educação ambiental, valores humanos e estilos de vida sustentáveis. *Universa*, Brasília, v.1, n.1, p. 55-60, out. 1993a.

DREBES, Haidi. Teologia da arte. In: MUELLER, Ênio R.; BEIMS, Robert W. (Orgs.) *Fronteiras e Interfaces. O Pensamento de Paul Tillich em Perspectiva Interdisciplinar*. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

EDWARDS, Betty. *Desenhando com o lado direito do cérebro*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

ESCOBAR, A. Reflections on development: grassroots approaches and alternative politics in the third world. *Futures*, v. 24, n. 5, p. 411-436, 1992 *apud* SENA; A. M. C.; MATOS, F. R. Vozes sem eco entoadas no Nordeste do Brasil: construtos de resistência à degradação ambiental. *Cad. EBAPE.BR*, v. 10, n. 3, opinião 6, Rio de Janeiro, Set. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n3/18.pdf> acesso em 6 de nov. de 2019.

ESCOLA PRESBITERIANA. Regimento. 2018. Documento interno cedido para consulta pela coordenação da escola para essa pesquisa através de arquivo eletrônico. (s/p).

FALIGATTER , Ketleen Viviane. Boletim, n. 23, Junho/2000 *apud* ANDRADE, A. F. A contribuição do desenho de observação no processo de ensino-aprendizagem. 2007. (s/p).. Disponível em: http://www.exatas.ufpr.br/portal/docs_degraf/artigos_graphica/ACONTRIBUICAODO DESENHO.pdf. Acesso em: 16 out 2019.

FARIAS, Vital. Saga da Amazônia [s.d.]. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/vital-farias/380162/>. Acesso em: 6 nov. 2019.

FAZENDA, I. A. *Interdisciplinaridade: história e pesquisa*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

FERREIRA, Amaury Cesar & ROMANGNOLI, Wellington de Oliveira. Ciências 5º ano. Tatui – SP. Casa Publicadora Brasileira, 2014.

FOUREZ, G. *A construção das ciências: introdução à filosofia e à ética das ciências*. São Paulo: Editora da UNESP, 1995.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 30. ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. *Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.* Rio Grande, v. 36, n. 2, p. 207-227, mai./ago. 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRIGÉRIO, Téa. *Ecofeminismo: Novas Relações, Nova Terra, Novos Céus...* São Leopoldo, CEBI, 2002.

FUSARI, J. C. O planejamento escolar meio é um ritual burocrático. *Sala de aula*, São Paulo, v. 2, n. 10, p. 34, 1989.

GADOTTI, M. *Educar para a Sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável*. São Paulo; Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra e cultura de sustentabilidade. *Revista Lusófona de Educação*, n. 6, Lisboa, 2005 *apud* COELHO, Rogelma do Nascimento. *Educação ambiental e a prática docente em uma escola municipal de Fonte Boa/ Amazonas / Brasil*. Dissertação Mestrado. Universidad de Los Pueblos de Europa. Malaga, 2012.

GADOTTI, M. *A Carta da Terra na Educação*. São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GEBARA, Ivone. A Trindade e a Experiência Humana. RUETHER, Rosemary Radford (Org). *Mulheres Curando a Terra*. Mulheres do Terceiro Mundo na Ecologia, no Feminismo e na Religião. São Paulo: Paulinas, 2000.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Metodologia do ensino superior*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOÉS FILHO, Synésio Sampaio. *Navegantes, Bandeirantes, Diplomatas*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GOMES, Â. C. C; VIEIRA, L. A. O currículo como instrumento central do processo educativo: uma Reflexão Etimológica e Conceitual. In: Congresso Nacional de

Educação. 9. Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 3. 2009, Curitiba, p. 3.224. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/4898586-O-curriculo-como-instrumento-central-do-processo-educativo-uma-reflexao-etimologica-e-conceitual.html>>. Acesso em: 12 dez. 2019.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. *Educação integral: articulação de projetos e espaços de aprendizagens*. CENPEC. 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/issue/view/8>. Acesso em: 10 jul. 2019.

GUIMARÃES, R. A ética da sustentabilidade e a formulação de políticas de desenvolvimento. In: VIANA, G. et al. (Org.) *O desafio da sustentabilidade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

HURTIENE, Thomas. O que significa a Amazônia para a sociedade global? In: D'INCAO, Maria Ângela; SILVEIRA, Isolda Maciel (Orgs.). *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2017. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/> acesso em 20 de nov. de 2019. Acesso em 1 de outubro de 2019.

IGREJA Católica. *Catecismo da Igreja Católica*. [s.d.] Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/cathechism_po/index_new/p1s1c2_50-141_po.html>. Acesso em: 11 dez. 2019.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 118, mar. 2003.

JULIANO, Paola. *Meio ambiente e relações internacionais: uma discussão sobre a crise ambiental e a ausência de uma organização internacional para meio ambiente no âmbito das Nações Unidas*, 2011. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000122011000300030&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 set. 2019

KINDEL, E.A.I. *Práticas pedagógicas em ciências: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim: Edelbra, 2012.

LACERDA, Franciane Gama. *Migrantes cearenses no Pará: faces da sobrevivência (1889-1916)*. Belém: Editora Açai/Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia, 2010.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos da metodologia científica*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

IABELBERG, Rosa. O desenho cultivado da criança: prática e formação de educadores. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente. soc.*, v.17, n.1, 2014, p. 23-40.

LAZARIN, Cleide. In: *Fontes e Caminhos Ecofeministas*. São Leopoldo: CEBI, 2002.

- LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 1993.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos. *Gestão em Ação*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 37-50, jan./abr. 2004.
- LOUREIRO, C. F. B. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em Educação Ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B., LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S (Orgs.). *Sociedade e meio ambiente: a educação em debate*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 14-51.
- LOURENÇO, A. et. al. Projeto pedagógico: concepção e demandas de questões atuais. *Rev. PEC*, Curitiba, v.3, n.1, p. 9-10, jul. 2002 / jul. 2003.
- LUCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev. / jun. 2009.
- LUQUET, Georges-Henri. *O desenho infantil*. Barcelona, Porto Civilização, 1969.
- MACHADO, F. S. Tempo de solidão e de leitura para a construção do Ser do homem na fenomenologia poética de Gaston Bachelard/ Time of Loneliness and reading for the construction of the Being of man in poetic phenomenology of Gaston Bachelard. *Paralaxe*, v. 4, n. 2, 2016. Disponível em: <<http://ken.pucsp.br/paralaxe/article/view/30540/21586>>. Acesso em 13 dez. 2019.
- MAGALHÃES, Antonio. Deus no espelho das palavras: teologia e literatura em diálogo. São Paulo: Paulinas, 2000, p. 16 apud GOLIN, Luana Martins. *Religião e linguagem, Bíblia e literatura. Caminhando*, v. 21, n. 2, 2016. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/Caminhando/article/view/7020/5510>>. Acesso em 13 dez. 2019.
- MARIN, Andréia Aparecida. A natureza e o outro: ética da compaixão e educação ambiental. *Pesquisa em Educação Ambiental*, v.2, n.2, p. 11-27, 2007.
- MEGALE, Nilza Botelho. *Folclore Brasileiro*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MEZAN, Renato apud ASSMANN, Hugo. *Crítica à lógica da exclusão: Ensaio sobre economia e teologia*, 2000.
- MOISÉS, M.; KLIGERMAN, D.; COHEN, S.; MONTEIRO, S. F. A política federal de saneamento básico, controle social, educação em saúde e ambiental. ***Ciência e saúde coletiva***, Rio de Janeiro, v. 15, n. 5, ago. 2010.

- MOLTMANN, Jürgen. *Deus e o mundo: a doutrina trinitária da criação*. 2012. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/509799-deus-e-o-mundo-a-doutrina-trinitaria-da-criacao-artigo-de-juergen-moltmann>. Acesso em: 29 set 2019.
- MOLTMANN, Jürgen. *Deus na Criação*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- MOLTMANN, Jürgen. *Vida, esperança e justiça*. São Bernardo do Campo: Editeo, 2008.
- MONTENEGRO, Gildo A. *A Invenção do Projeto: a criatividade aplicada ao desenho industrial, arquitetura, comunicação visual*. São Paulo: Edgard Blücher, 2004.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MORIN, E. Complexidade e ética da solidariedade. In: CASTRO, Gustavo de *et al. Ensaios de complexidade*. Porto Alegre: Sulina, 1997.
- MORIN, E.; KERN, A.B. *Terra-pátria*. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- MORIN, E; CYRULNIK, B. *Diálogo sobre a Natureza Humana*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.
- MUELLER, Ênio. *Paul Tillich: Vida e Obra*. Polígrafo. São Leopoldo: s/d.
- MURAD, Afonso. *Gestão e Espiritualidade*. São Paulo: Paulinas, 2007.
- NOGUEIRA, M. A. - A música e o desenvolvimento da criança. *Revista da EFG*, vol. 5, no. 2, dez 2003.
- OLIVEIRA, Francisco. A reconquista da Amazônia. In: D'INCAO, Maria Ângela; MACIEL, Isolda. (Orgs.) *A Amazônia e a crise de modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994.
- OSTROWER, Fayga Perla. *Universos da arte*. 10. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1996.
- PAES LOUREIRO, João de Jesus. *Cultura amazônica. uma poética do imaginário*. São Paulo: Escrituras, 2001.
- PARADELO, J. *Criacionismo amplifica importância de preservar o meio ambiente*. Questões como o aquecimento global tem agravado a situação do planeta. 2019. S/p. Disponível em: <https://noticias.adventistas.org/pt/noticia/ciencia/criacionismo-amplifica-importancia-de-preservar-o-meio-ambiente/>. Acesso em 30 set. 2019.
- PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense. 1969.
- PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisahistoriográfica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, nov. 2001, p. 180. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: julho 2019.

- PINTO, Lúcio Flavio. A Amazônia entre estruturas desfavoráveis. In: D'INCAO, Maria Ângela; SILVEIRA, Isolda Maciel (Orgs.) *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994.
- PINTO, Lúcio Flávio. A Amazônia que mudou, quatro décadas depois. *Jornal Pessoal*. Belém: dez. 2006.
- PINTO, M. A. B.; FERREIRA, Y.N. *De volta à natureza: condomínios horizontais fechados e a valorização do "verde"*. 2004. . *Relatório de Iniciação Científica*. PNOPG/CNPq/ULBRA, 2004. Disponível em: www.anpps.org/encontro4/cd/gt11.html. Acesso em 7 nov 2019.
- REIGOTA, M. *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. São Paulo: Cortez, 2009.
- REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- REIMER, Haroldo. Textos sagrados e educação ambiental. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 133-154. 2003.
- REIS, Arthur Cezar Ferreira. *O Seringal e o seringueiro*. 2. ed. Manaus: Governo do Estado do Amazonas/EDUA, 1997.
- REVISTA ON LINE IHU. *Panteísmo versus Panenteísmo*. 2012. S/p.. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/508499-panteismoversuspanenteismo> . Acesso em 20 nov. 2019.
- RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. A pesquisa documental e o estudo histórico de políticas educacionais. *Caderno de Cultura*, n. 7, maio 2004, p. 19-22.
- RUETHER, Rosemary Radford. Ecofeminismo: mulheres do primeiro e terceiro mundos. In: FRIGÉRIO. *Ecofeminismo: novas relações, nova terra, novos céus*. São Leopoldo: CEBI, 2002.
- SANTOS, I. Ensino Religioso e a Questão Ambiental: A perspectiva da Laudato Si do Papa Francisco. *Revista Contemplação*, 2016 (13), p.139-156. Disponível em: <<http://fajopa.com/contemplacao/index.php/contemplacao/article/view/111>>. Acesso em 13 dez. 2019
- SANTOS, M. *Pensando o Espaço do Homem*. 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.
- SANTOS, Maria Cibele Aguiar & MATOS, Santer Alvares de. *Ciências – Ensino Fundamental, 5º ano*. Belo Horizonte: Editora Educacional, 2017.
- SATTLER, D., SCHNEIDER, T. Doutrina da Criação. In: SCHNEIDER, T. (Org.), *Manual de Dogmática*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 114- 215.
- SENA, A.M.C. ; MATOS, F.R.N. Vozes sem eco entoadas no Nordeste do Brasil: construtos de resistência à degradação ambiental. *Cad. EBAPE.BR*, v. 10, n. 3, opinião 6, Rio de Janeiro, Set. 2012 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n3/18.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

SENA, A.M.C. ; MATOS, F.R.N. Vozes sem eco entoadas no Nordeste do Brasil: construtos de resistência à degradação ambiental. *Cad. EBAPE.BR*, v. 10, n. 3, opinião 6, Rio de Janeiro, Set. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n3/18.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

SILVA, Antonio Carlos Teles da. O ethos cultural amazônico em Dalcídio Jurandir: aportes para uma teologia amazônica. São Leopoldo, 2010. 299 f. + [17] f. Tese (Doutorado) - Escola Superior de Teologia, Programa de Pós-graduação, São Leopoldo, 2010 Disponível em: <http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/126/1/silva_act_td89.pdf>. Acesso em 11 dez. 2019.

SILVA, Isaac Pinto da. Ensino religioso em sala de aula: contribuições à formação do aluno e à aprendizagem de valores. *UNITAS - Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória, ES, v. 2, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas/article/view/225> . Acesso em: 1 set. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOBRINO, Jon. *Onde está Deus?* São Leopoldo: Sinodal, 2007.

SOUZA, C. E. ; JOLY, M. C. L. A importância do ensino de música na educação infantil. *Cadernos da Pedagogia*. São Carlos, Ano 4, v. 4, n. 7, p. 96-110, Jan - Jun. 2010 *apud* SARTORI K. C. V. Multilinguagem na arte da educação infantil. *Revista Educar FCE*, Abr. 2019. p. 633. Disponível em: https://www.fce.edu.br/pdf/Revista-Ed19-01_v2.pdf. Acesso em: 11 dez. 2019.

SOUZA, Carmem de. Ensino Religioso 5º ano. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2014.

SOUZA, V. M. *Educação Ambiental: concepções e abordagens pelos alunos de Licenciatura da UFF*. 2008. Monografia (Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2008.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *Tratando de pedagogia*. 4. Ed. Barcelona: Península, 1979.

TEZZA, Maristela. Ecofeminismo e bíblia. In: *Fontes e caminhos ecofeministas*. São Leopoldo: CEBI, 2002.

TILLICH, Paul. *A Dinâmica da Fé*. São Leopoldo: Sinodal, 1974.

TILLICH, Paul. *Teologia Sistemática*. São Paulo: Paulinas; São Leopoldo: Sinodal, 1984.

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, C. dos S. *Coordenação do trabalho Pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2004.

VEIGA, Ilma P.A. "Escola, currículo e ensino". Ira: I.P.A. Veiga e M. Helena Cardoso (org.) *Escola fundamental: Currículo e ensino*. Campinas, Papirus, 1998.

VIEIRA, Sofia Lerche. *Educação Básica: política e gestão escolar*. Fortaleza: Liber, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev. *La imagination y el arte en la infancia*. México: Hispánicas, 1987. Apud Souza, F. S. Premissas projetuais para ambientes da educação infantil: recomendações com base na observação de três UMEIs de Belo Horizonte, MG. 2009. 322 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em

WALDMAN, Maurício. *Meio ambiente & antropologia*. São Paulo: Senac, 2006.

WOJCIECHOWSKI, T. *Projetos de Educação Ambiental no Primeiro e no Segundo Ciclo do Ensino Fundamental: Problemas Socioambientais no Entorno de Escolas Municipais de Curitiba*, Dissertação Programa de Pós-Graduação em Educação Setor de Educação da Universidade Federal do Rio Grande, Curitiba: 2006.

ZABALA, Antoni (org.) *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ZOTTI, S. A. *Sociedade, Educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas: Autores Associados / Editora Plano, 2004,

APÊNDICE 1 - Questionários aplicados aos Gestores/gestoras

1. QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO APLICADAS:

a) GESTORES:

- 1) Como os conteúdos de EA são trabalhados nas séries iniciais?
- 2) Existem atividades ou programas, em datas oficiais no calendário escolar, que contemplem EA/ER nas séries iniciais?
- 3) Os/as docentes demonstram interesse em trabalhar com os conteúdos da EA em sala de aula?
- 4) Existem ações ou programas de EA em que a Escola envolva pais e comunidade?
- 5) Como Gestor/Gestora, o Sr/Sra. observa atitudes que refletem os conteúdos trabalhados de EA na escola?
- 6) Como ele observa nos/nas discentes atitudes que demonstram o que eles aprendem nas aulas de EA (Ethos Ambiental).

b) Coordenações Pedagógicas

- 1) A EA/ER são contemplados no PPP do Ensino Fundamental”?
- 2) Se as atividades de EA/ER eram desenvolvidas de forma interdisciplinar nas séries iniciais
- 3) Os/as docentes são estimulados a desenvolverem o ensino da EA nas séries Iniciais
- 4) Se o/a docente de ER do 5º ano tinha formação em Ensino Religioso, Teologia, Ciências da Religião? Ou qual outra área de formação?
- 5) Se para os/as docentes de ER existiam formações específicas sobre os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso no Brasil?
- 6) Se o professor de EA do 5º ano tinha formação em Ensino Religioso, Teologia, Ciências da Religião? Ou qual outra área de formação?
- 7) Como o Pedagogo/Pedagoga observa atitudes dos/das discentes que demonstram um Ethos ambiental?

c) DOCENTES:

1. Quais conteúdos são desenvolvidos e quais estratégias utilizadas nas aulas de ER/EA?
2. Como é realizada a relação dos conteúdos de ER com outras áreas do conhecimento?
3. Quais as atividades que são desenvolvidas nas aulas de ER?
4. Os temas ou assuntos de EA eram relacionados nas aulas de ER⁴⁰⁵?
5. O conhecimento prático sobre a EA dos/das discentes era considerado nas aulas de ER?
6. Você consegue identificar a formação de atitudes dos/das estudantes em relação ao meio ambiente ao longo das aulas (Ethos Ambiental)?
7. Nas datas e semanas comemorativas sobre o meio ambiente, sustentabilidade, água, terra, etc. existem debates, formações ou oficinas realizadas por parte da escola com atividades diversas e em sala?
8. Na dimensão das Religiões Politeístas, a natureza é sagrada e divina porque é obra das Divindades. Destaque para as três religiões monoteístas: Judaísmo, Cristianismo e Islã, onde o mundo é obra criada por Deus. Como são trabalhadas no ER a EA nessas duas dimensões?

⁴⁰⁵ As respostas das docentes das escolas C e D não contemplaram os objetivos da pesquisa.

APÊNDICE 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Nome do (a) Pesquisador (a):

Nome do (a) Orientador (a):

Natureza da pesquisa: o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar a inter-relação entre: **O ETHOS AMBIENTAL NO ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS CONFESSIONAIS NA AMAZÔNIA.**

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/2012 – item IV do Conselho Nacional de Saúde.

1. **Participantes da pesquisa:** o total de participantes da pesquisa será de 12 pessoas. Os participantes são professores, pedagogos e gestores de escolas confessionais particulares.
2. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que a pesquisadora Geneci Behling Bett entregue um questionário sobre o assunto. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Sobre os questionários: serão guardados por cinco anos; sendo oito (8) perguntas para cada participante.

3. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os e as participantes não serão expostos a desconfortos ou constrangimentos. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
4. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para estudo. A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Todo o material respondido ou preenchido será guardado e mantido pelo pesquisador pelo prazo de cinco anos.

5. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a contribuição dos conteúdos do Ensino Religioso e de Educação ambiental para a construção do Ethos ambiental, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa despertar o interesse de professores, pesquisadores e comunidade em geral para melhorar a qualidade de vida e relações do ser humano com o meio ambiente, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.
6. **Pagamento:** a Sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa e assino este em duas vias de igual teor, permanecendo uma via comigo e outra com o/a pesquisador/a.

Nome do Participante da Pesquisa e assinatura

Assinatura do Pesquisador

Local e data

Pesquisa registrada CAAE: 71981917.9.0000.5314