

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

GISELE KEISE JUNGES

**VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS
NOS PERCURSOS FORMATIVOS DOCENTES**

SANTA HELENA

2024

GISELE KEISE JUNGES

**VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS
NOS PERCURSOS FORMATIVOS DOCENTES**

**STUDENT VIDEO AND ENVIRONMENTAL EDUCATION: DIDACTIC
POSSIBILITIES IN TEACHER TRAINING PATHWAYS**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Recursos Naturais e Sustentabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, *Campus* Santa Helena.
Orientador (a): Professora Doutora Maristela Rosso Walker.

SANTA HELENA

2024



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Esta licença permite compartilhamento, remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es). Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

GISELE KEISE JUNGES

**VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS
NOS PERCURSOS FORMATIVOS DOCENTES**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestra em Recursos Naturais e Sustentabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Recursos Naturais e Sustentabilidade.

Data de aprovação: 18 de Dezembro de 2023

Dra. Maristela Rosso Walker

Doutorado

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) - Campus Santa Helena

Dr. Josias Pereira da Silva

Doutorado

Universidade Federal de Pelotas (UFPeL).

Dra. Vanessa Bueno da Silva

Doutorado

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Santa Helena

Dra. Eduarda Maria Schneider

Doutorado

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Santa Helena

SANTA HELENA

2024



GISELE KEISE JUNGES

**VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS NOS PERCURSOS
FORMATIVOS DOCENTES**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Recursos Naturais E Sustentabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Recursos Naturais E Sustentabilidade.

Data de aprovação: 18 de Dezembro de 2023

Dra. Maristela Rosso Walker, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Eduarda Maria Schneider, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Josias Pereira Da Silva, Doutorado - Universidade Federal de Pelotas (Ufpel)

Dra. Vanessa Bueno Da Silva, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 18/12/2023.

Dedico este trabalho a todos aqueles dos quais me ausentei; aos que sentiram minha falta; e aos que compreenderam o motivo disso.

AGRADECIMENTOS

Certamente estes parágrafos não irão atender à todas as pessoas que fizeram parte dessa importante fase de minha vida. Portanto, desde já peço desculpas àquelas que não estão presentes dentre essas palavras, mas certamente fazem parte do meu pensamento e de minha gratidão.

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pois Ele é a razão da minha existência e por obra d'Ele estou aqui.

Agradeço a minha orientadora, Prof^a Dr.^a Maristela Rosso Walker, pela sabedoria e dedicação com que me guiou nessa trajetória.

Gostaria de deixar registrado o meu agradecimento aos meus familiares, os quais compreenderam minha ausência, principalmente aos meus pais, sobrinhas e afilhada.

Agradeço também ao meu namorado, por me apoiar e me incentivar a cada dia, para que eu não desistisse desse desafio.

Aos meus colegas do Grupo de Estudos de 2021 até 2023, por compartilharem seus conhecimentos.

Ao Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco, por me acolher e acreditar no meu projeto, no meu trabalho e permitir que eu pudesse realizar a minha pesquisa em seus domínios.

Aos alunos e professoras, participantes do projeto de intervenção e pesquisa do Mestrado.

À UTFPR, por me proporcionar esse momento de aprendizado e evolução acadêmica.

Enfim, a todos os que, por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa e aquisição de aprendizado.

“Educar verdadeiramente não é ensinar fatos novos ou enumerar fórmulas prontas, mas sim preparar a mente para pensar.” (Albert Einstein)

RESUMO

Desde a década de 50 existem discussões acerca de questões ambientais e as consequências da destruição da natureza, bem como a necessidade de mudanças de comportamento da sociedade em relação ao meio ambiente. Por consequência, mudanças culturais requerem tempo para que sejam concretizadas, configurando-se em ações de longo prazo. Uma das maneiras mais eficientes que surge como uma possibilidade, na atualidade, é promover a Educação Ambiental (EA), ou seja, educar para criar uma maior consciência¹ social, educacional e cultural. Nesta perspectiva, a Educação Infantil (EI) tem um papel fundamental na promoção de ações de prevenção da degradação ambiental e da sustentabilidade enquanto conceito, pois, se, desde os primeiros anos de vida, a criança aprende a lidar conscientemente com o meio ambiente, futuramente, este problema poderá ser minimizado. Grande parte do trabalho com a EI é realizado por professores formados em cursos de Formação de Docentes – Nível Médio. Nesse sentido, se faz necessário, refletir e aprender a trabalhar conscientemente a temática do meio ambiente e implementá-la nos percursos de formação docente. Assim, vislumbramos a projeção de um trabalho de conscientização/sensibilização ambiental e de sustentabilidade por meio de projeto de intervenção pedagógica, com a utilização de curtas e vídeo, como meio de abordar a temática sobre EA, para que este recurso seja melhor explorado pelos professores, na EI. Objetiva-se, assim, nesta pesquisa, avaliar as possibilidades didáticas do uso de curtas e a produção de vídeos estudantis autorais com alunos da Formação de Docentes – Nível Médio e com as professoras responsáveis pela disciplina de Prática de Ensino, do Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco, no município de Santa Helena – Paraná. Questiona-se: quais as possibilidades didáticas do uso de curtas para abordar temáticas de Educação Ambiental nos percursos formativos docentes? A metodologia proposta é a qualitativa, por meio da pesquisa-ação, como preconiza Thiollent (2011) com a realização do projeto de intervenção pedagógica e utilizando como instrumentos de coleta de dados: as Questões geradoras, os Questionários via *Google Forms* e, as produções de vídeo estudantil autorais. Como metodologia de análise de dados, utilizamos a Análise de Conteúdo (Bardin, 2006). Foram analisados dados socioeconômicos de 32 participantes da pesquisa, sendo 24 mulheres e 8 homens, com idades de 14 a 47 anos, num período de dois meses. O grau de instrução corresponde a 30 participantes com o Ensino Médio Incompleto e 2 com especialização. Das Questões geradoras o conceito de EA que prevalece é toda Educação relacionada ao meio ambiente que tem o foco da preservação do mesmo, correspondendo a Macrotendência Pragmática. A pesquisa foi composta por duas etapas: o VER e o FAZER. O VER relaciona-se as possibilidades de uso dos curtas na EI. O FAZER é composto pela produção dos vídeos autorais. Das análises realizadas por meio do aplicativo *Voyant Tools*, emergiram 3 categorias que envolvem o VER e o FAZER: o uso de curtas nos percursos formativos docentes; curtas e EA e Possibilidades didáticas do uso de vídeos para abordar temáticas de EA nos percursos formativos docentes (FAZER). No VER, o uso dos curtas demonstrou que

¹ Supondo a perspectiva fenomenológica, segundo a qual consciência se caracteriza pela intencionalidade, que é esta “misteriosa e contraditória capacidade humana de distanciar-se das coisas para fazê-las presente,” ou de ser a “presença que tem o poder de presentificar” (Freire apud Fiori, 2010, p. 86).

ele deve ser analisado na íntegra para que não dificulte ou direcione para aquilo que não se busca, que há a possibilidade de utilização para trabalhar a EA na EI. No FAZER, os participantes demonstraram a possibilidade de autoria dos vídeos, sobre temáticas relativas à EA; em relação ao processo de aprendizagem, a metodologia de trabalho cumpre de forma primorosa sua função. Os dados levantados poderão contribuir com ações para a melhoria dos processos de trabalho pedagógico, para a elaboração de políticas públicas, de apoio aos professores em relação a formação continuada em EA, e, conseqüentemente, melhorar a integração entre estudantes, professores e sociedade.

Palavras-Chave: Meio ambiente e práticas pedagógicas; Educação Infantil e projeto de intervenção; pesquisa-ação.

ABSTRACT

Since the 1950s there have been discussions about environmental issues and the consequences of the destruction of nature, as well as the need for changes in society's behavior in relation to the environment. Consequently, cultural changes require time to be implemented, taking the form of long-term actions. One of the most efficient ways that appears as a possibility today is to promote Environmental Education (EE), that is, to educate to create greater social, educational and cultural awareness². From this perspective, Early Childhood Education (ECE) has a fundamental role in promoting actions to prevent environmental degradation and sustainability as a concept, because, if, from the first years of life, the child learns to deal consciously with the environment, in the future, this problem could be minimized. Much of the work with EI is carried out by teachers trained in Teacher Training courses – Secondary Level. In this sense, it is necessary to reflect and learn to consciously work on the issue of the environment and implement it in teacher training courses. Thus, we envision the projection of environmental and sustainability awareness/raising work through a pedagogical intervention project, using short films and videos, as a means of addressing the topic of EE, so that this resource can be better explored by teachers, at EI. The objective, therefore, in this research, is to evaluate the didactic possibilities of using short films and the production of authorial student videos with students of Teacher Training – Secondary Level and with the teachers responsible for the Teaching Practice discipline, at Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco, in the municipality of Santa Helena – Paraná. The question is: what are the didactic possibilities of using short films to address Environmental Education themes in teacher training courses? The proposed methodology is qualitative, through action research, as recommended by Thiollent (2011) with the carrying out of the pedagogical intervention project and using as data collection instruments: the Generating Questions, the Questionnaires via Google Forms and, the productions of copyright student video. As a data analysis methodology, we used Content Analysis (Bardin, 2006). Socioeconomic data from 32 research participants were analyzed, 24 women and 8 men, aged 14 to 47 years, over a period of two months. The level of education corresponds to 30 participants with incomplete high school and 2 with specialization. Of the Generating Questions, the concept of EE that prevails is all Education related to the environment that focuses on preserving it, corresponding to the Pragmatic Macrotrend. The research consisted of two stages: SEEING and DOING. VER relates to the possibilities of using short films in EI. DOING is made up of the production of copyright videos. From the analyzes carried out using the Voyant Tools application, 3 categories emerged that involve SEEING and DOING: the use of short films in teaching training paths; short films and EA and Didactic possibilities of using videos to address EA themes in teacher training paths (DOING). In VER, the use of short films demonstrated that it must be analyzed in full so that it does not hinder or lead to what

² Supposing the phenomenological perspective, according to which consciousness is characterized by intentionality, which is this “mysterious and contradictory human capacity to distance oneself from things to make them present,” or to be the “presence that has the power to make present” (Freire apud Fiori, 2010, p. 86).

is not sought, that there is the possibility of using it to work on EA in EI. In FAZER, participants demonstrated the possibility of authoring videos, on topics related to EA; In relation to the learning process, the work methodology fulfills its function exquisitely. The data collected may contribute to actions to improve pedagogical work processes, to develop public policies to support teachers in relation to continued training in EA, and, consequently, improve integration between students, teachers and society.

Keyword: environment and pedagogical practices; Early Childhood Education and intervention project; action research.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – ESQUEMA DESCRITIVO DAS CORRENTES EM EA, DE ACORDO COM SORRENTINO.	31
FIGURA 2 - RELAÇÃO DAS CORRENTES EM EA, DE ACORDO COM SAUVÉ.	32
FIGURA 3 - IMAGEM DO CURTA COURO DE GATO (1962).	55
FIGURA 4 - IMAGEM DO CURTA: PEDREIRA SÃO DIOGO (1962).	56
FIGURA 5 - IMAGEM DA JUNÇÃO DOS CURTAS, QUE DEU ORIGEM AO CURTA CINCO VEZES FAVELA (1962).	56
FIGURA 6 - CINE PAISSANDU.	57
FIGURA 7 - 7º FESTIVAL DO CINEMA BRASILEIRO (1971).	58
FIGURA 8 - NUVEM DE PALAVRAS DAS 13 PUBLICAÇÕES SELECIONADAS NA PTDC.	65
FIGURA 9 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS COM O CONTEXTO DAS DISSERTAÇÕES.....	66
FIGURA 10 - DESCRIÇÃO DO APRENDIZADO SIGNIFICATIVO.	76
FIGURA 11 - CARACTERÍSTICAS DO APRENDIZADO SIGNIFICATIVO.....	77
FIGURA 12 - VISTA AÉREA DO CEHACB.	90
FIGURA 13 - FACHADA DO CEHACB.....	90
FIGURA 14 - SEQUENCIA TÉCNICA DA ANÁLISE DE CONTEÚDO.	105
FIGURA 15 - CURTAS TRABALHADOS NO PROJETO DE INTERVENÇÃO: A CASA DO MESTRE ANDRÉ, MOCÓ JACK E RUA DAS TULIPAS.....	110
FIGURA 16 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO - QUESTÃO 1 - O QUE É A EA PARA O GRUPO 1.....	112
FIGURA 17 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO - QUESTÃO 1 – O QUE É A EA PARA O GRUPO 2.....	112
FIGURA 18 – UNIDADE DE REGISTRO – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO	113
FIGURA 19 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO - QUESTÃO 2 – O QUE É MEIO AMBIENTE PARA O GRUPO 1	115
FIGURA 20 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO - QUESTÃO 2 - O QUE É MEIO AMBIENTE PARA O GRUPO 2.	115
FIGURA 21 – UNIDADE DE REGISTRO – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO	116
FIGURA 22 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO - QUESTÃO 3 – QUANDO VOCÊ OUVE O TERMO SUSTENTABILIDADE, O QUE LHE VEM A CABEÇA - GRUPO 1	119
FIGURA 23 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO – QUESTÃO 3 - QUANDO VOCÊ OUVE O TERMO SUSTENTABILIDADE, O QUE LHE VEM A CABEÇA - GRUPO 2.	119
FIGURA 24 – UNIDADE DE REGISTRO – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO E AVALIATIVO	120
FIGURA 25 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – QUESTÃO 4 – O QUE É UM CURTA?.....	122
FIGURA 26 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - QUESTÃO 5 – VOCÊ JÁ ASSISTIU ALGUM CURTA?	124
FIGURA 27 – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – QUESTÃO 6 – PARA TRABALHAR COM CURTA EM SALA DE AULA, O QUE O PROFESSOR PRECISA SABER?	127

FIGURA 28 - NUVEM DE PALAVRAS: A CASA DO MESTRE ANDRÉ - QUESTÃO 2	133
FIGURA 29 - NUVEM DE PALAVRAS: A CASA DO MESTRE ANDRÉ – QUESTÃO 3	135
FIGURA 30 - NUVEM DE PALAVRAS: MOCÓ JACK – QUESTÃO 2	139
FIGURA 31 - NUVEM DE PALAVRAS: MOCÓ JACK – QUESTÃO 3	140
FIGURA 32 - NUVEM DE PALAVRAS: RUA DAS TULIPAS - QUESTÃO 2	143
FIGURA 33 - NUVEM DE PALAVRAS: RUA DAS TULIPAS – QUESTÃO 3	144
FIGURA 34 - NUVEM DE PALAVRAS: A CASA DO MESTRE ANDRÉ – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 2	156
FIGURA 35 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 2 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS..	157
FIGURA 36 - NUVEM DE PALAVRAS: A CASA DO MESTRE ANDRÉ – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 3	158
FIGURA 37 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 3 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS..	159
FIGURA 38 - NUVEM DE PALAVRAS: A CASA DO MESTRE ANDRÉ – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 4	160
FIGURA 39 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 4 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS	160
FIGURA 40 - NUVEM DE PALAVRAS: MOCÓ JACK – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 5	162
FIGURA 41 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 5 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS..	162
FIGURA 42 - NUVEM DE PALAVRAS: MOCÓ JACK – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 6	163
FIGURA 43 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 6 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS	164
FIGURA 44 - NUVEM DE PALAVRAS: MOCÓ JACK – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 7	165
FIGURA 45 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 7 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS	166
FIGURA 46 - NUVEM DE PALAVRAS: RUA DAS TULIPAS – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 8	167
FIGURA 47 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 8 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS	167
FIGURA 48 - NUVEM DE PALAVRAS: RUA DAS TULIPAS – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 9	168

FIGURA 49 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 9 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS	
.....	
.....	169
FIGURA 50 - NUVEM DE PALAVRAS: MOCÓ JACK – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 10.....	169
FIGURA 51 - RELAÇÃO DAS PALAVRAS DA QUESTÃO 10 COM O CONTEXTO DAS RESPOSTAS	
.....	170
FIGURA 52 – MÉTODO PVE.....	171
FIGURA 53 - PESQUISA NO ECOSIA E GOOGLE.....	172
FIGURA 54 – PARTICIPANTES CONFECCIONANDO O MATERIAL PARA A PRODUÇÃO DE VÍDEOS.....	174
FIGURA 55 - GRAVAÇÕES DE IMAGENS, VOZ E SONS.....	175
FIGURA 56 - NUVEM DE PALAVRAS: QUESTIONÁRIO AVALIATIVO - QUESTÃO 4.....	179
FIGURA 57 - NUVEM DE PALAVRAS: QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 5.....	182
FIGURA 58 - NUVEM DE PALAVRAS: QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 6 – PONTOS POSITIVOS.....	183
FIGURA 59 - NUVEM DE PALAVRAS: QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 6 – PONTOS NEGATIVOS.....	184
FIGURA 60 - NUVEM DE PALAVRAS: QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 7.....	185
FIGURA 61 - NUVEM DE PALAVRAS: QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 8.....	186
FIGURA 62 - CONFECÇÃO DOS MATERIAIS E PRODUÇÃO DOS VÍDEOS.....	187
FIGURA 63 – APRESENTAÇÃO DOS VÍDEOS AUTORAIS.....	188
FIGURA 64 – GRUPOS DA PVE.....	191

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ESQUEMA DESCRITIVO DAS CORRENTES DE LONGA TRADIÇÃO EM EA, SEGUNDO SAUVÉ	33
QUADRO 2 – ESQUEMA DESCRITIVO DAS CORRENTES DE TRADIÇÃO MAIS RECENTE EM EA, SEGUNDO SAUVÉ	34
QUADRO 3 - PESQUISA NA PLATAFORMA CAPES, FILTRO ÁREA DE AVALIAÇÃO: EDUCAÇÃO E ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO	64
QUADRO 4 – TRABALHOS PLATAFORMA CAPES – 2018 A 2021	64
QUADRO 5 – TRABALHOS DO ANO DE 2018	64
QUADRO 6 – TRABALHOS DO ANO DE 2019	65
QUADRO 7 – TRABALHOS DO ANO DE 2020	65
QUADRO 8 – TRABALHOS DO ANO DE 2021	65
QUADRO 9 - FASES DA PESQUISA-AÇÃO, ADAPTADO DE THIOLENT (2011).	83
QUADRO 10 - CRONOGRAMA DE ENCONTROS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO NO CEHACB..	86
QUADRO 11 - DISCIPLINAS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES/44H.....	94
QUADRO 12 - DISCIPLINAS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES/13H.....	94
QUADRO 13 - DISCIPLINAS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES/14H.....	95
QUADRO 14 - EMENTA DA DISCIPLINA DE METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS.....	95
QUADRO 15 - EMENTA DA DISCIPLINA TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E METODOLOGIAS ATIVAS.....	96
QUADRO 16 - NÚMERO DE PARTICIPANTES.....	97
QUADRO 17 – CATEGORIAS E UNIDADES DE ANÁLISE	100
QUADRO 18 – FAIXA ETÁRIA DOS PARTICIPANTES.....	106
QUADRO 19 – FORMAÇÃO DOS PARTICIPANTES	106
QUADRO 20 – TEMPO DE LAZER DOS PARTICIPANTES	109
QUADRO 21 - ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - QUESTÃO 1.....	113
QUADRO 22 - ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO AVALIATIVO - QUESTÃO 1.....	114
QUADRO 23 - ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - QUESTÃO 2.....	116
QUADRO 24 - ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO AVALIATIVO - QUESTÃO 2.....	116
QUADRO 25 - ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO - QUESTÃO 3.....	120
QUADRO 26 - ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO AVALIATIVO – QUESTÃO 3	121
QUADRO 27 – RESPOSTA DA QUESTÃO 4 DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – GRUPO 1 ..	123
QUADRO 28 – RESPOSTA DA QUESTÃO 4 DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – GRUPO 2 ..	124
QUADRO 29 - RESPOSTA DA QUESTÃO 5 DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – GRUPO 1 E 2....	125
QUADRO 30 – SABERES SEGUNDO PIMENTA E TARDIF	128
QUADRO 31 – RESPOSTA DA QUESTÃO 6 DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – GRUPO 1 ..	129
QUADRO 32 – RESPOSTA DA QUESTÃO 6 DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – GRUPO 2 ..	130

QUADRO 33 - ANÁLISE DA QUESTÃO GERADORA I - FREQUÊNCIA DE PALAVRAS - QUESTÃO 2.....	133
QUADRO 34 - ANÁLISE DA QUESTÃO GERADORA I - FREQUÊNCIA DE PALAVRAS - QUESTÃO 3.....	135
QUADRO 35 - ANÁLISE DA QUESTÃO GERADORA II - FREQUÊNCIA DE PALAVRAS - QUESTÃO 2.....	139
QUADRO 36 - ANÁLISE DA QUESTÃO GERADORA II - FREQUÊNCIA DE PALAVRAS - QUESTÃO 3.....	140
QUADRO 37 - ANÁLISE DA QUESTÃO GERADORA III - FREQUÊNCIA DE PALAVRAS - QUESTÃO 2.....	143
QUADRO 38 - ANÁLISE DA QUESTÃO GERADORA III - FREQUÊNCIA DE PALAVRAS - QUESTÃO 3.....	144
QUADRO 39 – TEMAS DA BNCC QUE ABORDAM A QUESTÃO AMBIENTAL:	147
QUADRO 40 – JUSTIFICATIVAS DAS RESPOSTAS DA QUESTÃO 4 – GRUPO 1 E 2.....	151
QUADRO 41 – POSSIBILIDADES DO TRABALHO INTERDISCIPLINAR NA EA: RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES	152
QUADRO 42 – RESPOSTAS DA QUESTÃO 4 - QUESTIONÁRIO AVALIATIVO.....	180
QUADRO 43 –TÍTULO E DESCRIÇÃO DOS VÍDEOS ESTUDANTIS, PRODUZIDOS PELOS PARTICIPANTES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO.	188

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - CARACTERIZAÇÃO DO VÍNCULO EMPREGATÍCIO DOS PARTICIPANTES.....	98
GRÁFICO 2 – RENDA FAMILIAR DOS GRUPOS PARTICIPANTES	99
GRÁFICO 3 - CARACTERIZAÇÃO DA DISTÂNCIA DE CASA AO COLÉGIO	108
GRÁFICO 4 - MEIOS DE TRANSPORTE	108
GRÁFICO 5 - CARACTERIZAÇÃO DO TEMPO DEDICADO AOS ESTUDOS SEMANAIS	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABD	Associação Brasileira de Documentaristas
ACISA	Associação Comercial e Industrial de Santa Helena
ANCINE	Agência Nacional do Cinema
App	Aplicativo
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEHACB	Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONCINE	Conselho Nacional de Cinema
CORCINA	Cooperativa dos Realizadores Cinematográficos Autônomos
CPC	Centro Popular de Cultura
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
EA	Educação Ambiental
EAC	Educação Ambiental Crítica
ECA	Escola de Comunicações e Artes
EI	Educação Infantil
EMBRAFILME	Empresa Brasileira de Filmes
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FBCM	Festival Brasileiro de Curta-Metragem
FE	Formação Específica
FTP	Formação Técnica Profissional
IF	Itinerários Formativos
INC	Instituto Nacional de Cinema
INCE	Instituto Nacional de Cinema Educativo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEM	Novo Ensino Médio
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIEA	Programa Internacional de Educação Ambiental
PNMA	Política Nacional do Meio Ambiente
PNRH	Plano Nacional de Recursos Hídricos
PNRS	Política Nacional de Resíduos Sólidos
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRME	Princípios da Gestão Empresarial Responsável
PVE	Produção de Vídeo Estudantil

RCNEI's	Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEED-PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFpel	Universidade Federal de Pelotas
UICN	União Internacional para a Conservação da Natureza
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional de Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UR	Unidade de Registro
USP	Universidade de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CURTAS	25
2.1	Educação Ambiental – marco histórico e legal	25
2.2	Educação Ambiental, curtas e educação	29
2.3	Características do curta	45
2.4	As fases do curta	47
2.5	Curta no Brasil	54
2.6	O curta e a educação	59
2.7	Revisão teórica e conceitual a partir da Plataforma CAPES	63
2.8	A utilização dos curtas e sua importância para os percursos formativos na docência	75
2.8.1	Produção de Vídeo Estudantil (PVE)	79
3	CAMINHOS DA PESQUISA: MÉTODOS E TÉCNICAS	82
3.1	Campo de investigação: CEHACB	89
3.2	Perfil dos participantes da pesquisa	97
3.3	Instrumentos da coleta de dados	99
3.3.1	Sobre os questionários dos participantes	100
3.3.2	Questões geradoras	101
3.4	Metodologia de Análise de Dados	102
4	VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL - POSSIBILIDADES DIDÁTICAS: RESULTADOS E DISCUSSÕES	106
4.1	Conhecendo os participantes	106
4.2	O uso de curtas nos percursos formativos docentes & Curtas e EA (VER)	110
4.2.1	Primeiro encontro	111
4.2.2	Segundo encontro	132
4.2.3	Terceiro encontro	138
4.2.4	Quarto encontro	142
4.2.5	Quinto encontro	155
4.2.6	Sexto encontro	173
4.2.7	Sétimo encontro	174
4.2.8	Oitavo encontro	176
4.2.9	Nono encontro	177
4.2.10	Décimo encontro	178
4.3	Possibilidades didáticas do uso de vídeos para abordar temáticas de EA nos percursos formativos docentes (FAZER)	187
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	195
	REFERÊNCIAS	200
	APÊNDICE A - Cronograma completo das atividades do projeto de intervenção	213
	APÊNDICE B - Questionário Socioeconômico	218
	APÊNDICE C – Questionário III – Avaliação do Projeto de Intervenção Pedagógica	222
	APÊNDICE D – Questão Geradora I – Curta: A casa do Mestre André	224
	APÊNDICE E - Questão Geradora II – Curta: Mocó Jack:	226
	APÊNDICE F - Questão Geradora III – Curta: Rua das tulipas	228
	APÊNDICE G - Questão Geradora IV – Avaliação dos curtas	230

APÊNDICE A 1- Respostas da Questão 1 – Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 1 e 2	233
APÊNDICE A 2 - Respostas da Questão 2 – Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 1 e 2	237
APÊNDICE A 3 - Respostas da Questão 3 – Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 1 e 2	240
APÊNDICE A 4 – Quadro da Questão geradora I – Questão 2 – Grupo 1 e 2	243
APÊNDICE A 5 - Quadro da Questão geradora I – Questão 3 – Grupo 1 e 2	246
APÊNDICE A 6 – Quadro da Questão geradora II – Questão 2 - Grupo 1 e 2	249
APÊNDICE A 7 - Quadro da Questão geradora II – Questão 3 – Grupo 1 e 2	252
APÊNDICE A 8 – Quadro da Questão geradora III – Questão 2 - Grupo 1 e 2	255
APÊNDICE A 9 – Quadro da Questão geradora III – Questão 3 - Grupo 1 e 2	258
APÊNDICE A 10 – Questão 5 - Questionário avaliativo	261
APÊNDICE A 11 - Questão 6 – Pontos Positivos – Questionário avaliativo - Grupo 1 e 2	264
APÊNDICE A 12 - Questão 6 – Pontos Negativos – Questionário avaliativo - Grupo 1 e 2	266
APÊNDICE A 13 - Questão 7 - Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2	268
APÊNDICE A 14 - Questão 8 - Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2	270
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP	272

1. INTRODUÇÃO

A questão ambiental, em nosso planeta, é preocupante devido à destruição da natureza causada pelos seres humanos, que pensam em seus próprios interesses. Eventos importantes como a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, em Estocolmo, ocorrida em 1972; o Colóquio Internacional sobre Educação Ambiental de 1975, na Sérvia; e a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) destacam a sua importância no mundo moderno (Dias; Leal; Junior, 2016).

Perante a necessidade de um novo olhar para a questão ambiental, devido à intensa exploração dos recursos naturais pelos seres humanos, surge a Educação Ambiental (EA), com a proposta de retomar as discussões sobre o equilíbrio entre natureza e sociedade (Rodriguez; Silva, 2009).

Entende-se por EA toda ação educativa que auxilia no processo de formação de cidadãos conscientes da preservação do meio ambiente, juntamente, com a coletividade, construindo valores sociais, habilidades, atitudes e competências voltadas para a preservação do meio ambiente, criando uma melhor qualidade de vida, sem desrespeitar o meio ambiente (Effting, 2007).

Segundo Medeiros, Ribeiro e Ferreira (2011), os educadores têm um papel fundamental e de grande responsabilidade na formação cidadã de seus alunos, sendo importante que estes possam formar opiniões sobre o que pode ser feito para preservar o meio ambiente, transmitindo tal conhecimento para a sociedade.

Com este panorama delineado, levantamos a hipótese de trabalhar esse tema na Educação Infantil, com os alunos da Formação de Docentes – Nível Médio, do Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco (CEHACB), no município de Santa Helena – Paraná, buscando realizar um trabalho preventivo, ou seja, trabalhar essa temática com os futuros professores, de modo que, ao assumirem uma sala de aula, tenham maior clareza e discernimento para trabalhar a questão ambiental, e com isso, mudar algumas atitudes futuras, na esperança que em um futuro próximo possamos colher práticas sustentáveis e conscientes. Sendo assim, o trabalho preventivo deve começar com os futuros educadores, de forma que os alunos

entendam essa problemática e passem a agir de forma diferente dos adultos com os quais convivem. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) estabelece para a organização curricular das escolas, o incentivo à ampliação do conhecimento científico para a sustentabilidade socioambiental, com o intuito de promover e incentivar a convivência com mais sintonia com o meio ambiente.

Segundo Tristão (2004), a temática ambiental se relaciona facilmente aos temas apresentados aos alunos na sua matriz curricular tradicional de disciplinas, mas, por apresentar uma natureza interdisciplinar, ela pode ser melhor trabalhada por meio de projetos ou atividades extracurriculares, pois, não é possível inseri-la na estrutura curricular, em uma única disciplina. Neste sentido, segundo Rosa (2000) e Cruz e Fernandes (2013), a utilização de documentários e animações em sala de aula constitui em uma ferramenta para trabalhar a EA, devido ao apelo às estruturas emocionais dos alunos, possibilitando a aprendizagem de conteúdos curriculares apresentados em sala de aula. A autora ressalta ainda que, além disso, “a quebra do ritmo provocada pela apresentação de um audiovisual é saudável, pois altera a rotina da sala de aula” (Rosa, 2000. p. 39).

Neste sentido, Gava e Xavier (2008), destacam a utilização de ferramenta audiovisual, para que os alunos possam articular diversas visões de mundo, de modo estimulante, pelo fato de esta possuir uma linguagem própria e cotidiana. Já para Linhares e Reis (2013), o material audiovisual é um importante recurso para a promoção da discussão de assuntos científicos em sala de aula, para além de seu uso como um complemento de informações transmitidas pelos docentes.

Além de possibilitar um melhor tratamento dos conteúdos relacionados à temática ambiental, o uso de recursos audiovisuais permite que o aluno recorra aos conhecimentos já adquiridos no seu cotidiano, no seu entorno, e, a refletir sobre os temas abordados, consiga falar sobre os mesmos, pois a linguagem empregada é simples, dinâmica e envolvente e por isso conquista de forma lúdica, uma vez que envolve emoções e sentimentos e a natureza dos temas, os quais são interativos, se comparados ao material didático convencional (Rosa, 2000).

Para Rosso e Vieira (2011), a utilização de documentários e filmes é adequada para o tratamento de questões ambientais, em função do caráter crítico da EA, uma vez que possibilitam a integração de conhecimento acerca de um problema

complexo em termos dos processos naturais e sociais que se encontram em sua gênese e solução.

Segundo Menezes e Duarte (2007), a ferramenta audiovisual potencializa a capacidade de os alunos refletirem, de forma crítica, sobre temas socioambientais, por mobilizarem experiências adquiridas ao longo da vida.

Outros autores citam a utilização desta ferramenta no ensino de Ciências e em outras disciplinas curriculares e extracurriculares, tais como Maestrelli e Ferrari (2006), Lasara (2013), Lima (2013) e Neves (2013). Para Napolitano (2005, p. 11), “trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

O curta é um filme com pouca duração. Para concorrer ao Oscar, por exemplo, esse formato deve apresentar menos de quarenta minutos, incluindo os créditos. Há festivais, como o Festival de *Sundance* (Estados Unidos), que aceita curta de aproximadamente uma hora. No Brasil, existe a Lei do Curta (Lei nº 6.281) que estipula um tempo de até quinze minutos para esse tipo de filme.

A EA, por ser um assunto relevante, social e ambientalmente, precisa ser trabalhada desde cedo com todos, principalmente com os alunos da Educação Infantil (EI), momento em que as informações se transformam em ação, e, os pequenos também precisam estar informados sobre os problemas ambientais que afligem nosso planeta. A EA precisa ser entendida como uma forma de vida que auxiliará nossa convivência com o meio ambiente e nos ensinará uma forma de vida mais autossustentável.

Durante o tempo em que as crianças estão nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e nas escolas são propostas muitas rotinas que estimulam as crianças a vivenciarem, observarem, interagirem e a cuidarem dos espaços dos quais elas usufruem; por isso as rotinas, por meio do lúdico, precisam ser desafiadoras para as mesmas, uma vez que, a maioria dessas crianças já possuem determinados hábitos, oriundos de suas vivências caseiras. Muitas dessas atividades rotineiras podem ser aplicadas pelos professores, incluindo a EA, como também, as

brincadeiras, os jogos e a tentativa de resoluções de problemas relacionados ao meio ambiente.

Nesse espaço educativo, os alunos aprimoram seus conhecimentos e interações frente ao meio ambiente, por meio de atitudes ritmadas com o objetivo de criar uma memória de compromisso com a natureza, desde os primeiros anos da infância. Além disso, as crianças são incentivadas a participar e a cuidar das causas ambientais, dentro e fora do CMEI, e, isso contribui para a formação da consciência e encaminha uma propensão para que possam, em futuro, preocuparem-se com o meio ambiente como parte de suas relações em um espaço que os rodeiam efetivamente. Ao desenvolver a reflexão crítica sobre o meio ambiente com os alunos que, posteriormente desenvolverão junto à outras pessoas, poderemos descobrir outras possibilidades das práticas sociais e ambientais para interagir na sociedade.

O professor precisa estar constantemente em busca de formação e informação sobre o tema EA para que consiga ensinar o conteúdo, ao mesmo tempo que conscientiza sobre o mesmo, fazendo da vertente crítica do ato de educar o verdadeiro vetor da preparação de um cidadão que volte seu olhar para a valorização ética, social e ambiental. Segundo Dias (2003), a EA pretende desenvolver o conhecimento, a compreensão, as habilidades e a motivação do ser humano para adquirir valores, mentalidades e atitudes necessárias para lidar com questões e problemas ambientais e encontrar soluções sustentáveis. Nesse processo de adaptação do ser humano, a nova forma de olhar o ecossistema com respeito é fundamental. O ser humano aprenderá a respeitar o meio ambiente, quando aprender a respeitar a si mesmo.

Antes de iniciar o projeto de pesquisa, surgiram dúvidas, questões que nos fizeram pensar se é viável utilizar os filmes/curtas como recurso didático nas aulas de EA. A cada dia, as dúvidas iam aumentando e as questões surgiram, tais como: A utilização dos curtas ajudará na prática em sala de aula para que os futuros professores, consigam trabalhar temáticas sobre EA? É possível observarmos os pontos positivos e negativos quanto à utilização de curtas na abordagem de EA? Se utilizarmos os curtas, como instrumento de abordagem para a EA, conseguiremos encontrar possibilidades para abordar a temática de Educação Ambiental com os alunos da Formação de Docentes – Nível Médio? E para concluir esse pensamento,

os alunos da Formação de Docentes, serão capazes de produzir vídeos de temáticas ambientais por meio da Metodologia PVE (Produção de Vídeo Estudantil)?

Tendo em vista o emprego de curtas para a condução dos trabalhos sobre os problemas relacionados à EA e a importância de uma cidadania ativa para o processo de discussão e busca de soluções desses problemas, o mesmo nos levou a abordar o VER (curtas) e o FAZER (vídeo), por meio do projeto de intervenção. Neste sentido, nosso objetivo geral é avaliar as possibilidades didáticas do uso de curtas e a produção de vídeos estudantis autorais com os alunos da Formação de Docentes – Nível Médio, e com as professoras responsáveis pela disciplina de prática de ensino, do CEHACB, no município de Santa Helena – Paraná.

Como objetivos específicos destacamos: analisar o conteúdo e o uso de três curtas (no qual abordamos a parte do ver), já disponíveis nas mídias com base no seu contexto e importância para os percursos formativos de alunos e professoras sob a perspectiva da EA; elaborar e desenvolver um formulário avaliativo, relacionado aos principais curtas que foram abordados; e produzir vídeos autorais (abordando a parte do fazer) com os alunos e professoras, com conteúdo relativo à EA para posterior uso na prática docente na EI.

Em relação à organização deste trabalho, o mesmo foi estruturado em cinco seções, dentre as quais subdividimos as discussões elencadas na introdução. A primeira seção é composta pela INTRODUÇÃO. A segunda seção, intitulada EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CURTAS, arrola o referencial teórico, no qual discorreremos sobre os riscos contemporâneos e as condições socioambientais da EA perante a crise ambiental. Nesta primeira seção apresentamos as classificações de correntes e Macrotendências em EA e como as práticas educativas podem auxiliar no desenvolvimento de competências e na participação dos educandos. Discorreremos também sobre uma contextualização histórica tecendo uma caracterização do gênero curta no Brasil e no mundo, dentre outros temas adjacentes tais como: a abordagem da EA dentro da legislação educacional; as fases do curta; a relação do curta com a educação; sua utilização e importância nos percursos formativos docentes. Nessa seção apresentamos uma revisão teórica e conceitual, a qual foi realizada por meio da pesquisa na Plataforma CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior), cuja seleção delineou-se a partir de trabalhos relacionais, entre os anos de 2018 a 2021 que abordam o tema EA e curtas em sala de aula. Método PVE.

A terceira seção é intitulada “CAMINHOS DA PESQUISA: MÉTODOS E TÉCNICAS”, na qual apresenta-se o cunho qualitativo da pesquisa, cujo percurso se dá pela pesquisa-ação, desde os instrumentos, técnicas e procedimentos utilizados para obtenção de dados e sua posterior análise por meio da Análise de Conteúdo.

Na quarta seção, nomeada como “VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL - POSSIBILIDADES DIDÁTICAS: Resultados e discussões, apresentamos os resultados obtidos por meio do projeto de intervenção pedagógica, no qual abordamos o Questionário socioeconômico e diagnóstico, as Questões geradoras, o Questionário avaliativo e as produções de vídeos estudantis. Abordamos também o VER (curta) e o FAZER (vídeo), nos percursos formativos docentes.

E por fim, a quinta seção, a qual consiste na exposição e tessitura acerca da concretização das reflexões sobre a pesquisa, intitulada como “CONSIDERAÇÕES FINAIS”.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CURTAS

A pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da história e de seu papel nela. Recusa acomodar-se, mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo (Paulo Freire: "Cartas à Cristina", 1994).

2.1 Educação Ambiental – marco histórico e legal

A EA trilha um caminho difícil, inclusive no Brasil, pois toca em assuntos polêmicos e requer mudanças, e, com isso, afeta interesses de nações, bem como do capital mundial. O fato de querer pretender atender às políticas públicas internacionais, para a EA e auxiliar e surtir resultados na sala de aula, foi preciso que no Brasil elaborasse-se uma legislação específica para tal tema. Essa legislação mostra a preocupação mundial em relação à preservação do meio ambiente brasileiro, pois esta é a maior reserva natural da fauna e da flora do planeta. Barba (2011, p.18), nos lembra que a crise ambiental é motivo de preocupação para as sociedades contemporâneas devido às mudanças climáticas e a alteração em nossos ecossistemas os quais têm se agravado, sobretudo no século XXI, e as pessoas, não têm buscado soluções para esses problemas.

Seguindo as diretrizes do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), de 1975, e da Conferência de Tbilisi, o poder público no Brasil, procurou incluir a EA como um componente interdisciplinar.

Uma das primeiras leis que cita a EA, e, talvez a mais importante lei ambiental do Brasil, é a Lei Federal Nº 6938, de 1981, que colocou a EA como um instrumento para ajudar a solucionar os problemas ambientais e instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Essa lei aponta para a necessidade de a EA ser oferecida em todos os níveis de ensino (Brasil, 1981).

A Constituição Federal do Brasil, promulgada no ano de 1988, estabelece, no artigo 225, que:

Art. 225 Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações;

§ 1º - Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

VI - Promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (Brasil, 1988).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 9394, de dezembro de 1996, existem poucas menções à Educação Ambiental. A menção é feita no artigo 32, inciso II, segundo o qual é exigido para o Ensino Fundamental, a “compreensão ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”; e no artigo 36, § 1º, segundo o qual os currículos do ensino fundamental e médio “devem abranger, obrigatoriamente, (...) o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil”.

O artigo 26 da LDB trata das partes diversificadas que devem ser contempladas nos currículos, atendendo às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (redação conforme a lei 12.976/2013). No parágrafo 7º prevê que “A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput.” (Brasil, 2017).

Ao analisar a nova redação, percebe-se que houve mudança, pois, na lei 12.608/2012, a redação era: “Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a EA de forma integrada aos conteúdos obrigatórios.” Percebe-se o retrocesso, uma vez que na Lei anterior era dever das escolas a aplicação de conteúdos relacionados ao meio ambiente, e, pela Lei 13.415/2017, as escolas não têm a obrigatoriedade de trabalhar a EA no âmbito da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A Lei 9.795, de 27, de abril de 1999, define a EA, no primeiro artigo da Lei 9795/99, como sendo os processos pelos quais o indivíduo e a sociedade constroem valores sociais, habilidades, conhecimentos, atitudes e competências que propiciem a preservação do meio ambiente e a correta e sustentável utilização dos recursos naturais. Já no artigo segundo diz que a EA é componente essencial para a educação nacional e que deve estar articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, seja esse formal ou informal.

No quarto artigo da referida lei, há menção os princípios básicos da EA no Brasil:

Art. 4º São princípios da educação ambiental:

- I – O enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II – A concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III – O pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV – A vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V – A garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI – A permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII – A abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII – O reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. (Brasil, 1999).

Percebe-se no artigo citado, que há a preocupação em relação a sustentabilidade entre o meio ambiente, o homem, a cultura e a questão socioeconômica, e, que se buscarmos o equilíbrio, entre os pontos citados, alcançaremos o objetivo de vivermos em uma nação sustentável.

No Art. 10, a Lei prevê que a EA será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, conforme texto apresentado:

§1º. A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§2º. Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§3º. Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas. (Brasil, 1999).

No Art. 11º, em seu parágrafo único, a Lei define que a dimensão ambiental deve constar nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao

cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e nas resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), a EA é reconhecida como uma temática transversal, passível de inserção no currículo de modo diferenciado, e não como disciplina.

De acordo com a BNCC da EI e Ensino Fundamental, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, inserir a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora, devendo ser considerada a realidade e cultura local e regional.

Tratar a questão ambiental, portanto, abrange toda a complexidade da ação humana: se, em relação às disciplinas do conhecimento, ela é um tema transversal e interdisciplinar, nos setores de atuação da esfera pública, a questão ambiental, só se consolida numa atuação do sistema como um todo, sendo afetada e afetando todos os setores sociais, tais como: educação, saúde, saneamento, transportes, obras, alimentação, agricultura, dentre outros temas.

Percebe-se que a BNCC da EI e do Ensino Fundamental coloca a EA no mesmo “pacote” de outros temas transversais. Se, de certa forma, fica mais evidente pela nomenclatura EA que não era tratada no PCN do Ensino Fundamental, por outro lado, a EA aparece em menor evidência dentro da Base Curricular. Mas, para amenizar o prejuízo são citadas a Lei 9795/99 e as resoluções do CNE que normatizam a EA.

Os avanços tecnológicos e científicos, a velocidade com que o conhecimento e a informação são veiculados, a mudança nas formas e relações de trabalho, a cultura de massas, a ideologia midiática, as formas de interação do ser social com o meio ambiente são questões presentes no contexto atual, o que nos leva a repensar os conteúdos curriculares e as práticas pedagógicas, considerando a complexidade da sociedade contemporânea.

A dimensão da formação integral ultrapassa as paredes escolares e permite consistente articulação com a EA. Notamos a evidente falta de esforços por uma EA crítica, se fazendo necessária a ativação de um modo de vida que aponte para

relações positivas e equilibradas, individual e coletivamente, em favor ao meio ambiente.

Nestes termos buscamos explicitar que, ao relacionarmos a EA na EI, possibilitamos à criança a oportunidade de formação humana integral, uma vez que no espaço escolar, os estudantes podem aprimorar os conhecimentos que já detêm sobre o seu meio ambiente e como atua nele, com o fim de reelaborar atitudes, habilidades e seu compromisso desde a tenra idade, a partir de um trabalho em benefício da preservação ambiental. Além disso, fomenta nos pequenos, o interesse em participar e cuidar das causas ambientais, dentro e fora dos CMEI's e escolas primárias, o que pressupõe o desenvolvimento de consciência e preocupações com o ambiente em seu entorno.

2.2 Educação Ambiental, curtas e educação

Ao longo da história, a humanidade tem passado por várias transformações e com isso, multiplicaram-se os riscos ambientais e tecnológicos. Giddens (1991), argumenta que os riscos contemporâneos são diferenciados no que tange à sua (I) intensidade e ao seu (II) escopo. O autor chama a atenção para o fato de que, em certos âmbitos da vida social moderna, os riscos envolvendo o conhecimento especialista podem acarretar em consequências catastróficas. Os riscos modernos têm a sua origem, (III) em "ambientes criados". Sua origem está relacionada à "infusão de conhecimento humano no meio ambiente material" (Giddens, 1991, p. 111-112).

Segundo Beck (1997, p. 16-17), os riscos contemporâneos revelam os limites e as consequências das práticas sociais e trazem um novo elemento denominado de "reflexividade". A sociedade, por ser produtora de riscos ambientais e tecnológicos, torna-se cada vez mais reflexiva, ou seja, torna-se um assunto e um problema para si mesma, tornando-se cada vez mais autocrítica, ao mesmo tempo em que a humanidade se põe em perigo, ela reconhece os riscos que produz e reage diante disso. Posto isto, a sociedade "reflexiva" se vê obrigada a se autoconfrontar com sua própria criação.

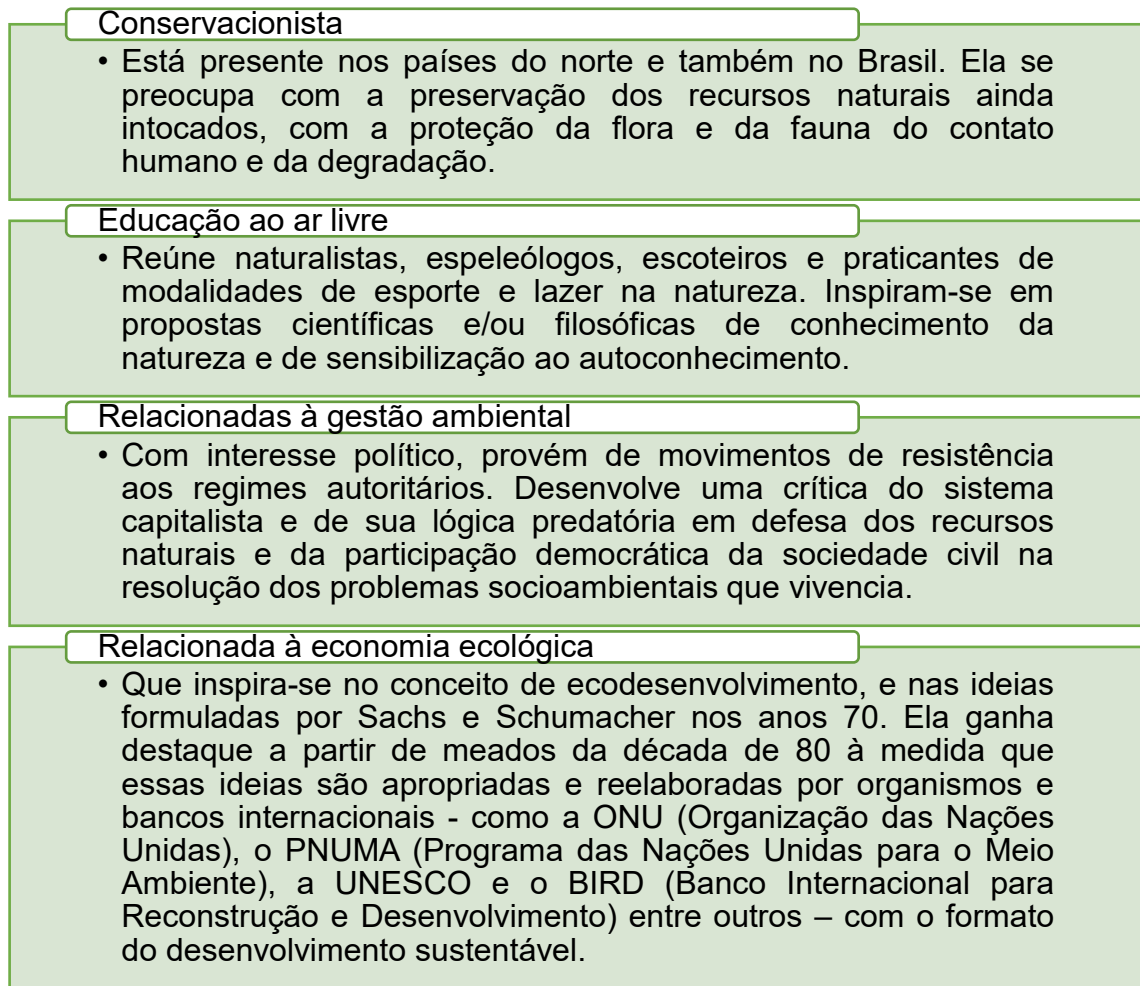
Vivemos uma crise existencial interna e externa, as quais têm se manifestado, em toda sua plenitude, desde o início do século XXI. Internamente, essa crise se manifesta nas condutas sociais autodestrutivas; nos espaços externos, se manifesta na degradação da natureza e na qualidade de vida das pessoas.

Perante essa crise é de extrema importância que se contemple as condições socioambientais da EA, em todos os níveis de ensino. Para Leff (2001, p.191), a crise ambiental é a crise do nosso tempo, pois cada vez mais o consumo e produção são afetados pelas mudanças climáticas e problemas ambientais que têm assolado o planeta. Portanto, devemos encarar a crise ambiental como um problema do meio ambiente e como um problema econômico e social.

A crise ambiental é envolta pela incerteza e impactará de forma mais leve ou mais forte, dependendo de como a sociedade, segundo Beck (1997, p. 17), “levanta a questão da autolimitação do desenvolvimento, assim como sobre a tarefa de redeterminar os padrões (de responsabilidade, segurança, controle, limitação do dano e distribuição das consequências do dano) atingindo aquele momento, levando em conta as ameaças potenciais”.

Segundo Layrargues e Lima (2014, p. 4), Sorrentino foi um dos primeiros teóricos brasileiros a apresentar uma classificação de correntes em EA, identificando cerca de quatro vertentes, sendo denominadas de (Figura 1):

Figura 1 – Esquema descritivo das correntes em EA, de acordo com Sorrentino.



Fonte: Layrargues e Lima (2014). Reestruturado pela autora (2023).

Vamos nos reportar aqui também a Sauvé (2005), para compreender os diferentes modos de “pensar” e “agir” em EA dentro das correntes, desde as mais tradicionais (1970 – 1980), até as mais recentes. Sauvé indica, pelo menos, quinze principais correntes que norteiam a questão, destacando que:

[...] quando se aborda o campo da educa o ambiental, podemos nos dar conta de que apesar de sua preocupa o comum com o meio ambiente e do reconhecimento do papel central da educa o para a melhoria da rela o com este último, os diferentes autores (pesquisadores, professores, pedagogos, animadores, associa es, organismos, etc.) adotam diferentes discursos sobre a EA e propõem diversas maneiras de conceber e de praticar a a o educativa neste campo. Cada um predica sua própria visão e viu-se, inclusive, formarem-se “igrejinhas” pedagógicas que propõem a maneira “correta” de educar, “o melhor” programa, o método “adequado” (Sauvé, 2005, p. 17).

As “correntes” apresentadas por Sauvé (2005), não possuem rotula o crítica, conservadora; não são excludentes e nem são consideradas como certas ou erradas, mas são apresentadas para possível questionamento crítico.

Busca-se, assim, compreender as diversas correntes e tendências em EA, com o objetivo de promover a reflexão sobre as práticas e então atender às demandas da EA em uma perspectiva crítica. Sauvé ressalta que:

[...] a no o de corrente se refere aqui a uma maneira geral de conceber e de praticar a educa o ambiental. Podem se incorporar, a uma mesma corrente, uma pluralidade e uma diversidade de proposi es. Por outro lado, uma mesma proposi o pode corresponder a duas ou três correntes diferentes, segundo o ângulo sob o qual   analisada. Finalmente, embora cada uma das correntes apresente um conjunto de características específicas que a distingue das outras, as correntes não são, no entanto, mutuamente excludentes em todos os planos: certas correntes compartilham características comuns (Sauvé, 2005, p.19).

Sauvé (2005, p. 19), organizou as correntes em dois grandes blocos. Sendo encontradas no primeiro, as correntes de longa tradi o em EA; no segundo bloco, as correntes de tradi o mais recente, conforme Figura 2:

Figura 2 - Rela o das correntes em EA, de acordo com Sauvé.

Correntes de longa tradi�o	Correntes de tradi�o mais recentes
<ul style="list-style-type: none"> • Corrente naturalista; • Corrente conservacionista/recursista; • Corrente resolutiva; • Corrente sist�mica; • Corrente científica; • Corrente humanista; • Corrente moral/�tica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrente holística; • Corrente biorregionalista; • Corrente prática; • Corrente crítica; • Corrente feminista; • Corrente etnográfica; • Corrente da eco-educa�o; • Corrente da sustentabilidade .

Fonte: Sauvé (2005). Reestruturado pela autora (2023).

No primeiro bloco Sauvé (2005), apresenta as correntes naturalista, conservacionista/recursista, resolutiva, sist mica, científica, humanista e moral/ tica, apontadas como sendo de longa tradi o. No Quadro 1, apresentamos a síntese de cada uma:

Quadro 1 – Esquema descritivo das correntes de longa tradição em EA, segundo Sauvé.

Correntes de longa tradi�o	
Corrente naturalista	� centrada na rela�o com a natureza. O enfoque educativo pode ser cognitivo (aprender com coisas sobre a natureza), experiencial (viver na natureza e aprender com ela), afetivo, espiritual ou artístico (associando a criatividade humana � da natureza). Também conhecida por suas proposi�es de educa�o ao ar livre (<i>outdoor education</i>) ou voltada para o meio natural (<i>nature education</i>), tem base em autores como Steve Van Matre (1990), Michael Cohen (1990) e Darlene Clover e colaboradores (2000).
Corrente conservacionista/recursista	Preocupa-se com a conserva�o dos recursos naturais, tanto em quantidade, como em qualidade: a água, o solo, a energia, as plantas (principalmente as plantas comestíveis e medicinais) e os animais (pelos recursos que podem ser obtidos deles), o patrim�nio genético, o patrim�nio construído, etc. Para Sauvé, os programas de Redu�o, da Reutiliza�o e da Reciclagem (3 R), e de gestão de recursos, como gestão da água, do lixo ou da energia, estão integrados nessa corrente, estimulando tanto atitudes individuais como projetos coletivos de reflexão sobre o consumo. A terminologia recursista refere-se ao entendimento de que os bens ambientais são recursos, muitos deles escassos.
Corrente resolutiva	Centra-se na soluço de problemas ambientais, seja por modifica�o de comportamentos, seja por projetos coletivos, situa�o que a aproxima da corrente conservacionista. Propõe a atua�o mediante identifica�o do problema, busca e avalia�o das solu�es encontradas. A autora aponta que se destacaram nessa corrente Harold R. Hungerford e colaboradores da Southern Illinois University (1992).
Corrente sist�mica	Procura uma visão de conjunto, analisando os componentes que integram um sistema ambiental, as intera�es entre esses componentes e as rela�es entre os elementos biofísicos e os elementos sociais de uma situa�o ambiental. O enfoque sist�mico permite conhecer e compreender adequadamente as realidades e as problemáticas ambientais.

Corrente científica	Adota método hipotético-dedutivo ou experimental. Elabora hipóteses e busca sua comprovação. O meio ambiente é o objeto do conhecimento e um tema atrativo que estimula o interesse pelas ciências humanas e biofísicas, trabalhadas de forma interdisciplinar e transversal.
Corrente humanista	Ultrapassa a compreensão do meio ambiente pelos seus elementos biofísicos, para enfatizar a dimensão humana, em seus aspectos culturais, históricos, estéticos, entre outros. Parte do estudo da paisagem, já que sofre modelações pelo homem. Para a autora, a paisagem “fala ao mesmo tempo da evolução dos sistemas naturais que a compõem e das populações humanas que estabeleceram nela suas trajetórias”.
Corrente moral/ética	Enfatiza o desenvolvimento de valores ambientais, tanto para saber do outro, como de si próprio (“o estabelecimento de relação com seu próprio sistema de referência ética”), como protagonistas de situações. As escolhas podem refletir valores antropocêntricos, biocêntricos ou sociocêntricos, dentre outros. A autora menciona Louis Lozzi (1987), como modelo pedagógico relacionado a esta corrente.

Fonte: Sauvé (2005). Reestruturado pela autora (2023).

No segundo bloco, Sauvé (2005), apresenta as correntes holística, biorregionalista, prática, crítica, feminista, etnográfica, da eco-educa o e sustentabilidade, apontadas como sendo de tradi o mais recente. No Quadro 2 temos a síntese de cada uma:

Quadro 2 – Esquema descritivo das correntes de tradi o mais recente em EA, segundo Sauvé.

Correntes de tradi�o mais recente	
Corrente holística	� de cunho predominantemente analítico e racional das realidades ambientais e dos problemas atuais. Considera-se não apenas o conjunto de múltiplas dimensões das realidades socioambientais, mas também das diversas dimensões da pessoa que entra em rela�o com estas realidades. O objetivo dessa corrente � o desenvolvimento das múltiplas dimensões do “ser” (a pessoa) nas suas intera�oes com o conjunto de dimensões do meio ambiente.

	<p>A educação ambiental trabalha a aprendizagem e o comprometimento com a natureza e demais seres. Desta forma, todas as atividades criativas, técnicas, agrícolas e artísticas desenvolvidas pelos humanos, devem estar associadas à natureza.</p>
Corrente biorregionalista	<p>Aderentes à concepção de “pensar global e agir local” centram a educação ambiental no desenvolvimento de uma relação preferencial com o meio local ou regional, o qual se refere a um sentimento de identidade entre as comunidades e a relação com o conhecimento do mesmo. Nesta abordagem, a escola é um dos principais meios de desenvolvimento social, ambiental, cultural e histórico de uma localidade. A educação ambiental de inspiração biorregionalista valoriza o sentimento de pertença local e/ou regional, com base em enfoques afetivos, cognitivos e criativos.</p>
Corrente praxica	<p>Visa à ação/reflexão. Deve-se aprender para a ação e pela ação e o enfoque dominante é o prático. A ênfase desta corrente está na aprendizagem na ação, pela ação e para a melhora desta. Não se trata de desenvolver à priori os conhecimentos e as habilidades com vistas a uma eventual ação, mas em pôr-se imediatamente em situação de ação e de aprender por meio do projeto por e para esse projeto. A própria atividade convida para a reflexão na ação, no transcorrer do projeto em curso. A estratégia da corrente praxica é a pesquisa-ação, cujo objetivo primordial é o de operar uma mudança em um meio (nas pessoas e no meio ambiente) e cuja dinâmica é participativa, envolvendo os diferentes atores de uma situação por transformar. Em educação ambiental, as mudanças previstas podem ser de ordem socioambiental e educacional.</p>
Corrente crítica	<p>Inspirada na Teoria Crítica oriunda das ciências sociais, e que, na essência, se propõe a analisar as dinâmicas sociais que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais, tais como intenções, posições, argumentos, valores ações dos diferentes protagonistas envolvidos em uma determinada situação. A corrente crítica apresenta sinergia com a corrente regional, pois seu objetivo é a atuação crítico-social local, que se dá pela análise da dinâmica nas relações sociais que podem ser encontradas nas diversas problemáticas ambientais, que exigem uma postura crítica como forma de transformação da realidade.</p>

<p>Corrente feminista</p>	<p>Defende a necessidade da integração dos valores femininos nas práticas de governo, aos padrões e produção e consumo e na organização social. No que tange às questões ambientais, ressalta uma ligação estreita entre o projeto de dominação masculina da natureza com o que se deu com as mulheres. Retorna-se aqui à tradição feminina – ainda presente em muitas culturas – do cuidado e aceitação das alteridades. O ecofeminismo, originário de movimentos sociais da década de 1970, destaca-se nesta corrente, pois engendra uma ética de solicitude, atenção e zelo. Para seus seguidores, o capitalismo (patriarcal), vê a natureza, as outras espécies, culturas e mulheres como “algo útil”, matéria prima, meio de produção ou objeto de consumo, sujeitos à exploração e necessidades dos homens. O ecofeminismo, ao contrário, busca o fim de todas as formas de opressão e dominação e propõe um convívio no qual que prevaleça a complementação, antecipando as bases para uma autêntica sustentabilidade. A educação ambiental nesta perspectiva visa reestabelecer as relações harmônicas com a natureza, o que é indissociável de um projeto social que aponte para a harmonização das relações entre os humanos, mais especificamente entre os homens e as mulheres.</p>
<p>Corrente etnográfica</p>	<p>Dá ênfase ao caráter cultural da relação com o meio ambiente. A educação ambiental deve se afastar do etnocentrismo, que geralmente tomam como referência as categorias de pensamento das comunidades ocidentais, e evitar a imposição de visões de mundo que não levem em conta a cultura de referência das populações ou das comunidades envolvidas. Propõe-se aqui uma prática de educação ambiental de acordo com a realidade cultural de cada grupo.</p>
<p>Corrente da eco-educação</p>	<p>Amparada pela perspectiva educacional da educação Ambiental. Não se ocupa em resolver problemas, mas de aproveitar a relação com o meio ambiente como um espaço de desenvolvimento pessoal e fundamento para um atuar significativo e responsável. O meio ambiente é percebido como uma esfera de interação essencial para uma educação aderente aos princípios ecológicos.</p>
	<p>Apregoa uma ideologia voltada aos princípios do desenvolvimento sustentável. Trata-se de aprender a utilizar racionalmente os recursos de hoje para que haja suficientemente para todos e se</p>

Corrente da sustentabilidade	possa assegurar as necessidades do amanhã. A educação ambiental para o desenvolvimento sustentável faz parte de uma estratégia para transformar os modelos de produção de consumo da sociedade, em prol das gerações presentes e futuras. Esta temática será revisitada no decorrer do texto.
-------------------------------------	---

Fonte: Sauvé (2005). Reestruturado pela autora (2023).

Layrargues e Lima (2014), detiveram-se em consolidar essas correntes em Macrotendências político-pedagógicas da EA, denominando-as de Conservacionista, Pragmática e Crítica.

A Macrotendência Conservacionista se caracteriza por ter uma visão de prote o e conserva o da natureza. As atividades de ecoturismo e as experiências agroecológicas, por exemplo, são muito comuns dentro dessa Macrotendência.

A Macrotendência Pragmática propala uma visão voltada para a educa o, para o desenvolvimento sustentável e para o consumo consciente, pois demonstra preocupa o com a crescente produ o dos resíduos sólidos, suas certifica es, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva. Segundo Layrargues e Lima (2014), na vertente Pragmática, observa-se a ausência de reflexão que permite compreender o contexto e a articula o das causas e consequências dos problemas ambientais.

Na Macrotendência Crítica, observa-se que esta se opõe às tendências Conservacionistas e Pragmáticas, já que visa a contextualizar e conscientizar o debate ambiental, problematizando as contradi es dos modelos de desenvolvimento e de sociedade. Essa Macrotendência trabalha com os conceitos de democracia, cidadania e participa o, e se compromete com a transforma o e a justiça ambiental.

Para esses autores, a EA foi inicialmente concebida como uma prática Conservacionista, com o intuito de despertar uma nova sensibilidade no ser humano, perante   natureza. Devido a isso, atestam para o fato de que as Macrotendências, Pragmática e Crítica são naturalmente decorrentes dessa concep o inicial. Portanto, o aparecimento das demais Macrotendências decorre do fato de que a visão Conservacionista sendo “[...] a-histórica, a-política, conteudística e normativa, não superaria o paradigma hegem nico [...]” (Layrargues, Lima, 2014, p. 29).

Layrargues e Lima (2014), denominam essas vertentes como Macrotendências, similares aos modelos político-pedagógicos para a EA. A defini o

em Macrotendências se dá pelo fato de que elas podem contemplar uma ampla diversidade de posições, mais próximas ao que se considera como tipo ideal.

Tomando por base a perspectiva crítica, o consumismo é um tema perfeito para tal discussão, pois a mídia atua cotidianamente e de forma intensa socialmente, na tentativa de moldar valores éticos, estéticos e sociais. Infelizmente nossas crianças não estão alheias à essa influência, e, este é um motivo de grande relevância para abordarmos temáticas socioambientais desde a EI, com as crianças pequenas.

Encontramos hoje, uma gama de movimentos, de correntes e tendências que fundamentam as crenças e valores das ações na prática da EA. Algumas correntes do ambientalismo se uniram para determinar várias terminologias em EA. Segundo Layrargues:

[...] a diversidade de nomenclaturas hoje enunciadas, retrata um momento da educação ambiental que aponta para a necessidade de se re-significar os sentidos identitários e fundamentais dos diferentes posicionamentos político pedagógicos (Layrargues, 2004, p. 8).

Em termos teóricos, a questão ambiental é pouco abordada para Layrargues, pois:

[...] a Educação Ambiental ficou confusa com tantas novas adjetivações; para a sociedade a Educação Ambiental aparece como uma práxis unidimensional, indistinta, que tem como função óbvia, a criação da "consciência ecológica nas pessoas", seja por meio do encantamento com a natureza, seja por meio das mudanças de comportamentos individuais diante do consumo e da geração de resíduos (Layrargues, 2012b, p. 362).

As atitudes de não responsabilidade da população, aparentemente, podem ter causas associadas à falta de informação, à falta de consciência ambiental e à falta de práticas comunitárias sensíveis à preservação do meio ambiente de modo efetivo; atitudes estas que podem ser desenvolvidas a partir da participação e do engajamento dos cidadãos ao se proporem gerir o meio ambiente de forma mais dinâmica, ativa e responsável.

Nesse contexto, as práticas educativas direcionadas e planejadas sobre o tema, com o intuito de aplicar propostas pedagógicas centradas na mudança de hábitos, nas atitudes e nas práticas sociais, desenvolvendo competências e

incentivando a participação dos educandos – é o melhor caminho. Para isso, se faz necessário, segundo Leff (2001), uma nova racionalidade ambiental, capaz de subverter a ordem imperante entre as lógicas de vida e o destino das sociedades (Floriani; Knechtel, 2003, p. 16). Desta forma, o conceito de ambiente situa-se numa categoria não apenas biológica, mas se constitui em “uma racionalidade social, configurada por comportamentos, valores e saberes, como também por novos potenciais produtivos” (Leff, 2001, p. 224).

Os primeiros registros da utilização do termo “Educação Ambiental” datam do ano de 1948, no encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) em Paris, mas os rumos da EA só foram definidos a partir da Conferência de Estocolmo, momento em que se recomendou o estabelecimento de programas internacionais. Em 1975, na cidade de Belgrado, foi lançado o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), no qual foram definidos os princípios e as orientações para o futuro³. A EA, a partir de então, é inserida no âmbito planetário e sua trajetória de institucionalização é marcada por três momentos importantes.

Em 1977, na cidade de Tbilisi/Geórgia, acontece a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, dando início ao processo global de orientação e criação de condições que viabilizassem o processo de formação de uma nova consciência sobre o valor imensurável da natureza, a fim de reorientar a produção de conhecimento baseada nos métodos da interdisciplinaridade e nos princípios da complexidade. Tendo como aporte a EA, tida como meio educativo, pelo qual se pode compreender de modo articulado as dimensões ambiental e social, problematizar a realidade e buscar as raízes da crise civilizatória (Loureiro, 2004, p. 71).

Após a 1ª Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada pela UNESCO em 1977, em Tbilisi, as nações iniciaram o processo de construção do que se denominava EA. Nesta Conferência foram apresentadas algumas recomendações:

Recomendação n.º 01: A educação ambiental é o resultado de uma orientação e articulação de diversas disciplinas e experiências educativas

³Nessa ocasião foi redigida a Carta de Belgrado, que foi assinada pelos representantes de 65 países.

que facilitam a percepção integrada do meio ambiente, tornando possível uma ação mais racional e capaz de responder às necessidades sociais. (...) Para a realização de tais funções, a educação ambiental deveria suscitar uma vinculação mais estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno dos problemas concretos que se impõem à comunidade; enfatizar a análise de tais problemas, através de uma perspectiva interdisciplinar e globalizadora, que permita uma compreensão adequada dos problemas ambientais; (...).

Recomendação n.º 02: Princípios básicos aplicar em enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada; (...).

Na Conferência Rio-92, na cidade do Rio de Janeiro/Brasil, organizada pela Organização das Nações Unidas, sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, os membros da sociedade civil e governamental de vários países, propuseram o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, o qual destacou a EA como fonte transformadora da realidade mundial no que se refere ao meio ambiente e estabeleceu dezesseis princípios fundamentais da educação para as sociedades sustentáveis, enfatizando a necessidade de um pensamento crítico, de um fazer coletivo e solidário, da interdisciplinaridade, da multiplicidade e diversidade. Estabeleceu também um conjunto de compromissos coletivos para a sociedade civil planetária.

Em 1997, na cidade de Tessalonika/Grécia, o documento resultante da Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: “Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade”, eforçou os temas elencados na Eco-92, e ressaltou a importância da necessidade de se articular ações de EA baseadas nos conceitos de ética e sustentabilidade, identidade cultural e diversidade, mobilização e participação, e ainda, práticas interdisciplinares. Na visão dos pesquisadores, essas recomendações eram vagas e não apresentavam nenhum efeito prático, servindo apenas para alimentar a lógica de mercado e as políticas liberais.

Para Leff (2001, p. 256), o processo educativo deve ser capaz de formar um pensamento crítico, criativo e sintonizado com a necessidade de propor respostas efetivas para o futuro, responsável por analisar as complexas relações entre os processos naturais e sociais e de atuar no ambiente em uma perspectiva global, respeitando as diversidades socioculturais.

Em sua obra *Ecologia, Capital e Cultura*, Leff (2009), nos remete à reflexão sobre a influência e importância da cultura para nossa convivência com a natureza e sobre a importância que as pessoas darão a essa natureza:

Ante o crescente e acelerado processo de degradação ambiental, assim como de seus efeitos nos desequilíbrios ecológicos e das bases de sustentabilidade ecológica do planeta, pouco a pouco se vem reconhecendo o papel imprescindível da cultura na sustentabilidade ecológica – das diversas culturas na coevolução da natureza e de seu entrelaçamento com a trama ecológica do planeta (Leff, 2009, p. 272).

Em vista do que está colocado até o momento, nos voltamos para a EA na EI. Baseados em estudos podemos afirmar que a criança é um sujeito histórico e social que tem direito à educação de qualidade, que sejam respeitados suas particularidades e seu desenvolvimento e que as relações que são construídas, em suas vivências, contribuam para que se apropriem dos conhecimentos construídos, bem como, para a construção de novos conhecimentos. Neste sentido, “[...] é preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, reconhecê-las como produtoras da história”. (Kuhlmann Junior, 1998, p. 31).

O Referencial Curricular para Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998), traz os eixos Brincadeira e Interação que descrevem um pouco dessa criança histórica:

Ao brincar, as crianças podem reconstruir elementos do mundo que as cerca com novos significados, tecer novas relações, desvincular-se dos significados imediatamente perceptíveis e materiais para atribuir-lhes novas significações, imprimir-lhes suas ideias e os conhecimentos que têm sobre si mesmas, sobre as outras pessoas, sobre o mundo adulto, sobre lugares distantes e/ou conhecidos (Brasil, 1998, p. 171).

A criança, quando aprende a cuidar do meio ambiente, dificilmente irá desaprender sobre como preservar o meio ambiente, quando adulta. Entendemos que não são somente as crianças que devem aprender sobre tal tema, pois assim como tantas outras áreas do conhecimento e tantos outros aprendizados, a EA deve ser trabalhada em todas as faixas etárias, aumentando assim o nível de dificuldade e de aprendizado conforme se passam as séries escolares. Porém, compreendemos que muitos conteúdos e temas universais, sobretudo aqueles relacionados a um universo palpável, é mais significativo para os infantes.

A EA, como ação educativa, contribui para a formação de cidadãos conscientes sobre a preservação do meio ambiente, auxiliando na tomada de decisões coletivas sobre questões ambientais, as quais são urgentes para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável. A EA trata-se de um processo de construção histórica e social em que, as posturas críticas e conscientes vão gradativamente sendo constituídas, desde que as vivências sejam possibilitadas já nos primeiros convívios sociais da criança.

Desta forma, a EA possibilita adquirir conhecimentos, valores, habilidades, experiências e a formação de uma nova consciência humana, bem como a responsabilidade com o cumprimento dos deveres socioambientais.

Vygotsky (2007), nos deixou uma enorme contribuição para a relação ensino e aprendizagem, ao estudar sobre a mediação na constituição do ser humano. Para ele, o homem compreende e age no mundo através da mediação instrumental ou simbólica, ou seja, o ser humano cria instrumentos, objetos e ferramentas que o auxiliam na atuação em seu meio ambiente. Por sua vez, os signos são instrumentos psicológicos (linguagem, símbolos) que ajudam nas funções psíquicas como, por exemplo, na atenção e na memória.

Seguindo essa linha de raciocínio, cabe ao professor organizar momentos para mediar, problematizar e refletir com os alunos a respeito de temas que abordam a questão ambiental, promovendo situações de aprendizagem que permitam às crianças conhecer, sentir e interpretar o mundo, começando pelo ambiente em que vivem. Esse processo de sensibilização, percepção e pertencimento pode ser realizado por meio da EA.

Sendo assim, é necessário e funcional que os atuais educadores se atualizem e comprometam-se com sua formação, de modo que consigam ser o espelho daquilo que apregoam podendo, assim, transmitir à seu alunos conhecimentos empíricos transformados pelo pensamento crítico e reflexivo.

Para Tristão (2002, p. 173-181), existem quatro desafios da EA que estão associados ao papel do educador na contemporaneidade. Sendo eles:

1. “Enfrentar a multiplicidade de visões”, ou seja, o educador precisa fazer conexões, identificar e compreender todas as interpretações relacionadas ao meio ambiente;

2. “Superar a visão do especialista”, isto é, promover a ruptura da visão de especialidades, de práticas disciplinares;
3. “Superar a pedagogia das certezas”, ou seja, o que remete a pensar nos riscos produzidos e nas incertezas científicas;
4. “Superar a lógica da exclusão”, o qual refere-se à necessidade de superação das desigualdades sociais (Tristão, 2002).

Os professores participam do processo de construção dos saberes ecológicos de seus alunos e são responsáveis pela formação de novas aprendizagens (Carvalho, 2004). O papel dos educadores é fundamental para impulsionar as transformações na educação, principalmente no âmbito da criação de novas mentalidades acerca da sustentabilidade (Jacobi, 2005). Ao assumir uma postura reflexiva e crítica, desenvolvendo práticas que articulem a educação e o meio, favoravelmente novos pensamentos sobre a questão ambiental serão inculcados nos alunos.

Layrargues (2003), afirma que diversos modos sobre como fazer e pensar a EA enfatizam ou absolutizam a dimensão ecológica da crise ambiental, como se os problemas ambientais independessem das práticas sociais. Insatisfeitos com esse reducionismo, alguns autores brasileiros, em busca de uma nova tendência que efetivasse um olhar ponderado entre as múltiplas dimensões da complexidade ambiental, criaram novas adjetivações para ampliar o significado da EA, com o intuito de que esta “seja compreendida não apenas como um instrumento de mudança cultural ou comportamental, mas também como um instrumento de transformação social para atingir a mudança ambiental” (Layrargues, 2003, p. 14).

[...] a reflexão a respeito do problema ambiental, sem estar articulada com a contextualização social, cultural, histórica, política, ideológica e econômica, resulta na reprodução de uma visão de mundo dualista, que dissocia a dimensão social e natural. Assim, a luta pela proteção da natureza sobressai como algo hierarquicamente prioritário sobre a luta por justiça e igualdade social, em vez de serem percebidas como intrinsecamente vinculadas (Layrargues, 2003, p.16).

Para obter maior êxito, a EA precisa estar vinculada à cidadania, na busca de ações sociais para a construção de uma sociedade ecologicamente sensata, mais justa, culturalmente diversa, politicamente correta e economicamente acessível.

A Educação Ambiental só apresentará resultados coerentes se incorporar em seu fazer cotidiano a completa contextualização da complexidade ambiental. Para isso, é imperativo o envolvimento das dimensões social, econômica,

política, ideológica, cultural e ecológica do problema ambiental, em suas conexões territoriais e geopolíticas [...] provocando não apenas as mudanças culturais que possam conduzir à ética ambiental, mas também as mudanças sociais necessárias para a construção de uma sociedade ecologicamente prudente e socialmente justa; incentivando não apenas a ação individual na esfera privada, mas também a ação coletiva na esfera pública (Layrargues, 2003, p. 18).

Para trabalhar a EA, todas as formas de intervenção são importantes e valiosas, ainda mais quando se trata de formar conceitos e valores na EI. Para que a prática pedagógica na EI se realize de maneira crítica, uma das ferramentas que temos a disposição é a imagem cinematográfica.

Destacamos, por isso, a importância do cinema na formação de crianças que já compactuam da dinâmica audiovisual desde os primeiros anos de vida e que, provavelmente, as acompanharão ao longo de sua vida escolar e social. Entendendo que, se a criança relacionar a imagem a uma realidade, ela pode a partir desta, formar opiniões que se fortalecerão (ou não) na idade adulta. Outra questão está relacionada à linguagem audiovisual, que faz parte da rotina da criança – levando-a a assimilar o conhecimento audiovisual de maneira mais lúdica e atrativa.

Napolitano (2005), lista alguns impactos determinantes para as crianças, baseados na nova geração. Segundo o autor, nunca fomos tão massacrados por imagens e sons como agora, seja de ordem informativa ou de entretenimento, e por esse motivo, cabe ao educador repensar a forma como as práticas pedagógicas de ensino utilizam a ferramenta cinema.

a) Crianças desenvolvem a habilidade de ler imagens em movimento desde cedo e são muito adaptáveis para interpretar filmes, pois gastam um tempo considerável do seu lazer em frente à tela da TV; b) crianças aprendem ao ver imagens em movimento, às crianças aprendem a compreender as convenções narrativas e a preverem possíveis desenvolvimentos na história, o que lhes será benéfico nos primeiros contatos com textos escritos; c) o estímulo e o interesse da criança provocado pelos filmes podem incentivá-las a ler textos mais complexos (Napolitano, 2005, p.22).

O cinema, enquanto recurso didático, assim como o uso de obras cinematográficas, é importante para a prática pedagógica diária do professor, uma vez que este é um recurso favorável na mediação, proporcionando ao aluno a oportunidade de relacionar a imagem e o som através de contextos educativos que permitem ao mesmo tempo uma reflexão sobre os aspectos relevantes do que está

assistindo e a sua contribuição para a formação de um sujeito crítico, com possibilidades de intervenção social.

Dentre as modalidades que a imagem cinematográfica nos possibilita, o uso de curtas é um dos recursos ainda pouco explorados na temática da EA. O curta é conceituado, segundo o Dicionário Larousse Ilustrado da Língua Portuguesa (2004, p.243), com a seguinte definição: “Curta-metragem s.m. Filme cinematográfico cujo tempo de projeção não ultrapassa vinte e cinco minutos; curta”. Na sequência, passamos a caracterizar essa modalidade cinematográfica que será objeto de estudo e análise sob duas perspectivas: o ver, por meio da análise do conteúdo e uso dos curtas já disponíveis nas mídias; e o fazer, por meios das produções autorais, com conteúdo relativo a EA.

2.3 Características do curta

Segundo Alcântara (2014, p. 16), a definição de curta, de acordo com a história do cinema, estava associada a uma limitação técnica. Como as condições naquela época eram limitadas, a produção de curtas não era uma questão de escolha dos produtores, tratava-se da única forma possível de realização, pois naquele momento, as produções cinematográficas podiam ser consideradas como um embrião em desenvolvimento.

Com o passar dos anos, as possibilidades e os equipamentos tecnológicos se aperfeiçoaram, se multiplicaram e tiveram grande avanço. Apesar desses avanços, algumas das características e critérios que identificavam um curta naquela época ainda são válidas até hoje, como por exemplo, o fato de um curta ser definido pela sua extensão.

Segundo a definição da maioria dos dicionários, esse tipo de produção é definido como um filme curto, cuja duração é geralmente inferior a trinta minutos. No entanto, as características de um curta vão muito além do seu formato, como por exemplo, o número reduzido de personagens e diálogos, a condensação narrativa que, por sua vez, leva à condensação da linguagem e da ação; o tempo da história, que, na maioria dos casos, é linear; a verossimilhança com a realidade; a grande carga

emotiva e sugestiva, além de apresentar desfechos geralmente surpreendentes. Por ser uma produção cinematográfica, há a possibilidade de se veicular conteúdos culturais com valores educativos, tornando-se assim, uma fonte inesgotável e valiosa para trabalhar aspectos da interação humana, como a cultura e a linguagem e a relação com o meio em que vivem.

As publicações de Joaquim Canudo Almeida, “Cinema contra Cinema” e de Jonathas Serrano e Francisco Venâncio Filho, “Cinema e Educação”, ambas de 1931, marcaram as primeiras tentativas de organizar o uso do filme dentro do espaço escolar, no Brasil. Os debates perduraram até o dia 3 de janeiro de 1933, data em que foi aberto o Convênio Cinematográfico Educativo, com o discurso de Roquette-Pinto, o qual, em sua oratória, defendeu o uso do cinema no processo educacional.

Todavia, ainda existem algumas dúvidas sobre a real natureza de um curta. Ribeiro (2013), levanta a seguinte questão: “Embora quase todos os dicionários estipulem o limite máximo de 30, 40 e até 50 minutos, haveria um limite mínimo para um filme curto?” Outra questão levantada pela autora refere-se ao nome “curta-metragem”, em oposição ao “longa-metragem. Deduz-se que ambos estejam inseridos na categoria “filme cinematográfico”. No entanto, surge outra nomenclatura aos curtas, a de “produção audiovisual⁴”, pois a sua difusão e exploração comercial não estão direcionadas para as telas do cinema, embora partilhe das características que definem um filme cinematográfico.

A obra fílmica se caracteriza por apresentar três tipos de formatação: segundo sua metragem e segundo a sua duração, subdividido pelas categorias: curta, média e longa. A ANCINE (Agência Nacional do Cinema) é o órgão oficial do Governo Federal do Brasil, e tem como objetivo fomentar, regular e fiscalizar o mercado do cinema e do audiovisual. Segundo a Instrução Normativa N°91 de 01 de dezembro de 2010 da ANCINE as obras são classificadas assim:

- X. Duração da obra: tempo de exibição ou veiculação de uma obra audiovisual não-seriada, podendo ser classificada em:
- a) curta-metragem: aquela cuja duração é igual ou inferior a quinze minutos;

⁴Produção audiovisual é entendida como a criação de comunicações que combinam elementos visuais e sons sincronizados. Nesse conceito, estão incluídos, desde as grandes produções de filmes e series, até vídeos institucionais, em agências de publicidade.

- b) média-metragem: aquela cuja duração é superior a quinze minutos e igual ou inferior a setenta minutos;
- c) longa-metragem: aquela cuja duração é superior a setenta minutos.

Segundo Neto (2012), “o formato audiovisual contemporâneo de curta duração é ágil, independente, provocador, contestador e plural”. O curta não apresenta uma definição única, pois sua definição acompanha o tempo e o espaço no qual ele está inserido, ou seja, a busca por defini-lo implica considerar a sua permanente ressignificação.

Na década de 30, durante o governo de Getúlio Vargas, criou-se uma medida governamental com o intuito de fixar uma proporção de filmes educativos nacionais para serem exibidos nas salas de cinema em todo o país. Em 1936, Roquette-Pinto, cria o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), que passa a produzir filmes curtos de caráter educativo. “Em seis anos, o órgão produziu cerca de 200 curtas escolares, encaminhados para escolas e institutos culturais, bem como para os circuitos de exibição pública de todo o país” (Neto, 2012).

2.4 As fases do curta

Na primeira fase do curta nacional, sua validação era estritamente relacionada a um instrumento didático, pois se produzia basicamente documentários e os conhecidos cinejornais⁵, que buscavam expor temas sobre o Brasil e sua cultura, para os já citados fins educativos da população. Mesmo com poucos investidores e produtores, de cunho educativo, essa fase foi importante para proliferar a prática cinematográfica, o domínio da técnica e da realização de filmes. Destacamos aqui alguns nomes importantes nesta primeira fase: Primo Carbonari, nos Cinejornais;

⁵Cinejornal era uma forma de filme curto documental predominante na primeira metade do século XX, regularmente exibido em salas de exibição pública e contendo notícias e itens de interesse tópico. Foi fonte de notícias, atualidades e entretenimento para milhões de espectadores até que a televisão substituiu o seu papel na década de 1950. Cinejornais são agora considerados documentos históricos significativos, uma vez que é muitas vezes o único registro audiovisual de acontecimentos históricos e culturais daqueles tempos.

Jean Manzon, nos institucionais laudatórios, e também Sergio Sanz e Geraldo Santos Pereira, nas produções do Instituto Nacional de Cinema (INCE).

No início da década de 60, surge um novo tipo de curta exponenciando, assim, a segunda fase do curta. Essa é uma fase na qual o curta assume uma vertente mais autoral – o que permitiu ao cinema brasileiro ganhar força, alimentando o que mais tarde viria a se formar o “Cinema Novo”, movimento cinematográfico brasileiro que surge no final dos anos 50 e vai até meados dos anos 70, tendo como fontes inspiradoras: o Neorrealismo italiano⁶, a *Nouvelle Vague* e o Cinema-Verdade⁷, franceses, e o Cinema Direto, norte-americano.

Uma nova geração influenciada pelo Cinema Novo quer filmar e mostrar seu trabalho, e encontra espaço nos festivais dedicados ao chamado então Cinema Amador, específico para curtas. Numa época de crescente endurecimento político, servirão de abrigo para a militância estética e política (Neto, 2012)

A diferença da primeira para a segunda fase das produções dos curtas se dá devido a adoção de uma estética mais livre, na qual os filmes deixam de lado o tradicionalismo e o nacionalismo chauvinista⁸, defendidos pelo Instituto Nacional de Cinema (INCE), e expõem um Brasil fidedigno, adotando uma visão mais básica e "urgente" da realidade, destacando aquilo que é realmente imprescindível; aquilo que é lógico de ser retratado, sem influências externas. A partir daí, os filmes genuinamente brasileiros, começam a ganhar evidência, pois não são feitos de acordo com a encomenda de órgãos públicos, mas sim considerando as demandas de temas sociais, alimentando-se de uma independência cultural, investindo mais em linguagem, forma e estética própria.

A terceira fase é marcada pelo surgimento dos festivais de cinema dedicados ao formato do curta, tornando-se, assim, o principal meio de circulação e propagação do curta brasileiro, por um longo tempo. Em 1965, temos o 1º Festival Brasileiro de

⁶Foi um movimento cinematográfico que despontou nos anos 1940, caracterizado por histórias sobre a classe trabalhadora, filmadas com pouquíssimos recursos. A maioria tratava de temas como as dificuldades econômicas e sociais na Itália pós-Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945).

⁷Vertente do estilo documentário que facilmente se confunde e se assemelha ao cinema direto, no entanto a maior diferença entre ambos é a participação ativa do diretor e equipe no processo e produto fílmico, entre interação, aparição e intervenção objetiva e direta.

⁸A principal característica do chauvinismo é a intenção permanente de mostrar que a própria nação é a melhor. Essa noção perdura e prevalece sobre todas as coisas, tornando todo o resto irrelevante.

Cinema Amador⁹, que é alavancado pelo Jornal do Brasil, na época, o único veículo midiático que conferia voz à produção cinematográfica brasileira e a todos os indivíduos que vieram a formar a célebre Geração Paissandu:

A ele concorreram filmes de 16 mm e 8 mm, mudos e sonoros, em preto e branco e cor. Inscreveram-se 40 filmes e os selecionados foram exibidos no Cinema Paissandu, que se transformara no ponto de encontro de cineastas, candidatos à carreira, críticos e toda uma juventude interessada no novo movimento em processo. Era a “geração Paissandu” (como ficaram conhecidos os frequentadores daquele cinema nessa época) que aplaudia o festival (...). Era finalmente a grande chance de realizar um filme e mostra-lo; era a oportunidade de ser visto, analisado e criticado pelos cineastas ídolos do Cinema Novo. Era realmente a primeira e grande oportunidade de praticar a teoria (Alencar, 1978, p. 97)

A primeira edição do Festival foi um sucesso e já garantiu a segunda edição, quando passou a ser nacional, superando quase 100% o número de inscritos da primeira e contando com a inscrição de produções de São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Ceará e Brasília (Alencar, 1978, p. 97).

O Festival (1971), passou a ser gerido pelo Instituto Nacional de Cinema (INC), órgão estatal que sobreveio ao Instituto Nacional de Cinema Educativo - INCE, assumindo um caráter "profissional", aceitando apenas os filmes em 35 mm e de profissionais, passando a ser chamado de Festival Brasileiro de Curta-Metragem (FBCM). Devido à profissionalização do Festival surge a preocupação de se pensar também na comercialização e na exibição mais ampla do curta.

Juntamente com a FBCM, surge a Jornada Brasileira de Curtas-Metragens, incentivando ainda mais a produção e exibição do curta. Com a Jornada, a exclusividade de exibição do curta, antes ocorrida no Rio de Janeiro, passa a acontecer em Salvador. Estes espaços para a discussão estética, social e política também deram visibilidade aos curtas experimentais, como *Alma no Olho*¹⁰ (1973), de Zózimo Bulbul e *Congo*¹¹(1972), de Arthur Omar, dois filmes lembrados por Neto (2012).

⁹Vale destacar a presença e articulações de Cosme Alves Neto, na época diretor da Cinemateca do MAM do Rio de Janeiro, para a realização da primeira edição do festival. O evento foi realizado no Cine Mesbla, na Cinelândia, apresentando inicialmente apenas uma mostra de curtas cariocas

¹⁰Metáfora sobre a escravidão e a busca da liberdade através da transformação interna do ser, num jogo de imagens de inspiração concretista.

¹¹Ele se propõe a ser um “filme em branco”, uma crítica do olhar colonizador da Antropologia, a qual reduziria a violência inerente às práticas populares a simples descrições científicas.

Com a fundação da Associação Brasileira de Documentaristas (ABD), em 1973, fortalecem-se ainda mais a circulação e comercialização dos curtas, bem como os curta-metragistas, em geral, pois a ABD foi uma importante ferramenta na construção de políticas incentivadoras do curta:

A apresentação dos filmes em festivais amadores e depois profissionais de curta-metragem, a criação da ABD e a luta até a regulamentação da lei, conduziram o setor a seu momento de maior produtividade, quando esta entra em vigor, o que acontece no final da década de 70, início dos anos 80, quando é fundada no Rio por 45 realizadores a CORCINA – Cooperativa dos Realizadores Cinematográficos Autônomos (Moura, 2003, pp. 80-84).

Os produtores tiveram uma luta grandiosa para conseguir a regulamentação da exibição dos curtas ficcionais nas salas de cinema, pois as mesmas eram ocupadas, exclusivamente, pelos grandes produtores de longas metragem. Após muitas reivindicações e debates entre os produtores e governos, em 1979, a Associação Brasileira de Documentaristas conseguiu a elaboração e aprovação da chamada Lei do Curta. Com a lei, chegou ao fim à inquietude dos curta-metragistas ficcionais. A lei então regulou a exibição do curta ficcional, experimental e os documentários nas salas de cinema de todo o país. O CONCINE – Conselho Nacional de Cinema¹² ficou responsável por fiscalizar e fazer com que a lei fosse cumprida. Assim, o acordo tornou obrigatório em todo o país, primeiro a exibição de curtas brasileiros, e depois a dos longas estrangeiros. Surgindo, assim, um novo ciclo para o gênero curta no Brasil.

Os curta-metragistas tiveram muito sucesso em suas produções, fazendo com que produtores da grande indústria cinematográfica se interessassem na produção de curtas, mas sua produção era de baixa qualidade, com o propósito de fazer com que o público se voltasse contra o gênero e exigisse a retirada da obrigatoriedade nas salas de cinemas. Tal feito, obrigou que o CONCINE intervisse por meio da instituição de uma resolução chamada de “Sistema do curta-metragem”. Esta medida teve como objetivo criar um júri especial, composto por membros da ABD, da EMBRAFILME (Empresa Brasileira de Filmes), do Sindicato dos Produtores de curta e por

¹²O CONCINE tinha como objetivo formular políticas para o cinema brasileiro, bem como normatizar e fiscalizar as atividades cinematográficas no país, como produção, reprodução, comercialização, venda, locação, permuta, exibição, importação e exportação de obras cinematográfica.

pesquisadores de cinema, com a finalidade de selecionar os filmes considerados aptos a serem exibidos, garantindo, assim, a qualidade das obras a serem assistidas pelo público.

O CONCINE, por meio de uma resolução, cria um fundo, que era mantido por um percentual da renda das sessões de cinema em todo o país, para assim, fomentar a produção do curta. Isso favoreceu um despertar a melhor fase dos curtas, sendo chamada, de “Primavera do Curta” (Neto, 2012).

A Primavera do Curta acontece no fim dos anos 70, consolidando-se durante os anos 80 e até a primeira metade dos anos 90. Esta época do curta é caracterizada pelas produções variadas e qualificadas, pois apresentam um diálogo maior com o cinema ficcional e de gênero, garantindo uma boa recepção tanto popular quanto da crítica, mesmo havendo algumas produções consideradas "publicitárias" demais.

O momento era muito favorável para os curtas, como comprovava as pesquisas do Jornal Folha de São Paulo na época, com o objetivo de boicotar a lei da obrigatoriedade, indagando os seus leitores sobre o apoio ou rejeição dessa medida. Como resultado, os índices demonstravam 70% dos números, favorável à continuidade da exibição dos curtas¹³. Após este fato, os jornais de São Paulo e Rio de Janeiro passaram a publicar a programação das salas de exibição e a programação dos curtas, bem como de outros festivais que começaram a surgir, como por exemplo, os de Gramado e de Brasília, que não eram dedicados apenas ao formato de curta duração, mas que serviram de espaço de exibição para o formato em sua época primaveril.

A alegria da década de 80, marca a quarta fase do curta brasileiro. Porém, essa fase positiva foi passageira com a chegada dos anos 90, marcado pela chegada do presidente Fernando Collor de Mello ao poder. Devido a seu posicionamento ideológico "anti-estatizante", há o encerramento da EMBRAFILME, do Conselho Nacional do Cinema¹⁴ e da Lei do Curta. Todo esse cenário político impinge uma época muito difícil para o curta e para a atividade cinematográfica num geral.

¹³Episódio relatado no livro ABD, 30 anos e também pela Zita Carvalhosa em entrevista ao Contra Ponto.

¹⁴Conselho Nacional do Cinema (CONCINE) foi o órgão legislativo da Embrafilme, criado em 1976 e extinto em 1990. No subcapítulo "Regulamentação do curta-metragem brasileiro" a história e função do CONCINE será melhor detalhada.

Apesar das perdas, é nos anos 90, que surgem dois importantes festivais dedicados exclusivamente ao formato do curta e que permaneceram em exibição e circulação até os dias atuais, como o Festival Internacional de Curtas de São Paulo e o Curta Cinema - Festival Internacional de Curtas do Rio de Janeiro¹⁵. Ambos foram criados durante a Primavera do Curta, não se intimidando com o fim da EMBRAFILME e, evitando, o sufocamento da produção de curtas no Brasil, mantendo a "aura de resistência tradicional do curta" (Neto, 2012). Por meio desses festivais foram realizados debates referentes às questões relativas ao formato, alternativas de financiamento e distribuição para fora do cinema; também realizou-se uma retrospectiva das produções anteriores, reafirmando a força do cinema nacional através dos curtas.

O período primaveril (quarto período) fomentou os festivais e mostras de cinema dedicadas ao curta, e incentivou a proliferação de escolas de cinema nas universidades, possibilitando, com maior força, a manutenção da produção curta-metragista. Mesmo com o cenário não promissor instaurado, devido ao fim da EMBRAFILME e a falta de verba e incentivo público para a realização de filmes, a luta não parou.¹⁶

O curta entra na sua quinta fase e as produções experimentais de animação e híbridas começam a ganhar mais espaço entre as ficções e documentários, constituindo uma fase que visa todas as estratégias estéticas e narrativas cinematográficas – o que ocorrerá mais adiante. A técnica torna-se mais sofisticada nas produções, com a propulsão do advento da tecnologia, permitindo o barateamento de algumas etapas da produção, garantindo também, maior acesso aos equipamentos de filmagem.

Algumas propostas experimentais, influenciadas pelos curtas de Ivan Cardoso, Arthur Omar e Beto Brant ficam por encargo de Ave e Juvenília¹⁷, ambos de Paulo Sacramento, da produtora Paraísos Artificiais. Há a permanência de alguns

¹⁵Recentemente, o Curta Cinema completou duas décadas de existência, chegando a exhibir curtas emblemáticos da história do curta que foram exibidos na primeira edição do festival, como o já mencionado, "Esta não é a sua Vida", de Jorge Furtado.

¹⁶Cabe aqui ressaltar que a continuidade da produção curta-metragista não estagnou totalmente, pois o curta tem a possibilidade de apresentar um custo mais baixo que uma produção de longa.

¹⁷São objetos de reflexão neste texto, que tem como propósito amplo discutir as relações entre imagem e violência.

curtas criados em torno de elementos da cultura popular e rural, como é o caso das produções Nelson Sargento¹⁸ (1997), de Estevão Ciavatta; A Árvore da Miséria¹⁹ (1997), de Marcus Villar; e Mr. Abrakadabra²⁰ (1996) e de José Araripe Jr (Neto, 2012).

O cinema brasileiro passou por grandes momentos de incerteza e de apreensão. Com o *impeachment*, do Presidente Fernando Collor, em 1992, Itamar Franco assume a presidência, sucedido dois anos depois por Fernando Henrique Cardoso. Na transição destes dois governos é criada a Lei nº 8.313, mais conhecida como Lei Rouanet, que traz em seu escopo a essência do princípio da Renúncia Fiscal, ou seja, os atuantes na área cultural ganham espaço para apresentarem às iniciativas privadas, propostas de projeto pelo mecanismo de incentivo fiscal. Esta prática permitiu a Retomada do Cinema Brasileiro (lembrando que a produção do curta não estagnou tanto quanto a do longa) tanto para angariar recursos para as produções cinematográficas quanto para os festivais e mostras de cinema, que "podem agora se esparramar pelos espaços físicos erguidos pelas leis de incentivo" (Neto, 2012).

2.5 Curta no Brasil

O cinema é a expressão audiovisual de maior significado na cultura contemporânea e se caracteriza pela projeção do movimento de imagens, que foram registradas e ampliadas em conjuntos com os sons, conforme categoriza o poeta italiano Ricciotto Canudo, como a "Sétima Arte" (1877 – 1923). Canudo reconheceu a arte do cinema enquanto linguagem e lhe conferiu um caráter estético.

Sétima Arte representa, para aqueles que assim a chamam, a poderosa síntese moderna de todas as Artes: artes plásticas em movimento rítmico, artes rítmicas em quadros e esculturas de luzes. Eis nossa definição de cinema [...]. Sétima Arte, porque a Arquitetura e a Música, as duas artes supremas, com suas complementares – Pintura, Escultura, Poesia, Dança,

¹⁸Retrato biográfico do sambista Nelson Sargento no Morro da Mangueira, Rio de Janeiro.

¹⁹A Árvore da Miséria conta a história de dona Miséria, que depois de expulsar alguns meninos de sua árvore, atende um mendigo que se diz enviado de deus. Seu cotidiano é modificado quando a morte vem buscá-la para o outro mundo.

²⁰Um velho mágico já não consegue fazer funcionar suas mágicas. Desolado, tenta o suicídio diversas vezes, sem obter êxito. Determinado a morrer, arquiteta um super suicídio, porém, algo surpreendente acontece.

formam até aqui o coro hexa-rítmico do sonho estético dos séculos (Canudo apud Xavier, 1978, p. 44)

A classificação de sétima arte²¹ se deu pela união de todas as artes que encantam e sensibilizam as pessoas, como a dança, a pintura, a escultura, a arquitetura, a música e as imagens em movimento em um só filme. Após o cinema ser categorizado como arte, vários teóricos começaram a discutir o conceito de arte do cinema, sua linguagem estética e mensagem artística.

Cansados de produzir um cinema acrítico, e de esperar pelos longas internacionais, inicia-se então, uma nova etapa da produção de curtas no Brasil. Os reais problemas da sociedade brasileira e a exploração com mais liberdade dos aspectos da linguagem cinematográfica²², voltada para uma nova estética, a do cinema novo passou a ser o novo norte dos curtas.

Apesar dos primeiros filmes serem ainda financiados, em partes, por órgãos fomentadores do governo, e ainda apresentarem resquícios do modo didático de produção, um pouco reticentes diante das avançadas técnicas trazidas pelas vanguardas da época, já era possível perceber um discurso mais ousado, independente, diferente dos “envernizados”, produzidos pelo INCE (Neto, 2012).

Nessa época, os curtas brasileiros de ficção, ganham vários prêmios em festivais internacionais, como por exemplo: Couro de Gato, de Joaquim Pedro de Andrade (1962), reforçando, assim, a convicção da capacidade de produtores brasileiros realizarem curtas autorais de ficção, de forma independente, afastando-se cada vez mais do padrão “Complemento Nacional”.

Nesse mesmo período, chega ao Brasil uma tendência já praticada na Europa, na qual se acoplava alguns curtas e os transformavam em um longa. Essa estratégia, além de reduzir o custo da produção, garantia um espaço na exibição pública nas principais salas de cinema do país. Isso ocorreu com Couro de gato²³, que foi

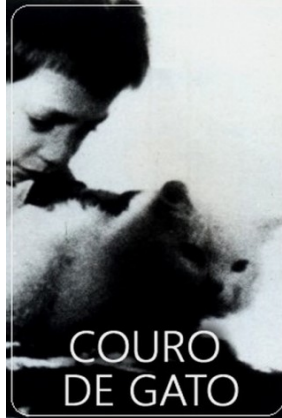
²¹O Cinema entrou como o sétimo item a partir do “Manifesto das Sete Artes”, escrito pelo intelectual italiano Ricciotto Canudo em 1911 e publicado em 1923.

²²A linguagem cinematográfica – posteriormente denominada audiovisual – nascia com o poder de produzir a sensação do mundo real através das imagens. Mas, na verdade, essa linguagem em construção é uma maneira de narrar o mundo através de artefatos técnicos que produzem tal sensação, deixando o indivíduo preso à tela.

²³“Couro de gato”: Moradores favelados caçam gatos a fim de usar seu couro para fabricar tamborins, que serão usados no carnaval.

agregado a Um favelado²⁴, de Marcos Farias, que foi agregado a Zé da cachorra²⁵, de Miguel Borges, que foi agregado à Escola de samba, alegria de viver²⁶, de Carlos Diegues e que foi agregado ainda à Pedreira São Diogo²⁷, de Leon Hirszman, formando por meio desta junção, o longa Cinco vezes favela²⁸, produzido pelo Centro Popular de Cultura (CPC), da União Nacional de Estudantes (UNE)²⁹, (Alencar, 1978; Neto, 2012). Nas Figuras 3, 4 e 5 podemos ver a imagem dos curtas, citados acima, destacando o curta Couro de gato, Pedreira São Diogo e Cinco vezes favela (junção de cinco curtas).

Figura 3 - Imagem do curta Couro de gato (1962).



Fonte: <https://filmow.com/couro-de-gato-t63135/>.

²⁴“Um favelado”: Um favelado, desempregado e sem dinheiro, arquiteta um plano para ganhar dinheiro, mas é descoberto e preso pela polícia.

²⁵“Zé da cachorra”: Um latifundiário quer de volta suas terras, onde está instalada uma favela. Um favelado luta contra a passividade de uma comissão de moradores, que estão aceitando a situação desfavorável que lhe foi imposta.

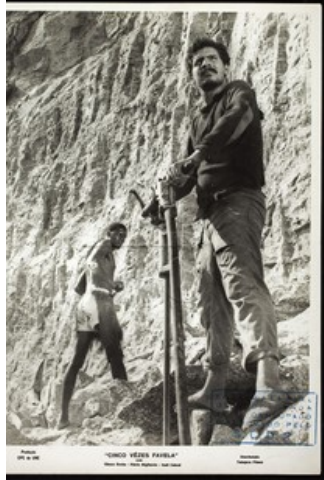
²⁶“Escola de samba, alegria de viver”: Um favelado, presidente do grêmio recreativo, divide-se entre lutar pela sua categoria ou aceitar as imposições comerciais do carnaval.

²⁷“Pedreira São Diogo”: No Rio de Janeiro, sobre uma pedreira há uma favela. Ao perceberem o risco de desabamento dos barracos, em consequência das explosões de dinamite, os operários incitam os moradores a iniciar movimento de resistência para impedir um acidente fatal.

²⁸“Cinco vezes favela”: Cinco curtas-metragens que narram as histórias de diferentes pessoas que moram nas favelas do Rio de Janeiro e o modo como levam a vida.

²⁹Centro Popular de Cultura, organização associada à União Nacional de Estudantes - UNE criada em 1961, na cidade do Rio de Janeiro, por um grupo de intelectuais de esquerda, com o objetivo de criar e divulgar uma "arte popular revolucionária".

Figura 4 - Imagem do curta: Pedreira São Diogo (1962).



Fonte: <https://filmow.com/pedreira-de-sao-diogo-t85407/>.

Figura 5 - Imagem da junção dos curtas, que deu origem ao curta Cinco vezes favela (1962).



Fonte: <https://filmow.com/cinco-vezes-favela-t28210/>.

Os jovens autores começaram a se interessar pela produção cinematográfica, devido a isso surgem os primeiros cursos de cinema no Brasil. A UnB³⁰, juntamente com Nelson Pereira e Jean-Claude Bernardet, inicia um projeto com o intuito de fundar um curso de graduação em cinema, mas o sonho não se tornou realidade devido ao endurecimento do regime militar. Diante dessa tentativa frustrada, Pereira faz mais um investimento, mas desta vez o investimento foi bem sucedido, fundando em Niterói – RJ, o curso de cinema da UFF³¹. Bernardet, então, retorna à São Paulo e cria o curso

³⁰Universidade de Brasília.

³¹Universidade Federal Fluminense.

de cinema na ECA – USP³². O formato escolhido para as produções universitárias foi o curto, por questões financeiras. E, assim, o curta é novamente protagonista num momento importante da história.

Vários cursos de cinema foram criados pelo país e o Jornal do Brasil, visando à produção dos jovens cineastas, cria o Festival Brasileiro de Cinema Amador. Sua primeira edição foi em 1965 com o tema: o quarto centenário da cidade do Rio de Janeiro. Os filmes foram exibidos no Cine Paissandu - ponto de encontro dos diretores famosos e dos críticos consagrados do cinema, da época.

Os jovens produtores ficaram conhecidos como “Geração Paissandu” e sonhavam com uma carreira de cineasta. O objetivo deles era o reconhecimento por parte de seus ídolos, integrantes do festival. Todos sonhavam em fazer parte do movimento de mudança que estava em processo. Muitos curta-metragistas conseguiram alavancar suas carreiras de cineasta após o sucesso obtido com o festival, que passou a se chamar, a partir de 1971, Festival Nacional de Curta-metragem. Começa aí uma nova era para o curta no Brasil. Na Figura 6, podemos ver a imagem do Cine Paissandu, local de reprodução de muitos curtas e, na Figura 7, a imagem do 7º Festival de Cinema Brasileiro.

Figura 6 - Cine Paissandu.



Fonte: <https://www.festivaldoriorio.com.br/br/filmes/cine-paissandu-historias-de-uma-geracao> (1960).

³²Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Figura 7 - 7º Festival do Cinema Brasileiro (1971).



Fonte: <https://www.metropoles.com/fccb/7o-festival-de-brasilia-do-cinema-brasileiro-1971>.

A retomada na produção de filmes curta no Brasil demonstrou que, o gênero tinha alcançado a estabilidade permanente. Sendo comprovado esse fato e devido a opção dos autores consagrados em criarem filmes curtos, a produção desse tipo de filme consolida-se, principalmente a partir do incentivo governamental e o auxílio de instituições privadas para este fim.

Em 1995, surge a *Internet*³³, que selou o futuro do curta, tornando-se o espaço de exibição de filmes curtos mais eficazes e democráticos, do que um produtor independente poderia desejar. Em 1998, surge o *site* Porta Curtas³⁴, que reunia milhares de curtas nacionais e os disponibilizava de forma *online*. O *site* é patrocinado pela Petrobrás, financiadora das principais produções cinematográficas do país.

O Porta Curtas é o maior banco de dados *online* de curtas brasileiros. O *site* disponibiliza as fichas técnicas de todos os filmes, em uma cinemateca acessível 24h por dia. Além desse espaço, há outros espaços virtuais atualmente como o *Youtube*³⁵ e o *Vimeo*³⁶, plataformas onde o próprio produtor pode divulgar e exibir seus trabalhos como também organizar seus próprios festivais, abordando os temas que desejarem,

³³Rede informática utilizada para interligar computadores a nível mundial, à qual pode aceder qualquer tipo de utilizador, e que possibilita o acesso a toda a espécie de informação.

³⁴O Porta Curtas é uma plataforma OTT (*Over The Top*) de *streaming* vídeo, desenvolvida para exploração pelo Instituto Porta Curtas Cultural, em sua missão de catalogar e difundir a produção de curtas-metragens brasileiros.

³⁵É uma plataforma de vídeos online. Por meio dela, usuários podem assistir criar e compartilhar vídeos pela *internet*.

³⁶Assim como o *Youtube*, trata-se de um serviço de compartilhamento de vídeos na Internet. Possui também versões para celulares e *tablets*. Com ele o usuário pode fazer vídeos e postar diretamente na rede.

como é o caso do Festival Internacional de Cinema na Internet, o *Fluxus*³⁷. A reação do público em tempo real é obtida por meio da quantidade de acessos, pelas curtidas, comentários feitos, e isso delinea um panorama em relação a aprovação do produto exibido pela *Internet* ou não.

Por meio da *Internet*, o gênero curta atingiu sua maturidade, alcançando sua independência, conquistando sua liberdade temática, sua esfera de circulação e suportes infinitos. A *Internet* é um espaço onde as hegemonias ainda encontram resistência; é um verdadeiro sítio de exploração, no qual se acomodam e se compatibilizam todas as estéticas, todas as linguagens e discursos. A *Internet* é o espaço não oficial, que contempla diretores que começaram sua carreira cinematográfica de forma amadora.

2.6 O curta e a educação

É consenso que a escola é um espaço de produção de conhecimento, mas o que poucos têm conhecimento é que o curta pode ser um recurso muito importante para ser usado nas instituições de ensino, pois o mesmo utiliza diferentes linguagens e imagens para produzir as informações. Duarte (2002, p. 68), afirma que “temos muito mais a ganhar se assumirmos a prática de ver filmes como parceira na transmissão de conhecimentos do que como rival das atividades que definimos como verdadeiramente educativas”.

O cinema³⁸ contribuiu de várias formas para fomentar discussões na área educacional. Entretanto, nesta pesquisa, focaremos na abordagem do curta como recurso didático dentro da Educação.

A utilização de curtas na EI é pertinente devido à sua natureza. É um material com tempo de exibição reduzido, visto que o tempo de concentração de crianças dessa faixa etária é pequeno. Portanto, é de fundamental importância que se discuta

³⁷Foi criado pensando na *Internet* como um meio promissor também para a exibição audiovisual.

³⁸O cinema é visto aqui como produção audiovisual.

a respeito deste repertório, a fim de conhecer os reais benefícios e emprega-los como instrumentos educativos de modo coerente.

A criança é um ser social que pensa, reflete, argumenta e questiona, e, cabe ao adulto, observa-la para então compreender o que a criança pensa a respeito daquilo que a cerca e promover uma ação de mediação.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (Brasil, 2017, p. 40).

Já na BNCC para o Ensino Médio¹⁰⁰, os filmes aparecem citados dentre as possibilidades de ampliação de repertório para área de Linguagens no componente de Língua Portuguesa;

(...) ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc (Brasil, 2018, p. 500).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) da Educação Básica (2013), apenas citam o cinema no Art. 9º, inciso IX, p. 99, conforme a Resolução nº5, de 17 de dezembro de 2009, quando abordam as práticas pedagógicas, contudo para a EI. Nesse documento, o audiovisual é considerado como um recurso institucional (material didático) “[...] facilitador da construção do conhecimento e mediador da interlocução entre os sujeitos do processo educacional” (Brasil, 2013, p. 252).

As narrativas fílmicas estão presentes na educação desde o século passado, quando iniciaram as atividades na década de 1930, marcando forte presença na década de 1960. Desde então, os filmes são abordados, em sua maioria, de forma instrumental.

Segundo Duarte, embora valorizado, o cinema ainda não é visto pelo meio educacional como fonte de conhecimento.

[...] Imersos numas culturas que vê a produção audiovisual como espetáculo e diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para “iludir”, de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis (Duarte, 2002, p.87).

Nas últimas décadas, o cinema como produção audiovisual, ganhou alguns espaços dentro das propostas curriculares norteadas pelos governos, mas não chegou a ser definido como prática cultural ou como linguagem audiovisual.

A evolução do cinema ao longo dos anos o tornou um potente meio de comunicação e expressão, ocupando um papel importante na educação, por meio das mídias eletrônicas, como é o caso dos curtas, que possibilita um diálogo mais crítico, para que haja a compreensão das ideologias (Viana; Rosa; Orey, 2014).

A utilização do filme em sala de aula é uma ferramenta motivadora que pode envolver várias disciplinas e conteúdos programáticos simultaneamente. De acordo com Napolitano (2005, p.17), quanto mais elementos da relação ensino aprendizagem, estimularem o interesse do aluno e quanto mais a alfabetização, no sentido tradicional da expressão, estiver avançada, tanto mais o uso do cinema na sala de aula será otimizado.

Para Almeida:

A utilização do cinema na educação é importante porque traz para a escola aquilo que ela se nega a ser e que poderia transformá-la em algo vivido e fundamental: participante ativa da cultura e não repetidora e não divulgadora de conhecimentos massificados, muitas vezes já deteriorados, defasados (Almeida, 2001, p.29).

A utilização da linguagem cinematográfica, em sala de aula, também tem como objetivo a promoção e o respeito pela diversidade das expressões culturais, em todas as suas vertentes e manifestações, ao nível nacional e internacional (Viana; Rosa; Orey, 2014).

Desta forma, se a escola permitir a produção de vídeos estudantis pelos alunos e professores, os mesmos buscarão muito mais conhecimento para essa produção, e, assim, estarão formando sua personalidade nas próprias realizações, se enaltecendo com suas conquistas e tendo mais segurança nas tomadas de decisão.

O uso dos recursos midiáticos, em especial o curta, possibilita o despertar da criatividade à medida que, estimula a construção de aprendizados múltiplos, em consonância com a exploração da sensibilidade e das emoções do aluno, além de contextualizar conteúdos variados (Silva e Mozzaquatro, 2012).

Neste caso, a produção de curtas torna-se uma ferramenta pedagógico-tecnológica com grande potencial educativo, principalmente sabendo que os alunos aprendem de forma diferente, pois nasceram cercados de estímulos visuais, auditivos, e que podem tomar conhecimento da maioria dos fatos em tempo real, fazendo com que a sala de aula se torne desinteressante e um tédio.

Segundo Carmo (2003), devemos desenvolver o olhar crítico dos nossos alunos, em relação ao que lhes é apresentado, pois segundo o autor: “A construção desse olhar baseia-se numa pedagogia da imagem ou numa pedagogia dos espaços imagéticos” (Carmo, 2003, p.75). Para o teórico:

Educar pelo cinema ou utilizar o cinema no processo escolar é ensinar a ver diferente. É educar o olhar. É decifrar os enigmas da modernidade na moldura do espaço imagético. Cinéfilos e consumidores de imagens em geral são espectadores passivos. Na realidade, são consumidos pelas imagens. Aprender a ver cinema é realizar esse rito de passagem do espectador passivo para o espectador crítico (Carmo, 2003, p.77).

Precisamos oportunizar experiências educativas que cativem os alunos, inculcando nos mesmos, uma nova maneira de ver o mundo e a sociedade em que vivem. O pensar sobre a sociedade, por meio do cinema, reforça a ideia do filme como extensão de uma sala de aula. O filme educa, no sentido que amplia e questiona nosso conhecimento em relação aos contextos familiares e sociais, na busca de aprendermos a ser e pensarmos sobre como agíamos e como poderemos agir, a partir dos conhecimentos adquiridos.

Por isso, buscamos na Plataforma CAPES, informações acerca do tema, a fim de averiguar quantos trabalhos, dentre as milhares de teses e dissertações existentes, naquela plataforma de dados, discorrem sobre o assunto que deu origem à este estudo. Tais materiais encontrados, serão abordados com maiores detalhes, na próxima seção.

2.7 Revisão teórica e conceitual a partir da Plataforma CAPES

Com base nas definições elencadas, realizamos a revisão narrativa que nos auxiliou na busca de informações relacionadas ao trabalho com curtas e EA. Este tipo de revisão descreve ou analisa um assunto (Rother, 2007). A revisão de literatura (ou revisão narrativa) é sempre recomendada para o levantamento da produção científica disponível e para a (re)construção de redes de pensamentos e conceitos, que articulam saberes de diversas fontes na tentativa de trilhar caminhos na direção daquilo que se deseja conhecer. De acordo com Rother (2007, p. 01), “Os artigos de revisão narrativa são publicações amplas, apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou o ‘estado da arte’ de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou contextual”. A partir da revisão das publicações, as informações foram analisadas pelo viés de análise de conteúdo.

Realizamos pesquisas no banco de dados de “Dissertações e Teses”, da Plataforma CAPES, biblioteca digital que disponibiliza as produções científicas do Brasil e do exterior. Criado para minimizar a defasagem de utilização das bibliotecas físicas, o banco de dados tem atendido ao setor acadêmico e governamental. Utilizamos para a pesquisa as seguintes palavras-chaves: curta-metragem; Educação Infantil; Educação Ambiental; palavras estas, referentes a temas, títulos ou até mesmo partes do texto das obras.

Inicialmente encontramos 294.046 resultados. Esse quantitativo de obras evidenciou que existem muitas pesquisas e publicações sobre EA – o que favorece e suscita discussões, no âmbito da educação. A partir do quantitativo encontrado, empregamos filtragens como: Tipo Mestrado e Doutorado e encontramos 253.520 títulos. Após acrescentamos o Ano: 2018 a 2021, encontramos 58.064 títulos. Em seguida selecionamos a Grande área do conhecimento: Ciências Humanas e foram encontrados 21.907 títulos. Selecionamos ainda a Área do conhecimento: Educação, e encontramos 16.563 títulos. Numa última filtragem, selecionamos Área de avaliação: Educação e Área de concentração: Educação, encontrando 542 títulos (Quadro 3).

Quadro 3 - Pesquisa na Plataforma CAPES, filtro Área de avaliação: Educação e Área de concentração: Educação.

Total de trabalhos encontrados: 294.046	
Refinamentos	
Filtros	Nº trabalhos selecionados
Tipo: Mestrado e Doutorado	253.520 títulos
Ano: 2018 a 2021	58.064 títulos
Grande área do conhecimento: Ciências Humanas	21.907 títulos
Área do conhecimento: Educação	16.563 títulos
Área de avaliação e Área de concentração: Educação	542 títulos

Fonte: Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES do ano de 2022. Acesso em 15/07/2022.

Devido ao alto quantitativo, incluímos alguns critérios de pesquisa, como por exemplo: títulos, resumos, palavras-chaves, metodologias e considerações finais. Após o *download* dos trabalhos, iniciamos a leitura dos mesmos, e, desta forma, descartamos 531 títulos e selecionamos 13 trabalhos que, de alguma forma, estavam mais relacionados com o nosso projeto.

O Quadro 4 demonstra a quantidade de trabalhos encontradas na base de dados da CAPES, no período de 2018 a 2021.

Quadro 4 – Trabalhos Plataforma CAPES – 2018 a 2021

Trabalhos	2018	2019	2020	2021
Tese	-	-	-	3
Artigo	2	1	1	-
Dissertação	1	3	1	1

Fonte: Organizado pela autora (2022).

Nos Quadros 5, 6, 7 e 8 evidenciamos os trabalhos selecionados e a Universidade/Publicação nos seus respectivos anos.

Quadro 5 – Trabalhos do ano de 2018

Trabalhos	Universidade/Publicação
2 Artigos	Revista Educação, Artes e Inclusão Anais do V Seminário de Pós-Graduação – V SIMPÓS. V.5, 2018.
1 Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Fonte: Organizado pela autora (2022).

Quadro 6 – Trabalhos do ano de 2019

Trabalhos	Universidade/Publicação
1 Artigo	Revista brasileira de Educação Ambiental
3 Dissertações	Universidade Federal de Pernambuco Universidade Estadual de Campinas Universidade Estadual Paulista

Fonte: Organizado pela autora (2022).

Quadro 7 – Trabalhos do ano de 2020

Trabalhos	Universidade/Publicação
1 Artigo	Mediação – Educação e Humanidades – Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Ubá
1 Dissertação	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

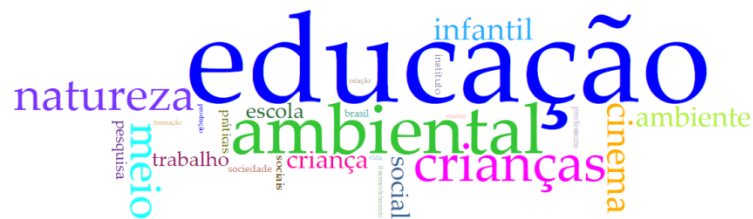
Fonte: Organizado pela autora (2022).

Quadro 8 – Trabalhos do ano de 2021

Trabalhos	Universidade/Publicação
3 Teses	Universidade Estadual de Maringá Universidade Tuiuti do Paraná Universidade Federal do Rio de Janeiro
1 Dissertação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Fonte: Organizado pela autora (2022).

Após o *download* dos trabalhos selecionados, utilizamos o aplicativo *online Voyant Tools*, para gerar a nuvem de palavras, dos títulos desses trabalhos. Com o uso desse aplicativo, pudemos obter as palavras com maior incidência nas publicações, conforme apresentado na Figura 8 e as quais destacamos aqui: educação, ambiental, meio, natureza, crianças, cinema e infantil.

Figura 8 - Nuvem de palavras das 13 publicações selecionadas na PTDC.

Fonte: A autora (2023).

Na Figura 9, destacamos as palavras que estabelecem relações nas dissertações, por exemplo: a palavra ambiental está relacionada com educação, infantil, crítica e meio; a palavra crianças está relacionada à educação, natureza e professora e, a palavra educação, está relacionada à nacional, infantil, cinema, ambiental e crianças.

Figura 9 - Relação das palavras com o contexto das dissertações



Fonte: A autora (2023).

Nesse contexto, apresentamos resumidamente os treze (13) trabalhos selecionados em que analisamos: os objetivos gerais a metodologia e os resultados.

No ano de 2018, temos três trabalhos. O primeiro trabalho analisado foi “Curtas-metragens como ferramenta Tecnológica na Educação inclusive”, de Aline Dal Bem Venturini e Liziany Muller Medeiros.

Esse trabalho perfaz um ensaio teórico que provoca reflexões acerca dos curtas enquanto uma ferramenta Tecnológica na Educação inclusiva. Para as pesquisadoras, a produção de um vídeo no contexto escolar pode trazer inúmeros benefícios, como a possibilidade dos alunos aprenderem a trabalhar em grupo, a desenvolverem o sentido estético e a se expressarem por meio de uma linguagem que incorpora sons e imagens. Seguindo a linha de pensamento de Oliveira:

Os curtas-metragens podem contribuir para o aprendizado do aluno de uma forma global, uma vez que, além da comunicação, ele é capaz de proporcionar entretenimento, notícias, música, troca de informações, captura e armazenamento de imagens, cálculos matemáticos, noção de distância, enfim, uma gama de informações que contribuirão para o desenvolvimento do indivíduo nas mais diversas áreas do conhecimento (Oliveira, 2002).

O segundo trabalho analisado é “Curtas-metragens no processo de ensino e aprendizagem: um estudo de caso na Educação Infantil”, de Krisley Pereira da Silva.

O trabalho faz uma reflexão e traz apontamentos sobre o uso pedagógico de curtas na EI. Nesse estudo, a pesquisadora aborda dois curtas, com os alunos da EI, debate os temas mídias na educação, mídia audiovisual e relação das mídias com crianças. A metodologia de pesquisa utilizada se baseia na abordagem qualitativa, orientada pelo método estudo de caso e pela observação participante.

A pesquisadora cita alguns autores como Duarte (2009, p.16), o qual argumenta que: “ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”. O cinema é visto como uma possibilidade de levar cultura a todos, e até mesmo é destinado Recursos federais para a democratização ao acesso; e Moraes (2004, p. 57), afirma que “os filmes têm sido usados por professores como material didático em aulas de história e literatura, psicologia e sociologia e outras, mas sempre como um recurso para “passar uma mensagem” ou ilustrar uma aula [...]”.

O terceiro trabalho é intitulado “A utilização de filmes como instrumento de Educação Ambiental”, de Raíssa Linhares e Joyce Silvestre. O estudo traz uma revisão das produções científicas publicadas na área de EA, com enfoque nos métodos utilizados nas escolas, dando ênfase aos Recursos midiáticos como ferramenta de educação.

As pesquisadoras parafraseiam Efftting (2007) ao afirmarem que entende-se por EA, toda ação educativa que auxilia no processo de formação de cidadãos conscientes da preservação do meio ambiente, juntamente com a coletividade construindo valores sociais, habilidades, atitudes e competências voltadas para a preservação do meio ambiente, oportunizando melhor qualidade de vida, sem desprezar o meio ambiente.

No ano de 2019, temos quatro trabalhos. O primeiro trabalho é intitulado “Cidadania ambiental: a utilização de curtas-metragens socioambientais como ferramenta para a Educação Ambiental crítica”, de Denise Gallo Pizella e João Vitor de Souza Xavier.

Nesse trabalho, os pesquisadores foram em busca de soluções para os problemas socioambientais, partindo do pressuposto de que um cidadão ativo é aquele que atua em conjunto com o Poder Público na transformação da sociedade.

Os autores trazem explicações sobre as vertentes dentro da EA e dão ênfase à EA Crítica (EAC), citando Guerra e Abílio (2006) quando dizem que a EA Crítica, busca a adoção de práticas interdisciplinares em EA, visando o desenvolvimento da consciência crítica das pessoas, a partir da informação sobre os problemas ambientais e seus modos de superá-los, por meio da participação da comunidade afetada, visando a manutenção dos Recursos ambientais e da justice ambiental.

Com o pensamento voltado a EAC, tem-se assim, uma concepção de EA relacionada à crítica social que, por sua vez, nasce da análise das dinâmicas sociais que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais: análise de interações, de posições, de argumentos, de valores explícitos e implícitos, de decisões e de ações dos diferentes protagonistas de uma situação (Sauvé, 2005, p.30).

O segundo trabalho selecionado foi Curta-metragem “O paradidatismo teatral no ensino das ciências ambientais”, de Susana Carvalho de Souza.

A pesquisadora descreve sobre a necessidade de conservar o meio ambiente e impulsiona a busca por alternativas sustentáveis de subsistência, direcionando às práticas educativas ao despertar da sensibilização as causas ambientais. A autora destaca a preocupação em conservar o meio ambiente, principalmente, resgatar e conservar o rio Capibaribe, através de métodos qualitativos, utilizando os conhecimentos do teatro, cinema, literatura e das ciências ambientais na construção de um curta.

A pesquisadora cita Freire (2006), o qual diz que a informação não é suficiente para mudanças de atitudes; é preciso buscar a formação de seres pensantes, agentes e interventores no mundo, a partir, não só do conhecimento, mas também da análise crítica do mesmo.

Como terceiro trabalho selecionado temos “Curta vida: estudo da Educação Ambiental e cultura audiovisual na escola”, de Gustavo Grizzo Messenberg. O trabalho desse pesquisador foi escolhido devido à construção de uma análise das mídias audiovisuais sobre as questões socioambientais. O pesquisador realizou uma pesquisa-intervenção sobre a criação fotográfica e em vídeo, nas práticas educativas

de Biologia, utilizando a leitura de poemas, músicas e reflexões filosóficas, culminando na produção coletiva de um curta, versando sobre as diversas relações entre os seres vivos. O projeto se desenvolveu por atos, no qual o pesquisador descreve como foi cada ato.

O pesquisador, traz a definição de EA, segundo Reigota (1994), que entende que a EA deve estar em todos os lugares em que haja aprendizado, seja nos espaços formais de educação, não formais ou informais. O produto final da dissertação foi um curta sobre a vida e a diversidade, intitulado “Curta vida”, produzido com os alunos e alunas do Ensino Médio da Escola Estadual Dr. Domingos de Magalhães.

O quarto trabalho, nomeado de “Educação Ambiental e valores na Educação Infantil: sentidos construídos a partir do trabalho pedagógico”, é de autoria de Geise Daniele Milagres Crepaldi. Este estudo enfatiza a importância da formação continuada, o debate a respeito da EA como um novo campo e do posicionamento de que esta modalidade é um direito das crianças, e, por isso, deve figurar nas práticas educativas desde a EI.

A pesquisadora defende:

A necessidade de construirmos uma EA desde a EI capaz de fazer a crítica ao modelo civilizatório escolhido socialmente – não por todos e cada um de nós, mas escolhido pelas vias de poder econômicas e políticas e, de alguma forma, validadas pela sociedade em geral (Crepaldi, 2018, p. 28).

Como um dos pilares do trabalho de EA na EI é pensar no bem-estar e desenvolvimento da criança, e o outro pilar é pensar na possibilidade de educar crianças ambientalmente críticas e conscientes, que possam, como efeito possível da educação que vierem a receber, seguir suas vidas envolvendo-se em favor das causas ambientais onde quer que elas estejam; daí a importância de se trabalhar a EA na EI.

A pesquisadora ainda salienta que a formação inicial não é suficiente para oferecer todas as ferramentas que a profissão exige, ou seja, existem muitos desafios na rotina docente e aprender cada dia mais, é um dever ético e moral para com seu alunado.

No ano de 2020, temos dois trabalhos. O primeiro trabalho é “O cinema como catalisador de discussões sobre o lixo urbano no ensino fundamental em Ubá – Minas Gerais (MG)”, de Evelyn Ribeiro Pimentel Carneiro da Silva e Priscila Paschoalino.

As pesquisadoras citam dois autores que apresentam o conceito de EAC, contrapondo à EA Conservadora.

Segundo Guimarães (2007),

A EA Crítica proporciona, em ambientes educativos, condições de diálogo e promove reflexões sobre os problemas socioambientais. Busca-se, neste processo educativo, contribuir na formação consistente da consciência cidadã de docentes e discentes em relação à urgente mudança de atitudes frente ao desequilíbrio Ambiental em que estamos vivenciando (Guimarães, 2007).

Para Jacobi (2005), a EA deve promover atitudes críticas e deixar clara a problematização e a politização da totalidade de questões ambientais, com a finalidade de promover a participação dos cidadãos.

De acordo com Guimarães (2007), a EA Conservadora está associada aos conceitos e valores transmitidos no âmbito teórico, descolado da prática e da vivência dos sujeitos. Este afastamento da realidade dificulta a compreensão do conjunto de problemas que envolve o meio ambiente.

O segundo trabalho é intitulado “Cinema, educação e letramento audiovisual: proposição de práticas pedagógicas para professores telespectadores”, de Tuani Rizzatti Feron. O estudo foi selecionado por abordar relações entre educação e cinema, com foco na discussão de práticas pedagógicas voltadas ao letramento audiovisual, para que os educadores possam explorar ao máximo o potencial dos filmes em salas de aula com seus discentes.

Esse trabalho trás a autora Rosália Duarte que vê o cinema como algo de suma relevância nos dias de hoje, pois influencia na formação cultural e educacional. Em suas palavras, “Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais” (Duarte, 2002, p.17).

A pesquisadora traz em sua dissertação o fator formação profissional, e diz que:

As instituições educacionais devem incentivar o uso dessas tecnologias pelos professores e disponibilizar formação continuada aos mesmos, além do uso das TDIC's e mídias em sala de aula, que haja formações que ensinem como utilizar estas ferramentas, que desenvolvam atividades práticas a respeito (Feron, 2020).

Apesar da dificuldade, muitos professores procuram incorporar filmes em suas práticas educativas a fim de tornarem suas aulas mais atrativas e divertidas, como forma de representações culturais, interpretações e lições de moral, para que proporcionem aos alunos contatos com diferentes meios e representações de realidades.

No ano de 2021, temos quatro trabalhos escolhidos. O primeiro trabalho selecionado é intitulado “Pedagogias Culturais em filmes de animação na Educação Ambiental”, de Ademar Silva Scheidt Junior. Esta tese investigou as interfaces entre a formação docente, a EA e o cinema como um artefato cultural, destacando a preservação do meio ambiente e o consumo consciente, enfatizando o poder das mídias, neste caso, o cinema. O pesquisador traz, ainda, o conceito de EA de vários autores, nos fazendo pensar e refletir sobre a real importância da EA.

Segundo Dias (2003, p.8), a EA representa um processo que precisa ocorrer de modo progressivo, a fim de que a preocupação com o meio ambiente, por parte da sociedade, em geral, perpassa um completo e sensível entendimento das relações do ser humano com o meio ambiente.

Para Reigota (1994, p. 41), a EA deve ser entendida como Educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza.

Na visão de Mousinho (2003, p. 88), a EA é um processo em que se busca despertar a preocupação individual e coletiva para a questão ambiental, garantindo o acesso à informação em linguagem adequada, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e estimulando o enfrentamento das questões ambientais e sociais.

Para Tozzoni-Reis (2001, p. 14), EA é uma dimensão da educação, é a atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o

objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental. Nesse trabalho defendemos essa definição e concordamos com o pensamento de Tozzoni-Reis, assim como concordamos com os dizeres da Lei 9.795/99, de 27.04.199, que seu artigo 1º define a EA como um processo, por meio do qual, o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à qualidade de vida e sua sustentabilidade”.

O segundo trabalho selecionado é: “Educação Ambiental e desenvolvimento de práticas pedagógicas: Um Olhar voltado para os trabalhos dos docentes e discentes do centro de ensino Gardner, em Canto do Buriti – Piauí”, de Maria dos Remedios Regina de Jesus Lima. Este trabalho buscou compreender o desenvolvimento das práticas pedagógicas transversais com a Educação Ambiental no Centro de Ensino Gardner (CEG), em Canto do Buriti - Piauí.

Segundo Reigota (2010, p. 11), a EA era considerada a partir de um determinado conceito de meio ambiente; mas as definições do termo eram diversas, destoando entre as noções científicas e as representações sociais. Para ele, a EA é desenvolvida sob a perspectiva de uma Educação política, embasada em uma “[...] filosofia política, da ciência e da Educação anti-totalitária, pacifista e mesmo utópica, no sentido de exigir e chegar aos princípios básicos de justiça social, buscando uma ‘nova aliança’ [...] com a natureza através de práticas pedagógicas dialógicas.” (Reigota, 2010, p.62).

Segundo Cascino (1999), a EA está fundamentada na interdisciplinaridade. Ela “[...] teria na exploração conceitual muito a desenvolver, inclusive nas interfaces com o campo da investigação conceitual interdisciplinar.” (Cascino, 1999, p.75).

Para Tozoni-Reis:

O processo educativo Ambiental pode ser compreendido com base nas reflexões empreendidas sobre as relações entre o homem e a natureza e sobre a educação. Quanto mais abstrações (teorias) pudermos pensar sobre essas categorias simples (relação homem-natureza e educação), mais próximos estaremos da compreensão plena do processo educativo ambiental (Tozoni-Reis, 2008, p. 20).

A inserção da espécie humana no ambiente, seja ele como membro num ambiente criado pelo homem, seja ele no ambiente natural. Então ele deve se comportar (e esse é um posicionamento bastante forte para nós), deve se colocar como qualquer outra espécie que faz parte do ambiente. (Tozoni-Reis, 2008).

O terceiro trabalho selecionado foi “Educação Ambiental na Educação Infantil: percursos, processos e práticas evidenciadas em Centros Municipais de Educação Infantil”, de Gilmara Cristine Back. Neste estudo, a EA, na EI, se dá por meio de práticas pedagógicas dos professores dos CMEI de Piraquara.

Assim como Jacobi (2003, p. 193), a pesquisadora concorda que a “[...] Educação Ambiental é condição necessária para modificar um quadro de crescente de degradação socioambiental”. Esta pesquisa engrossa a discussão de que é preciso vivenciar e aprimorar maneiras “saudáveis”, de maneira a modificar hábitos contrários à proteção ambiental, pois ainda é comum pessoas jogarem lixo no chão das ruas, sem ter noção de que esta ação pode ser prejudicial ao meio ambiente.

Para Sauvé (2005, p. 317), “Trata-se de uma dimensão essencial da educa o fundamental que diz respeito a uma esfera de intera oes que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da rela o com o meio em que vivemos, com essa "casa de vida" compartilhada.”

Dessa forma, entende-se que a EA   uma prática multidisciplinar que considera todas as dimensões e contextos em que o sujeito está inserido. Entendemos que a EA integra as atividades educativas das institui es escolares desde a mais tenra idade, cabendo ao educador de acordo com Jacobi (2003, p.193), a “[...] fun o de mediador na constru o de referenciais ambientais e deve saber us -los como instrumentos para o desenvolvimento de uma prática social centrada no conceito da natureza”.

O quarto trabalho   intitulado “O discurso “criança e natureza: uma análise crítica da constru o da Educa o Ambiental na Educa o Infantil”, de Patrícia Martins Gonçalves. A escolha desta pesquisa se deu pelo fato de o texto explorar a temática “criança e natureza”, no contexto da EA, na EI, a partir da análise dos discursos do Programa Criança e Natureza do Instituto Alana, pois o referido programa constrói a hegemonia discursiva sobre a rela o das crianças com a natureza.

A pesquisadora traz uma concepção de EAC, a qual, segundo Loureiro (2007), por trilhar um caminho emancipatório, vincula os processos ecológicos aos sociais no ato de ler o mundo, e na forma de intervir nas circunstâncias.

Os autores Nascimento, Matos e Bomfim (2014), afirmam a necessidade de incluir o tema na formação inicial e continuada de professores e gestores. A autora Saheb (2017), chama a atenção para a formação de professores da EI que devem atuar “em diferentes contextos e em diferentes dimensões do processo educativo, incluindo a dimensão ambiental” (p. 145). A autora conclui a reflexão chamando a atenção para o papel do professor da EI, de buscar informações e conceitos sobre as questões socioambientais, e explorar junto com as crianças, coordenando situações de ensino, de forma que as relações entre o meio ambiente e a sociedade “provoquem os alunos a buscar e se apropriar do conhecimento, levando o mesmo para ser aplicado não somente na escola, mas para a vida” (Saheb, 2017, p.145 e 146, apud Gonçalves, 2021).

[...] acredita-se que por meio da construção de conhecimentos ambientais, para uma perspectiva da cidadania, as instituições de EI e seus profissionais estarão cumprindo seu papel diante da sociedade, criando propostas pedagógicas que compreendam o desenvolvimento social e sustentável, voltados para a temática ambiental (Saheb, 2017, p. 146 apud Gonçalves, 2021)

Segundo Guimarães (2021) as autoras Santos e Ferreira (2015) investigaram as orientações políticas para a educação da infância no Brasil e, diante do foco “natureza e criança”, observaram que “a expressão “educação ambiental”, apesar de ser contemplada em algumas legislações, não foi pensada para a EI [...]” (Santos; Ferreira, 2015, p. 07, apud Guimarães, 2021, p 93).

Por meio dessa pesquisa, segundo a pesquisadora, foi possível constatar que a produção do programa faz parte do projeto de inserção da classe dominante nas políticas públicas educacionais, e o seu posicionamento de classe, corrobora com os interesses do capital e do modelo de capitalismo dependente praticado no país, pois ao criar ideologias e sociabilidades, que encobrem as causas das injustiças socioambientais, eles reproduzem as disparidades sociais e os desequilíbrios ambientais globais. Concluímos a análise dos trabalhos e a partir de agora focamos na análise dos curtas, que são o foco desse trabalho de pesquisa.

2.8 A utilização dos curtas e sua importância para os percursos formativos na docência

Frente às competências para se formar um bom profissional na área da educação, e para que o mesmo consiga desempenhar seu papel de formador de cidadãos críticos e responsáveis, Edmunson (apud Vaillant, Garcia, 2012, p. 65), afirma que “a formação docente deve contribuir para que os professores se formem como pessoas, compreendam sua responsabilidade no desenvolvimento da escola e adquiram uma atitude reflexiva acerca de seu ensino”.

Para Bredeson (apud Vaillant, Garcia, 2012, p. 66), “os bons programas de formação de professores, permitem que os docentes desenvolvam competências nos conteúdos, nas estratégias de ensino, no uso de tecnologias e outros elementos essenciais para um ensino de qualidade”. Seguindo o mesmo ideograma, para Korthagen, Loughran e Russell (apud Vaillant, Garcia, 2012, p. 67), “a formação inicial docente deve promover aos futuros professores, ferramentas para seguir aprendendo ao longo de toda sua carreira”.

Percebe-se nas considerações desses autores, o quão importante é a formação dos futuros professores, bem como a importância de existir a formação continuada, para que se possa cada vez mais, aperfeiçoar o trabalho realizado com os alunos em sala de aula.

O aprendizado é melhor assimilado quando é produzido durante os contextos informais, nas experimentações dentro da sala de aula, em contato com o aluno, perpassando a sala de aula e indo para a prática, nos afazeres cotidianos. O aprendizado tem êxito quando é escrito, falado, e, tem maior resultado ainda, quando vem acompanhado de materiais audiovisuais, agregados à fala e à comentários dos professores.

Por meio dessa vivência em sala de aula, com as informações formais e informais e com a utilização das tecnologias é que se busca aprimorar não apenas as técnicas de abordagem na esfera educacional, mas fazer com que as informações saiam de dentro da escola para a sociedade, na tentativa de tornarmos não apenas

os alunos em seres críticos, mas uma sociedade, que se preocupe com o meio em que vive que ajude na prevenção e preservação do meio ambiente.

Para Jonassen (*apud* Vaillant, Garcia, 2012, p. 82), “a finalidade de qualquer ambiente de aprendizado consiste em envolver os alunos em experiências de aprendizagem significativa”. Para o autor, o aprendizado (Figura 10) é:

Figura 10 - Descrição do aprendizado significativo.

ATIVO

- O aluno não espera para aprender, mas aprende se envolvendo em atividades significativas que os conduzem a indagar, formular perguntas, coletar informações e refletir.

CONSTRUTIVO

- Já que a atividade é uma condição necessária, mas não suficiente para que ele seja produzido. Para isso, os ambientes de aprendizagem devem promover ocasiões de pensamento e reflexão sobre o que se está aprendendo.

INTENCIONAL

- Quando o aluno se envolve na atividade, torna-se necessário saber qual o objetivo da atividade, para que estão fazendo, assim aprendem melhor.

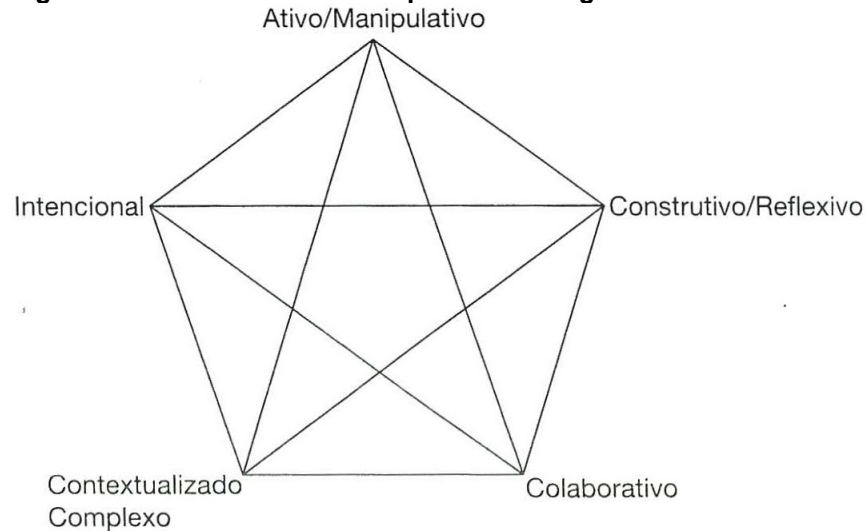
COLABORATIVO

- Porque a experiência de aprendizagem informal das pessoas nos ensina que, geralmente aprendemos algo mediante a observação, a conversação e a prática, ou seja, essas atividades não se realizam isoladamente, mas em colaboração.

Fonte: Jonassen, 2003, *apud* Vaillant, Garcia, 2012. Organizado pela autora, 2023

Na Figura 11, Jonassen (2003), demonstra o pentágono das características do aprendizado significativo.

Figura 11 - Características do aprendizado significativo.



Fonte: Vaillant, Garcia, 2012, com base em Jonassen (2003), p.82.

Conforme a Figura 11, observamos que as atividades devem ser autênticas e contextualizadas. O ensino tradicional critica o ensino inovador, pelo fato de se distanciar da realidade, pois ensina conteúdos que não são aplicados no cotidiano. Todavia, não são aplicados, devido ao fato de não terem sido criadas situações para que fossem colocadas em prática os conhecimentos escolares.

Segundo Napolitano (2005), o cinema ajuda a escola a encontrar a forma que a cultura se entrelaça no cotidiano do aluno. Para compreender como os curtas podem auxiliar em sala de aula Napolitano (2005), propõe que o professor reflita sobre quando é possível o uso de filme em sala, de modo a entender a “cultura cinematográfica” mais adequada para a idade de sua turma.

Pelo fato de o cinema ser uma mídia-educação³⁹, é importante que o professor realize a mediação com os alunos. Para Napolitano (2005), as sensações experimentadas pelos discentes é o primeiro material de reflexão que o professor pode trabalhar. A partir daí, todo curta trazido pelo professor deve vir acompanhado por uma atividade subsequente – a qual precisa estar articulada com os conteúdos exibidos e discutidos em aulas anteriores e no filme. O desafio de usar um curta em

³⁹Segundo o tratado da UNESCO em 1984: “Por mídia-educação convém entender o estudo, o ensino e a aprendizagem como parte de um campo específico e autônomo de conhecimentos, na teoria e na prática pedagógica, o que é diferente de sua utilização como dos meios modernos de comunicação e expressão, consideradas auxiliares para o ensino e a aprendizagem em outros campos do conhecimento, tais como a matemática, a ciência e a geografia.”

sala de aula, de acordo com os pressupostos teóricos de Napolitano (2005), está na leitura aprofundada do professor, de maneira que ultrapasse a utilização do cinema enquanto recurso pedagógico, para além de aspectos que contemplem o lazer e as emoções. Por meio dessa leitura, o aluno tem condição de construir uma relação de conteúdo e imagem que resultará no entendimento do assunto abordado.

No entanto, quando se pensa em quais vantagens o uso de filmes e curtas podem trazer, quando utilizados como ferramentas de apoio pedagógico, Napolitano (2005), destaca que as vantagens ocorrem em três frentes: a frente curricular, a frente de habilidades e a frente de conceitos.

Com relação a abordagem curricular, o autor demonstra que o objeto fílmico deve estar alinhado com a proposta pedagógica, apresentar articulação com as diversas disciplinas e trabalhos realizados com os alunos, tendo inclusive a oportunidade de dialogar com outros componentes curriculares.

Na frente de competências, os filmes de longa e curta favorecem o desenvolvimento de habilidades como leitura e elaboração de texto, fortalecem o lúdico além de aperfeiçoar a criatividade. Sendo assim, os filmes ou curtas escolhidos para serem trabalhados em sala, devem oferecer subsídios para o aprofundamento disciplinar, criando um leque de variados temas que podem ser abordados a partir do uso do cinema como recurso e ferramenta pedagógica, e, assim, enriquecer as ações curriculares planejadas pelos docentes para o contexto escolar.

A exibição e produção de um curta como prática pedagógica permite uma discussão intelectual, fornecendo outra linguagem de conhecimento de forma lúdica e interativa, proporcionando também, a construção de uma postura de engajamento e autonomia.

As produções de curtas são geralmente utilizadas na educação para despertar habilidades, para que os alunos possam aprender a fazerem a sétima arte como um método educacional, bem como têm como objetivo reforçar o conteúdo trabalhado. O grande objetivo da produção de curtas com os alunos é oportunizar a percepção em relação a esta prática pedagógica da utilização da teoria em sala de aula, para a produção de curtas, e como isso pode contribuir na formação do aluno, o qual se percebe como protagonista no meio escolar.

2.8.1 Produção de Vídeo Estudantil (PVE)

O processo do Método PVE envolve cinco etapas iniciais: a escolha do tema, o roteiro, a pré-produção, a produção, a edição e a finalização. O primeiro passo é a escolha do tema que será abordado. O segundo passo é iniciado com a elaboração do roteiro - que é uma ferramenta utilizada pelo diretor, para passar as mensagens e informações. A escrita é direta, não há espaços para dúvidas. Em alguns roteiros, a redundância é aceita para não confundir a equipe técnica; geralmente o roteiro apresenta os diálogos e as ações dos sujeitos da gravação. A terceira etapa consiste na pré-produção, é o momento de organização do que será gravado. A quarta etapa é a produção. Este é o momento de gravação do vídeo, que acontece no set de filmagem; é o espaço em que toda a equipe se encontra para a realização do trabalho. Na sequência, acontece a edição do vídeo - o momento em que a gravação realizada é organizada, colocada em ordem para que o público possa entender o a sequencialidade das cenas. Por último temos a finalização que é o momento em que os efeitos e o controle de cor (temperatura de cor e luminosidade) são colocados, além de serem feitas cópias do vídeo para a divulgação em festivais, cinema, TV (aberta e paga).

Essas etapas apresentam um caminho profissional de realização, porém nas escolas são criadas e produzidas outras etapas em função da realidade escolar. Geralmente, os alunos experimentam e criam novas formas de produção.

Para a pesquisa de elaboração do vídeo, referente aos temas relacionados a EA, buscou-se trazer exemplos de curtas, os quais foram estudados durante os encontros, sempre lembrando aos participantes que, o material filmico, deve ser adequado ao público ao qual será trabalhado, bem como, deve ser analisado e avaliado o seu conteúdo e averiguado a receptividade por parte dos alunos.

Depois dos estudos, apresentamos o Método PVE, e, a partir daí os participantes puderam planejar suas produções.

O método PVE busca capacitar os professores para criar vídeos com a colaboração dos alunos, utilizando conhecimentos técnicos, pedagógicos e de conteúdo para selecionar o método mais adequado em cada situação. O objetivo

dessa metodologia é proporcionar aos alunos uma formação diferenciada nas áreas do conhecimento, com ênfase na tecnologia audiovisual. Por meio desse método, os alunos são envolvidos ativamente na produção de vídeos, promovendo a participação ativa, o pensamento crítico e criativo, além da colaboração entre os participantes. Esse método é flexível, adaptável e respeita o tempo do professor, capacitando-o no uso da tecnologia audiovisual para aplicação prática em sala de aula.

Compreender a importância da metodologia PVE no processo educacional é de fundamental importância, pois produzir vídeos incentiva o protagonismo dos alunos, os ajuda na resolução de alguns problemas pedagógicos, auxilia na criação coletiva do texto, na criação do roteiro, na afetividade, dentre outros benefícios.

O método PVE, não consiste em apenas produzir um vídeo, mas ampliar as ações de educação formal e não formal. O vídeo está muito presente na vida cotidiana das pessoas e nós não podemos negar que este instrumento, dentro da escola, é um recurso que tende a agregar nas práticas pedagógicas.

Para o professor Josias Pereira:

Entendemos, portanto, que o fazer vídeo no contexto escolar deve assumir, a priori, um papel pedagógico presente em todas as etapas de produção, inclusive na técnica, uma vez que está participando da construção de sentidos inculcados na peça audiovisual. Não se trata simplesmente de um vídeo, de um filme, de um conjunto de técnicas, mas de um corpo de linguagem multissemiótica que permite ao aluno dizer ver o mundo (re)construído pela força da imagem (Pereira, 2020. p. 19)

Segundo o professor Doutor Josias Pereira, “no meu ponto de vista produzir vídeo na escola promove equidade, todos participam, aprendem brincando, inclusive os mais tímidos, no caso dos alunos pequenos ajuda a desenvolver a oralidade”. E, ele complementa dizendo: “A vantagem é o desenvolvimento da criança por experiências de aprendizagens, oralidade, motricidade grossa e fina, coordenação motora, criatividade, além de se divertirem!”

Para a pesquisa de elaboração do vídeo, referente aos temas relacionados a EA, buscou-se trazer exemplos de curtas, os quais foram estudados durante os encontros, sempre lembrando aos participantes que, o material fílmico, deve ser adequado ao público ao qual será trabalhado, bem como, deve ser analisado e avaliado o seu conteúdo e averiguado a receptividade por parte dos alunos.

Depois dos estudos, apresentamos o Método PVE, e, a partir daí os participantes puderam planejar suas produções.

Na sequência abordamos os caminhos percorridos para o desenvolvimento e execução dessa pesquisa, bem como os métodos e técnicas utilizadas. Optamos nessa pesquisa, por abordar o Ver (vídeos) e o Fazer (curtas) por meio do Método de Produção de Vídeo Estudantil (PVE).

3. CAMINHOS DA PESQUISA: MÉTODOS E TÉCNICAS

Este estudo foi desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Recursos Naturais e Sustentabilidade, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Santa Helena. Seguiram-se os preceitos éticos da pesquisa obtendo o parecer de aprovação do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 62779722.3.0000.0165, Parecer nº5.644.797.

São apresentados nessa seção os métodos e técnicas empregados, bem como os instrumentos de coleta de dados da pesquisa de campo, realizada junto aos alunos e professoras do CEHACB.

A pesquisa denominada “Vídeo estudantil e Educação Ambiental: possibilidades didáticas nos percursos formativos docentes” têm caráter qualitativo, visto que de acordo com Minayo (2002), o objeto de estudo das ciências sociais possui consciência histórica, e, todos os envolvidos, pesquisador e participantes, darão sentido através da intencionalidade de suas ações e construções. Minayo (2002), descreve a pesquisa qualitativa como sendo aquela que interpreta dados coletados numa determinada realidade a partir da perspectiva dos participantes e pesquisadores, privilegiando a compreensão das visões e ações sociais de indivíduos e grupos populacionais, de modo a captar a realidade da experiência educacional em questão e o significado da proposta de ação pedagógica para os atores envolvidos. Minayo ainda complementa que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha como o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2002. p. 21-22).

A aplicação foi realizada por meio da pesquisa-ação, como preconiza Thiollent (2011), com a realização do projeto de intervenção pedagógica, realizado com os alunos do CEHACB e as professoras da disciplina de Prática de Ensino.

De uma forma mais sucinta, a pesquisa-ação visa transformar (ação) e compreender (pesquisa). O processo de pesquisa-ação é descrito por Thiollent

(2011), em quatro etapas, sendo elas: a fase exploratória, a fase principal, a fase de ação e a fase de avaliação.

Quadro 9 - Fases da pesquisa-ação, adaptado de Thiollent (2011).

Fases	Ações e Instrumentos
<p style="text-align: center;">Fase exploratória (diagnóstico)</p> <p>Possui um aspecto interno, que diz respeito ao diagnóstico da situação e das necessidades dos atores e à formação de equipes envolvendo pesquisadores e clientes, e um aspecto externo, que tem por objetivo divulgar essas propostas e obter o comprometimento dos participantes e interessado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reunião com a coordenadora e professoras. - Pesquisa na Plataforma CAPES
<p style="text-align: center;">Fase principal</p> <p>É composta por um grande conjunto de entrevistas individuais e coletivas ou questionários aplicados a pessoas-chaves da organização, que irão expor suas reclamações, constatações e sugestões a respeito do assunto em pauta. Todas estas informações coletadas entre os entrevistados servirão como base para o posterior debate em seminário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Questionários - Questões geradoras
<p style="text-align: center;">Fase de ação</p> <p>Engloba medidas práticas baseadas nas etapas anteriores: difusão de resultados, definição de objetivos alcançáveis por meio de ações concretas, apresentação de propostas a serem negociadas entre as partes interessadas e implementação de ações-piloto que posteriormente, após avaliação, poderão ser assumidas pelos atores sem a atuação dos pesquisadores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto de intervenção pedagógica - VER (curtas) - FAZER (produção de vídeos estudantis)
<p style="text-align: center;">Fase de avaliação</p> <p>Esta etapa final do processo de pesquisa-ação apresenta dois objetivos principais: verificar os resultados das ações no contexto organizacional da pesquisa e suas consequências a curto e médio prazo e extrair ensinamentos que serão úteis para continuar a experiência e aplicá-la em estudos futuros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Questionário avaliativo - Questões geradoras IV (VER) - Questões 7 e 8 do Questionário avaliativo (FAZER)

Fonte: Thiollent (2011). Reestruturado pela autora (2023).

A pesquisa-ação inicia com a **fase exploratória**, no nosso caso, iniciou por meio de contato com coordenação do Curso de Formação de Docentes, para verificar as necessidades formativas dos discentes do referido curso no que concerne à EA.

A turma da primeira série da Formação de Docentes foi escolhida por apresentar o tema sobre EA, na ementa da disciplina de Prática de Ensino no último bimestre do ano letivo – o que vai ao encontro do nosso propósito na pesquisa. Com esse trabalho, o aprendizado foi enriquecido e criamos uma ponte entre a UTFPR e o CEHACB.

A fase principal foi composta pela utilização dos seguintes instrumentos de pesquisa: as Questões geradoras e os Questionários via *Google Forms*. Na fase de ação estudamos os três artigos relacionados à EA e buscamos autores que são referência para estudarmos sobre as correntes e as Macrotendências na EA (Sorrentino, Sauv e e Layrargues e Lima). Os textos foram escolhidos pelas pesquisadoras, e a partir de encontros, teceu-se reflexões, análises, discussões e compartilhamento de ideias e concepções sobre as leituras realizadas.

Assistimos e analisamos aos três curtas: “A casa do Mestre André”, “Mocó Jack” e “Rua das tulipas”. Estudamos sobre o Método PVE⁴⁰, que segundo o professor Doutor Josias Pereira, “a produ o de vídeo   um espaço onde o aluno, se liberta, fala e expõe o que pensa”. Ainda sobre o Método PVE, o professor destaca que,

O método trabalha a troca de experiências, o ouvir o outro e traz questões associadas ao cont do em sala de aula, por exemplo: *bullying*, racismo, questões do dia a dia, entre outros temas) fazendo com que os alunos repensem a sua realidade”. Assim, estamos discutindo a realidade do Brasil, fazendo vídeos com os alunos, de forma lúdica e dialogando com os outros alunos. Por isso a importância de aproveitar o processo de produ o de vídeos para conhecer seus alunos, seus anseios e medos”⁴¹ (Professor Doutor Josias Pereira – UFPel).

A metodologia PVE   um processo que envolve a cria o de vídeos por estudantes, com o objetivo de desenvolver habilidades de comunica o, criatividade e trabalho em equipe. Essa metodologia consiste em diversas etapas, como o planejamento do roteiro, a sele o de equipamentos, a grava o, a edi o e a apresenta o do vídeo final. Aplicamos essa metodologia na produ o dos vídeos

⁴⁰Curso realizada sobre o Método de Produ o de Vídeo Estudantil, com o professor Doutor Josias Pereira (Professor Adjunto – Cinema da UFPel – Universidade Federal de Pelotas/RS). O que   o Método PVE – disponível em https://www.youtube.com/watch?v=juv9WH_ShkQ, Acessado 25 de abril de 2023.

⁴¹Metodologia PVE – Prog 11 Processo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8FFb0Orwtjk&t=4s>. Acessado em: 11 de maio de 2023.

com os alunos, e durante o processo de produção de vídeo estudantil, os alunos aprenderam a definir um tema, criaram um argumento coerente para o que iriam abranger, organizaram um roteiro, planejaram a filmagem, gravaram, fizeram a edição do material de vídeo, e, finalmente, apresentaram o resultado de seu trabalho no último encontro do projeto de intervenção. Os aplicativos usados pelos alunos foram: *CAPCUT*, *STOP MOTION*, *INSHOT*, *TOONTASTIC*, *AIRBRUSCH* e *PICSART*.

Como objetivo geral, decidimos avaliar as possibilidades didáticas do uso de curtas e a produção de vídeos estudantis autorais com os alunos da Formação de Docentes – Nível Médio, e com as professoras responsáveis pela disciplina de prática de ensino, do CEHACB, no município de Santa Helena – Paraná.

Nesta perspectiva, a pesquisa buscou analisar o conteúdo e uso de curtas, já disponíveis nas mídias, com base no seu contexto e importância para os percursos formativos de alunos e professoras sob a perspectiva da EA; elaborar e desenvolver um formulário avaliativo relacionado aos principais curtas que foram abordados e produzir vídeos autorais com os alunos e professoras, com conteúdo relativo a EA, para posterior uso na prática docente na EI.

Os encontros foram desenvolvidos durante as aulas destinadas ao estágio de Prática de Ensino, com os trinta alunos da primeira série da Formação de Docentes – Nível Médio, do CEHACB, e com as duas professoras responsáveis pela disciplina de Prática de Ensino. Desenvolvemos o projeto em horário de contraturno dos alunos (prática já existente no Sistema Educacional Estadual nessa modalidade de ensino).

Abordamos durante os encontros, três artigos: o artigo de Moacir Gadotti “INTERDISCIPLINARIDADE atitude e método”; o artigo “Vertentes da Educação Ambiental – da conservacionista a crítica”, de Jéssica Andrade dos Santos e Mirza Scabra Toschio e o artigo “Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental”, de Lucie Sauvé. Realizamos pesquisa na BNCC, com o propósito de encontrar temas sobre a EA verificando sua existência nos conteúdos ali propostos, bem como compreender como a BNCC aborda a questão ambiental e se oferece possibilidades de trabalhar de maneira interdisciplinar com a EA. Abordamos também três curtas: “A casa do Mestre André”, “Mocó Jack” e “Rua das tulipas”.

Após cada leitura, e a cada curta assistido, foram realizados debates com os participantes acerca do tema tratado, sendo a pesquisadora a mediadora,

incentivando a participação do grupo, por meio de perguntas indutoras, permitindo o debate aberto entre os participantes. Os participantes também foram convidados a responder um questionário contendo perguntas direcionadas ao tema em questão, após os debates de cada artigo e curta assistido. Os questionários foram disponibilizados via *Google Forms* e os participantes responderam aos mesmos durante os nossos encontros. Esse processo corresponde na pesquisa-ação a fase de avaliação.

Assim fomos nos aprofundando e aperfeiçoando nossos conhecimentos com relação a EA. Os participantes puderam, por meio das respostas dos Questionários e das Questões geradoras, expressar seu entendimento sobre as abordagens feitas nos textos e nos curtas apresentados, com o intuito de avaliar o que foi trabalhado no dia a dia.

Apresentamos no Quadro 10, o cronograma dos dez encontros do projeto de intervenção: os objetivos, os temas, os Questionários e Questões geradoras, que foram abordados durante os encontros com os alunos e professoras da Formação de Docentes - Nível Médio do CEHACB. O cronograma na íntegra encontra-se no Apêndice A.

Quadro 10 - Cronograma de Encontros do projeto de intervenção no CEHACB.

Encontro	Abordagem
<p>1° Encontro Outubro/2022</p>	<p>✓ Objetivo: Apresentar o projeto VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS NOS PERCURSOS FORMATIVOS DOCENTES</p> <p>✓ Tema: Educação Ambiental e Sustentabilidade.</p> <p>✓ Questionários: Socioeconômico e Diagnóstico (1 e 2) via <i>Google Forms</i>.</p>
<p>2° Encontro Novembro/2022</p>	<p>✓ Objetivo: Análise do Curta: A casa do Mestre André (https://portacurtas.org.br/filme/?name=a_casa_do_mestre_andre).</p> <p>✓ Tema: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável</p> <p>✓ Questão Geradora 1: Sugestões de atividades referente ao curta: A casa do Mestre André:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais aspectos conceituais relacionados à EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta. • Quais ou quais atividades você trabalharia com o curta: A casa do Mestre André? Descreva a/as atividades que você proporia.

<p>3° Encontro Novembro/2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Objetivo: Análise do Curta: Mocó Jack (https://portacurtas.org.br/filme/?name=moco_jack). ✓ Tema: Leitura e discussão do artigo de Moacir Gadotti “INTERDISCIPLINARIDADE atitude e método”. Questionamento: é possível a abordagem dos objetos de conhecimento de maneira interdisciplinar. ✓ Questão Geradora 2: Sugestões de atividades referente ao curta: Mocó Jack: <ul style="list-style-type: none"> • Quais aspectos conceituais relacionados à EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique a resposta. • Quais ou quais atividades você trabalharia com o curta: Mocó Jack? Descreva a/as atividades que você proporia.
<p>4° Encontro Novembro/2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Objetivo: Análise do Curta: Rua das Tulipas (https://portacurtas.org.br/filme/?name=rua_das_tulipas). ✓ Tema: Leitura e discussão do artigo: Vertentes da Educação Ambiental – da conservacionista a crítica (Jéssica Andrade dos Santos e Mirza Scabra Toschio) e pesquisa na BNCC. ✓ Questão Geradora 3: Sugestões de atividades referente ao curta: Rua das Tulipas: <ul style="list-style-type: none"> • Quais aspectos conceituais relacionados à EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique a resposta. • Quais ou quais atividades você trabalharia com o curta: Rua das Tulipas? Descreva a/as atividades que você proporia. ✓ Leitura e discussão do artigo: Vertentes da Educação Ambiental – da conservacionista a crítica (Jéssica Andrade dos Santos e Mirza Scabra Toschio). ✓ Pesquisa: BNCC – Propor que pesquisem temas sobre a Educação Ambiental na BNCC, verificar se está incluída, e quais as possibilidades de trabalhar de maneira interdisciplinar; o que ela aborda a respeito da questão ambiental.
<p>5° Encontro Novembro/2022</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Objetivo: Como elaborar roteiro e fazer vídeo a partir da EA crítica. ✓ Tema: Método PVE (Produção de Video Estudantil) - etapas de criação e metodologia. ✓ Questão Geradora 4: Avaliação dos curtas trabalhados: <ul style="list-style-type: none"> • Destaque os pontos positivos do curta A casa do Mestre André para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a EA para a EI: • Destaque os pontos negativos do curta A casa do Mestre André:

	<ul style="list-style-type: none"> • Destaque os pontos positivos do curta Mocó Jack para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a EA para a EI: • Destaque os pontos negativos do curta Mocó Jack: • Destaque os pontos positivos do curta Rua das Tulipas para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a EA para a EI: • Destaque os pontos negativos do curta Rua das Tulipas: <p>✓ Discussão sobre a produção do curta.</p>
6° Encontro Novembro/2022	<p>✓ Objetivo: Conhecer App (vídeos: animação/fotos)</p> <p>✓ Tema: Produção de vídeos pelos App: INSHOT, PIC PAC, STOP MOTION STUDIO e FILMORA GO.</p>
7° Encontro Novembro/2022	<p>✓ Objetivo: Leitura e discussão do artigo</p> <p>✓ Tema: Uma cartografia das correntes em educação ambiental – Lucie Sauvé.</p>
8° Encontro Dezembro/2022	<p>✓ Objetivo: Conhecer App (vídeos: animação/fotos)</p> <p>✓ Tema: Produção de vídeos pelos Apps: MOVAVI, VIVA VIDEO, KINE MASTER e VIDEOSHOW.</p>
9° Encontro Dezembro/2022	<p>✓ Objetivo: produção de vídeos relativos a Educação Ambiental, com o uso dos Apps.</p>
10° Encontro Dezembro/2022	<p>✓ Objetivo: Apresentar os vídeos produzidos.</p> <p>✓ Tema: Discussão sobre as experiências alcançadas com o desenvolvimento das atividades.</p> <p>✓ Questionário 3: Avaliação geral do projeto de intervenção. Experiências alcançadas com o desenvolvimento das atividades. Questionário Avaliativo. (Apêndice F):</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que mudou/acrescentou na sua concepção/ou no seu conceito sobre Educação Ambiental após os estudos com o projeto de intervenção? • Qual a utilidade do trabalho com os curtas para as aulas sobre Educação Ambiental? • Quais os pontos positivos e negativos sobre esse tipo de abordagem (uso de curtas com temáticas de EA) na EI? • Quais as possibilidades de trabalho com os curtas para o desenvolvimento de aulas sobre EA? • Quais os conhecimentos adquiridos em relação ao uso de curtas e a EA e no que esse projeto de intervenção pedagógica ajudará na sua prática em sala de aula? • O que agregou ao seu conhecimento sobre a EA e o que levará consigo

	sobre o tema trabalhado?
--	--------------------------

Fonte: A autora (2023).

A seguir, caracterizamos o campo de investigação, os participantes, e os instrumentos utilizados.

3.1 Campo de investigação: CEHACB⁴²

O CEHACB está localizado na Rua Minas Gerais, nº 1401, Centro, na cidade de Santa Helena – Paraná. (Figuras 12 e 13). O Colégio representa um importante referencial para a comunidade local, não apenas por ser o único Colégio de Ensino Médio e Normal público da sede do município, mas principalmente por ser o de maior porte do município, pela sua filosofia de trabalho e pelos resultados apresentados no decorrer do tempo. Após consultar o Projeto Político Pedagógico (PPP), constatamos que o número de matrículas no Colégio tem apresentado um aumento considerável tendo em vista a sua ação pedagógica, cujo objetivo é o desenvolvimento de cidadãos críticos, conscientes e responsáveis, bem como a oferta de curso profissionalizante, em período integral.

⁴²As informações foram retiradas do Projeto Político Pedagógico (PPP), do CEHACB.

Figura 12 - Vista aérea do CEHACB.



Fonte: <https://satellite-map.gosur.com/en/?ll=-24.859678499996605,-54.33110410000438&z=18&t=satellite>. Lat: -24.8598 Lon: -54.3305. Acesso em 16/04/2023

Figura 13 - Fachada do CEHACB.



Fonte: A autora (2022).

O Colégio foi fundado no dia 21 de fevereiro de 1975, pela Resolução nº 362. O Colégio funciona em três períodos, sendo eles: período matutino, no horário das

7h20 às 12h40, sendo ofertados nesse horário cinco cursos, sendo eles: Agro Negócio, Administração, Formação de Docentes, Novo Ensino Médio e Ensino Médio. O período vespertino é das 13h15 às 17h35, sendo ofertados dois cursos: Formação de Docentes e Ensino Médio e o período noturno são das 19 horas às 23 horas, e o Colégio oferta o curso de Ensino Médio. São atendidos no Colégio, 516 alunos nos três períodos.

O Colégio conta com 64 funcionários, que trabalham pelo menos em um período na Instituição. Dentre os funcionários está a diretora, a vice diretora, as três coordenadoras, professores e agentes educacionais I e II.

O curso de Magistério foi implantado em 1983, sendo reconhecido pela Resolução nº 5.484/85 e no mês de outubro de 1996, a SEED-PR (Secretaria de Estado da Educação do Paraná), propõe o fechamento dos cursos profissionalizantes e o curso de Magistério foi extinto. Em novembro de 2005 o CEHACB e a comunidade Santa-helenense recebem a aprovação do Curso de Formação de Docentes, em nível de Ensino Médio na modalidade Normal⁴³ para o ano de 2006⁴⁴.

As Orientações Curriculares do Curso de Formação de Docentes se estruturavam de modo a viabilizar o trabalho com os conteúdos das disciplinas da Base Nacional Comum: Arte, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Matemática, Química e Sociologia, integradas aos conteúdos das disciplinas específicas, durante as quatro séries do Curso.

Como componentes da parte Específica do Curso de Formação de Docentes tinha-se as disciplinas: Concepções Norteadoras da Educação Especial,

⁴³Os participantes do projeto de intervenção, bem como do projeto de pesquisa, são provenientes do Curso de Formação de Docentes, em nível de Ensino Médio na modalidade Normal.

⁴⁴A implantação do Curso de Formação de Docentes, em nível de Ensino Médio na modalidade Normal, ocorreu em 2007. A partir de então, solicitou-se a implantação do Curso de Formação de Docentes, com Aproveitamento de Estudos para os egressos do Ensino Médio, que no período de cessação do referido curso não tiveram a oportunidade de frequentá-lo e atuam nos Centros de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental de nosso município e região, o qual foi aprovado em 2008. No dia 05 de dezembro de 2008, por meio da Resolução nº 42/91/08 se deu o Ato de Reconhecimento do Curso de Formação de Docentes. Em 22 de junho de 2009, por meio do Parecer nº 365/09, o Colégio obteve a Autorização do Curso de Formação de Docentes, em nível de Ensino Médio na modalidade Normal (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental) com Aproveitamento de estudo, sendo que em 2013, o mesmo curso foi extinto.

Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação, Fundamentos Históricos da Educação, Fundamentos Históricos e Políticos da Educação Infantil, Fundamentos Psicológicos da Educação, LIBRAS, Metodologia da Alfabetização, Metodologia da Língua Portuguesa, Metodologia do Ensino de Educação Física, Metodologia do Ensino de Arte, Metodologia do Ensino de Geografia, Metodologia do Ensino de História, Metodologia do Ensino de Matemática, Organização do Trabalho Pedagógico, Trabalho Pedagógico da Educação Infantil, Prática de Formação e Literatura Infantil.

As dezoito disciplinas Específicas do Curso contribuem para a formação da atividade docente que, de acordo com a Resolução 02/99 CEB/CNE, em seu artigo 1º, inciso III visam “desenvolver práticas educativas que contemplem o modo singular de inserção dos alunos futuros professores e dos estudantes da escola campo de estudo no mundo social, considerando abordagens condizentes com as suas identidades e o exercício da cidadania plena, ou seja, as especificidades do processo de pensamento, da realidade socioeconômica, da diversidade cultural, étnica, de religião e de gênero, nas situações de aprendizagem”.

Com a reestruturação do novo Ensino Médio, houve a reestruturação do curso profissionalizante de Formação de Docentes, na modalidade Normal, em Nível Médio, constituindo um dos cursos do 5º Itinerário Formativo⁴⁵ (IF) – Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com oferta em três anos e não mais em quatro anos, tendo a mesma carga horária de Prática de Formação (800 horas) e praticamente as mesmas disciplinas, sendo que para quatro delas houve um processo de fusão, tornando-se: Metodologia do Ensino de História e Geografia e Fundamentos Históricos e Metodológicos da Educação Infantil.

Outras disciplinas constituem a nova proposta, são elas: Psicomotricidade, Habilidades Socioemocionais, Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas. Além

⁴⁵Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar.

destas, outras disciplinas são comuns a todos os estudantes dos diferentes Itinerários Formativos: Projeto de Vida e Educação Financeira. Da mesma forma, as disciplinas da Formação Geral Básica, que tem carga horária comum tanto para o Itinerário da Educação Profissional quanto para os outros.

A Prática de Formação continua com a mesma identidade de trazer a materialização dos conhecimentos trabalhados em todas as disciplinas. De caráter integrador às demais, ela se relaciona com todas ao longo dos três anos do curso em um processo contínuo de planejamento interdisciplinar, sustentada por sua essência que é a indissociabilidade entre teoria e prática.

A Proposta Pedagógica Curricular do curso é composta de três partes interligadas entre si, sendo os componentes curriculares da Formação Geral Básica: Arte, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Química e Sociologia.

A outra parte da carga horária obrigatória é composta pelas disciplinas: Projeto de Vida e Educação Financeira.

E para integrar toda a proposta do curso, há a Formação Específica Profissional, composta pelas seguintes disciplinas: Concepções Norteadoras da Educação Especial, Fundamentos Históricos, Sociológicos e Filosóficos da Educação, Fundamentos Históricos e Metodológicos da Educação Infantil, Fundamentos Psicológicos da Educação, Organização do Trabalho Pedagógico, Libras, Literatura Infantil, Metodologia da Alfabetização e Letramento, Metodologia do Ensino da Arte, Metodologia de Ensino das Ciências, Metodologia de Ensino da Educação Física, Metodologia de Ensino de Geografia e História, Metodologia de Ensino de Matemática, Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa, Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas, Psicomotricidade, Habilidades Socioemocionais e Prática de Formação.

Toda a organização acompanha às mudanças propostas para o Novo Ensino Médio, tendo como fundamentação as legislações próprias do curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Modalidade Normal em Nível Médio, que são a Resolução CEB/CNE Nº 02/99, o Parecer CEB Nº 01/99 e a Deliberação CEE N.º 10/99.

A disciplina de Prática de Formação, que se estrutura em parte prática e parte teórica, seguem com as 800 horas indicadas pelas legislações específicas do curso e são distribuídas entre as três séries a serem cursadas no contraturno em 5 horas/aulas semanais. Para que se possa cumprir a carga horária total obrigatória, haverá complementação por meio de parcerias com as universidades locais e instituições educacionais afins. Por seu caráter de indissociabilidade entre teoria e prática, a disciplina da Prática de Formação perpassa todas as outras disciplinas do curso ao longo dos três anos, pois consolida os conhecimentos trabalhados em todo o processo formação do estudante.

Na primeira série da Formação de Docentes, os alunos dedicam 44 horas semanais de estudos, sendo contempladas neste curso de Formação de Docentes da Educação Infantil, Anos Iniciais e Ensino Fundamental, as disciplinas de:

Quadro 11 - Disciplinas do curso de Formação de Docentes/44h.

Disciplina	Carga horária
Arte	2 horas
Educação Física	2 horas
Filosofia	2 horas
Geografia	3 horas
História	2 horas
Língua Portuguesa	2 horas
Matemática	2 horas
Sociologia	2 horas

Fonte: Ementa do Curso de Formação de Docentes – CEHACB (2023). Organizado pela autora.

Estas disciplinas são de acordo com a Formação Geral Básica (BNCC), fechando 17 horas semanais com as disciplinas citadas.

Dentro do mesmo curso, de acordo com a Formação Específica (FE), os alunos têm 13 horas semanais de estudos na primeira série, abrangendo as seguintes disciplinas, conforme apresentado no Quadro 12:

Quadro 12 - Disciplinas do curso de Formação de Docentes/13h.

Disciplina	Carga horária
Fundamentos Históricos da Educação	2 horas
Fundamentos Psicológicos da Educação	2 horas
Organização do Trabalho Pedagógico	2 horas

Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	2 horas
Prática de Formação (Estágio Supervisionado)	5 horas

Fonte: Ementa do Curso de Formação de Docentes – CEHACB (2023). Organizado pela autora.

E de acordo com o curso: Novo Ensino Médio (NEM) Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Itinerários Formativos (IF) Formação Docentes, os alunos ainda tem 14 horas de estudos semanais com as disciplinas de:

Quadro 13 - Disciplinas do curso de Formação de Docentes/14h.

Disciplina	Carga horária
Concepções Norteadoras da Educação Especial	2 horas
Fundamentos Históricos Sociológicos Filosóficos da Educação	2 horas
Habilidades Socioemocionais	2 horas
Prática de Formação (Estágio Supervisionado)	8 horas

Fonte: Ementa do Curso de Formação de Docentes – CEHACB (2023). Organizado pela autora.

Todos os anos os alunos têm que cumprir carga horária específica da série de estudo, e até o final do curso os alunos contemplarão 4.800 horas, finalizando assim sua matriz curricular do curso de Formação de Docentes.

Nos Quadros 14e 15 destacamos as Ementas das disciplinas de Metodologia do Ensino de Ciências e a disciplina Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas, ambas no Bloco 3 apresentam conteúdo sobre EA, que é abordado no final do ano letivo da primeira série do curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, na Modalidade Normal, em Nível Médio. Por meio da Ementa, aqui apresentada, justificamos o trabalho realizado com os alunos e professoras da primeira série da Formação de Docentes do CEHACB.

Quadro 14 - Ementa da disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências

DISCIPLINA: METODOLOGIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS
--

Continua...

COMPETÊNCIAS:	
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos e práticas metodológicas no processo de ensino aprendizagem. - Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos de forma crítica, significativa, reflexiva e ética. - Conhecer e ter o domínio dos conteúdos básicos do ensino das Ciências Naturais para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. 	
CONTEÚDOS	HABILIDADES
<p>BLOCO 3</p> <p>9. Projetos Interdisciplinares e Multidisciplinares: Cidadania, Tecnologia e Educação Ambiental.</p> <p>10. Eixos norteadores do ensino de Ciências: noções de astronomia; transformação e interação de matéria e energia; saúde e melhoria da qualidade de vida.</p> <p>11. Elaboração de micro aulas ou oficinas pedagógicas, utilizando-se de materiais, atendendo aos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, constantes na BNCC e Referencial Curricular do Estado do Paraná.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Compreender os conceitos de interdisciplinaridade e de multidisciplinaridade. ● Analisar a interdisciplinaridade no ensino de Ciências, suas relações com a Alfabetização, Literatura, Matemática e Artes. ● Demonstrar domínio dos eixos norteadores para o ensino de Ciências. ● Desenvolver as habilidades docentes do professor de Ciências da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Fonte: Proposta Pedagógica Curricular, CEHACB.

Quadro 15 - Ementa da Disciplina Tecnologias Educacionais e Metodologias Ativas

DISCIPLINA: TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E METODOLOGIAS ATIVAS	
COMPETÊNCIAS:	
<ul style="list-style-type: none"> - Exercer o pensamento analítico e crítico sobre o uso das tecnologias. - Conhecer as possibilidades das tecnologias que favorecem o processo de ensino e aprendizagem. - Dominar as tecnologias para o uso em salas de aula em sua prática docente. - Realizar mediação pedagógica por meio das tecnologias educacionais. 	
CONTEÚDOS	HABILIDADES
BLOCO 3	<ul style="list-style-type: none"> ● Envolve-se em reflexões acerca do uso indiscriminado das tecnologias, buscando

<p>5 - O uso desmedido e não qualificado da tecnologia: sua influência: - Na aprendizagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na saúde mental da criança; - No desenvolvimento da criança de 0 a 2 anos. <p>6 –Cuidados quanto ao tipo de acesso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crianças sem supervisão expostas a: <i>ciberbullying, sexting, grooming</i> e outro. -Controle parental <p>7 – Projetos com uso das tecnologias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Robótica - <i>Gamers</i> - Educação ambiental e tecnologia: reciclando. <p>8- Tecnologias Assistivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceito de tecnologia assistida - Categorias e exemplos de tecnologias assistivas 	<p>maneiras de intervir positivamente na sociedade em que está inserido.</p> <ul style="list-style-type: none"> ●Entender os processos sociais, sabendo como lidar em situações de risco na <i>Internet</i>, bem como as consequências do uso desmedido das tecnologias. ●Perceber a diversidade lúdica nas possibilidades que tem ao construir novas ferramentas tecnológicas educacionais. ●Problematizar questões relevantes, que garantam as reflexões e ações pertinentes ao uso eficaz das tecnologias. ●Pesquisar sobre os perigos da <i>Internet</i> e formas de controle parental. ●Compreender os conceitos estudados, como integrantes da realidade em que está inserindo, sendo capaz de utilizar os materiais que estão disponíveis em sua vivência para a construção de novos elementos. ●Conhecer Recursos inovadores para a aprendizagem, comunicação alternativa e Acessibilidade Digital. ● Dominar os conceitos e o uso das tecnologias assistivas, minimizando as dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiências.
---	---

Fonte: Proposta Pedagógica Curricular, CEHACB.

3.2 Perfil dos participantes da pesquisa

Foram convidados os trinta e dois alunos e as duas professoras da disciplina de Prática de Ensino, sendo que uma participante logo desistiu, e outra iniciou, mas não continuou. Ambas alegaram problemas pessoais ou familiares, sendo desvinculadas da pesquisa.

Quadro 16 - Número de participantes.

<i>Nº de participantes convidados - Grupo 1 e 2</i>	<i>Nº de participantes que concluíram a pesquisa</i>	<i>Nº de participantes desistentes</i>
Grupo 1	32	30
Grupo 2	2	2

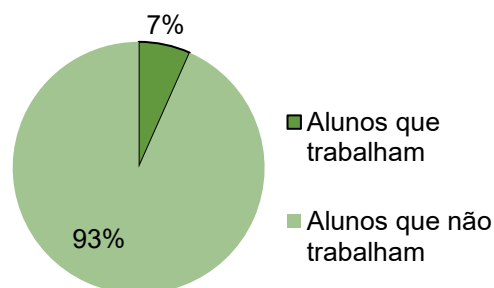
Fonte: A autora (2023).

Para a caracterização dos participantes, criamos dois grupos (grupo dos alunos e das professoras) e foram utilizados códigos, sendo que para os alunos utilizamos a letra maiúscula A, seguida de numeral: A1, A2, A3, [...] e assim sucessivamente até A32, (lembrando que duas alunas desistiram); e para as professoras, a classificação de P1 e P2.

A faixa etária dos participantes, no grupo dos alunos, é de catorze aos dezesseis anos, e no grupo das professoras, uma de vinte e oito anos e uma de quarenta e sete anos. A maioria dos alunos é do sexo feminino (75%) e apenas oito alunos são do sexo masculino (25%).

Com relação ao vínculo empregatício dos participantes (Gráfico 1), dois dos trinta participantes (grupo dos alunos), responderam que possuem algum tipo de vínculo empregatício. O fator idade influencia nessa questão laboral, que também interfere na renda familiar, pois as despesas com materiais, transporte, alimentação, fica sob a responsabilidade da família, agregando um gasto ainda maior para a formação dos estudantes.

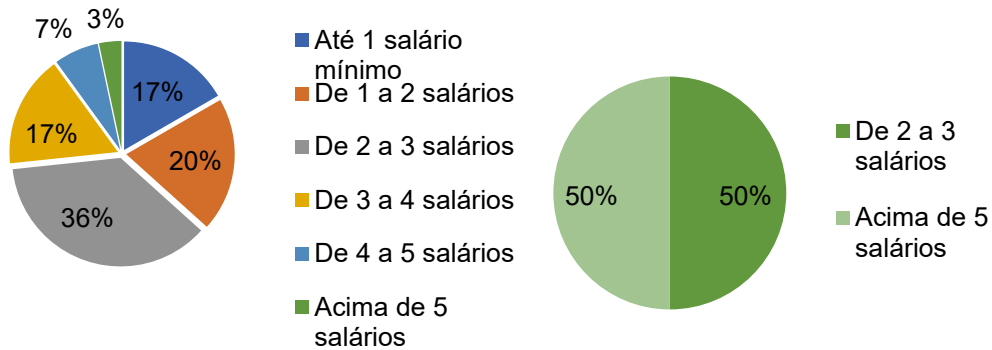
Gráfico 1- Caracterização do vínculo empregatício dos participantes
Vínculo empregatício do
Grupo 1



Fonte: A autora (2023).

No Gráfico 2, podemos observar a questão familiar em relação à sua renda. O fator econômico familiar tem influência sobre o poder de aquisição de materiais necessários para o aprendizado do aluno, dificultando também o acesso aos programas culturais, os quais auxiliam na aquisição de conhecimento.

Gráfico 2 – Renda familiar dos Grupos participantes
Renda familiar - Grupo 1 **Renda familiar - Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

3.3 Instrumentos da coleta de dados

Coletamos os dados do Grupo dos alunos (Grupo 1) e do Grupo das professoras (Grupo 2), por meio de três questionários, sendo um socioeconômico, para caracterização dos participantes da pesquisa - um diagnóstico, para sondar os conhecimentos prévios dos participantes sobre a questão ambiental, e, um ao final, com vistas a avaliar o desenvolvimento do projeto e a utilidade do trabalho com os curtas para as aulas sobre EA (pontos positivos e negativos sobre esse tipo de abordagem); e os conhecimentos adquiridos em relação a preservação do meio ambiente. Os participantes também responderam quatro questões geradoras que foram disponibilizadas após cada exibição dos curtas, sendo que cada questionário levou em média, quinze minutos para ser respondido. Todos os participantes responderam os mesmos questionários, não havendo diferença nas questões para os alunos ou professoras.

Os Questionários e as Questões geradoras foram aplicados via formulários do *Google (Google Forms)*. As questões são de cunho mistas (abertas e fechadas) e as Questões geradoras, abertas. Desta forma, pudemos conferir se houveram avanços relativos aos conceitos trabalhados.

A produção de vídeos estudantis autorais também está entre os instrumentos de coleta de dados. Para esta coleta, selecionamos três categorias, sendo que duas delas (uso de curtas nos percursos formativos docentes; curtas e EA – no qual abordamos o VER), estão relacionadas aos Questionários diagnóstico, avaliativo e às Questões geradoras, e, a terceira categoria, (possibilidades didáticas do uso de curtas para abordar temáticas de EA nos percursos formativos docentes, que aborda o FAZER), está relacionada às PVE autorais, conforme apresentamos no Quadro 17, sendo analisada de acordo com as unidades de análise, com inferência a repetição de palavras.

Quadro 17 – Categorias e Unidades de Análise

Categorias/Unidades de Análise	Instrumentos/Coleta de dados
Uso de curtas nos percursos formativos docentes Curtas e EA (VER)	Questionário Diagnóstico Questionário Avaliativo Questões Geradoras
Possibilidades didáticas do uso de vídeos para abordar temáticas de EA nos percursos formativos docentes (FAZER)	Produção de vídeos estudantis autorais

Fonte: A autora (2023).

3.3.1 Sobre os questionários dos participantes

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 201), o “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Os autores defendem que o questionário é uma opção favorável, pois contempla várias pessoas em pouco tempo e, além disso, assegura respostas com poucas distorções, pois não há influência do pesquisador, oportunizando dessa forma, mais liberdade ao participante para responder e também, garantir seu anonimato.

Optamos pelo questionário como instrumento deste estudo, por apresentar-se como um instrumento que tem seus significados constatados na eficiência de recrutamentos de participantes para a pesquisa e o poder de levantamento de ideias iniciais para o que se procura. O Questionário socioeconômico é composto por vinte questões; o Questionário diagnóstico é composto por seis questões e o Questionário avaliativo composto por oito questões. Por meio desse último, se buscou refazer algumas questões do primeiro questionário (diagnóstico), a fim de averiguar se houve entendimento e assimilação do conteúdo trabalhado, bem como, comparar se houve esse entendimento por parte dos participantes, através das respostas do questionário, onde refizemos três questões relacionadas a EA, meio ambiente e sustentabilidade.

Os questionários apresentam questões fechadas, que contribuíram para melhor uniformidade e sintetização das informações. A recolha das respostas oportuniza as análises, por meio das inferências, baseando-se nas semelhanças/diferenças das palavras e, assim elas são classificadas emergindo as categorias de acordo com a sua natureza.

A aplicação dos Questionários, como fonte de recolha de informações sobre os participantes, teve início no primeiro encontro. O Questionário socioeconômico e diagnóstico foi dividido em duas etapas, sendo denominado como Questionário I (socioeconômico – com questões mistas, para recolha de informações dos participantes), Questionário II (diagnóstico - com questões abertas, a fim de verificar o conhecimento prévio a respeito da EA), ambos contidos no Apêndice B.

O Questionário com questões abertas visa estimular o pensamento dos participantes, a fim de que expliquem ou justifiquem suas respostas, para que possamos apreender sobre sua opinião em relação ao assunto abordado.

O Questionário III (Apêndice C), foi aplicado no último encontro do projeto de intervenção e também por meio do *Google Forms*, com o intuito de observar se houve avanço nas respostas com relação a EA.

Além desses Questionários, abordamos um Questionário referente a BNCC, para verificar se os participantes detinham algum conhecimento a respeito, ou se não faziam ideia do que se tratava.

3.3.2 Questões geradoras

As Questões geradoras são aquelas que abordam especificamente a questão principal de um trabalho científico, que neste caso são os curtas (momento em que abordamos o VER). Desta forma, as Questões geradoras, desse trabalho, abordam os curtas trabalhados e as questões aplicadas têm o intuito de aferir quais os conceitos relacionados à EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado e qual ou quais atividades, o participante da pesquisa, trabalharia com os curtas: “A casa do Mestre André”, conforme Apêndice D; “Mocó Jack”, conforme Apêndice E e “Rua das tulipas”, conforme Apêndice F (os curtas trabalhados aqui, são de domínio público). E assim, os participantes descreveram a/as atividades que proporião. Essas duas questões foram realizadas com os três curtas trabalhados, e a última Questão geradora versou sobre a avaliação dos curtas trabalhados, conforme Apêndice G.

As Questões geradoras foram abordadas no segundo, terceiro, quarto e quinto encontro, conforme cronograma já apresentado. As questões foram apresentadas no final de cada encontro, com o intuito de analisar a compreensão dos curtas trabalhados.

A PVE autoral (onde abordamos o FAZER) ficou a cargo de cada grupo (formamos sete grupos), onde cada grupo escolheu o tema com o qual tinha mais afinidade, escolheram a forma como iriam produzir seu vídeo, o aplicativo que filmariam e editariam sua produção, enfim, todos os preparativos, detalhes e organização ficaram como demanda para os grupos, tendo como fonte de apoio e colaboração, a orientadora da pesquisa.

3.4 Metodologia de Análise de Dados

Selecionamos para identificação das categorias e análise dos materiais, a grade mista (Vergara, 2012), que conjuga as lógicas dedutivas e indutivas, ou seja, identificam-se as categorias *a priori*, porém pode-se incluir, excluir ou modificar categorias *a posteriori*, a medida que a exploração do material ocorre.

Para a Análise dos Dados coletados, após a aplicação dos questionários, das Questões geradoras e da PVE autorais, os materiais foram analisados pela Análise de Conteúdo como preconizam Bardin (2011).

A metodologia de Análise de Conteúdo defendida por Bardin (2011), se estrutura em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação (Figura 14).

A Pré-Análise é a primeira fase da organização da Análise de Conteúdo. É por meio dela que o pesquisador inicia a organização do material para que se torne útil à pesquisa. Nesta fase, estudiosos devem sistematizar as ideias preliminares em quatro etapas, sendo elas: a leitura flutuante; escolha dos documentos; reformulações de objetivos e hipóteses e a formulação de indicadores, as quais nos darão subsídios para a preparação do material como um todo (Bardin, 2006).

Nesta fase, iniciamos os trabalhos com a leitura flutuante dos Questionários e Questões geradoras, realizados com os participantes do projeto de intervenção. Vale salientar que os participantes produziram vídeos abordando temáticas da EA. Por meio das respostas do Questionário socioeconômico, fizemos o levantamento do perfil dos participantes e também sobre algumas concepções.

Por meio do Questionário diagnóstico por exemplo, fizemos o levantamento sobre o que os participantes entendem sobre EA, meio ambiente, sustentabilidade; se já assistiram um curta e o que eles julgam necessário para a prática pedagógica com o curta em sala de aula. A abordagem dos três conceitos está interligada às Macrotendências, cujas quais pudemos observar se os conceitos estão direcionados a Macrotendência Pragmática, Conservadora ou Crítica.

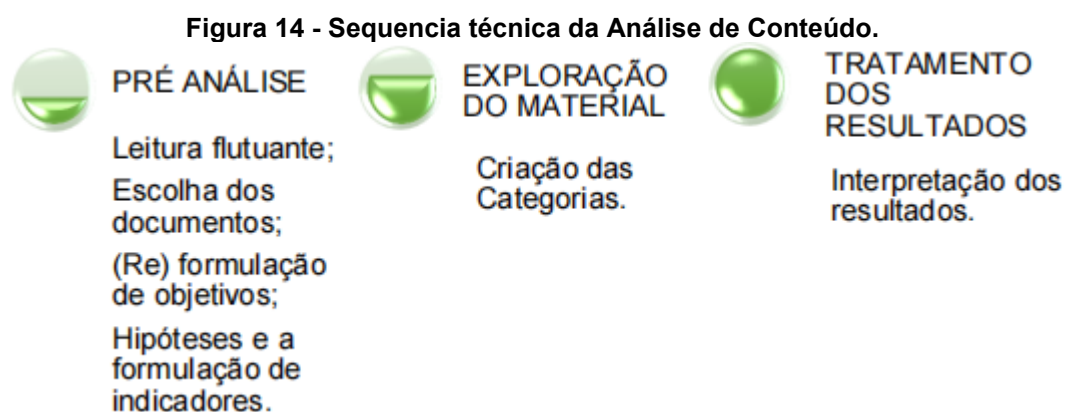
Na sequência, temos a exploração do material, fase esta que tem por finalidade, a categorização ou codificação no estudo. Nesta fase, a descrição analítica vem enaltecer o estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos (Mozzato; Grzybovski, 2011). Neste segmento, a definição das categorias é classificada, apontando os elementos constitutivos de uma analogia significativa na pesquisa, isto é, das categorias. Dessa forma, a análise categorial consiste no desmembramento e posterior agrupamento ou reagrupamento das unidades de registro do texto. Assim, a repetição de palavras e/ou termos pode ser a estratégia

adotada no processo de codificação para serem criadas as unidades de registro (UR) e, posteriormente, categorias de análise iniciais (Bardin, 2006).

As respostas dos Questionários eram fechadas e foram analisadas por meio da geração de resultado estatístico, porcentagem, por exemplo, ou relação número/quantidade. As questões de múltipla escolha foram analisadas de acordo com a resposta dos participantes.

As Questões geradoras apresentavam questões abertas e foram analisadas por meio da seleção de grupos (alunos e professoras), que está dentro de um sistema de codificação, onde são constituídas por palavra-chave, que foram sistematizadas por tabela, assim como descreve Lakatos e Marconi (2003, p.167), “a tabulação é uma parte do processo técnico de análise estatística, que permite sintetizar os dados de observação conseguidos pelas diferentes categorias e representá-los graficamente, contribuindo assim para que os dados sejam melhor compreendidos e interpretados na fase posterior.

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada à busca de significação de mensagens por meio ou junto da primeira mensagem. É o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica. Nesta fase, o tratamento dos resultados tem a finalidade de constituir e captar os conteúdos contidos em todo o material coletado por meio dos instrumentos (Fossá, 2013). Esta fase é a “operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras” (Bardin, 2010, p. 41). Considerando as diferentes fases da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2010), destacam-se as dimensões da codificação e categorização que possibilitam e facilitam as interpretações e as inferências (Figura 14).



Fonte: Adaptado de Bardin (2011).

Para finalizar, foram analisados os dados das tabelas, e, por meio deles, obtivemos a compreensão das concepções abordadas, sobre o conhecimento acerca do curta, e o que seria necessário saber para trabalhar com os curtas que abordam a EA, em sala de aula

Vale salientar que nem todos os participantes responderam aos Questionários/Questões geradoras.

4. VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL - POSSIBILIDADES DIDÁTICAS: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresentamos a análise e a discussão dos dados que constituem a pesquisa realizada. Os dados analisados são referentes ao Questionário socioeconômico, diagnóstico e avaliativo, o qual aborda as concepções de meio ambiente, sustentabilidade e EA, bem como as Questões geradoras, nas quais exploramos os curtas trabalhados (VER), bem como as PVE autorais (FAZER).

4.1 Conhecendo os participantes

Os dados do Grupo dos alunos (Grupo 1) e do Grupo das professoras (Grupo 2), são apresentados aqui de acordo com as informações do Questionário socioeconômico.

Quadro 18 – Faixa etária dos participantes

Grupo 1	
14 a 16 anos	Alunos
Grupo 2	
28 e 47	Professoras

Fonte: A autora (2023).

Quando questionados sobre sua formação ou se os membros da pesquisa têm alguma formação, obtivemos as seguintes informações:

Quadro 19 – Formação dos participantes

Grupo 1	
2	Curso de informática
1	Curso em administração
27	Estão estudando para obter uma formação
Grupo 2	
2	Pós graduação

Fonte: A autora (2023).

A maioria dos participantes respondeu que estão fazendo a primeira formação agora; apenas as professoras possuem mais formações. Os demais colocaram não, como resposta.

Na questão sobre a possibilidade de já terem filhos, no Grupo 1, os trinta participantes responderam que não tem filhos e no Grupo 2, as duas participantes responderam que sim, sendo que uma tem dois filhos e a outra tem um filho. A gravidez precoce compromete as oportunidades de desenvolvimento das adolescentes, pois a evasão do sistema educacional gera um obstáculo para a conclusão da educação formal, o que, conseqüentemente, repercute em desvantagens em relação ao trabalho e à inserção produtiva, bem como as torna vulneráveis a pobreza, violência, criminalidade e exclusão social.

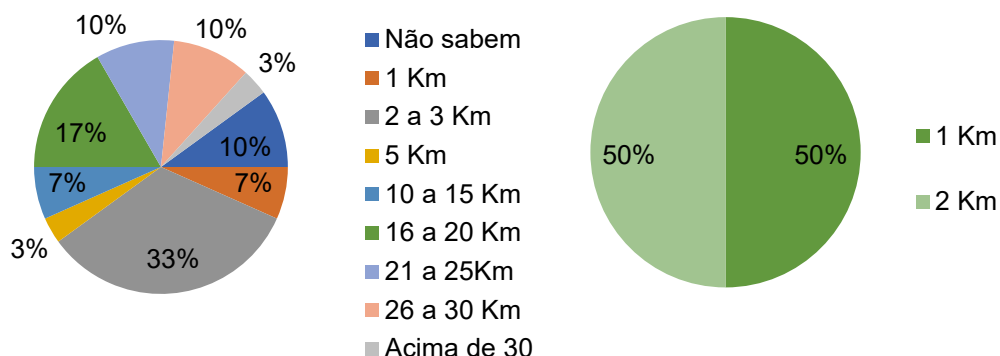
Referente ao nível de estudo dos pais, observou-se apenas no Grupo 1, que a maioria dos pais não possui o Ensino Médio Completo (57,9%), seguido de (27,3%) com Ensino Fundamental Anos Iniciais incompleto; (18,2%) Ensino Fundamental Anos Iniciais completo, bem como, Ensino Fundamental Anos Iniciais; (9,1%) tem Ensino Fundamental Anos Iniciais completo; (12,1%) tem Ensino Médio incompleto – 4 (12,1%); (12,1%) Graduação incompleta; (9,1%) Graduação completa e (3%) tem Pós Graduação incompleta.

A participação dos pais na vida escolar dos filhos é de fundamental importância para o desempenho escolar deles, pois a família e o contexto socioeconômico, contribuem para um desempenho escolar melhor. Os pais que valorizam a educação e estabelecem um diálogo com seus filhos, tendem a ter qualidade na sua formação, isso demonstra equilíbrio nas diversas dimensões que a educação abrange.

Os participantes também foram questionados sobre o acesso a *Internet*, e após analisar as respostas observamos que a maioria dos participantes acessam a *Internet* em casa, no Colégio ou em outros locais, utilizando em sua maioria, o celular ou então o computador ou *notebook*. Percebemos que os participantes fazem muito uso da *Internet*, têm o tempo ócio, em sua maioria, ocupado por outras atividades não citadas, e pela televisão.

Com relação a distância de sua casa até no Colégio (Gráfico 3), obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 3 - Caracterização da distância de casa ao Colégio
Distância casa/Colégio - Grupo 1 **Distância casa/Colégio - Grupo 2**



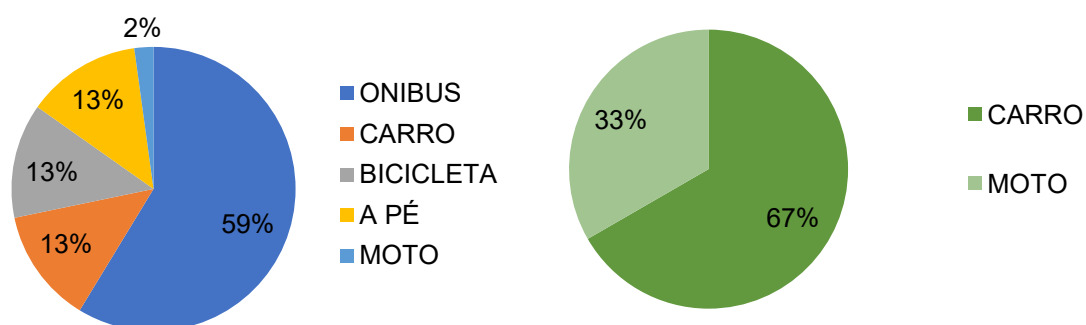
Fonte: A autora (2023).

O fator distância da casa até o Colégio implica no tempo necessário para se chegar ao seu destino, sem falar no estresse diário que esse deslocamento causa e a organização que esses participantes precisam ter, pois há momentos em que os mesmos ficam longe de casa, por períodos dobrados, principalmente quando eles têm aulas da disciplina de Prática de Ensino.

Quando perguntados sobre qual meio de transporte que utilizam para chegar ao Colégio (Gráfico 4), os mesmos responderam o seguinte:

Gráfico 4 - Meios de transporte

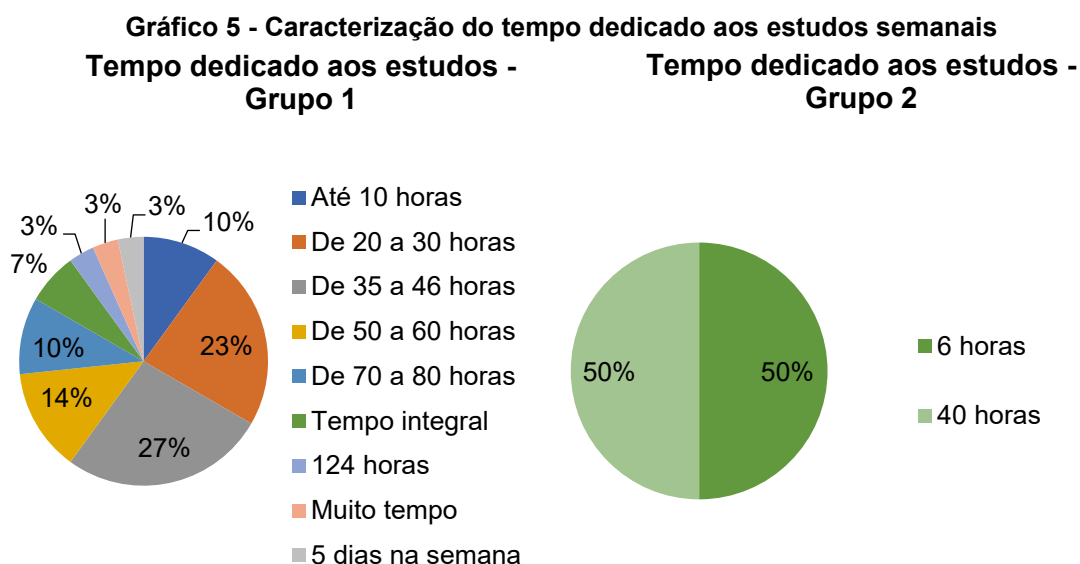
Meios de transporte - Grupo 1 **Meios de transporte - Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

O fator transporte é suprido pela Prefeitura do município que disponibiliza ônibus para levar os estudantes até o Colégio, ajudando assim, na contenção de gastos para a família.

Outro fator importante para caracterizar os participantes é o tempo que eles dedicam aos estudos semanalmente (Gráfico 5). Analisando os resultados, obtivemos os seguintes resultados:



É possível perceber que, a maioria dos participantes, dedicam muitas horas aos estudos, sobrando poucas horas para que possam se distrair e fazer algo diferente em seu tempo ócio.

E, para finalizar o Questionário socioeconômico, perguntamos aos participantes, quais atividades eles costumam fazer em seu tempo de lazer. E para essa pergunta, obtivemos as seguintes respostas que são apresentadas por ordem crescente de escolha:

Quadro 20 – Tempo de lazer dos participantes

Grupo 1	
Jogos educativos, andar de bicicleta, passear, ler, assistir TV entre outros.	Alunos
Grupo 2	
Assistir TV, Passear, Andar de bicicleta, Ler, entre outros.	Professoras

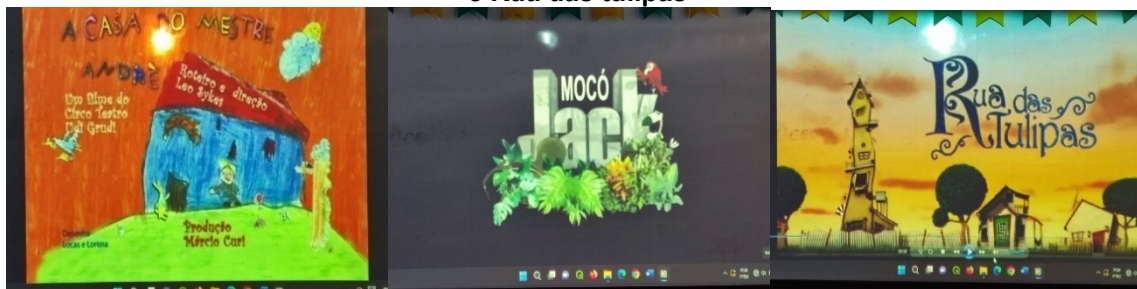
Fonte: A autora (2023).

4.2 O uso de curtas nos percursos formativos docentes & Curtas e EA (VER)⁴⁶

Iniciamos o projeto abordando o título do nosso trabalho em sala de aula. Para que os participantes tivessem embasamento teórico, abordamos os seguintes artigos que conceituaram e caracterizaram a EA: “INTERDISCIPLINARIDADE atitude e método”, de Moacir Gadotti; “Vertentes da Educação Ambiental – da conservacionista a crítica”, de Jéssica Andrade dos Santos e Mirza Scabra Toschio e “Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental”, de Lucie Sauv e, fizemos as leituras, analisamos e refletimos, sobre cada artigo.

Realizamos a pesquisa na BNCC, com o propósito de encontrar temas sobre a EA, bem como verificar se a EA está incluída nos conteúdos ali propostos; se a BNCC aborda a questão ambiental e se ela traz possibilidades de trabalhar de maneira interdisciplinar a EA. Juntamente com as leituras, foram abordados também os três curtas, selecionados pelas pesquisadoras: “A casa do Mestre André”, Mocó Jack e “Rua das tulipas”.

Figura 15 - Curtas trabalhados no projeto de interven o: A casa do Mestre André, Mocó Jack e Rua das tulipas



Fonte: A autora (2022).

Discutimos as experiências vivenciadas com o desenvolvimento das atividades sobre os curtas trabalhados, e produzimos vídeos para serem utilizados como material de apoio em sala de aula pelos professores ou até mesmo pelos participantes, em suas regências da disciplina de Prática de Ensino.

⁴⁶O VER (são os curtas que foram assistidos e trabalhados durante o projeto de interven o) se difere do FAZER, por serem vídeos produzidos pelos participantes do projeto.

4.2.1 Primeiro encontro

No início do primeiro encontro, os participantes aparentavam apreensão, mas no decorrer do tempo, os mesmos foram adquirindo confiança e passaram a participar das discussões. Nesse dia, os participantes responderam ao Questionário I, que abordou as Questões socioeconômicas, as quais foram utilizadas para a caracterização dos participantes da pesquisa. As respostas às questões diagnósticas, nos ajudou a sondar os conhecimentos prévios dos mesmos sobre a questão ambiental. O Questionário diagnóstico abordou as seguintes questões: 1) O que é Educação Ambiental para você?; 2) O que é o meio ambiente para você?; 3) Quando você ouve o termo sustentabilidade, que ideia lhe vem a cabeça?; 4) O que é um curta?; 5) Você já assistiu algum curta? Qual?; 6) Para trabalhar com curta em sala de aula, o que o professor precisa saber?

As respostas de cada questão do Questionário diagnóstico e do Questionário avaliativo foram lançadas no aplicativo *online Voyant Tools*, o qual gerou para cada questão, uma nuvem de palavras que apareceram com maior frequência nas respostas.

No último encontro aplicamos o Questionário avaliativo, e nele reaplicamos as três primeiras questões do Questionário diagnóstico, a fim de averiguar se houve mudança em sua concepção e entendimento, por parte dos participantes. As três questões abordadas foram comparadas nos dois Questionários e são apresentadas a seguir:

1) O que é EA para você?

Abordamos e analisamos aqui as respostas das questões dos dois Questionários, de acordo com cada Grupo de participantes (1 e 2).

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 1, do Questionário diagnóstico (Grupo 1) foram: ambiente (23); educação (12); cuidar (5), natureza (4) e ambiental (4).

No Questionário avaliativo, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 1 foram: meio (26), ambiente (23), educação (14), valores (8) e conservação (6). Essas palavras se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 16.

Figura 16 – Questionário diagnóstico e avaliativo - Questão 1 - O que é a EA para o Grupo 1
Diagnóstico Avaliativo

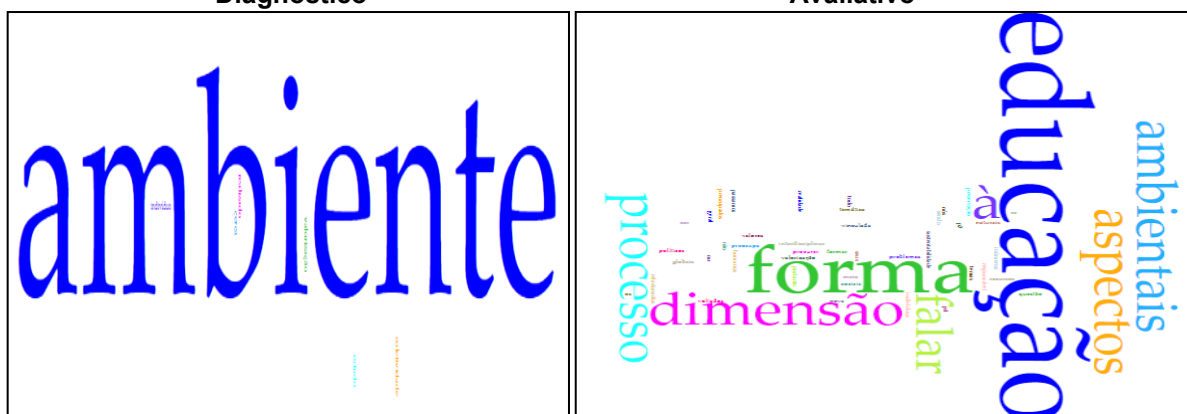


Fonte: A autora (2023).

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 1, do Questionário diagnóstico (Grupo 2) foram: ambiente (2); valorização (1), realizada (1), indivíduo (1) e estudo (1).

No Questionário avaliativo, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 2 foram: educação (5), forma (3), processo (2), falar (2) e dimensão (2). As palavras são identificadas por estarem com letra maior conforme Figura 17.

Figura 17 – Questionário diagnóstico e avaliativo - Questão 1 – O que é a EA para o Grupo 2
Diagnóstico Avaliativo



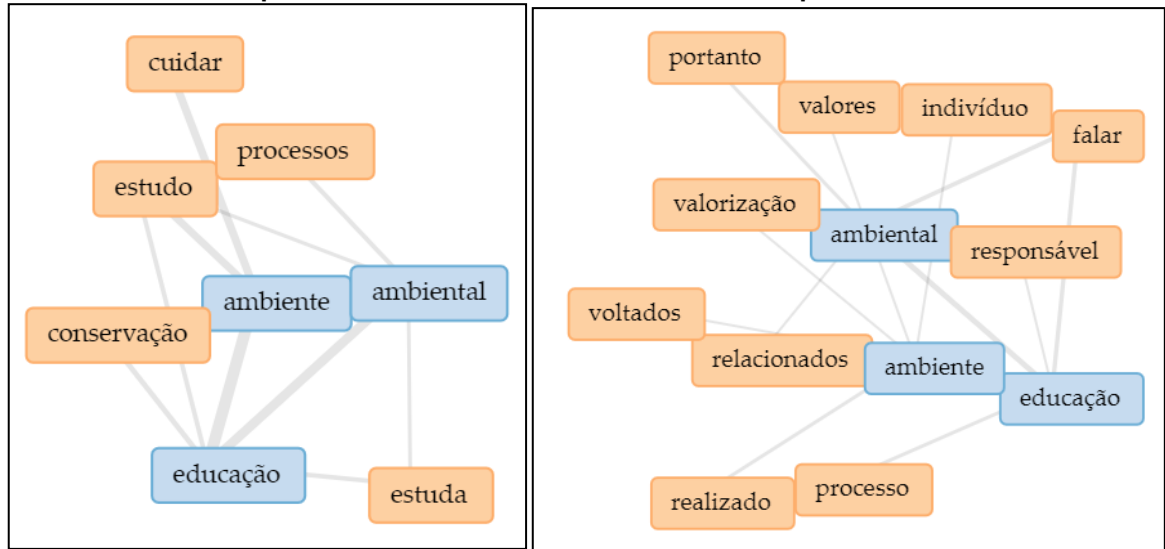
Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo na Questão 1 dos Questionários diagnóstico e avaliativo dos Grupos 1 e 2, reforça as palavras tema, da unidade de registro, que aparece com maior incidência nas respostas de cada questão.

Analisando as respostas pela unidade de registro: tema, dos dois

questionários, observa-se que a unidade ambiente, educação e ambiental no Grupo 1 e, educação, ambiental e ambiente, para o Grupo 2, possui maior incidência nas respostas das questões do Questionário diagnóstico e avaliativo.

Figura 18 – Unidade de Registro – Questionário diagnóstico e avaliativo
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

Descrevemos aqui a relação das palavras temas do Grupo 1: Ambiente, está relacionada à estudo, cuidar e ambiental; Educação está relacionada à estudo, ambiente, ambiental e conservação; Ambiental está relacionada a processos, estudo, ambiente, estuda, educação e conservação. No Grupo 2, Educação está relacionada a processo, ambiental, responsável e falar; Ambiental está relacionada a relacionado, portanto, educação e falar; Ambiente está relacionada a realizada, voltados, valorização, valores e indivíduo.

Quadro 21 - Análise do Questionário diagnóstico - Questão 1.

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
1	3,33%	Pragmática
27	90%	Conservadora
2	6,66%	Crítica
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
1	50%	Conservadora
1	50%	Crítica

Fonte: A autora (2023).

Quadro 22 - Análise do Questionário avaliativo - Questão 1.

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
9	30%	Pragmática
11	36,66%	Conservadora
10	33,33%	Crítica
2	6,66%	NÃO RESPONDERAM
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
2	100%	Crítica

Fonte: A autora (2023).

Ao compararmos as respostas do Grupo 1, em ambos os Questionários, observa-se que nas mesmas prevaleceram a Macrotendência Conservadora, que tem uma uma visão de proteger e conservar a natureza. No Questionário diagnóstico, prevaleceu a Macrotendência Conservadora em 90% ,e, após o projeto de intervenção, esse percentual reduziu para 36,66%, na mesma Macrotendência, sendo ampliada a visão na Macrotendência Pragmática e Crítica.

Já no Grupo 2, no Questionário diagnóstico as respostas ficaram divididas entre a Macrotendência Conservadora e a Crítica e, no Questionário avaliativo, as respostas prevaleceram na Macrotendência Crítica. Ampliando em 100% a visão na Macrotendência Crítica. As respostas, na íntegra, estão no Apêndice A1⁴⁷.

2) O que é o meio ambiente para você?

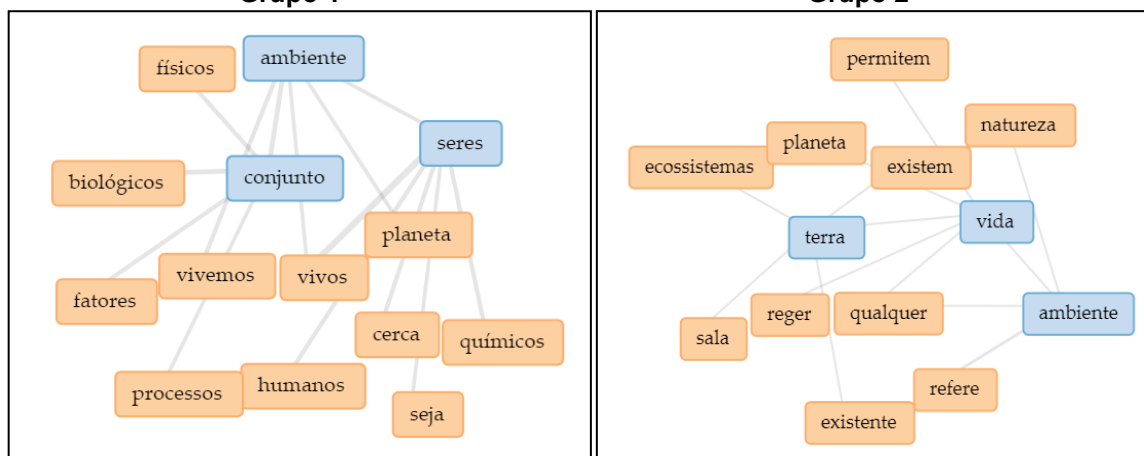
As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 2, do Questionário diagnóstico (Grupo 1) foram: ambiente (8); seres (6), vivos (5), vivemos (4) e natureza (4). No Questionário avaliativo, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 1 foram: ambiente (19), conjunto (12), seres (10), químicos (9) e físicos (9). Essas palavras são apresentadas na Figura 19.

⁴⁷As respostas na íntegra foram anexadas nos Apêndices.

registro, que aparecem com maior incidência nas respostas de cada questão.

Analisando as respostas pela unidade de registro: tema, dos dois questionários, observa-se que a unidade sustentável, gerações e ambiente no Grupo 1 e, recursos, naturais e ambiente, para o Grupo 2, tem tido maior incidência nas respostas das questões do Questionário diagnóstico e avaliativo.

Figura 21 – Unidade de Registro – Questionário diagnóstico e avaliativo
Grupo 1



Fonte: A autora (2023).

Descrevemos aqui a relação das palavras temas do Grupo 1: Ambiente, está relacionado a vivemos, vivos, conjunto, planeta e seres; Seres está relacionada a ambiente, vivos, humanos, cerca, seja e químicos; Conjunto está relacionado a físicos, biológicos, fatores e processos. No Grupo 2, Ambiente está relacionado a natureza, qualquer, vida e refere; Vida está relacionada a permitem, planeta, terra, reger e qualquer; Terra está relacionada a ecossistemas, existem, sala e existente.

Quadro 23 - Análise do Questionário diagnóstico - Questão 2

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
22	73,33%	Conservadora
8	26,66%	Crítica
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
1	50%	Conservadora
1	50%	Crítica

Fonte: A autora (2023).

Quadro 24 - Análise do Questionário avaliativo - Questão 2

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
17	56,66%	Conservadora

11	36,66%	Crítica
2	6,66%	NÃO RESPONDERAM ⁴⁹
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
2	100%	Crítica

Fonte: A autora (2023).

Na Questão 2, de ambos Questionários, as respostas do Grupo 1, prevaleceram na Macrotendência Conservadora. E do Grupo 2, no Questionário diagnóstico, as respostas ficaram divididas entre a Macrotendência Conservadora e a Crítica. Já para o mesmo Grupo 2, no Questionário avaliativo, as respostas estão voltadas à Macrotendência Crítica, conforme demonstram os Quadros 23 e 24.

No Questionário diagnóstico do Grupo 1, prevalecia a visão na Macrotendência Conservadora em 73,33% e após o projeto de intervenção esse percentual reduziu para 56,66%, na mesma Macrotendência, sendo ampliado a visão na Macrotendência Crítica.

No Grupo 2, no Questionário diagnóstico as respostas ficaram divididas entre a Macrotendência Conservadora e a Crítica e, no Questionário avaliativo, as respostas prevaleceram na Macrotendência Crítica. As respostas na íntegra podem ser encontradas no Apêndice A2.

O PNMA, em seu Art. 3º, I, conceituou meio ambiente como “o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”. Podemos observar por que o conceito de meio ambiente é o mais amplo possível, “pois vai atingir tudo aquilo que permite a vida, que a abriga e rege”. (Machado, 2012). O meio ambiente, possui relação com os aspectos físicos, químicos e biológicos, ou seja, possui relação com todos os elementos, que interferem sobre alguma forma de vida no planeta.

Entra aqui uma questão preocupante: o ser humano que nasceu e cresceu em um ambiente degradado, por questões culturais, tende a perceber esse ambiente como o ideal para a sua sobrevivência, pois o modo de vida que aprendeu a levar lhe faz pensar que do jeito que está é tudo normal e, portanto, o ambiente ao qual ele precisa preservar é esse onde ele vive. Sendo assim, ele vai perceber naquele

⁴⁹Participantes A20 e A26 não responderam a Questão 2, do Questionário avaliativo.

ambiente degradado o que há de mais natural, pois é o conceito de natureza que ele tem em sua vida.

Nesse sentido, faz-se necessário discutir os problemas da natureza associados com todas as dimensões da vida e do nosso modo de vida, considerando assim como problemas sócio-ambientais (Leff, 2009).

Sabemos que precisamos de um lugar para morar, mas já existem modelos de cidades que tratam a natureza com considerações especiais a ponto de diminuir ou até mesmo mitigar problemas causados por elas no ambiente.

Faz-se necessário repensar a estrutura ambiental das cidades, devido ao fato de que elas são tidas como o princípio da degradação ambiental, mas o maior desafio é conscientizar o ser humano de que a qualidade de vida está relacionada aos novos conhecimentos sobre o meio ambiente, para que tenhamos garantia da própria vida no planeta Terra.

Outro fator que nos preocupa é quando o professor expressa em suas aulas que é necessário preservar a natureza, pois poderá haver um entendimento, por parte das novas gerações, que precisamos preservar o ambiente, culturalmente, entendido como o ambiente em que ele está acostumado a habitar – ou seja, as cidades, com seus asfaltos, calçadas, poucos espaços com gramas e árvores, etc. Pois, se o *habitat* dele é esse ambiente degradado, pela lógica, será esse ambiente que ele irá preservar, uma vez que nós entendemos o conceito de meio ambiente dissociado do conceito de natureza, e isso é um grande problema para a educação, já que interfere diretamente na ideia de um único planeta Terra.

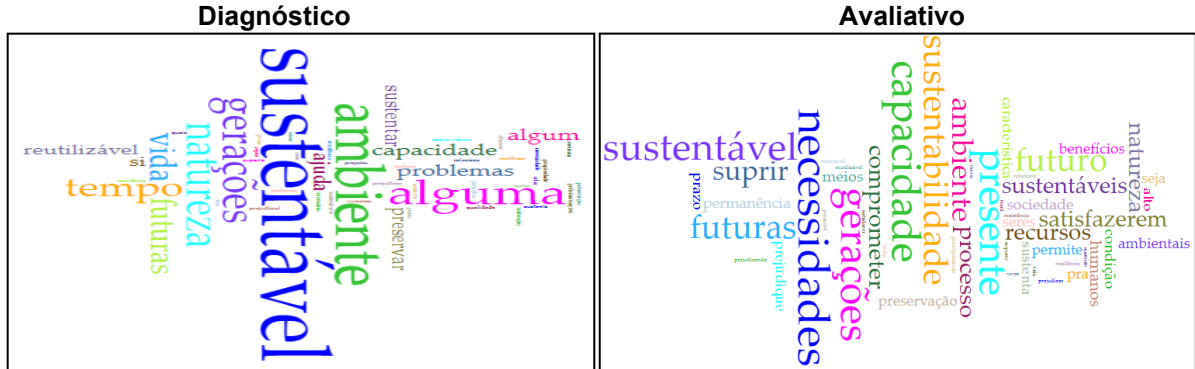
Recai dessa forma, sobre os professores, uma postura crítica de dimensões ética, estética e política para perceber o ambiente em que vive e transmitir aos alunos esse conhecimento. Além de estudar os conceitos, acompanhar as rápidas mudanças, o professor precisa lutar contra os agentes degradadores e informar a população dos perigos que vivemos, pois nossas cidades são verdadeiras feridas vivas no meio da floresta.

3) Quando você ouve o termo sustentabilidade, que ideia lhe vem a cabeça?

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 3, do Questionário diagnóstico do Grupo 1 foram: sustentável (11), ambiente (6), natureza (4), meio (12), gerações (4) e algumas (4). No Questionário avaliativo, as palavras

mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 1 foram: necessidade (7), sustentável (6), presente (6), gerações (6) e capacidade (6). As palavras se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 22.

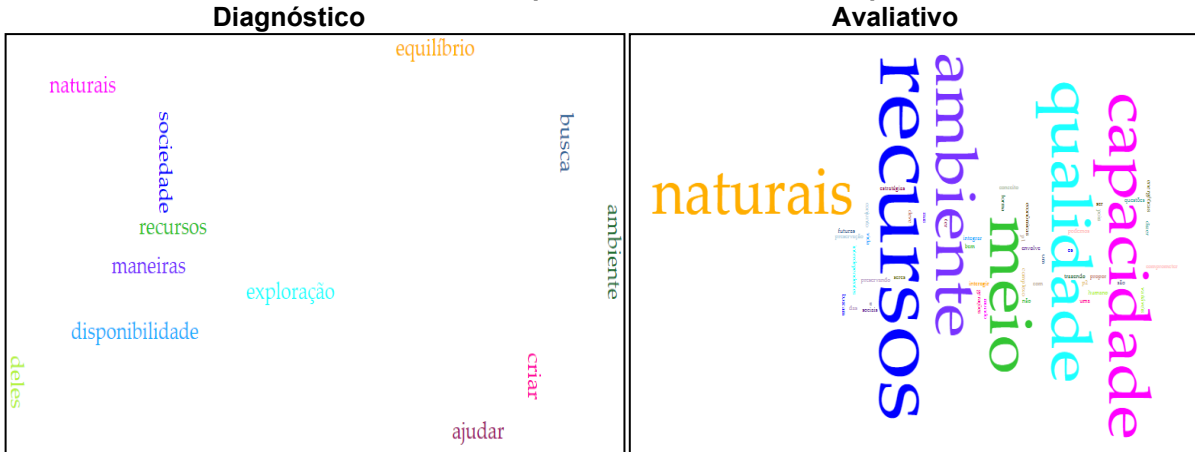
Figura 22 – Questionário diagnóstico e avaliativo - Questão 3 – Quando você ouve o termo sustentabilidade, o que lhe vem a cabeça - Grupo 1



Fonte: A autora (2023).

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 3, do Questionário diagnóstico do Grupo 2 foram: sociedade (1), recursos (1), naturais (1), maneiras (1) e exploração (1). Do Questionário avaliativo, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram foram: recurso (3), qualidade (2), naturais (2), meio (2) e capacidade (2). As palavras podem ser encontradas na nuvem, conforme Figura 23.

Figura 23 – Questionário diagnóstico e avaliativo – Questão 3 - Quando você ouve o termo sustentabilidade, o que lhe vem a cabeça - Grupo 2.

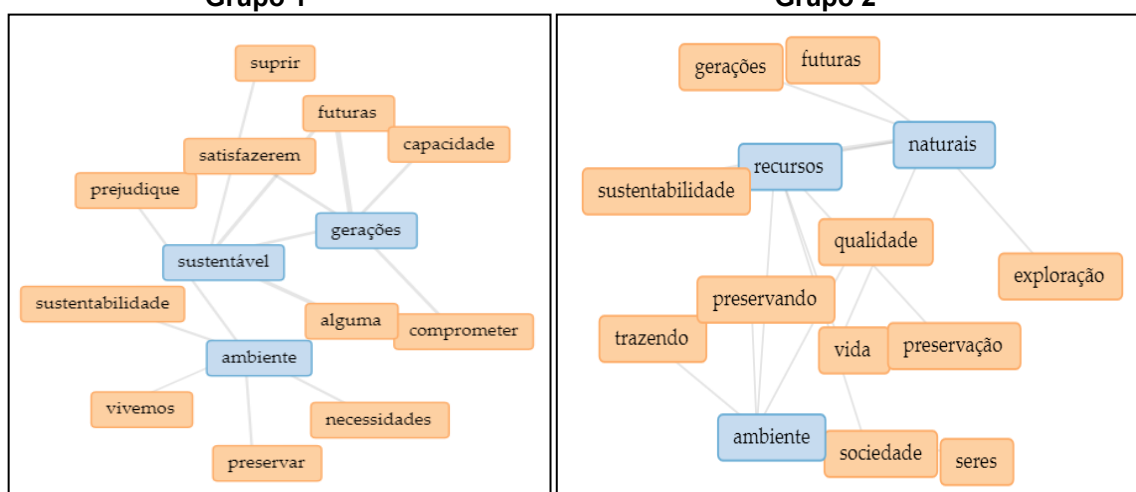


Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo na Questão 3 dos Questionários diagnóstico e avaliativo dos Grupos 1 e 2, reforça as palavras tema, da unidade de registro, que aparece com maior incidência nas respostas de cada questão.

Analisando as respostas pela unidade de registro: tema, dos dois questionários, observa-se que a unidade sustentável, gerações e ambiente no Grupo 1 e, recursos, naturais e ambiente, para o Grupo 2, tem tido maior incidência nas respostas das questões do Questionário diagnóstico e avaliativo.

Figura 24 – Unidade de Registro – Questionário diagnóstico e avaliativo
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

Descrevemos aqui, a relação das palavras temas do Grupo 1: sustentável está relacionada a suprir, futuras, gerações e alguma; gerações está relacionada a satisfazerem, futuras, capacidade, comprometer e sustentável; ambiente está relacionado a necessidades, preservar, vivemos, sustentabilidade e prejudique. No Grupo 2, recursos está relacionado a sustentabilidade, ambiente, sociedade, vida, preservação e naturais; naturais está relacionado a futuras, gerações, sustentabilidade, vida, exploração e recursos; ambiente está relacionado a trazendo, preservando, recursos, qualidade e seres.

Quadro 25 - Análise do Questionário diagnóstico - Questão 3

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
17	56,66%	Pragmática
5	16,66%	Conservadora
8	26,66%	Crítica

Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
1	50%	Conservadora
1	50%	Crítica

Fonte: A autora (2023).

Quadro 26 - Análise do Questionário avaliativo – Questão 3

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
15	50%	Pragmática
4	13,33%	Conservadora
9	30%	Crítica
2	6,66%	NÃO RESPONDERAM ⁵⁰
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
2	100%	Crítica

Fonte: A autora (2023).

Ao compararmos as respostas do Grupo 1, observa-se que nas mesmas prevaleceram a Macrotendência Pragmática, que se preocupa em preservar os recursos naturais, dando importância apenas pelo que ela pode nos proporcionar, evidenciando uma visão antropocêntrica e utilitarista, e no Grupo 2, no Questionário diagnóstico, as respostas ficaram divididas entre a Macrotendência Conservadora e Crítica e no Questionário avaliativo as respostas seguiram a Macrotendência Crítica que se volta para a cidadania, a democracia, a participação, a emancipação e outros termos que levem a bandeira das reivindicações das minorias e do meio ambiente. Comprovando que houve ampliação nos conceitos trabalhados (Quadros 25 e 26).

O Grupo 2, no Questionário diagnóstico, as respostas ficaram divididas entre a Macrotendência Conservadora e a Crítica e, no Questionário avaliativo, as respostas prevaleceram na Macrotendência Crítica. As respostas estão disponíveis no Apêndice A3.

Sustentabilidade vem do termo em latim *sustentare*, que significa, no sentido passivo, sustentar-se, equilibrar-se, conservar-se, manter-se. No sentido ativo da palavra, sustentar significa a ação externa feita para conservar, manter, nutrir, alimentar, fazer prosperar, subsistir, viver (Boff, 2016).

⁵⁰Participantes A20 e A26 não responderam a Questão 3, do Questionário avaliativo.

apresenta uma definição única, pois sua definição acompanha o tempo e o espaço no qual ele está inserido, ou seja, a busca por defini-lo implica considerar a sua permanente ressignificação. Por meio das respostas dos participantes, é possível observar que os mesmos têm noção do que seja um curta.

No Quadro 27 e 28, apresentamos algumas respostas dos participantes, em relação a Questão 4 do Questionário diagnóstico, que nos ajudarão a compreender melhor as respostas.

Quadro 27 – Resposta da Questão 4 do Questionário diagnóstico – Grupo 1

Questão 4 - O que é um curta?	
A1	Um pequeno filme, cenas pequenas.
A2	Um vídeo curto.
A3	É uma explicação rápida, podendo ser em forma de vídeo. É algo objetivo.
A4	Pequeno vídeo ou desenho que fala sobre algum tema, informativo.
A5	Curta-metragem é pequenos vídeos sobre algum assunto apontando.
A6	Curta-metragem e um vídeo curto que explica, crítica ou conta uma história de determinada situação.
A8	Um vídeo curto.
A9	Vídeos mais curtos, passando informações mais rápidas.
A10	Vídeo curto com intenção de explicar e mostrará ou fazer crítica a algo.
A11	Vídeo curto criticando algo/alguma coisa.
A12	São vídeos curtos, filmes de pequena duração.
A13	Vídeo curto, animado e explicativo.
A14	Um vídeo curto com informações sobre um certo tema.
A15	Algo de criar vídeos.
A16	Vídeos curtos que nos proporcionam aprendizado e experiências.
A17	Um vídeo que pode trazer uma moral ou ideia.
A19	Um "filme" ou vídeo curto.
A20	Vídeos curtos de no máximo 15 minutos.
A21	É um pequeno vídeo ilustrativo.
A22	Vídeos curtos.
A23	Um filme de pequena duração.
A24	Vídeo pequeno.
A25	Pequenos vídeos
A26	Vídeos explicativo curtos.
A27	Um pequeno filme.
A28	Vídeos curtos.
A29	Vídeos curtos podendo ser de comédia ou explicativos.
A30	Um filme curto.
A31	Geralmente são pequenos vídeos relacionados a algum fato ou política social.
A32	São explicações, desenhos animados ou qualquer outro conteúdo em forma de vídeos em um pequeno tempo.

Fonte: A autora (2023).

e muito mais. Pelo *TikTok*, as pessoas podem ver e criar muitos vídeos para serem compartilhados nas redes sociais.

Nas análises, podemos verificar que 16,66%, citaram o *TikTok* como sendo um curta, mas na verdade ele é um aplicativo utilizado pelos participantes para verem curtas/vídeos autorais.

Sabemos que para desenvolver bem qualquer tipo de tarefa é necessário atenção e foco. No entanto, desde que a *Internet* se tornou acessível, muitas transformações ocorreram. Dentre essas transformações está a forma como as pessoas começaram a consumir conteúdo via *Internet* e como isso passou a afetar a atenção das pessoas.

O que poucas pessoas percebem é como as redes sociais, dentre elas o *TikTok*, está acelerando o processo de perda de foco, distração e atenção. Algumas pesquisas (dentre elas a pesquisa conduzida pela *Microsoft*⁵¹, apontou uma queda de 12 segundos para 8,25 segundos de atenção, pesquisa realizada com 2.000 canadenses), revelaram que, entre 2000 e 2015, a média de tempo de atenção humana reduziu quase um quarto. Os pesquisadores detectaram que aqueles que adotaram a tecnologia mais cedo, têm dificuldade de se concentrar em ambientes nos quais a atenção prolongada é necessária, porque necessitam de adrenalina, ainda mais em relação ao que é novo.

Quadro 29 - Resposta da Questão 5 do Questionário diagnóstico – Grupo 1 e 2

Questão 5 – Você já assistiu algum curta? Qual?	
SIM	
A1	Sim, tik tok, shorts, realls e outros.
A3	Sim. O mestre André.
A4	Sim, "salve o Ralph".
A5	Sim, sobre falta de água, desmatamento.
A6	Já, a violência da mulher no campo.
A7	Sim. Desafios da vida.
A8	Sim, Salve o Ralph.
A9	Sim, hoje eu não quero voltar sozinho.
A10	Sim, mulher no lado rural.
A11	Sim, Violência contra a mulher rural.
A12	Sim, já assisti mas não me lembro qual.
A13	Sim, da formatura do 9 ano.
A16	Sim. Vista a minha cor.

⁵¹Artigo publicado pelo site TuTo Digital – Plataforma de Educação Metrificada e Treinamentos Gamificados. <https://pt.linkedin.com/pulse/attention-span-tiktok-est%C3%A1-afetando-nossa-capacidade-de-aten%C3%A7%C3%A3o->

A17	Mocô Jack, Rua das Tulipas e Casa do Mestre André.
A19	Sim, "Dentes".
A20	Sim, o tik Tok.
A21	Sim, Tik Tok.
A22	Sim, (sic)Tio Tok.
A23	Sim, não lembro.
A24	Sim não lembro.
A25	Sim.
A26	Sim em física.
A28	Qual o sentido da vida? E Tik tok.
A29	Sim explicação de conteúdos.
A30	Sim, a casa do mestre André, Lorax...
A31	Sim, o que eu amo muito é: Hoje eu quero voltar sozinho.
A32	Sim, vídeos animados em curto tempo.
P1	Sim. Relacionado a educação, prática de docente.
P2	Sim, Ilha das Flores.
NÃO	
A2	Nao.
A14	Não.
A15	não sei, talvez.
A27	Não que eu me lembre.

Fonte: A autora (2023).

6) Para trabalhar com curta em sala de aula, o que o professor precisa saber?

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 6 - Para trabalhar com curta em sala de aula, o que o professor precisa saber?, no Grupo 1 foram: saber (14), curta (7), curta-metragem(6), alunos (6), assunto (5), se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 27.

Na resposta da Questão 6, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 2 foram: utilizada (1), trabalhar (1), tecnológicos (1), será (1) e recursos (1). As palavras podem ser encontradas na nuvem, conforme Figura 27.

apresentado baixa eficácia, e algumas das razões apontadas são: a desvinculação entre teoria e prática; a ênfase excessiva em aspectos normativos; a falta de projetos coletivos e/ou institucionais; entre outros.

Walker (2004, p.72) argumenta que,

Dado o panorama educacional brasileiro e mundial, não há como negar que a formação continuada é uma realidade e também uma exigência que se faz, alavancada por meio dos avanços da ciência e da tecnologia que se processam, e também uma nova categoria que o 'mercado' passou a acrescentar. Por ser uma necessidade, a formação continua necessita ser repensada para atender a legitimação e formação digna do ser humano.

Um profissional deve conhecer os recursos de seu trabalho. Duarte (2002), diz que é imprescindível, para que um professor trabalhe com cinema de forma pedagógica, que ao menos conheça um pouco da história e da teoria do cinema pois, seus argumentos falam, descrevem e simulam a realidade ao espectador. No Quadro 30 e 31, trouxemos as respostas dos Grupos 1 e 2, com relação aos saberes dos professores para se trabalhar com o curta em sala de aula.

Classificamos as respostas dos Grupos 1 e 2, a partir dos saberes descritos por Pimenta (1999) e Tardif (2010), e comparamos esses saberes, colocando-os sob a categorização de cada autor (Quadros 30, 31 e 32).

Quadro 30 – Saberes segundo Pimenta e Tardif

Saber pedagógico (Pimenta)	Saberes Experienciais (Tardif)
Compreendem não só conhecimento de conteúdos específicos como o saber da experiência. ⁵²	Brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se a experiência individual e coletiva sob a forma de <i>habitus</i> e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. ⁵³
Saber do conhecimento (Pimenta)	Saberes curriculares (Tardif)
Envolvem a ciência de avaliar as funções e contexto no qual a escola/Educação está inserida. ⁵⁴	Correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita. Apresenta-se

⁵²1999, p. 24.

⁵³2010, p. 39.

⁵⁴1999, p. 21.

	concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar. ⁵⁵
Saber pedagógico (Pimenta)	Saberes profissionais (Tardif)
Compreendem não só conhecimento de conteúdos específicos como o saber da experiência. ⁵⁶	O conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação). O professor e o ensino constituem objeto de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. ⁵⁷

Fonte: A autora (2023).

Quadro 31 – Resposta da Questão 6 do Questionário diagnóstico – Grupo 1
6) Para trabalhar com curta em sala de aula, o que o professor precisa saber?

Saber pedagógico (Pimenta, 1999) – Saber experiencial (Tardif, 2010)	
A1	Como é feita uma curta-metragem.
A2	Saber explicar e fazer.
A5	Sobre apps de edição, assuntos importantes.
A8	Como fazer um curta, trabalhar em equipe com os alunos, etc.
A11	Saber trabalhar com a internet.
A12	Precisa saber desenvolver e elaborar um curta, e o que é.
A13	O processo de criação.
A14	não sei.
A21	Como fazer uma curta-metragem, saber sobre o assunto/se aprofundar no assunto.
A22	Como fazer, saber também sobre o assunto.
A23	O que é um curta-metragem.
A25	Não sei ao certo.
A26	Precisa saber edição, criatividade e temas.
A28	Um aplicativo para fazer isso, habilidade.
A29	Como cria-las e saber explicar.
A30	Como funciona e como se faz um curta-metragem.
Saber do conhecimento (Pimenta, 1999) – Saber curricular (Tardif, 2010)	
A6	Do conteúdo abordado; do conhecimento dos alunos sobre ele, dos meios de publicação e das maneiras que podem ser feitos.
A9	Ter conhecido sobre curta-metragem, e o assunto que vai ser tratado, e como ele (a) poderá trabalhar o curta-metragem com os alunos.
A10	O conteúdo a forma de produção...
A17	Sobre o conteúdo que vai passar no curta e saber explicar, mostrando tudo que é possível retirar do curta.
A19	O conteúdo do curta e o domínio das técnicas e aplicativos necessários.
A20	Editar os vídeos que vai passar e saber repassar sobre o assunto do vídeo para os alunos.
A31	Posicionamento, organização, roteiro, projeto e o material necessário.

⁵⁵ 2010, p. 38.

⁵⁶ 1999, p. 24.

⁵⁷ 2010, p. 36.

Saber pedagógico (Pimenta, 1999) – formação Profissional (Tardif, 2010)	
A3	Que cada um tem o seu tempo, e sua forma de aprender, talvez a curta-metragem pareça óbvia, mas não seja, então tomar cuidado com o desenvolvimento de cada um, é essencial.
A4	Saber mexer com programas de edição, saber bem o tema a ser trabalhando.
A15	Sobre a curta-metragem, e como ensinar.
A16	Ter uma boa dinâmica e foco e um objetivo para que seja cumprido com saber e responsabilidades. Ter uma noção sobre Internet e roteiros.
A24	Saber trabalhar.
A27	Creio que como instruir os alunos a compreender e interpretar a mensagem transmitida.
A32	É preciso saber que cada aluno tem seu tempo de aprender e compreender os conteúdos explicados, e que os alunos aprendem melhor em grupos.

Fonte: A autora (2023).

Quadro 32 – Resposta da Questão 6 do Questionário diagnóstico – Grupo 2	
6) Para trabalhar com curta em sala de aula, o que o professor precisa saber?	
Saber do conhecimento (Pimenta, 1999) – Saber curriculares (Tardif, 2010)	
P1	Ter acesso a internet e Recursos tecnológicos, ter conhecimento sobre o assunto.
Saber pedagógico (Pimenta, 1999) - Saber experiencial (Tardif, 2010)	
P2	Como se produz um curta-metragem, definir o conteúdo que se pretende trabalhar, qual será a metodologia utilizada e etc.

Fonte: A autora (2023)

Dentro dos saberes da docência, conforme categoriza Pimenta (1999), temos saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos. De acordo com a autora, os saberes da experiência são aqueles que dizem respeito à construção da identidade do futuro professor, pois são construídos na formação inicial e na prática cotidiana. O significado desse saber está centrado no fato de que os alunos, ao adentrarem no curso de formação inicial, já trazem consigo uma bagagem experiencial do ser aluno para tornar-se professor. Ou seja, estes alunos sabem o que é ser professor, por meio do seu olhar de aluno. Eles, inclusive, conseguem distinguir um bom professor do mal professor – e isso os ajuda na construção da sua identidade docente.

Os saberes da docência que se referem ao conhecimento estabelecem que os professores, além de informar, são responsáveis por humanizar os alunos pois, a Educação tem como finalidade “(...) possibilitar que os alunos trabalhem conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria” (Pimenta, 1999, p.9).

Sobre os saberes pedagógicos, Pimenta (1999), afirma que tais saberes devem ser elaborados a partir das necessidades pedagógicas que surgem na prática social da educação, por meio da reinvenção dos saberes a partir da própria prática.

Com esse pensamento, a autora determina que o docente é um profissional que deve mobilizar cotidianamente os saberes que possui e refletir sobre sua prática educativa, inovando seus saberes a partir da reflexão do que faz, colocando em dúvida todas as certezas sobre a sua prática.

A formação inicial e contínua, a partir das práticas pedagógicas e docentes, é um fator importante para o trabalho em sala de aula, fator esse, que tem exigido cada vez mais a formação dos professores para a atuação em sala de aula.

A formação contínua, tem se mostrado por vezes, pouco eficientes, a ponto de alterar a prática docente e conseqüentemente as situações que contribuem para o fracasso escolar, justamente por não lhe possibilitar a articulação e a tradução dos novos saberes em novas práticas.

O que se espera da formação dos professores é que eles tenham possibilidade permanente de construir seus saberes e fazeres docentes, à medida que os desafios e necessidades do ensino, como prática social do cotidiano, surjam. Segundo Pimenta (1999, p. 18), espera-se que se desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem suas ações docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

É de suma importância valorizar os paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, para que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

Segundo Hameline (1991), citado por Nóvoa (1992) o esforço de formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saber: saberes de uma prática reflexiva; saberes de uma teoria especializada; saberes de uma militância pedagógica.

A formação dos professores não pode se dissociar da produção de saber, nem da intervenção no terreno profissional. As escolas não mudam sem o empenho dos professores; e estes não mudam sem uma transformação das instituições em que trabalham. O desenvolvimento profissional dos professores deve estar articulado com as escolas e os seus projetos.

Nesse sentido, Walker (2004, p.80) já afirmava:

Quando o assunto é refletir formas alternativas de formação e, principalmente de formação continuada, os grandes questionamentos que afloram relacionam-se ao exercício reflexivo das inovações, como serão preparados os profissionais da educação e capacitados para esse contexto tão contraditório e complexo que caracteriza a sociedade contemporânea.

Segundo Tardif (2010), é indispensável para a reconstituição do lugar da profissão desses profissionais, a recuperação da capacidade reflexiva e a produção dos saberes pedagógicos na Educação Básica. É necessário firmar o sentido de práxis pedagógica, para que o professor reafirme sua prática de pensar, de criar, de refazer a leitura do mundo que o cerca, do papel da escola e da educação. É preciso investir mais na formação docente.

Em seguida assistimos aos vídeos sobre EA e Sustentabilidade, temas abordados no Questionário diagnóstico, e em seguida debatemos a respeito. Logo após, dividimos a turma em grupos, formando assim, dezessete grupos, para que cada um ficasse responsável pela leitura de uma ODS (17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável) e a discussão ficou a cargo de todos os grupos no encontro seguinte.

4.2.2 Segundo encontro

No segundo encontro assistimos e analisamos o primeiro curta do projeto (“A casa do Mestre André”) e os participantes responderam a primeira Questão geradora, que abordou as seguintes questões: 2) Quais conceitos relacionados a EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta; 3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta “A casa do Mestre André”? Descreva a/as atividades que você proporia⁵⁸.

As questões geradoras abordam os curtas trabalhados: “A casa do Mestre André”, “Mocó Jack”, e “Rua das tulipas”, (os curtas trabalhados aqui, são de domínio público).

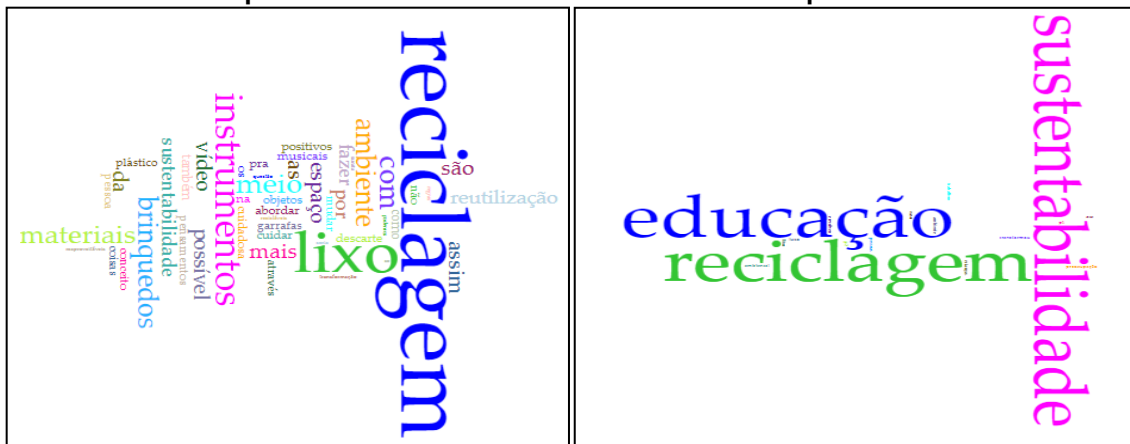
⁵⁸As respostas da análise das Questões geradoras foram apresentadas dentro dos encontros, conforme o curta assistido.

Apresentamos as nuvens de palavras gerada pelo aplicativo referente a Questão 2 e 3 respectivamente, do curta “A casa do Mestre André”.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 2 (Quais conceitos relacionados a EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta), do Grupo 1 foram: reciclagem (24), lixo (14), instrumentos (7) meio (5) e materiais (5), se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 28.

Na resposta da Questão 2 (Quais conceitos relacionado à EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta), do Grupo 2 foram: sustentabilidade (2), reciclagem (2), educação (2), transformou (1) e trabalhou (1). As palavras dessa nuvem se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 28.

Figura 28 - Nuvem de palavras: A casa do Mestre André - Questão 2
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema, da unidade de registro, que aparece com maior incidência nas respostas. Analisando as respostas pela unidade de registro tema, observa-se que a unidade reciclagem e instrumento, têm maior incidência no Grupo 1, e, sustentabilidade, reciclagem e educação, no Grupo 2.

Quadro 33 - Análise da Questão geradora I - frequência de palavras - Questão 2.

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Questão geradora 1 Frequência de palavras (a UR que se repete)	Macrotendência da EA
------------------------	-------------	--	----------------------

24	80%	Reciclagem	Pragmática
5	16,66%	Instrumento	Crítica
1	3,33%	NÃO RESPONDEU ⁵⁹	
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Questão geradora 1 - Frequência de palavras (a UR que se repete)	Macrotendência da EA
2	100%	Educação	Crítica

Fonte: A autora (2023).

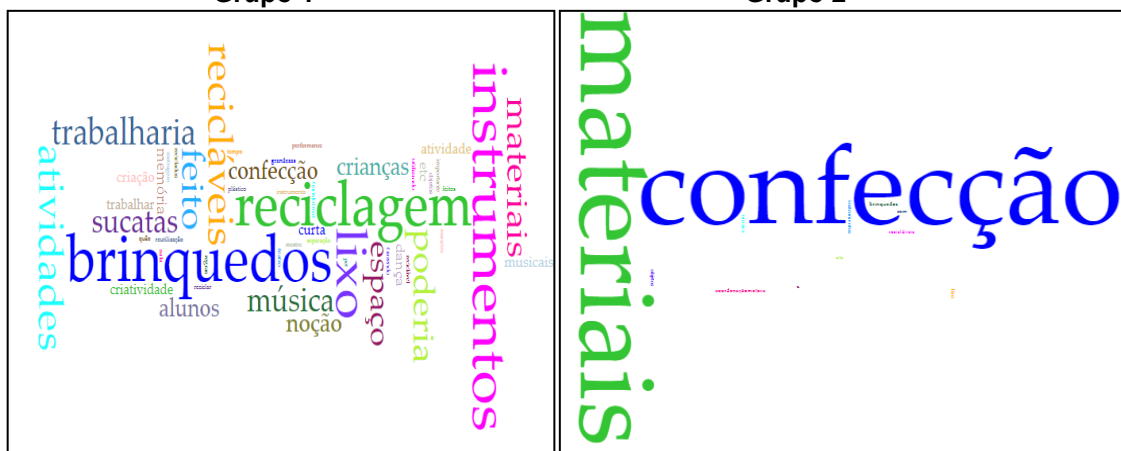
Com relação a Questão 2, da Questão geradora I, referente ao curta “A casa do Mestre André”, percebemos que o mesmo induz os participantes a voltarem o olhar para a reciclagem, não gerando opção para que vejam outros fatores a serem abordados (Quadro 33). As respostas dessa Questão estão no Apêndice A4.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 3, do Grupo 1 foram: brinquedos (12), reciclagem (11), instrumentos (11), lixo (10) e recicláveis (7), se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 29.

Na resposta da Questão 3, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 2 foram: materiais (2), confecção (2), recicláveis (1), objetos (1) e música (1). As palavras dessa nuvem se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 29.

⁵⁹O participante A25 não respondeu as questões 2 – Questão geradora I.

Figura 29 - Nuvem de palavras: A casa do Mestre André – Questão 3
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da unidade de registro, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo, brinquedos, reciclagem e instrumentos, no Grupo 1, e, materiais e confeção no Grupo 2.

Quadro 34 - Análise da Questão geradora I - frequência de palavras - Questão 3.

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
28	93,33%	Pragmática
1	3,33%	Crítica
1	3,33%	NÃO RESPONDEU ⁶⁰
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
2	100%	Pragmática

Fonte:A autora (2023).

Com relação a Questão 3, da Questão geradora I, podemos observar que o olhar da maioria dos participantes, para as atividades, se voltaram para a Macrotendência Pragmática (93,33%), pois o próprio curta os induziu a pensarem na reciclagem, na reutilização dos resíduos sólidos (Quadro 34). As respostas dessa Questão podem ser encontradas na íntegra no Apêndice A5.

Fizemos a explanação das ODS e cada grupo expôs o que lhe chamou a atenção e os demais grupos contribuíram com as análises de cada ODS (dando

⁶⁰ O participante A25 não respondeu as questões 3 – Questão geradora I.

ênfase às ODS 4, 12, 15, 16, 17)⁶¹, pontuando os objetivos; as metas que mais chamaram a atenção ou a que acharam impossível de ser alcançada. Assistimos aos vídeos sobre os ODS 4, 12, 15, 16 e 17), que são os ODS abordados em nosso projeto.

Segundo a maioria dos participantes será impossível alcançar todos os objetivos (prazo até 31 de dezembro de 2030), pois os seres humanos não estão comprometidos com a questão ambiental; parece não estarem preocupados com o futuro; com as questões da atualidade, no sentido de preservar agora para não faltar depois e os participantes concordaram, em sua maioria, que as políticas públicas também não colaboram para que os objetivos sejam alcançados.

Apresentamos algumas sugestões de atividades para trabalhar sustentabilidade na escola e que podem ser levadas para fora do ambiente escolar, como por exemplo, introduzir o assunto por meio de recursos e metodologias ativas que tragam inovação e despertem o interesse nas crianças. Podemos fazer isso com práticas simples e que se adaptem a BNCC. Como por exemplo:

- Inserir o contato com a natureza, por meio de exercícios, em que os professores atuem como mediadores da criança, fortalecendo, assim, o vínculo dos alunos com o meio ambiente e inserir conceitos que tornem a escola um espaço que propicie intervenções positivas ao abordar assuntos variados;
- Por meio da ludicidade é possível abordar o assunto de forma integrada com o ambiente estudantil. Além de serem de fácil assimilação, com essas ações, cria-se a oportunidade de que isso se transforme em parte integrante dos valores e da cultura da instituição.

Além das ideias já sugeridas, apresentamos outras ideias:

- Desenvolver ações que possam educar e promover a participação na seleção e descarte correto dos materiais recicláveis, conforme suas categorias;
- Promover e conscientizar sobre a importância do consumo inteligente de recursos não-renováveis, como a água;
- Reutilizar a água para limpeza de espaços comuns;
- Fazer uso de menos papel ou reaproveitamento de objetos para finalidades lúdicas, como construção de brinquedos com plástico e outros materiais;

⁶¹ As ODS podem ser encontradas no site: <https://www.pactoglobal.org.br/ods>.

- Criar uma horta com as crianças para que possam consumir alimentos naturais cultivados por elas, estreitando, assim, os laços entre os estudantes, a natureza e a origem de alguns alimentos;
- Plantar mudas de flores, árvores e outras plantas na escola ou em outros lugares, como parques e jardins, aumentando o senso de responsabilidade ecológica.

Ao propor tarefas como estas citadas acima, a escola é movida a participar como promotora e incubadora de ideias para que os próprios alunos possam executar, colocando-os como agentes da mudança. O papel que lhes é atribuído influencia na formação de laços, ao mesmo tempo em que reforça as noções de cidadania.

Trouxemos também algumas sugestões dentro das ODS em que foram dadas mais ênfase (ODS 4, 12, 15, 16 e 17).

Na ODS 4, Educação de Qualidade sugerimos:

- Organizar campanhas de arrecadação de livros, vídeos e revistas;
- Implantar projetos educacionais complementares, com envolvimento familiar, visando estimular a permanência do aluno na escola;
- Organizar concursos de redação e oficinas de leitura para compreensão de textos em escolas;
- Incentivar a diversidade humana visando reduzir os registros de *bullyng*.

Na ODS 12, Consumo e Produção Responsáveis sugerimos:

- Ensinar a ler os rótulos dos alimentos, principalmente para escolher os alimentos com menos sódio, gordura totais e saturadas, carboidratos e outros elementos que, em excesso, são nocivos a saúde;
- Promover a educação financeira para reduzir o endividamento da população;
- Promover oficinas de aproveitamento de materiais para confecção de artesanato;
- Divulgar e ensinar as leis ambientais (Código Florestal, PNRS, PNRH);
- Reduzir, substancialmente, a geração de resíduos por meio da prevenção, redução, reciclagem e reutilização;
- Estimular o uso de aplicativos como *WhatsApp* para redução de consumo.

Na ODS 15, Vida Terrestre sugerimos:

- Plantar árvores nas beiras dos rios;

- Realizar campanhas sobre a importância da Biodiversidade;
 - Realizar atividades voluntárias;
 - Estimular o uso de aplicativos para proteção dos parques municipais;
- Na ODS 16, Paz, Justiça e Instituições eficazes sugerimos:
- Realizar atividades de prevenção à violência contra crianças e adolescentes;
 - Realizar campanhas de sensibilização e combate à violência doméstica; abuso sexual e tráfico humano;
 - Realizar Juizados Mirins e outras ações de Educação para as Leis;
 - Realizar palestras de prevenção ao uso de álcool e outras drogas;
 - Divulgar a Lei Maria da Penha.
- Na ODS 17, Parcerias e Meios de Implementação sugerimos:
- Realizar parcerias com as partes interessadas;
 - Adotar os Princípios da Gestão Empresarial Responsável – PRME;
 - Criar bancos de projetos sociais para atuar em áreas mais pobres;
 - Adotar os Princípios do Pacto Global;
 - Participar do Movimento “Nós Podemos”, em prol dos ODS.

4.2.3 Terceiro encontro

No terceiro encontro assistimos e analisamos o segundo curta (“Mocó Jack”). Os participantes responderam à segunda Questão geradora, que abordou as seguintes questões: 2) Quais conceitos relacionados a EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta; 3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta “Mocó Jack”? Descreva a/as atividades que você proporia.

Apresentamos as nuvens de palavras gerada pelo aplicativo, referente a Questão 2 e 3 respectivamente, do curta “Mocó Jack”.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 2, do Grupo 1 foram: caça (28), animais (25), extinção (19), predatória (15) e espécies (13), se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 30.

Na resposta da Questão 2, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 2 foram: animais (5), valores (1), tráfico (1), social (1) e sobrevivência (1). As palavras dessa nuvem se destacam nas respostas e são

destacam nas respostas, e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 31.

Na resposta da Questão 3, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 2 foram: animais (5), tráfico (1), teatro (1), social (1) e resolver (1). As palavras dessa nuvem se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 31.



Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo, teatro e cantigas no Grupo 1 e animais no Grupo 2.

Quadro 36 - Análise da Questão geradora II - frequência de palavras - Questão 3.

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
20	66,66%	Pragmática
8	26,66%	Conservadora
2	6,66%	Crítica
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
1	50%	Conservadora
1	50%	Crítica

Fonte: A autora (2023).

Com relação a Questão 3, da Questão geradora II, as respostas estão relacionadas ao desenvolvimento sustentável, com superação dos problemas, voltando os cuidados para a questão dos resíduos sólidos e para a economia verde, ou seja, se preocupa com o bem-estar da humanidade, com a igualdade social, com a redução dos riscos ambientais e a escassez ecológica (Quadro 36). As respostas dos participantes estão no Apêndice A7.

Fizemos a leitura do texto de Moacir Gadotti (“INTERDISCIPLINARIDADE atitude e método”), e após as discussões, os participantes optaram por trabalhar de maneira transdisciplinar, de modo que a pluralidade abranja o maior número possível de disciplinas.

A interdisciplinaridade surge como uma proposta de romper com a fragmentação do ensino, relacionando diversas áreas em um mesmo tema. Gadotti (1999, p.5), descreve o significado de interdisciplinaridade como a relação entre as disciplinas, a teoria, o método, a natureza e a finalidade das ciências e da própria educação.

Para Gadotti (1999, p. 2), a interdisciplinaridade se desenvolveu em diversos campos, e, de certo modo, contraditoriamente, até ela se especializou, caindo na armadilha das ciências que queria evitar, sendo aplicada, na educação, por meio de projetos pedagógicos.

Para Chaves (2021), é imprescindível à docência, o entendimento da interdisciplinaridade desde a graduação, desconstruindo um ensino conteudista ao qual fomos expostos, desde o início de nosso processo educacional. Para autora:

A abordagem do conteúdo apenas a partir de seu modo especializado de organização é o que gera a compartimentação, a ausência de interfaces no processo de ensino e aprendizagem dos componentes. Então, é fundamental que a busca de estratégias para contribuição à formação docente tenha o objetivo de produzir conexões entre saberes, entendendo que a criação do tecido que se tece junto e produz complexidade precisa estar presente no percurso formativo do licenciado (Chaves, 2021, p. 348).

A interdisciplinaridade é a integração de dois ou mais componentes curriculares na construção do conhecimento. Com o processo de especialização do saber, a interdisciplinaridade mostrou-se como uma das respostas para os problemas provocados pela excessiva compartimentalização do saber. No final do século XX,

surge a necessidade de mudanças nos métodos de ensino, buscando viabilizar práticas interdisciplinares e a integração dos saberes. Pierre Weil (1993), vai mais além, aborda sua proposta de Transdisciplinaridade, a qual, todas as áreas do saber deveriam interligar-se.

4.2.4 Quarto encontro

No quarto encontro assistimos e analisamos ao terceiro curta (“Rua das tulipas”), e os participantes responderam a terceira Questão geradora, que abordou as seguintes questões: 2) Quais conceitos relacionados à EA são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta; 3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta “Rua das tulipas”? Descreva a/as atividades que você proporia.

Apresentamos as nuvens de palavras gerada pelo aplicativo referente a Questão 2 e 3 respectivamente, do curta “Rua das tulipas”.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 2 do Grupo 1 foram: poluição (19), desperdício (11), tempo (9), materiais (7) e espaço (7), se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 32.

Na resposta da Questão 2, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 2 foram: ambiente (2), vive (1), valorização (1), promoveu (1), personagem (1). As palavras dessa nuvem se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 32.

Figura 32 - Nuvem de palavras: Rua das tulipas - Questão 2
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo, poluição e desperdício, no Grupo 1, e, ambiente, no Grupo 2.

Quadro 37 - Análise da Questão geradora III - frequência de palavras - Questão 2.

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Questão geradora 1 Frequência de palavras (a UR que se repete)	Macrotendência da EA
12	40%	Desperdício	Pragmática
3	10%	Tempo	Conservadora
15	50%	Poluição	Crítica
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Questão geradora 1 - Frequência de palavras (a UR que se repete)	Macrotendência da EA
1	50%	Ambiente	Pragmática
1	50%	Vive	Conservadora

Fonte: A autora (2023).

Com relação a Questão 2, da Questão geradora III, as respostas estão relacionadas a Macrotendência Crítica (Quadro 37), na qual a qualidade de vida é pensada na forma coletiva, prezando pelo bem comum. As respostas dos participantes, na íntegra, estão no Apêndice A8.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 3, do Grupo 1 foram: espaço (10), sonhos (9), noção (9), planetas (8) e motora (8), se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 33.

Na resposta da Questão 3, as palavras mais frequentes no *corpus* e que mais se destacaram no Grupo 2 foram: curiosidade (2), reciclado (1), objetos (1), material

(1) e inventar (1). As palavras são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 33.



Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo, espaço, sonhos e noção, no Grupo 1, e, curiosidade, no Grupo 2.

Quadro 38 - Análise da Questão geradora III - frequência de palavras - Questão 3.

Participante – Grupo 1	Porcentagem	Macrotendência da EA
11	36,66%	Pragmática
17	56,66%	Conservadora
2	6,66%	Crítica
Participante – Grupo 2	Porcentagem	Macrotendência da EA
2	100%	Pragmática

Fonte: A autora (2023).

Com relação a Questão 3, da Questão geradora III, as respostas estão relacionadas ao trabalho sobre as questões ambientais, sobre a preservação do ambiente. Nessa Macrotendência Conservadora (Quadro 38), basta cada um fazer a sua parte e resolveremos o todo. É importante é questionar e lutar contra as injustiças e os conflitos socioambientais, provenientes de ações que estão além das práticas individuais realizadas pelos sujeitos. As atividades não devem ser individuais, e sim um trabalho coletivo. As respostas dos participantes estão no Apêndice A9.

Lemos e debatemos o artigo “Vertentes da Educação Ambiental – da Conservacionista à Crítica” (Jéssica Andrade dos Santos e Mirza Scabra Toschio), e, segundo os participantes, a corrente crítica é a ideal para ser trabalhada, mas é necessário haver uma sintonia entre todas, para que todos os pontos relevantes em

relação à EA sejam alcançados.

Segundo Layrargues (2012), a EA Conservacionista se vincula à “pauta verde”, por exemplo, trilhas interpretativas, dinâmicas agroecológicas e de senso percepção, e comumente em unidades de conservação e em atividades de ecoturismo. Esta vertente tem forte relação com as crianças em idade escolar e apresenta como objetivo trabalhar o amor pela natureza. O autor afirma ainda que, além de reduzir os problemas ambientais aos aspectos ecológicos, o ser humano é tratado somente como o destruidor da natureza, sem qualquer conotação social

Layrargues (2012), afirma que, assim como a Conservacionista, a EA Pragmática também está ligada à faixa etária infantil com idade escolar. Esta linha desenvolve e apregoa a ideia de um planeta limpo, para as próximas gerações. No entanto, é uma Macrotendência reduzida, uma vez que busca resultados concretos baseada em metodologias inviáveis, tanto econômica como politicamente, pois além de não considerar a relação entre os problemas ambientais e suas causas, tenta resolver os problemas de forma imediata não se importando com quem foi responsável por determinada situação (Layrargues 2012).

A EAC é vista, como sinônimo de EA transformadora, popular, emancipatória e dialógica (Loureiro 2007, Lima 2009). Isto ocorre porque a educação crítica se origina de ideais democráticos e emancipatórios da educação popular (Carvalho 2004).

A pedagogia crítica objetiva a formação de indivíduos responsáveis ambientalmente, de modo que se comprometam social, histórico e politicamente a construir sociedades sustentáveis (Loureiro *et al* 2009). Conforme Reigota (2009), a perspectiva crítica adota a ideia de mudar radicalmente as relações existentes atualmente, tanto as relações entre a humanidade quanto entre humanidade e a natureza.

De acordo com Carvalho (2004), o projeto da EAC deve ser o de contribuir para a formação de um sujeito ecológico, por meio da mudança de valores e atitudes e reorientação de modos de vida, coletivos e individuais.

Em oposição às anteriores, a vertente crítica, não está muito presente no universo infantil, mas sim, na faixa etária adulta e quase exclusivamente, no campo da pós-graduação, sendo esta trabalhada por meio de reflexões e análises políticas e

sociais. Apesar de ser bem aceita em órgãos públicos e ONG, é ainda, praticada de modo superficial e desarticulado das ideias pragmáticas (Layrargues 2012).

Macedo (2008), chama a atenção ao afirmar que a formação docente, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior (2001), reforça a ideia de uma Educação aligeirada, com conteúdos fragmentados, e cujo objetivo principal é apenas a profissionalização. Nesse tipo de educação, o sentido *omnilateral*⁶² não é privilegiado. E a autora alerta que “[...] não basta ao professor ter o domínio de competências e técnicas, as quais, embora necessárias e imprescindíveis, não garantem a formação de um profissional crítico, questionador e capaz de dialogar com os mais variados segmentos da sociedade” (Macedo, 2008, p. 61).

Realizamos, também nesse encontro a pesquisa na BNCC, com o propósito de buscar temas sobre a EA, e, a partir daí verificar se a EA está ou não incluída na BNCC visando a destacar quais são as possibilidades de trabalhar a EA de maneira interdisciplinar, apontando o que a BNCC aborda acerca da questão ambiental.

Em um primeiro momento, os participantes tiveram dúvida sobre o que seria tema dentro da BNCC. Após a explicação, compreenderam como a BNCC está organizada, e, também, como localizar os Campos de Experiências, os Saberes do Conhecimento e seus objetivos. Durante essa atividade, os participantes julgaram interessante a organização e a forma como é realizado o planejamento das atividades com o auxílio da BNCC.

Alguns participantes tiveram mais facilidade em localizar o tema dentro da BNCC; outros, apenas com o auxílio, conseguiram responder à questão referente a atividade proposta, porém, não acharam fácil o processo.

As questões abordadas com relação a BNCC⁶³ foram: 1) Quais temas a BNCC aborda sobre a questão ambiental?; 2) Quais os campos de experiências e quais os saberes e conhecimento são abordados sobre a EA dentro da BNCC? ; 3)

⁶²Frigotto (2001, apud Macedo, 2008) define a formação *omnilateral* como aquela que desenvolve todas as dimensões do ser humano e que se opõe à fixada por preceitos mercadológicos, no caso a formação unidimensional. Para ele, a formação omnilateral é um tipo de formação unitária por fornecer as bases científicas, sociais e culturais necessárias ao preparo para o mundo do trabalho, para a vida e para o exercício efetivo da cidadania.

⁶³Os participantes A20 e A25, não responderam as Questões referentes a BNCC.

Ficou claro a localização dos campos de experiência e dos saberes e conhecimentos, dentro da BNCC, sobre a questão ambiental?; 4) Vocês acharam suficiente a abrangência da EA na BNCC?; 5) É possível trabalhar a Educação Ambiental de maneira interdisciplinar? Trabalhamos as questões em duplas, para que pudessem dialogar e trocar ideias a respeito da BNCC.

Apresentamos no Quadro 39, as respostas das questões referente a pesquisa feita na BNCC.

**Quadro 39 – Temas da BNCC que abordam a questão Ambiental:
Resposta da Questão 1 – Grupo 1 e 2**

1) Quais temas a BNCC aborda sobre a questão ambiental?	
Grupo1	Fenômenos naturais físicos; Preservação do meio ambiente; Coleta seletiva do lixo; Participação de situações de cuidado com o meio ambiente; Elementos da natureza; Seres vivos e suas características e onde vivem; Valores e hábitos da vida em sociedade; Normas de convivência; Respeito às diferenças; Fauna e Flora; Água e poluição; A diversidade de plantas; Insetos animais e seus habitats; Doenças transmitidas por animais e formas de prevenção; Conhecendo o meio ambiente; Biodiversidade; Sustentabilidade; Alimentação saudável; Agricultura; Localização; Cadeia alimentar; As relações dos seres vivos (animais, plantas,...); Estudos sobre a biodiversidade e ecossistema; Cuidados com o ambiente; Reciclagem; Tempo atmosférico; Plantas comestíveis e não comestíveis; Animais e suas características, locomoção, habitat, proteção, alimentação, seu modo de vida; Prevenção de acidentes com plantas; Sistema solar; Dia e noite; Luz e sombra; Diferentes meios para satisfazer as necessidades sobrevivências do ser humano; Instrumentos para observação e experimentação: fenômenos físicos, movimento, inércia, flutuação; Equilíbrio força, magnetismo e atrito; Proteção de Meio Ambiente.
Grupo2	Fenômenos naturais físicos; preservação do meio ambiente; seres vivos, coleta seletiva do lixo participação de situações de cuidado com o meio ambiente.

Fonte: A autora (2023).

Constata-se, que os participantes conseguiram localizar os temas abordados na BNCC, referente a questão ambiental, mostrando que há o entendimento do que lhe foi solicitado e do que se trata a questão ambiental.

A Terceira versão da BNCC, disponibilizada para as etapas EI e Ensino

Fundamental, o termo EA não é contemplado, assim como na primeira versão. Da primeira, para a segunda versão, houve um aumento significativo no número de páginas e na abordagem sobre a EA, mas, observa-se que da segunda para a terceira houve uma diminuição expressiva, não apenas na quantidade de páginas (3ª versão 392 páginas), mas também com relação à abordagem sobre o tema. A terceira versão apresentada para a EI e Ensino Fundamental é a versão final, e foi aprovada em dezembro de 2017, pelo Conselho Nacional de Educação. Em sua terceira versão, a BNCC estabelece que na organização curricular das escolas:

[...] o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Assim, busca-se promover e incentivar uma convivência em maior sintonia com o meio ambiente, por meio do uso inteligente e responsável dos Recursos naturais para que estes se recomponham no presente e se mantenham no futuro (Brasil, 2017, p. 279).

Em sua versão final, a BNCC direciona o trabalho nas escolas com ênfase maior na sustentabilidade, relacionada com o meio ambiente e o uso de seus recursos naturais.

A BNCC não estabelece a EA como componente curricular, propondo que se incorporem aos currículos e às propostas pedagógicas, a abordagem de “temas contemporâneos”, preferencialmente de forma “transversal e integradora”. Destacam-se temas como: direitos das crianças e adolescentes, educação para o trânsito, “preservação do meio ambiente”, educação alimentar e nutricional, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso, educação em direitos humanos, bem como saúde, sexualidade, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural. Assim, essas temáticas devem ser contempladas em habilidades de todos os componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas possibilidades e especificidades, tratá-la de forma contextualizada (BRASIL, 2017).

Na BNCC, a EA é citada enquanto determinadas habilidades ou aprendizagens essenciais, porém sem apresentar o termo EA propriamente dito.

Com relação a Questão 2 – Quais os Campos de Experiências e quais os Saberes e Conhecimentos são abordados sobre a EA dentro da BNCC? 98% dos

participantes do Grupo 1 colocaram como resposta o Campo de Experiência: Espaços, tempos, quantidades, relações transformações. Apresentando como Saberes e Conhecimentos: Fenômenos naturais; Elementos da natureza; Fenômenos físicos: movimento, inércia, flutuação, equilíbrio, força magnetismo, atrito; Dia e noite; Luz e sombra; Instrumentos para observação e experimentação; Seres vivos: plantas e animais; Preservação do meio ambiente; Elementos da natureza; Plantas, suas características e habitat; Animais, suas características, seu habitat e seu modo de vida; Animais no ecossistema: cadeia alimentar; Coleta seletiva do lixo; Doenças transmitidas por animais e formas de prevenção; Prevenção de acidentes com plantas. E 2% colocaram os Campos de Experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos. Apresentando como Saberes e Conhecimentos: Normas de convivência; Localização do corpo no espaço; Características físicas; Esquema corporal; Noções espaciais.

Observa-se que a BNCC traz dentro do Campo de Experiência: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, alguns temas dentro dos Saberes e Conhecimentos que abordam a EA, mas na BNCC, a EA é citada enquanto determinadas habilidades ou aprendizagens essenciais, porém sem apresentar o termo EA, propriamente dito.

O Grupo 2 respondeu que o Campo de Experiência é: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. E os Saberes e Conhecimentos são: Fenômenos naturais; Elementos da natureza; Seres vivos: plantas e animais; Preservação do meio ambiente.

Apesar de a BNCC trazer alguns assuntos de forma implícita, o Grupo 1 conseguiu conceber os Saberes do Conhecimento, com o olhar da Macrotendência Crítica. Já o Grupo 2, deteve-se na Macrotendência Conservadora e Pragmática, pois o próprio Campo de Experiência o conduz a isso.

A base de conscientização dessa nova geração deve ocorrer na EI e no Ensino Fundamental, e, para isso ocorrer, a BNCC deve garantir o atendimento relacionado a EA, para que se possa desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente e suas relações com os aspectos ecológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos.

Por não enfatizar a EA, a BNCC deixa de ser um avanço significativo na história da educação. Isso mostra que a BNCC é contraditória em relação aos marcos legais da EA, proposto pelo PNEA, pois não propõe o desenvolvimento da EA de forma integrada e interdisciplinar. Os conceitos socioambientais e de sustentabilidade são apresentados dentro do campo da EA, mas são insuficientes para dar conta da educação pensada pedagogicamente; ainda, não está claro dentro da BNCC, qual caminho a EA deve percorrer, uma vez que os termos socioambientais e sustentabilidade são atribuídos a área de Ciências da Natureza.

Outra questão preocupante é a percepção de que a EA tem perdido seu espaço nas práticas pedagógicas da EI e Ensino Fundamental. Torna-se cada vez mais urgente firmar a EA na perspectiva crítica, emancipatória e transformadora nas instituições de ensino, pois é nesses ambientes que acontecem a problematização das relações sociais por meio do educar para emancipar.

Com relação a Questão 3: Ficou claro a localização dos campos de experiência e dos saberes e conhecimentos, dentro da BNCC, sobre a questão ambiental?. 40% do Grupo 1 respondeu que sim, que a leitura e a interpretação possibilitaram a localização dentro do Campo de Experiência, facilitando o entendimento e compreensão deles sobre o assunto. E, para o Grupo 2, a resposta foi 100% sim, sendo a forma de explicação de muita valia para a compreensão.

Os outros 60% do Grupo 1 colocaram que não ficou claro a localização dos Campos de Experiência e dos Saberes e Conhecimento dentro da BNCC. Os motivos elencados, para a não compreensão foram: Porque não estou acostumado com a *(sic)*bncc; Pois são muitos assuntos e acabamos não entendendo todos; Demorei a entender como funcionavam essas questões e não sabia diferenciar os Saberes dos Campos de Experiências; Não consegui me localizar no campo de experiência e nem nos saberes e conhecimentos; Pois pelo fato de nunca ter visto o documento, não compreendi.

Na Questão 4, perguntamos se os participantes acharam suficiente a abrangência da EA na BNCC. No Grupo 1, 87% responderam que sim, e, 13% responderam que não.

Tendo como justificativa para o sim, seguem as seguintes respostas, que são apresentadas no Quadro 40:

Quadro 40 – Justificativas das respostas da Questão 4 – Grupo 1 e 2
Questão 4 - Vocês acharam suficiente a abrangência da EA na BNCC?

Grupo 1		
Resposta: SIM	Resposta: NÃO	
Sim.	A abordagem em relação ao meio ambiente é apresentada de uma forma básica na proposta pedagógica curricular em nossa opinião o eixo meio ambiente deveria ser abordado com maior complexidade e relevância.	
Caso todos os conteúdos forem realmente apresentados corretamente.		
Sim.		
Caso todos os conteúdos forem realmente apresentados corretamente.		
Que ensina a criança a cuidar do meio ambiente de diversas maneiras.		
Acreditamos que sim, pois ao lermos, vimos muitos assuntos que são essenciais.		
É bem abrangente, pois aborda diversos temas a educação ambiental		
Por que a educação ambiental é tratada de cedo na educação infantil. São mostrados as crianças os problemas e as soluções para cada situação, seja real ou simulação, assim desde a infância as crianças terão o cuidado necessário e conscientização.		
O que abrange vários temas relacionados à educação ambiental.		Faltam outros temas para envolver os alunos nas aulas como conhecimento global, reutilização de materiais entre outros.
Nós achamos que é suficiente.		
É suficiente.		
Tem muitas coisas sobre a educação ambiental para as crianças.		
Pois aborda muitos temas relacionados a educação ambiental, são temas importantes para conhecimento sobre a educação ambiental.		
Grupo 2		
Acreditamos que sim, cada item possibilita um leque de assuntos e temas.		

Fonte: A autora (2023).

No Grupo 2, a resposta foi 100% que sim, pois segundo as participantes, cada Campo de Experiência, bem como cada Saber e Conhecimento, possibilita um leque de assuntos e temas.

O saber ambiental questiona todas as disciplinas e todos os níveis do sistema educacional. A formação ambiental discute os métodos tradicionais de ensino, colocando novos desafios à transmissão do saber, onde existe uma estreita relação entre pesquisa, docência, difusão e extensão do saber. A EA exige novas atitudes dos professores e alunos, novas relações sociais para a produção do saber ambiental, novas formas de inscrição da subjetividade nas práticas pedagógicas (Leff, 2009, p. 220).

E na Questão 5, perguntamos se é possível trabalhar a EA de maneira interdisciplinar. Os dois Grupos responderam 100% que sim, que é possível trabalhar de maneira interdisciplinar a EA. Solicitamos, então, que os dois Grupos descrevessem como ou quais são as possibilidades desse trabalho interdisciplinar. As respostas estão no Quadro 41:

Quadro 41 – Possibilidades do trabalho interdisciplinar na EA: respostas dos participantes

GRUPO 1	
Questão 5 - É possível trabalhar a Educação Ambiental de maneira interdisciplinar?	
A29	Sim, explorar fazendo uma maquete.
A12 e A27	Sim, a educação ambiental um assunto a ser abordado em todas as disciplinas podemos relacioná-la a localização a disciplina geografia, história, não seguindo os mesmos erros já cometidos na língua portuguesa, estudando textos sobre essa abordagem em educação física, tirando os alunos da sala de aula expondo-os a natureza em ciências estudando sobre importância da preservação, conservação do meio ambiente, estudando sobre os seres vivos em arte, trabalhando a utilização de resíduos recicláveis, entre outros assuntos a serem trabalhados na educação infantil.
A6 e A11	Sim em aulas de ciências, geografia, em questão de localização, características ambientais, em História, em língua portuguesa, em contos e histórias entre outros.
A15 e A19	Em qualquer forma de ciências e essencial o uso da história, em métodos de ensino.
A23 e A24	Sem dúvidas tanto em ciências humanas quanto em ciências exatas, como por exemplo em Geografia, que por sua vez pode ser complementada por história, física, química, biologia, que estão muitas vezes ligadas diretamente a conteúdos da educação ambiental como poluição, a água, fauna e flora.
A3 e A32	Sim, através das matérias, geografia, tempo e física temperatura em movimento, biologia diversidade de seres vivos e cadeia alimentar, história do meio ambiente e dos seres vivos, português com um poema e textos sobre o meio ambiente, artes com desenhos e teatros sobre os seres vivos.
A1 e A28	Sim, pois em arte pode trabalhar através de desenhos, português com poemas, biologia com as consequências, geografia o mundo entre outras
A10	Sim, trabalhar o utilizando a geografia, trabalhar o tempo utilizando à história, na matemática a quantidade e em ciências a questão da sustentabilidade, abordando o meio ambiente e interligando as disciplinas.
A16 e A31	Sim, pois há várias disciplinas que tratam desses assuntos por algum meio algumas delas são, história, geografia, ciências, ensino religioso, entre outras e podem ser trabalhada por meio de projetos de leitura de dados, prática com o trabalho em equipe, com montagem de espaços e conhecimento de elementos da natureza, questões sobre o assunto sempre com soluções.
A13 e A30	Sim, trabalhar o espaço, utilizando a geografia, trabalhar o tempo utilizando à história, na matemática e quantidade, em ciências a questão da sustentabilidade, abordando o meio ambiente interligando as disciplinas.
A8 e A22	Sim a localização do meio ambiente na geografia a leitura em história.
A4 e A21	Sim, em História utilizando a leitura, na geografia a localização.
A9 e A14	Sim, pode ser tratado em várias matérias diferentes na arte como desenhos e pinturas, português em forma de poemas na geografia tratar sobre a poluição do mundo.
A2 e A17	Sim, vimos isso nos curtas, o que foi passado durante o projeto. Aprendemos que podemos usar a educação ambiental de modo interdisciplinar, podemos utilizar garrafas plásticas para fazer instrumentos e projetos musicais, também usar garrafas plásticas para fazer vasos de plantas, assim usando flor e educação ambiental.
A5 e A26	Destacam-se e o ensino interdisciplinar, adequando a faixa etária da criança, criação de novas práticas, valores frente a responsabilidades individuais e coletivas envolvendo problemática sobre o meio ambiente.
GRUPO 2	

P1 e P2

Podemos trabalhar com as diferentes disciplinas, por exemplo, seres vivos (ciências), classificação e contagem (matemática), português (uma história), arte (recorte e colagem), ensino religioso (valores). Todas as disciplinas podem trabalhar com o tema, de acordo com as características, forma de trabalhar com a matéria.

Fonte: A autora (2023).

A interdisciplinaridade questiona a segmentação dos Campos de Conhecimento realizada pela escola. A transversalidade se relaciona à compreensão dos diferentes objetos de conhecimento, o que possibilita a referência aos sistemas construídos na realidade dos alunos.

Com relação à interdisciplinaridade, Leff (2000), diz que ela é praticada pelos sujeitos, nos espaços formais ou informais de formação ambiental, como um tipo de princípio que é suprido e suprimido pela introdução curricular de temas ambientais diversos. O autor justifica que, por conta das diversas formas que a interdisciplinaridade pode ser compreendida e praticada, é necessária uma orientação crítica em relação a sua concepção, no sentido de impulsionar sua prática efetiva e expõe o que está por traz desta polissemia:

As formações ideológicas nas quais se desenvolvem os métodos da interdisciplinaridade ambiental tendem a “naturalizar” os processos políticos de dominação e a ocultar os processos de reapropriação da natureza que estabelecem as estratégias dominantes da globalização econômica. Dessa maneira, pretende-se explicar e resolver a problemática ambiental através de uma visão funcional da sociedade, inserida como um subsistema dentro do ecossistema global do planeta, ocultando os interesses em jogo no conflito pela apropriação da natureza na legalidade dos direitos individuais e na unidade do saber sobre uma realidade uniforme (Leff, 2000,p.28-29).

Leff então propõe uma concepção de interdisciplinaridade que conduza para a produção de conhecimentos, para a autonomia e diversidade cultural, por meio da apropriação coletiva dos recursos naturais, pela produção sustentável de bens e pela divisão justa de riqueza para a melhoria da qualidade de vida dos seres humanos. Desta forma, a interdisciplinaridade, passa a se abrir para um diálogo de saberes que compõe o saber ambiental.

Segundo Leff, a interdisciplinaridade deve ser vista como um método integrador e transformador de temas já existentes. É por meio do saber Ambiental que se chegará na transformação de um conhecimento prévio. A interdisciplinaridade proposta pelo saber Ambiental implica na integração de processos naturais e sociais de diferentes ordens de materialidade e esferas de racionalidade [...] é, pois, uma questão de poder

que atravessa as ciências e os saberes. [...] o enfoque interdisciplinar abre um olhar integrador sobre os processos socioambientais (Leff, 2007, p.156).

Segundo Leff (2009), se faz necessária a construção de uma racionalidade, de um saber ambiental, para que se impulsionem as transformações relevantes nas formas de relacionamento homem-natureza, para dar suporte à elaboração de práticas interdisciplinares, para a construção e ensino de conhecimentos amplos, não apenas de caráter científico.

Para Leff, esses conhecimentos e saberes, além de proporcionarem uma estrutura epistemológica e conceitual, para os sistemas explicativos dos fenômenos socioambientais complexos, também favorecem a realização de um desenvolvimento sustentável de cunho sociopolítico igualitário e efetivo, no que tange à manutenção adequada dos ecossistemas planetários.

A transversalidade é uma abordagem pedagógica que busca integrar saberes semelhantes de diferentes disciplinas, a fim de promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Por exemplo, ao trabalhar o tema água, é possível abordar conceitos de química, biologia, geografia e matemática.

Esses conceitos são modos de desenvolver o conhecimento de forma integrada com outros métodos disciplinares, não ensinando os conteúdos de forma isolada. Com a junção dos dois é possível ampliar a realidade em que se vive, relacionando ao que aprende em sala de aula. Além disso, é possível entender como podemos mudar o meio em que vivemos, para melhor.

Para que o ensino de qualquer disciplina seja eficiente é necessário a consciência do espaço de seu uso, e da pertinência desse conhecimento para determinados contextos. Em relação a esse pensamento, Morin (2007), afirma que para que os conhecimentos sejam pertinentes, cabe à Educação torná-los evidentes. O autor ainda destaca que esse é um dos saberes necessários à educação de hoje e do amanhã, pois com certeza, uma prática pautada em uma ação reflexiva acarretará na compreensão de um aspecto tão importante quanto à visão interdisciplinar, que precisa permear os currículos e ações dos processos formadores dos professores em nosso país. Mas, se permanecermos limitados a, essa reflexão, abrindo e fechando nossas gavetas do conhecimento sem perceber a necessidade, a realidade complexa dos contextos escolares e sem notar a conexão desses contextos com o nosso país

e o nosso planeta, estaremos contribuindo com a formação de cidadãos alienados e despreparados para responder às questões atuais, sem capacidade para refletirem sobre as mesmas, e serem respostas positivas em seus espaços de atuação.

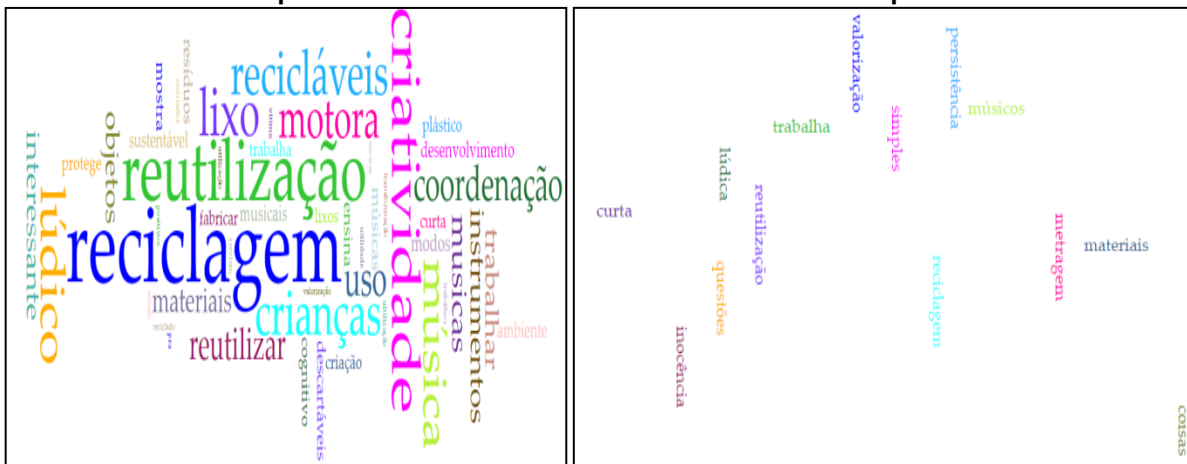
4.2.5 Quinto encontro

No quinto encontro os participantes responderam à quarta Questão geradora, na qual avaliamos os curtas trabalhados, abordando as seguintes perguntas: 2) Destaque os pontos positivos do curta “A casa do Mestre André”, para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados à EA para a EI; 3) Destaque os pontos negativos do curta “A casa do Mestre André”; 4) Qual sua sugestão para a continuidade do curta “A casa do Mestre André”? 5) Destaque os pontos positivos do curta “Mocó Jack” para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil; 6) Destaque os pontos negativos do curta-metragem “Mocó Jack”; 7) Qual sua sugestão para a continuidade do curta “Mocó Jack”?; 8) Destaque os pontos positivos do curta “Rua das Tulipas” para o trabalho pedagógico a partir de conceitos e temas relacionados à Educação Ambiental para a Educação Infantil; 9) Destaque os pontos negativos do curta “Rua das Tulipas”; 10) Qual sua sugestão para a continuidade do curta “Rua das Tulipas”?

Apresentamos a seguir a nuvem de palavras geradas pelo aplicativo referente às Questões 2, 3 e 4, respectivamente, do Questionário avaliativo, no qual abordamos o curta “A casa do Mestre André”.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 2 (Destaque os pontos positivos do curta A casa do Mestre André para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil) do Grupo 1 foram: reciclagem (13), reutilização (10), criatividade (8), lixo (7) e recicláveis (6). No Grupo 2 foram: valorização (1), trabalho (1), simples (1), reutilização (1) e reciclagem (1). As palavras dessas nuvens são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 34.

Figura 34 - Nuvem de palavras: A casa do Mestre André – Questionário avaliativo – Questão 2
Grupo 1 **Grupo 2**

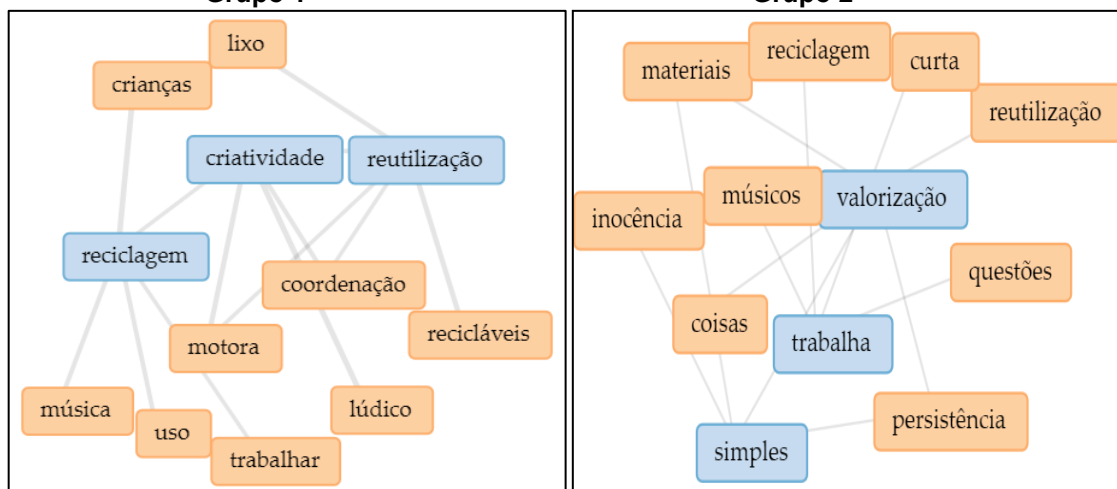


Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: reciclagem, reutilização, criatividade, no Grupo 1, e, valorização, trabalho e simples, no Grupo 2, conforme apresentado nas Figuras 34.

Na Figura 35, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas do Grupo 1: Reciclagem está relacionada com uso, música, crianças, criatividade, trabalhar; Reutilização está relacionada com recicláveis, coordenação, motora, lixo, criatividade; Criatividade está relacionada com reutilização, lúdico, coordenação, motora, reciclagem. No Grupo 2: Valorização está relacionado a persistência, reutilização, coisas, simples e materiais; Trabalha está relacionado a curta, reciclagem, músicos e questões; Simples está relacionado a inocência, materiais, valorização e persistência.

Figura 35 - Relação das palavras da Questão 2 com o contexto das respostas.
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

Pela análise das respostas da Questão 2, sobre o curta “A casa do Mestre André”, observamos a prevalência da Macrotendência Pragmática nas respostas do Grupo 1 e 2, nas quais se concebe o meio ambiente como recurso. Observa-se também dentro dessa Macrotendência, a preocupação em preservar os recursos naturais, dando importância ao que ela pode nos proporcionar, evidenciando uma visão antropocêntrica e utilitarista (Figura 35).

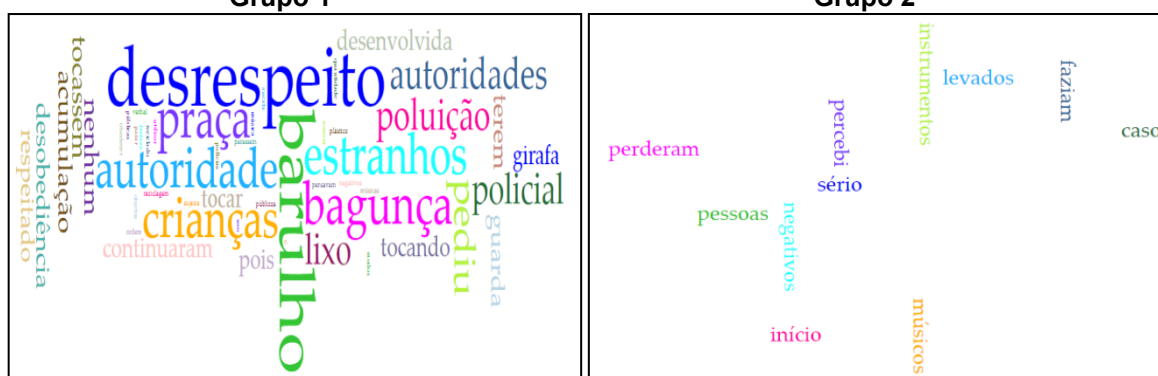
O próprio curta nos induz a ver esse lado utilitário dos resíduos sólidos, visando nas medidas paliativas a minimização dos problemas decorrentes da exploração, enfatizando ações de sustentabilidade, reutilização, reciclagem, preservação da biodiversidade, com o intuito de descobrir novos produtos ou utilidade para esses resíduos. As práticas dessa vertente não discutem mudanças do sistema político e econômico, sua preocupação está em administrar os resíduos, e não em diminuir o consumo (Layrargues; Lima, 2014).

Destacamos aqui a importância da formação continuada para os professores, sobre EA, pois a capacitação do docente é um processo de desenvolvimento contínuo, no qual é necessário se levar em consideração a dimensão pessoal e profissional. Durante esse caminho de formação é preciso que haja envolvimento e compromisso, por parte do professor, em relação a EA, e essa responsabilidade deve ser levada para a vida pessoal, e não somente para a sala de aula, como também para ações individuais e coletivas. O professor é uma referência na comunidade escolar e, por

meio de suas práticas, ele pode impulsionar toda a comunidade escolar a participar das ações que envolvem a questão ambiental dentro do espaço escolar.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 3 (Destaque os pontos negativos do curta “A casa do Mestre André”) do Grupo 1 foram: desrespeito (7), barulho (6), praça (4), estranhos (4) e crianças (4). No Grupo 2 foram: sério (1), pessoas (1), perderam (1), percebi (1) e negativos (1). Podemos conferir as palavras, conforme Figura 36.

Figura 36 - Nuvem de palavras: A casa do Mestre André – Questionário avaliativo – Questão3
Grupo 1 **Grupo 2**

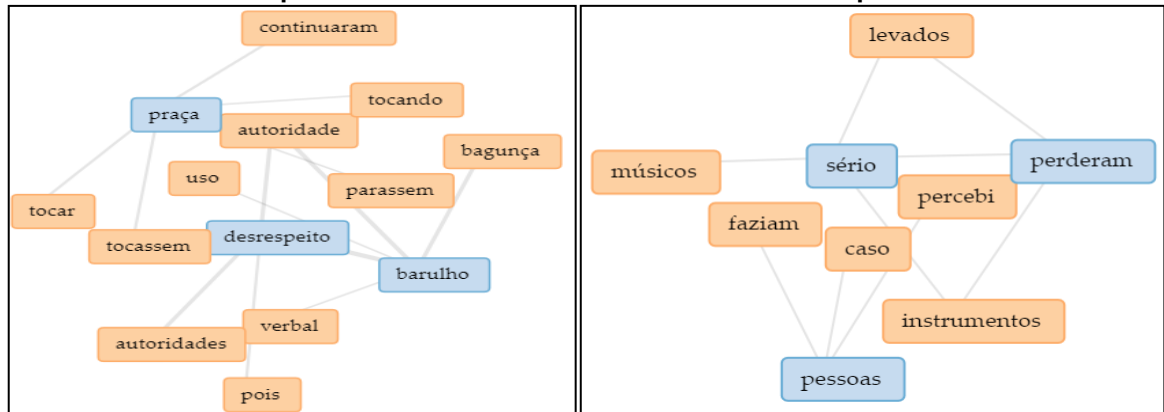


Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: desrespeito, barulho, praça, no Grupo 1 e, sério, pessoas, perderam, no Grupo 2, conforme apresentado nas Figuras 37.

Na Figura 37, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, no Grupo 1, por exemplo: Desrespeito está relacionado a barulho, autoridade, autoridades, pois; Barulho está relacionado a verbal, uso, bagunça, desrespeito, autoridade; Praça está relacionado a parassem, tocar, tocando, continuaram, tocassem. No Grupo 2: Sério está relacionado a levado, músico, instrumentos, perderam; Pessoas está relacionado a caso, percebi, faziam; Perderam está relacionado a sério, levados, instrumentos.

Figura 37 - Relação das palavras da Questão 3 com o contexto das respostas Grupo 1

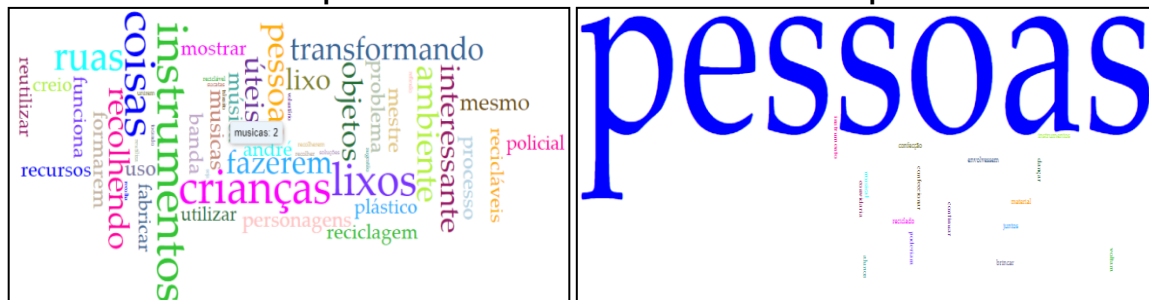


Fonte: A autora (2023).

As respostas da questão 3, para os Grupos 1 e 2, se concentram na Macrotendência Pragmática, onde os participantes da pesquisa não questionam a estrutura social vigente em sua totalidade, apenas apontam possíveis reutilizações para os resíduos sólidos. Os participantes não enfatizam os pontos negativos do curta apresentado. Nesse curta poderiam elencar ações pautadas em mudanças de comportamentos individuais e coletivos ou ações para mitigar o impacto proveniente do consumismo, a geração de resíduos sólidos. O fato de se reutilizar os resíduos sólidos, não corresponde a um processo de questionamentos sobre a problemática ambiental, e não os conduz a uma visão crítica da situação relacionada a questão ambiental.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 4 (Qual sua sugestão para a continuidade do curta A casa do Mestre André?) do Grupo 1 foram: lixo (5), instrumentos (5), crianças (5), coisas (5) e ruas (4). No Grupo 2 foram: pessoas (2), voltam (1), reciclado (1), poderiam (1) e musical (1). As palavras dessas nuvens são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 38.

Figura 38 - Nuvem de palavras: A casa do Mestre André – Questionário avaliativo – Questão 4
Grupo 1 **Grupo 2**

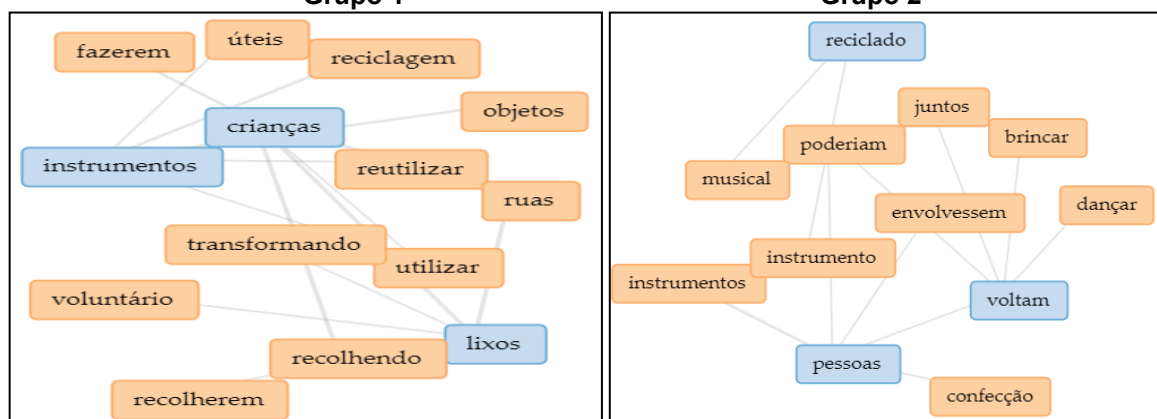


Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da unidade de registro, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: lixo, instrumentos, crianças no Grupo 1 e, pessoas, voltam, reciclado no Grupo 2, conforme apresentado nas Figuras 39.

Na Figura 39, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, no Grupo 1, por exemplo: Lixos está relacionado a recolherem, voluntário, transformando, ruas, crianças; Instrumentos está relacionado a úteis, reciclagem, objeto, reutilizar, utilizar; Crianças está relacionado a fazerem, recolhendo, utilizar, lixos, ruas. No Grupo 2: Pessoas está relacionado a confecção, voltam, envolvessem, poderiam, instrumentos; Voltam está relacionado a pessoas, poderiam, juntos, brincar, dançar; Reciclados está relacionado a musical, instrumento.

Figura 39 - Relação das palavras da Questão 4 com o contexto das respostas
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

Pelas respostas da Questão 4, percebemos que a Macrotendência Pragmática se destacou novamente nas respostas dos Grupos 1 e 2, pois os

participantes elencam a reutilização dos resíduos sólidos, a reciclagem e a transformação dos resíduos sólidos em instrumentos musicais. Esse tipo de ação, proveniente do Pragmatismo perfaz o modelo das cartilhas com “receitas de bolos”, em que há a descrição de várias atitudes consideradas “ambientalmente corretas” e que dão à impressão de que somente a partir de ações individuais ocorre, de fato, o crise ambiental e também só individualmente se resolveria o problema. As ações dentro da Macrotendência Pragmática não questionam o porquê dos problemas ambientais.

A abordagem da reciclagem é um dos meios para se trabalhar a EA no ambiente escolar, pois é prático e a sua divulgação e consolidação na sociedade virou praxe. Os lixeiros ou caçambas coloridas, são encontrados facilmente. São simples de serem instalados e os desenhos facilitam a compreensão para a reciclagem, ou seja, a Macrotendência Pragmática é a representação do projeto educativo em relação ao meio ambiente, para aquilo que poderia vir a ser um regime político ecocapitalista.

Apresentamos a seguir a nuvem de palavras geradas pelo aplicativo referente às Questões 5, 6 e 7 respectivamente, do Questionário avaliativo, que abordam o curta “Mocó Jack” 5) Destaque os pontos positivos do curta “Mocó Jack”, para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados à Educação Ambiental para a Educação Infantil; 6) Destaque os pontos negativos do curta Mocó Jack; 7) Qual sua sugestão para a continuidade do curta Mocó Jack?.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 5 (Destaque os pontos positivos do curta “Mocó Jack” para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil), do Grupo 1 foram: animais (22), caça (10), ambiente (9), ilegal (6) e conscientização (5). No Grupo 2 foram: animais (5), social (1), sobrevivência (1), querer (1) e preconceito (1). As palavras dessas nuvens se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 40.

Figura 40 - Nuvem de palavras: Mocó Jack – Questionário avaliativo – Questão 5
Grupo 1 **Grupo 2**

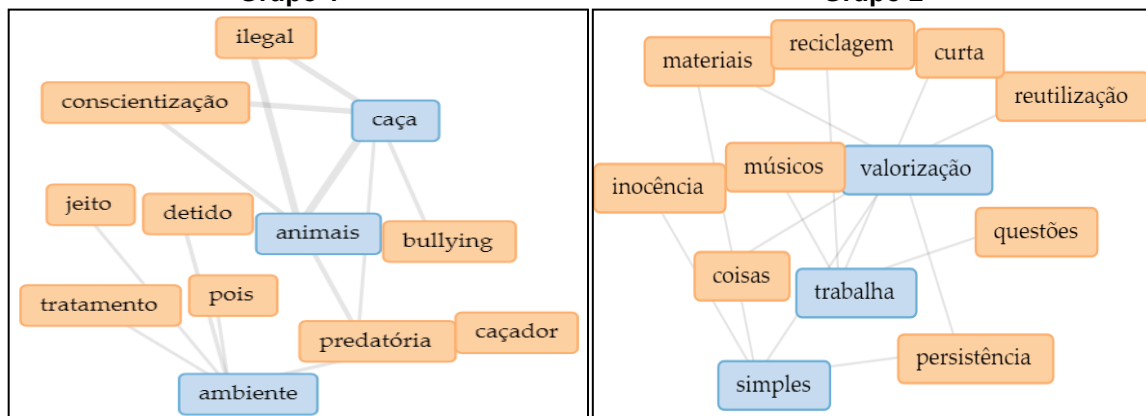


Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: animais, caça, ambiente, no Grupo 1, e, animais, social, sobrevivência, no Grupo 2, conforme apresentado na Figura 41.

Na Figura 41, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, do Grupo 1, por exemplo: Animais está relacionado a predatória, conscientização, ilegal e caça; Caça está relacionado a ilegal, conscientização, animais, *bullyng* e predatória; Ambiente está relacionado a caçador, pois, tratamento, jeito e direito. No Grupo 2: Animais está relacionado a preconceito, cuidado, diversidade, social, humano e inclusão; Sociais está relacionado a animais e cuidado; Sobrevivência está relacionado a passam, necessidades, caça e companheirismo.

Figura 41 - Relação das palavras da Questão 5 com o contexto das respostas
Grupo 1 **Grupo 2**

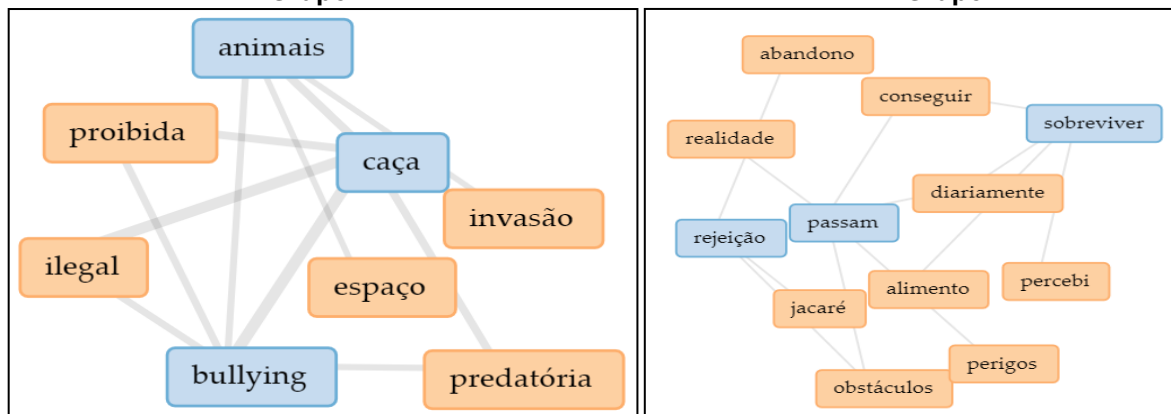


Fonte: A autora (2023).

Na Questão 5, prevaleceu a Macrotendência Conservadora nas respostas do Grupo 1. Essa Macrotendência destaca a “valorização da dimensão afetiva em relação

bullyng e predatória; *Bullyng* está relacionado a ilegal, proibida, animais, caça e predatória; Animais está relacionado a *bullyng*, espaço, caça e invasão. No Grupo 2: Passam está relacionado a realidade, conseguir, diariamente, perigos e obstáculos; Sobreviver está relacionado a conseguir, diariamente, alimento e percebi; Rejeição está relacionado a abandono, jacaré e obstáculos.

Figura 43 - Relação das palavras da Questão 6 com o contexto das respostas Grupo 1



Fonte: A autora (2023).

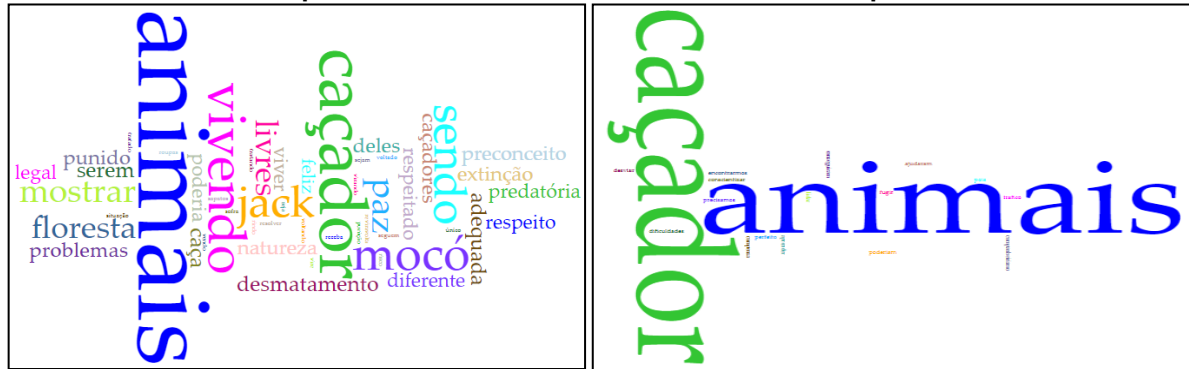
De acordo com as respostas do Grupo 1, para a Questão 6, a Macrotendência Pragmática se destacou devido a sensibilização às problemáticas ambientais. Normalmente ocorre nestas ações pragmáticas, o que é descrito por Loureiro e Layrargues (2001), como a ausência de clareza na discussão das políticas em Educação, não enfatizando os aspectos históricos, mas envolvendo questões técnicas e disseminando modelos de manejo que se apresentam como a solução dos conflitos.

Nas respostas do Grupo 2, destaca-se a Macrotendência Crítica, que conforme ressalta Loureiro (2007), o cerne da EAC é a problematização da realidade, de nossos valores e atitudes em práticas dialógicas, sendo a emancipação “a finalidade primeira e última de todo o processo educativo que visa à transformação de nosso modo de vida; a superação das relações de expropriação, dominação e preconceitos; a liberdade para conhecer e gerar cultura tornando-nos autônomos em nossas escolhas”.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 7 (Qual sua sugestão para a continuidade do curta “Mocó Jack”?) do Grupo 1 foram: animais (14), caçador (7), vivendo (5), sendo (4) e mocó (4). No Grupo 2 foram: caçador (2), animais

(2), tráfico (1), precisamos (1), pois (1). As palavras dessas nuvens se destacam nas respostas e são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 44.

Figura 44 - Nuvem de palavras: Mocó Jack – Questionário avaliativo – Questão 7



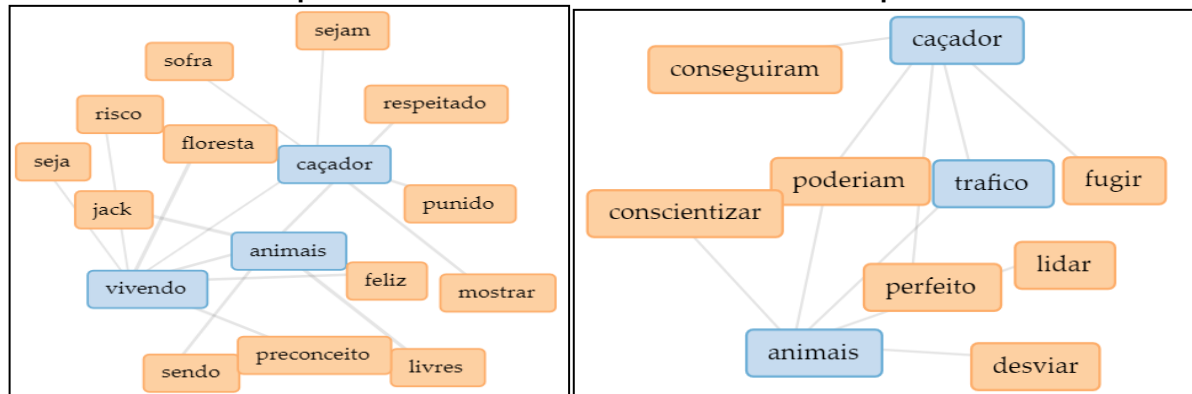
Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: animais, caçador, vivendo no Grupo 1 e, caçador, animais, tráfico, no Grupo 2, conforme apresentado na Figura 45.

Na Figura 45, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, no Grupo 1, por exemplo: Animais está relacionado a livres, sendo, vivendo, Jack, e respeito; Caçador está relacionado a mostrar, vivendo, sofra, sejam e punido; Vivendo está relacionado a preconceito, feliz, animais, caçador, floresta, seja e risco.

No Grupo 2, por exemplo: Caçador está relacionado a conseguiram, poderiam, perfeito, tráfico e fugir; Animais está relacionado a conscientizar, poderiam, tráfico, lidar, desviar; Tráfico está relacionado a caçador e animais.

Figura 45 - Relação das palavras da Questão 7 com o contexto das respostas Grupo 1



Fonte: A autora (2023).

Nas respostas do Grupo 1 e 2, prevaleceu a Macrotendência Conservadora, onde observamos que as respostas se direcionam não somente para a “conservação da natureza (dos recursos como a água, o fogo, os animais e as plantas dos ecossistemas), mas questiona as relações que os indivíduos estabelecem entre si e com o ambiente onde vivem” (Tozoni-Reis *et.al*, 2007, p. 3).

A Macrotendência Conservacionista trabalho na sensibilização do ser humano em relação à natureza (Layrargues; Lima, 2014). Dessa forma, observamos que nas respostas, os participantes se preocuparam em trabalhar a questão dos animais, sua proteção com relação a caça ilegal e predatória.

Apresentamos a seguir a nuvem de palavras geradas pelo aplicativo referente às Questões 8, 9 e 10 respectivamente, do Questionário avaliativo, que abordam o curta “Rua das tulipas”: 8) Destaque os pontos positivos do curta “Rua das Tulipas” para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil; 9) Destaque os pontos negativos do curta “Rua das Tulipas”; 10) Qual sua sugestão para a continuidade do curta “Rua das Tulipas”?

As palavras mais frequentes no corpus das respostas da Questão 8 (Destaque os pontos positivos do curta “Rua das Tulipas” para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil) do Grupo 1 foram: ajudar (13), criatividade (11), empatia (7), sonho (4) e vida (3). No Grupo 2 foram: vidas (1), trouxe (1), traz (1), tecnologia (1) e sonhos (1). As palavras são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 46.

Figura 46 - Nuvem de palavras: Rua das tulipas – Questionário avaliativo – Questão 8
Grupo 1 **Grupo 2**

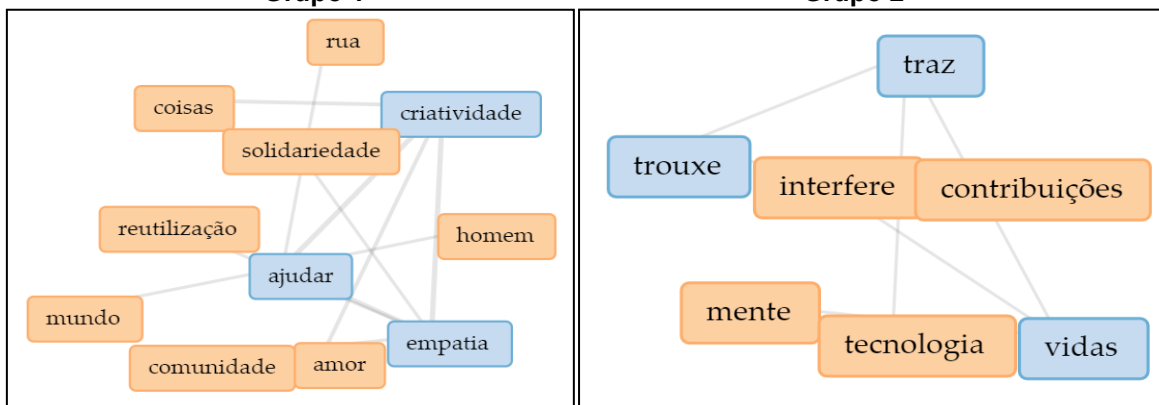


Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: ajudar, criatividade e empatia, no Grupo 1 e, vidas, trouxe e traz no Grupo 2, conforme apresentado na Figura 47.

Na Figura 47, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, no Grupo 1, por exemplo: Ajudar está relacionado a mundo, rua, criatividade, homem; Criatividade está relacionada a coisas, ajudar, amor, empatia; Empatia está relacionado a comunidade, reutilização, solidariedade, criatividade. No Grupo 2: Vidas está relacionado à mente, interfere, traz; Trouxe está relacionado a traz, contribuições; Traz está relacionado a trouxe, tecnologias, vidas.

Figura 47 - Relação das palavras da Questão 8 com o contexto das respostas
Grupo 1 **Grupo 2**

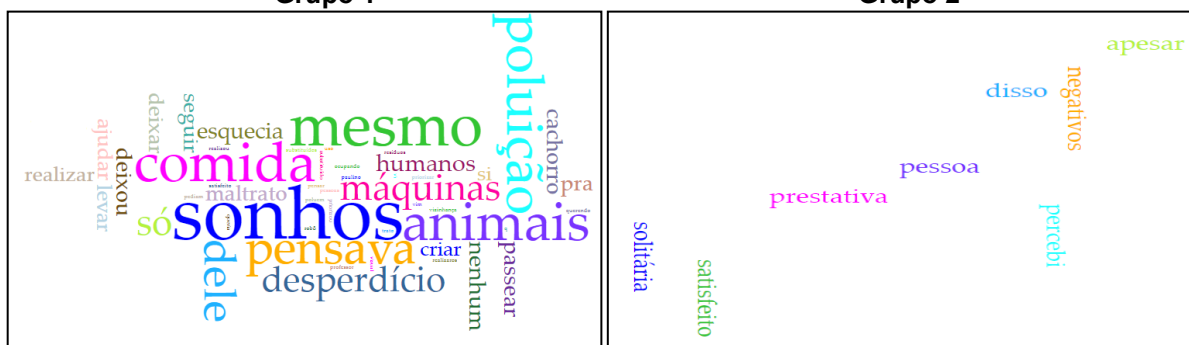


Fonte: A autora (2023).

Na análise da Questão 8, dos Grupos 1 e 2, atribuímos a Macrotendência Crítica porque as respostas argumentam a necessidade de relacionar um conteúdo aprendido ao potencial de transformação social que o conhecimento traz, fato esse, também observado no curta trabalhado.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 9 (Destaque os pontos negativos do curta Rua das Tulipas) do Grupo 1 foram: sonhos (8), poluição (5), mesmo (5), comida (5) e animais (5). No Grupo 2 foram: solitária (1), satisfeito (1), prestativa (1), pessoa (1) e percebi (1). As palavras são identificadas por estarem com letra maior, conforme Figura 48.

Figura 48 - Nuvem de palavras: Rua das tulipas – Questionário avaliativo – Questão 9
Grupo 1 **Grupo 2**

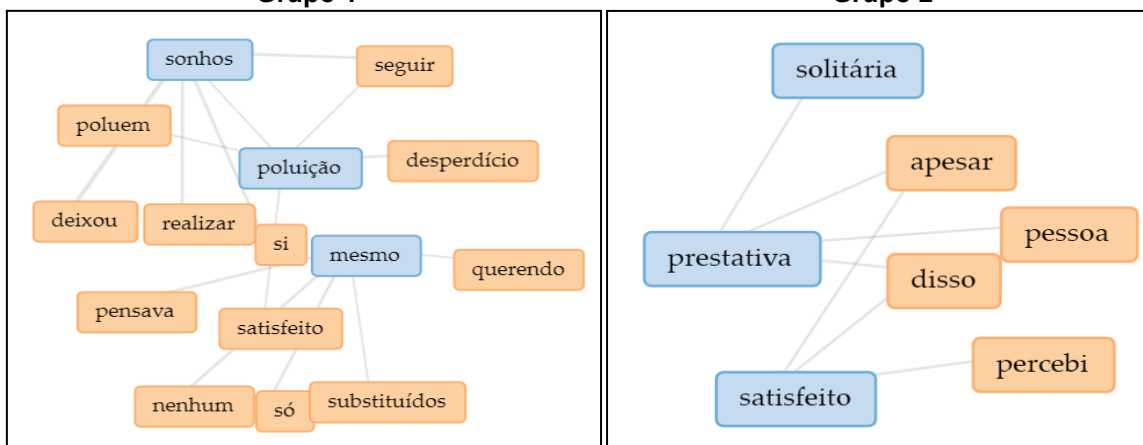


Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema, da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: sonhos, poluição, mesmo, no Grupo 1 e, no Grupo 2, solitária, satisfeito, prestativa, conforme apresentado na Figura 49.

Na Figura 49, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, no Grupo 1, por exemplo: Sonhos: está relacionado a deixou, realizar, si, seguir, poluição; Poluição está relacionada a poluem, sonhos, seguir, desperdício, satisfeito; Mesmo está relacionado a pensava, nenhum, só, substituídos, querendo. No Grupo 2, por exemplo: Solitária está relacionado a prestativa; Satisfeito está relacionado a apesar, disso, percebi; Prestativa está relacionada a apesar, disso, pessoa.

Figura 49 - Relação das palavras da Questão 9 com o contexto das respostas
Grupo 1 **Grupo 2**



Fonte: A autora (2023).

Pelas respostas dos Grupos 1 e 2, para a Questão 9, observamos que o meio ambiente é visto como um recurso natural, que está disponível ao homem, e que esse homem, deve saber usufruir desses recursos, de maneira consciente e sustentável, com foco na minimização dos possíveis danos causados, em prol da perpetuação da própria espécie humana (Loureiro; Layrargues, 2013).

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 10 (Qual sua sugestão para a continuidade do curta “Rua das Tulipas”?) do Grupo 1 foram: sonho (8), mostrar (5), realizar (4), professor (4), livro (4). No Grupo 2 foram: sonhos (1), retornasse (1), preso (1), prática (1), pessoas (1). Podemos analisar as palavras na Figura 50.

Figura 50 - Nuvem de palavras: Mocó Jack – Questionário avaliativo – Questão 10
Grupo 1 **Grupo 2**



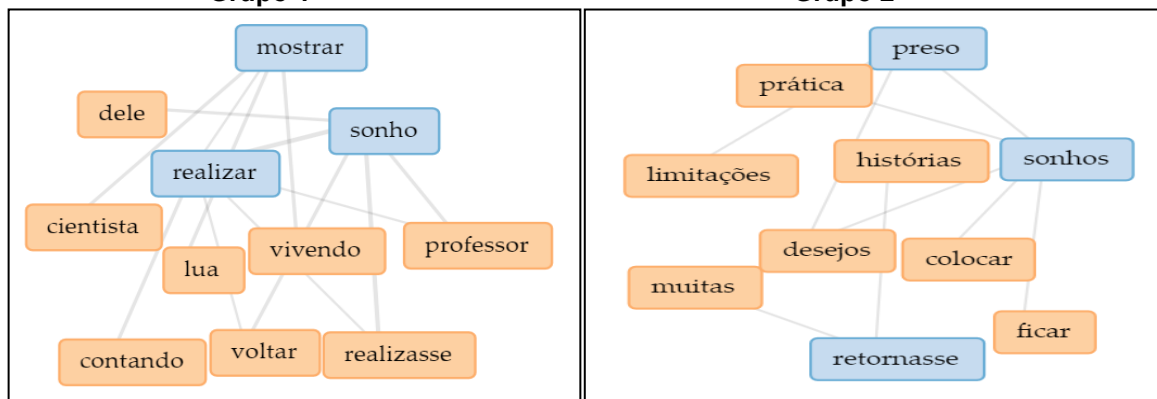
Fonte: A autora (2023).

A nuvem de palavras gerada pelo aplicativo reforça a palavra tema da UR, que aparece com maior incidência nas respostas, como por exemplo: sonho, mostrar, realizar no Grupo 1 e, sonhos, retornasse, preso, no Grupo 2, conforme apresentado na Figura 51.

Na Figura 51, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, no Grupo 1, por exemplo: Sonho está relacionado a dele, realizar, voltar, realizasse professor; Mostrar está relacionado a cientista, realizar, lua, vivendo; Realizar está relacionado a mostrar, sonho, professor, realizasse, voltar, contando.

Na Figura 51, destacamos as palavras que estabelecem relações nas respostas, no Grupo 2, por exemplo: Sonhos está relacionado a preso, pratica, desejos, colocar, ficar; Retornasse está relacionado a muitas, histórias; Preso está relacionado a limitações, desejos.

Figura 51 - Relação das palavras da Questão 10 com o contexto das respostas Grupo 1



Fonte: A autora (2023).

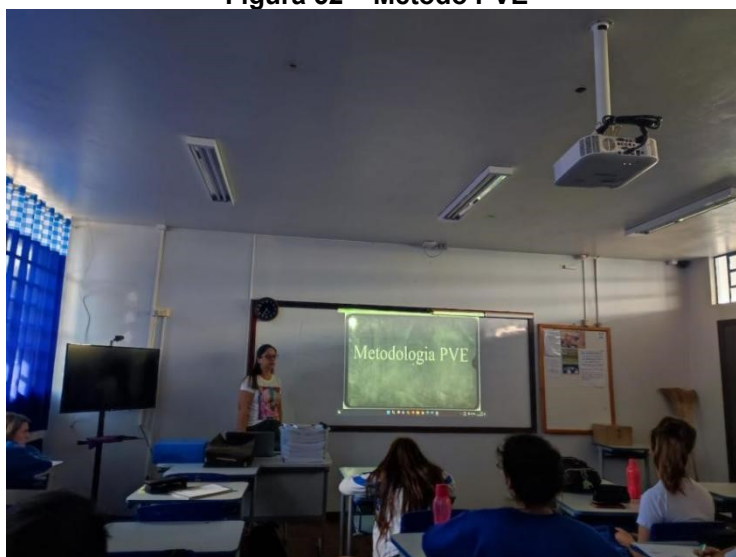
Por meio da análise das respostas da Questão 10, dos Grupos 1 e 2, observamos que os participantes responderam baseando-se na Macrotendência Pragmática, onde se busca por soluções pontuais que almejam mudanças de comportamento pessoal, em que cada um faz sua parte para solucionar os problemas ambientais, dos quais elas julgam ser os mais urgentes e necessários, de acordo com Layrargues e Lima (2014).

Demonstra-se com a análise das respostas que existe a preocupação com relação ao impacto ambiental, e se busca a prevenção de alguma maneira, porém, os participantes não discutem sobre os responsáveis pela sustentação desse sistema,

eximindo a culpa do modelo econômico, ou se auto excluindo de qualquer culpa que possam vir a ter.

A partir do quinto encontro, demos início a fase do FAZER (vídeo), que será abordado no próximo tópico. Discutimos sobre a PVE: as etapas de criação e metodologia. Exploramos o Método PVE, conversamos sobre como fazer um vídeo e como elaborar o roteiro de criação de vídeo estudantil a partir da EA. Sugerimos alguns temas para ajudar os participantes na escolha do tema que mais os agradasse, para que pudessem, a partir, daí pensar na produção de seu próprio vídeo estudantil (Figura 52). Em seguida, organizamos os participantes em sete grupos, para a produção dos vídeos estudantis autorais sobre a temática EA. Para a produção, as duas categorias trabalharam juntas.

Figura 52 – Método PVE



Fonte: Aluna A. C. M. S. (2022).

Foram necessários quatro encontros para explicar o Método PVE, apresentar alguns aplicativos e produzir o vídeo em grupo. A partir de então, cada equipe iniciou o passo a passo para a produção do seu vídeo. Em seguida, iniciaram a confecção dos materiais necessários para as filmagens, e, por último, realizaram os ensaios e as gravações, sob a supervisão da pesquisadora.

Durante o planejamento do vídeo, os participantes realizaram pesquisas de curtas e vídeos em sites de referência como: o *ECOSIA* e *Google* (Figura 53). A partir dessa busca, foram utilizadas imagens pesquisadas e autorais, e a partir dos estudos dos textos, durante os encontros, os participantes puderam pensar e escrever seu

próprio roteiro para a produção do vídeo. Nesse encontro, os participantes deram início à pesquisa, para a produção do vídeo estudantil.

Figura 53 - Pesquisa no ECOSIA e Google.



Fonte: A autora (2022).

Para a execução e produção dos vídeos, os grupos, primeiramente, pensaram em um tema, elaboraram um roteiro, escolheram os personagens (falas, situações problema, imagens, fotos, trilha sonora, sons). A partir daí começaram a produzir e a organizar os materiais necessários para a execução do vídeo.

Entre os temas escolhidos pelos alunos, destacamos aqui: tipos de lixo; consumismo; reutilização da água; decomposição e compostagem de material orgânico; caça predatória e extinção dos animais; caça ilegal e coleta seletiva.

Durante a execução das práticas: produção de texto, situação problema, pesquisa/produção de imagens, é possível perceber o caráter interdisciplinar presente, pois a interdisciplinaridade visa a garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com as fronteiras das disciplinas.

4.2.6 Sexto encontro

No sexto encontro abordamos alguns aplicativos para a produção de vídeos, dentre eles destacamos: *INSHOT*, *PIC PAC*, *STOP MOTION STUDIO* e *FILMORA GO*. Durante a explanação, alguns participantes relataram conhecer alguns aplicativos citados e nomearam outros que eles utilizam, por terem mais familiaridade.

Após os estudos formativos, e a análise dos três curtas os participantes puderam externalizar seus conhecimentos sobre EA, e, assim, produzir o vídeo estudantil com os demais colegas do grupo. Em seguida, os grupos se reuniram para dar início a produção dos vídeos, escolhendo os personagens, o enredo, o roteiro, entre outros detalhes na produção.

Para a produção dos vídeos utilizamos a gravação de imagem e som dos participantes da pesquisa, que ocorreu entre o quinto e o nono encontro.

Os participantes demonstraram interesse na elaboração dos vídeos. Alguns grupos necessitaram de ajuda para a elaboração do roteiro e definição das cenas; mostraram-se inseguros, em relação à execução da PVE; necessitaram pesquisar, e, após dialogar com os participantes, as ideias começaram a surgir e deram continuidade na produção. Os demais grupos pensaram, discutiram, escreveram as cenas e começaram a confecção dos materiais

4.2.7 Sétimo encontro

No sétimo encontro fizemos o estudo do texto de Lucie Sauvé “Uma

cartografia das correntes em educação ambiental”. Como a organização para esse dia já tinha acontecido em encontros anteriores, nesse encontro, cada grupo apresentou uma das quinze correntes de Sauvé. Durante a explanação, os participantes destacaram a concepção dominante de meio ambiente, o objetivo de cada corrente, e trouxeram exemplos de estratégias para trabalhar, conforme o quadro apresentado no final do artigo estudado.

Finalizada a fase da escrita, elaboração do roteiro, preparação do texto a ser narrado e a confecção dos materiais (Figura 54) : casas, lojas, lixeiras, personagens, cenários, escolha de imagens, por meio da pesquisa na página do *ECOSIA* ou *Google*, registro das cenas por meio de fotografias, etc, os alunos então iniciaram as gravações das cenas (fotos/filmagens – Figura 55), e, em seguida, todos fizeram a edição final, colocando o nome dos participantes nos créditos, destacando a parceria do CEHACB e a UTFPR nesse projeto. Para a gravação, os participantes escolheram aplicativos que tinham mais facilidade ou conhecimento para usar, sendo utilizados aplicativos para gravação, filmagem, edição e inserção de sons, diferentes.

Figura 54 – Participantes confeccionando o material para a produção de vídeos



Fonte: A autora (2022).

Para a elaboração do material cinematográfico, os alunos puderam usar seus conhecimentos empíricos, bem como os conhecimentos teóricos e práticos sobre os assuntos abordados, e os elementos da linguagem cinematográfica.

Figura 55 - Gravações de imagens, voz e sons.





Fonte: A autora (2022).

4.2.8 Oitavo encontro

O oitavo encontro foi marcado pela apresentação de mais alguns aplicativos para a produção de vídeo estudantil: *MOVAVI*, *VIVA VIDEO*, *KINE MASTER* e *VIDEOSHOW*. Após a explanação os participantes puderam dar continuidade aos trabalhos de produção dos vídeos.

4.2.9 Nono encontro

O nono encontro foi destinado a auxiliar os participantes na PVE relativos à EA, principalmente com o uso dos Apps apresentados. Esse dia foi decisivo para a produção, pois estava chegando o dia da apresentação dos resultados obtidos. No penúltimo dia, os grupos produziram os materiais que faltavam para as últimas filmagens, gravaram áudios, e, ao final do nosso encontro, a maioria dos grupos estava com a sua produção quase finalizada, faltando apenas a edição de algumas cenas ou falas. Era perceptível a ansiedade para apresentar o que haviam produzido.

Foram apresentados vários aplicativos, que permitem fazer vídeos com fotos, músicas e mais ferramentas de edição para postar nas redes sociais, como *Instagram* e *TikTok*. Por meio desses aplicativos é possível editar vídeo, editar fotos, adicionar música, colocar efeitos de transição, texto, *emoji*, filtros, desfocar o fundo, etc. Por

terem muitas ferramentas, cada aplicativo é diferente e cada pessoa detém maior ou menor facilidade em utiliza-los, por isso optam por um ou outro aplicativo, para melhor utilizar as ferramentas que precisam.

A maioria das equipes utilizou o aplicativo *STOP-MOTION*, técnica de animação, que consiste na utilização de fotografias de objetos e diversos materiais, na disposição sequencial de fotografias diferentes de um mesmo objeto para simular o seu movimento.

O nome *STOP-MOTION*, significa “movimento parado”. Para esse tipo de filmagem, utiliza-se a foto de objetos inanimados (como bonecos de massinha, por exemplo) e os mesmos são posicionados e fotografados em sequência, de forma a fazer com que o nosso cérebro crie a ilusão de movimento, devido às diferenças de posição dos objetos.

A filmagem/montagem do vídeo em sua grande maioria, foi realizada no Colégio; apenas um grupo realizou uma filmagem fora do Colégio por necessitar que fosse em um córrego, próximo a casa delas; e as demais edições foram realizadas no Colégio, durante o projeto de intervenção.

Os aplicativos usados pelos participantes foram: *CAPCUT*, *STOP MOTION*, *INSHOT*, *TOONTASTIC*, *AIRBRUSCH* e *PICSART*. Esses aplicativos são aqueles que os alunos têm mais facilidade ou preferência; lembrando também que os mesmos foram usados por alguns para as gravações e/ou edições, sendo que a maioria dos grupos utilizou mais do que um aplicativo, até finalizar seu vídeo.

4.2.10 Décimo encontro

No décimo encontro, conversamos sobre os trabalhos realizados durante o projeto de intervenção, sobre as produções dos vídeos e os participantes responderam o terceiro Questionário, com a avaliação geral do projeto de intervenção, que abordou algumas questões já feitas no Questionário diagnóstico, referentes às concepções de EA, meio ambiente e sustentabilidade. Essas foram abordadas no primeiro encontro, e, agora, foram abordadas novamente, para que pudéssemos avaliar os avanços ou não em seu entendimento, após os estudos.

Destacamos aqui as questões abordadas no terceiro Questionário

(avaliativo)⁶⁴: O que é Educação Ambiental?; O que é o meio ambiente?; O que é sustentabilidade?; (os resultados dessas questões foram descritas nos resultados do primeiro encontro). Na sequência apresentamos as outras questões que foram abordadas no questionário avaliativo: 4) Você identifica a temática sobre a EA na BNCC? Justifique sua resposta; 5) No que esse projeto de intervenção pedagógica ajudará na sua prática em sala de aula futuramente?; 6) Quais os pontos positivos e negativos sobre o uso de curta na EI? 7) Quais as possibilidades de trabalho com o curta para o desenvolvimento de aulas sobre EA? 8) Qual a maior dificuldade na produção do vídeo estudantil autoral? Explique.

Abordamos os resultados obtidos na sequência:

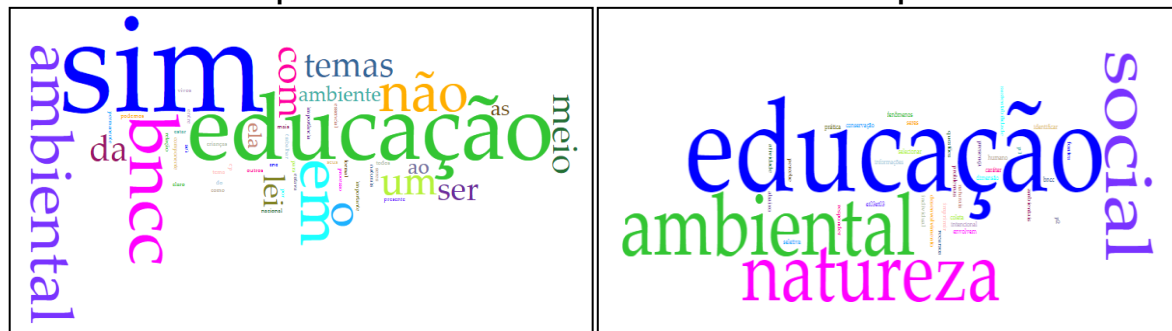
4) Você identifica a temática sobre a EA na BNCC? Justifique sua resposta.

As respostas às questões do Questionário de avaliação geral do projeto de intervenção foram lançadas no aplicativo *online Voyant Tools*, e o mesmo gerou para cada questão uma nuvem de palavras, que apareceram com maior frequência nas respostas. As nuvens de palavras são apresentadas pelo Grupo 1, e, em seguida pelo Grupo 2.

As palavras mais frequentes no *corpus* das respostas da Questão 4, do Questionário avaliativo é: Você identifica a temática sobre a EA na BNCC? Justifique sua resposta. As palavras destacadas no Grupo1 foram: sim (20), educação (11), (sic)bncc (8), ambiental (7) e não (6) e temas (4). No Grupo 2, obtivemos as seguintes respostas, na Questão 4, do Questionário avaliativo: educação (3), social (2), natureza (2), ambiental (2) e sustentabilidade (1), palavras essas que apareceram nas respostas e são identificadas na Figura 56.

⁶⁴Os participantes A20 e A26 (Grupo 1), não responderam o Questionário avaliativo.

Figura 56 - Nuvem de palavras: Questionário avaliativo - Questão 4
Grupo 1 Grupo 2



Fonte: A autora (2023).

Guimarães (2004) afirma que, mesmo com a crescente difusão da EA no processo educacional, a dimensão ambiental, muitas vezes, se apresenta fragilizada nas práticas docentes em que predomina um fazer pedagógico de caráter conservador. Essa afirmação é também confirmada ao longo dos tempos pelos estudos de Layrargues (2012) e Trein (2012), os quais revelam que, mesmo com os avanços teórico-epistemológicos presentes no campo da EA, o que se observa nos discursos e práticas presentes no tecido social, é uma espécie de *continuum* conservacionista e pragmático, presentes em práticas orientadas, e, de certa forma, condicionadas pelos paradigmas da sociedade moderna que levam a reprodução de uma realidade estabelecida pela racionalidade hegemônica.

Assim sendo, os professores estão submersos (inconscientemente) na visão (paradigmática) fragmentária, simplista e reduzida da realidade, e, ao não perceberem assim, eles reproduzem (inconscientemente) esses referenciais (paradigmáticos) em suas ações pedagógicas, o que resulta em práticas ingênuas e fragilizadas de EA. Com a vigência dessas práticas, é pouco eficaz a intervenção no processo de transformação da realidade socioambiental, configurando-se como conservadoras por não mudar o que já está posto. Esse é o sentido da expressão “armadilha paradigmática”⁶⁵, cunhada por Guimarães (2004), para pensar um dos enfrentamentos da formação do educador ambiental.

Existe a propensão de a EA se esvaziar no currículo, e, conseqüentemente, no

⁶⁵“Produto e produtora de uma leitura de mundo e um fazer pedagógico atrelado ao ‘caminho único’, traçado pela racionalidade dominante da sociedade moderna e que busca ser inquestionável” (Guimarães, 2004, p. 123).

espaço escolar também, fragmentando o saber a partir do embasamento nas relações de dominação, sem historicidade em sua abordagem.

Ainda hoje, a EA não alcançou uma efetiva consolidação nos ambientes escolares - o que reflete em práticas fragmentadas, pontuais e desconexas, em relação aos conteúdos específicos e a realidade em que os estudantes estão inseridos (Oliveira; Royer, 2019). Para Guimarães (2004), o papel da escola deve ir muito além de uma sensibilização de problemas ambientais; deve ser mais amplo, trabalhar de uma forma interdisciplinar e de maneira efetiva.

Quadro 42 – Respostas da Questão 4 - Questionário avaliativo			
Questão 4 – Você identifica a temática sobre a EA na BNCC? Justifique sua resposta.			
GRUPO 1			
SI M		NÃO	
A1	Sim pois podemos ver vários trechos da (sic) bncc voltados ao meio ambiente e a sua preservação.	A9	Não sei
A2	2º que “a Educação Ambiental 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”. Achei no (sic) google.		
A3	Sim. Quando explica sobre as flores, sobre os seres vivos, sobre o senso de tempo e espaço.		
A4	Sim, havia muitos temas relacionados ao meio ambiente, seus fatores e consequências.	A14	Não
A5	Sim, pois é um componente essencial e permanente da educação nacional.		
A6	Sim, pois na escola a Educação Ambiental está em diversas áreas.		
A8	Sim, na BNCC inclui muito sobre a Educação Ambiental.		
A10	Os temas são: direitos da criança e do adolescente (Lei n 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei n 9.503/199717), Educação Ambiental (Lei n 9.795/1999, Parecer CNE/CP n 14/2012 e Resolução CNE/CP n /201218), Educação alimentar e nutricional (Lei n 11.947/200919), processo de envelhecimento.		
A11	Sim.	A19	Não sei
A12	Sim, ela está presente na BNCC e de fácil entendimento, podendo ser estudada e compreendida.		
A13	Sim, por mais que tenha sido a primeira vez que eu procurei algo na BNCC estava claro a temática e os objetivos em relação ao tema.		
A15	Sim, pois é um conteúdo importante a ser trabalhado com as crianças.	A25	Não
A16	Sim acredito que na (sic) bncc foi bem claro de achar e estava com destaque		
A17	Sim, mas falta muita coisa na BNCC, pois precisam ser orientados mais temas sobre Educação Ambiental.		
A21	Sim, pois é melhor.		
A22	Sim, pois lá está citado, e este tema é de extrema importância.		
A23	Sim, visto que é abordado para estudos		
A24	Identifico, pois achei muitas coisas sobre Educação Ambiental na (sic) bncc.		
A27	Sim, a BNCC aborda temáticas sobre a Educação Ambiental, como, por exemplo os seres vivos e seus diferentes tipos, a relação entre eles, a importância dos recursos naturais, como os eventos naturais afetam a		

	vida humana, entre outros. Todos nichos deverá importantes de serem trabalhados e estados com as crianças.	A28	Não
A29	Sim pois ela é dividida em vários outros temas.		
A30	Sim, acho bem importante trabalhar isso logo cedo.		
A31	Sim, pois em artigos ela destaca o que podemos trabalhar.		
A32	Sim, o ser humano tem que criar um meio com o meio ambiente.		
Grupo 2			
P1	Sim. Os que envolvem recursos naturais, coleta seletiva, problemas ambientais, sustentabilidade.		
P2	A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humano. No exemplo abaixo percebe-se a presença da Educação Ambiental na BNCC. EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.		

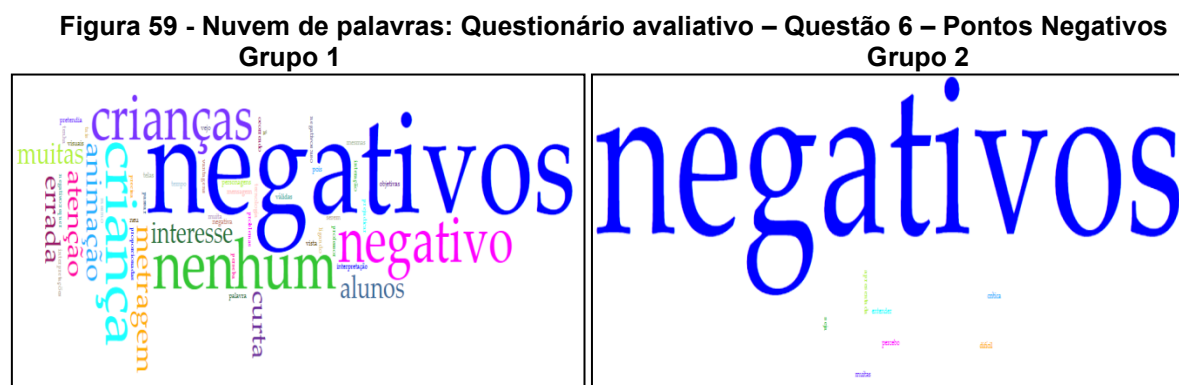
Fonte: A autora (2023).

Pelo quadro de respostas (Quadro 42) podemos observar que 83,3% do Grupo 1, e 100% do Grupo 2 consegue visualizar, na BNCC, a presença da temática da EA. Há 16,7 % do Grupo 1, que têm dificuldade de encontrar o componente EA entre os conteúdos apresentados no documento - o que reafirma a necessidade de os documentos norteadores das políticas educacionais, serem claros, explícitos e evocarem a temática, com a devida atenção que ela merece, pois vivemos em um contexto de muitas mudanças no planeta. O mundo discute a questão do clima, o aumento de temperaturas, catástrofes ambientais e tantos outros problemas que envolvem o meio ambiente e o ser humano, e a educação não pode se furtar sobre tal problemática mundial.

5) No que esse projeto de intervenção pedagógica ajudará na sua prática em sala de aula futuramente?

Na Questão 5, do Questionário avaliativo, foram destacadas as seguintes palavras, no Grupo 1: ambiente (10), curtas (6), alunos (6) metragens (5) e educação (5). No Grupo 2, obtivemos as seguintes respostas para a Questão 5, do Questionário avaliativo: trabalhar (1), teórico (1), temática (1), socioambientais (1) e sociais (1), palavras essas que apareceram nas respostas e são identificadas na Figura 57.

encontradas no Apêndice A12. Essas palavras em destaque podem ser encontradas na Figura 59.



Fonte: A autora (2023).

Concluimos que, a maioria dos participantes, não encontraram pontos negativos, para se trabalhar vídeos com as crianças.

Apesar dos participantes do Grupo 1 terem elencados alguns pontos negativos, vale ressaltar sobre a importância de incorporar essas novas linguagens (curtas/vídeos) na educação escolar. De acordo com Moran (2007), essa inclusão é importante, pois as tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, com diferentes formas de representação da realidade, contribuindo para o desenvolvimento de diversos tipos de inteligência do educando.

Com relação aos pontos negativos do uso do curta na EI, alguns participantes destacaram que não encontraram pontos negativos, mas ao mesmo tempo, outros destacaram a falta de atenção, de interesse e compreensão do curta.

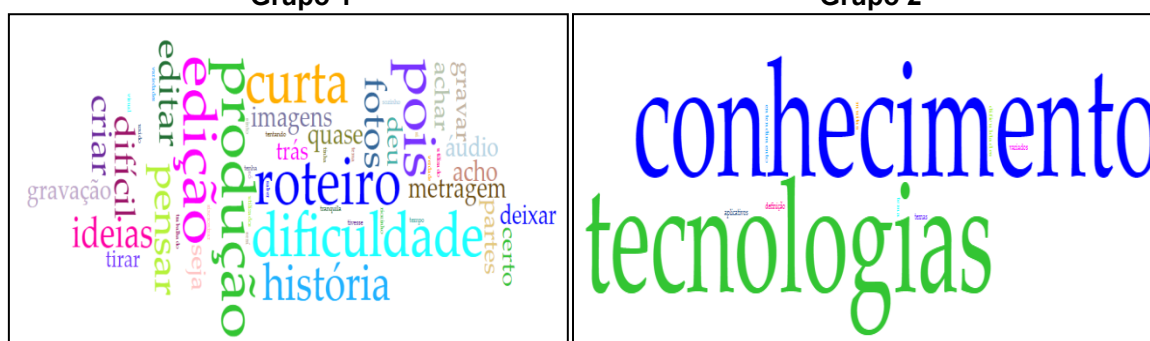
Em seguida, os alunos relataram sua maior dificuldade com relação a produção do vídeo estudantil, e a maioria destacou o trabalho coletivo, e, por fim assistimos às produções autorais.

Monteiro (2002), afirma que o educador é o mediador entre crianças e os seus objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Sendo assim, cabe aos professores direcionarem o seu trabalho com o uso de curtas, de forma a atingir o objetivo proposto e não apenas, usar esse recurso como forma de “passar o tempo”.

dificuldade (5).

No Grupo 2 obtivemos o seguinte resultado para a Questão 8, do Questionário avaliativo: tecnologia (2), conhecimento (2), variados (1), temas (1) e relação (1). As respostas na íntegra estão no Apêndice A14. Essas palavras são identificadas por estarem com letra maior, conforme a Figura 61.

Figura 61 - Nuvem de palavras: Questionário avaliativo – Questão 8
Grupo 1



Fonte: A autora (2023).

A produção dos vídeos estudantis, com temas relacionados à EA, teve como base o projeto de intervenção, que trouxe alguns conceitos e entendimentos para que fosse possível a realização dessa produção, por parte do Grupo 1 e 2, momento em que foi possível perceber que os alunos aprendem de forma individualizada e pluralizada, ou seja, o processo de construção do vídeo estudantil configurou em uma oportunidade diversificada de aprendizagem de forma livre e autônoma, e ainda despertou o potencial criativo e intelectual dos participantes.

Com a produção dos vídeos, os alunos puderam perceber, e, em seguida descrever, para responder à Questão 8, suas dificuldades perante essa produção.

Diante de todos os relatos, podemos afirmar que o desenvolvimento da produção de vídeo estudantil para os participantes do projeto de intervenção, se constituiu em um grande desafio e uma grande recompensa. Os participantes assumiram o desafio de sair de sua zona de conforto para produzirem um vídeo que abordasse a questão Ambiental em tão pouco tempo e com baixo recurso de material, infraestrutura e com acessoramento tecnológico limitado.

4.3 Possibilidades didáticas do uso de vídeos para abordar temáticas de EA nos percursos formativos docentes (FAZER)

No sexto, sétimo, oitavo e nono encontro foram apresentados aos alunos alguns aplicativos para a produção dos vídeos estudantis (o detalhamento das ações pode ser observado no cronograma proposto no Apêndice A,) e, no décimo encontro, foram apresentados os vídeos estudantis autorais – momento no qual era perceptível a ansiedade dos participantes.

Após os estudos realizados, por meio das leituras e dos curtas trabalhados, os alunos puderam então criar o seu vídeo estudantil autoral. Para isso, a turma foi dividida em sete grupos. Para as produções dos vídeos, não houve a separação por categorias, pois os participantes preferiram desenvolver os vídeos juntos. Cada grupo escolheu uma temática e produziu um vídeo, de acordo com as temáticas escolhidas: caça predatória e extinção dos animais; reutilização da água; tipos de lixo; consumismo; coleta seletiva; caça ilegal e matéria orgânica: decomposição e compostagem. Foram produzidos sete vídeos estudantis.

As PVE foram analisadas sob o escopo das Macrotendência e os resultados apontam a predominância nas Macrotendências Pragmática e Conservadora. Durante a PVE observamos o interesse pela produção, confecção de materiais (Figura 62), observação essa, já realizada durante os outros encontros, nas leituras e debates sobre os temas abordados.

Figura 62 - Confecção dos materiais e produção dos vídeos.



Fonte: A autora (2022).

Após a finalização do vídeo, os grupos apresentaram sua produção (Figura 63), no último dia de encontro para os demais participantes.

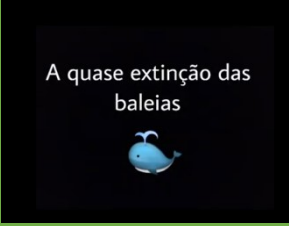
Figura 63 – Apresentação dos vídeos autorais.



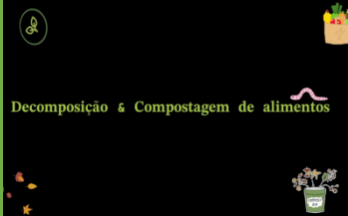
Fonte: A autora (2022).

Os vídeos desenvolvidos pelos grupos, e suas categorias, tiveram a finalidade de apresentar seus conhecimentos relacionados à EA. Os vídeos produzidos pelos alunos serão disponibilizados no *YouTube*, no canal da UTFPR e na Plataforma Sucupira, como produtos tecnológicos oriundos da pesquisa e para fins pedagógicos. A descrição dos vídeos produzidos está no Quadro 43.

Quadro 43 – Título e descrição dos vídeos estudantis, produzidos pelos participantes do projeto de intervenção.

TÍTULO	DESCRIÇÃO	MACROTENDÊNCIA
<p>A quase extinção das baleias</p> 	<p>A caça da baleia Doly. O caçador sofre uma queda do seu barco e bate a cabeça em uma pedra e é resgatado pela baleia. Ao acordar, o caçador continua a caça em busca da baleia. Ele atinge ela com seu arpão, mas ela consegue fugir e no dia seguinte é atacado por um tubarão, sendo defendido pela baleia. O caçador então percebe que a baleia que o salvou é a mesma que ele tentou matar, então retira o arpão de sua cauda e passa a defender a baleia dos outros caçadores. Moral da história: a caça não traz benefícios a ninguém. A extinção é algo triste. O mal não se paga com o mal, você pode fazer a diferença, basta querer!</p>	<p>Pragmática</p>
<p>Reutilização da água: A cidade sem água</p>	<p>Antonela percebe que havia secado a água do rio e junto com outros moradores buscam saber o que aconteceu com a água do rio. Eles percebem que a água de toda a cidade acabou e isso se deve ao desperdício. Buscam uma alternativa para combater o desperdício e descobrem algumas maneiras de reutilizar a água. Os amigos então orientam os demais moradores sobre como reutilizar a água. Trazem algumas sugestões de reutilização da</p>	<p>Pragmática</p>

 <p>Reutilização da água: A cidade sem água.</p>	<p>água. No final todos observam a água do rio, que voltou a fluir.</p>	
<p>Lugar de lixo, é no lixo</p>  <p>O lugar do lixo, é no lixo!</p>	<p>Duas amigas saem juntas para tomar um sorvete e uma delas descarta o lixo no chão, e a outra amiga chama sua atenção para que jogue o lixo na lixeira, dizendo ainda que o lixo prejudica o meio ambiente. A amiga continua a conversa, explicando os tipos de lixo, a cor de cada lixeira e para que servem.</p>	<p>Pragmática</p>
<p>Consumismo</p>  <p>Consumismo</p>	<p>O video traz a história de Isis, uma consumista compulsiva e a definição de consumismo.</p>	<p>Pragmática</p>
<p>Coleta seletiva</p>  <p>COLETA SELETIVA ?</p>	<p>O video traz o significado do que é coleta seletiva, qual a sua importância, seus benefícios e consequências se não fizermos a coleta de forma correta. Moral: fazer o descarte correto e o trabalho em equipe, ajudará nas fabricas de recicláveis, gerará empregos e assim teremos uma vida saudável em nosso planeta. É preciso preservar o nosso planeta e se trabalharmos juntos teremos um planeta limpo, saudável e com ótima qualidade de vida.</p>	<p>Pragmática</p>
<p>Caça a onçapintada</p>  <p>Caça a onça pintada</p>	<p>Uma menina encontra o desenho de uma onça pintada em seu livro, e pergunta para sua mãe que desenho era aquele. Sua mãe responde que é a onça pintada e que ela vivia na floresta, e a menina vai questionando sua mãe a respeito da onça pintada e sua mãe explica que ela vivia na floresta, mas devido a caça muitos animais já não existem mais. Sua mãe diz que outro fator de extinção é o desequilíbrio Ambiental. O video traz o significado de caça ilegal e a conscientização de preservar os animais e plantas para o futuro.</p>	<p>Conservadora</p>
	<p>Conta a história de Roberta, que convivia com o desperdício de alimentos e o gasto exagerado no supermercado. Roberta recebeu</p>	

<p>Decomposição e compostagem de alimentos</p> 	<p>o convite de uma palestrante e resolveu ir na palestra. Ela recebeu muitas orientações e o que mais lhe chamou a atenção foi relacionado a compostagem de alimentos.</p> <p>Traz a explicação do que é decomposição, como é o processo de decomposição, quais as consequências do descarte incorreto dos alimentos, o que é compostagem, como ocorre a compostagem, como fazer a compostagem e a utilização da compostagem para o cultivo de outras plantas.</p>	<p>Pragmática</p>
---	---	-------------------

Fonte: A autora (2023).

Cabe dizer que as categorias não são excludentes entre si. Sendo assim, os temas abordados, nos vídeos, podem ser enquadrados em mais de uma categoria.

A Macrotendência que se destacou na análise da produção dos vídeos autorais foi a Macrotendência Pragmática com 85,71%. Essa Macrotendência tem uma visão mais voltada para a educação, para o desenvolvimento sustentável e para o consumo consciente, pois demonstra preocupação com a crescente produção dos resíduos sólidos, suas certificações, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva. Na escola, ela está relacionada ao uso dos famosos três “R” (reduzir, reutilizar e reciclar), bem como a coleta seletiva do lixo, pois há uma preocupação em dar conta dos resíduos gerados por um modelo econômico e social de exploração. Segundo Layrargues e Lima (2014), na vertente pragmática, observa-se a ausência de reflexão que permite compreender o contexto e a articulação das causas e consequências dos problemas ambientais.

O saber ambiental, é um saber deixado de lado na formação inicial e continuada dos professores. Leff, defensor da questão ambiental, luta para que o saber ambiental e a racionalidade ambiental, permeiem os processos formativos, bem como a questão da interdisciplinaridade, no contexto da EA. Esse é um dos fatores que nos levou à obter mais respostas centradas na Macrotendência Pragmática, já que a questão ambiental é um tema que deve ser abordado nas formações dos professores, dos cursos e palestras para os alunos. Contudo, sabemos que, infelizmente é um tema pouquíssimo abordado dentro do espaço escolar.

Não temos como separar a compreensão do ser social daquilo que ele é, enquanto ser, que está no contexto social. Portanto no Colégio, no tempo que os participantes tiveram com o projeto de intervenção, com a formação que eles têm, não

foi possível que nós mudássemos a visão deles em um curto espaço de tempo.

A outra Macrotendência, abordada nas produções dos vídeos estudantis, foi a Macrotendência Conservadora, com 14,28%. Essa Macrotendência se caracteriza por ter uma visão de proteger e conservar a natureza. As atividades de ecoturismo e as experiências agroecológicas, são muito comuns dentro dessa Macrotendência. Tem sua consolidação histórica com ações que vinculam a EA à “pauta verde”, como biodiversidade, unidades de conservação, ecoturismo e experiências agroecológicas. Porém, apresentando um limitado potencial de contribuir para a transformação social devido ao fato de estar distanciada das dinâmicas sociais e políticas e seus conflitos (Layrargues; Lima, 2014).

De acordo com os participantes, é possível explorar, por meio dos vídeos estudantis produzidos, os seguintes campos de experiência, presentes na BNCC: Escuta, fala, pensamentos e imaginação; O eu, o outro e o nós; Traços, sons, cores e formas; Corpo, gesto e movimentos; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, ou seja, todos os campos podem ser abordados, tendo assim um trabalho transdisciplinar.

Foram abordados nos vídeos estudantis, conceitos sobre os tipos de lixo, o consumismo, a reutilização da água, a decomposição e compostagem de material orgânico, a caça predatória e extinção dos animais, a caça ilegal e a coleta seletiva (Figura 64).

Figura 64 – Grupos da PVE.





Fonte: A autora (2022).

Essas temáticas constituem o repertório cultural que mais se destacam no cotidiano dos participantes da pesquisa, o que nos leva a inferir que os aspectos da cultura influenciam fortemente nos conceitos, valores e práticas dos envolvidos na produção dos PVE's.

Para Escosteguy (2000, p. 150), os Estudos Culturais são “um projeto de pensar através das implicações da extensão do termo ‘cultura’ para que inclua atividades e significados da gente comum”, precisamente esses coletivos excluídos da participação na cultura quando é a definição elitista da cultura a que governa. O projeto de intervenção desenvolvido no CEHACB, é um exemplo de atividade, que nos leva a pensar as atividades da vida cotidiana das pessoas comuns e está

estritamente ligada às formas de pensar a cultura ambiental, pois independe de classes sociais. A questão Ambiental deve ser discutida em todos os âmbitos da sociedade, já que está em todo lugar.

O conjunto de elementos e saberes sociais, culturais e ambientais dão forma à contemporaneidade, que é caracterizada pelo avanço tecnológico, pela capacidade de destruição do meio ambiente e pelo deslocamento das relações no tempo e no espaço (Silva, 2006), estão ligados aos comportamentos e valores próprios de cada lugar.

Foi possível perceber a reação dos outros participantes ao assistirem aos vídeos estudantis dos colegas, assim como a participação, o empenho e o envolvimento das equipes na produção.

No relato sobre essa atividade, os alunos colocaram que produzir vídeos não é tão fácil, pois tem a edição que requer conhecimento, e o fazer também demanda tempo, uma vez que é necessário planejar as cenas e confeccionar os materiais. Mas a maior dificuldade apresentada pelos grupos foi o trabalho coletivo, o envolvimento de todos, a dedicação, que apesar de ajudarem, em alguns momentos, alguém sempre deixa de cumprir com o combinado, e isso faz com que atrase os trabalhos e sobrecarregue algum membro do grupo. Por isso, alguns alunos relataram, que quando a pessoa assume um compromisso, a mesma precisa ter a responsabilidade de concluir a demanda, e não esperar que outro faça.

Faria (2011), constata a aplicabilidade do cinema como recurso pedagógico, instrumento cultural de aprendizagem, pois além de permitir a produção de um novo material, contribuiu para a alfabetização audiovisual e para a formação do sujeito crítico.

Costa e Loureiro (2021), buscam na dialética materialista histórica, a pesquisa interdisciplinar em EA, por meio da leitura ontometodológica, que tem a finalidade de emancipar o homem visando superar a dissociação sociedade-natureza inerente às relações de expropriação e dominação no marco da sociedade capitalista, ou seja a realidade do método de abordagem não pode ser dissociado da compreensão do ser social.

Segundo os autores Costa e Loureiro (2021), o conhecimento da origem, da natureza e das determinações do processo de formação do homem, e das formas

atuais de sociabilidade se faz pela auto construção humana, que é denominada de processo ontometodológico.

No que tange estas relações da interdisciplinaridade na EAC, segundo Costa e Loureiro (2003), sustentamos que a maneira como vem sendo tratado, este tema carece de um maior refinamento metodológico e teórico, haja vista, a ausência de uma crítica mais sistemática, à luz do enfoque materialista histórico-dialético.

Para o Dr. Josias Pereira da Silva (2014), “a produção de vídeo contribui para troca entre os sujeitos, para a realização de trabalho em conjunto.” Os PVE’s produzidos coletivamente são recursos tecnológicos que os docentes e futuros docentes podem utilizar no contexto de suas práticas pedagógicas, em temáticas relativas à EA e demonstraram a possibilidade de autoria dos estudantes, encaminhando para um processo de autonomia em relação à elaboração de roteiros, confecção de materiais para filmagem dos vídeos e produção e edição final dos mesmos. Em tempos em que se ressalta a necessidade da autonomia estudantil, protagonismo em relação ao processo de aprendizagem, acreditamos que esta metodologia de trabalho cumpre de forma primorosa sua função.

Cabe destacar que seria necessário um tempo maior para reavaliar os vídeos produzidos coletivamente, à luz das Macrotendências com os participantes da pesquisa, para que houvesse uma discussão sobre aspectos que envolvem as dimensões do saber ambiental, como preconiza Leff. Salienta-se a necessidade de um trabalho contínuo de EA no contexto educacional, não somente de forma pontual, para que a cultura enraizada passe pelo crivo de uma cultura ambiental crítica, já que as mídias possibilitam um diálogo interdisciplinar e a pesquisa provou o quanto os estudantes são influenciados por elas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encontramos muitas dificuldades durante a implementação do projeto. Apesar desses empecilhos, os alunos não desanimaram; ajudavam-se mutuamente, demonstravam-se interessados, confiantes e desafiados a seguir em frente.

Os textos selecionados para os trabalhos, durante o projeto de intervenção, demonstraram relativa possibilidade de provocar discussões e reflexões em relação ao direcionamento das respostas dos Questionários, das Questões geradoras e das produções dos vídeos estudantis para uma visão mais Crítica, mantendo as respostas, em sua maioria, na Macrotendência Pragmática e Conservadora.

Percebeu-se também, ao longo da pesquisa, a necessidade da formação continuada para os professores e para os futuros professores, a fim de que o trabalho não seja pontual, com projetos específicos, com datas pré definidas, mas que seja permanente, pois afeta toda a sociedade, o meio ambiente, e faz a diferença quando se trata de um assunto tão necessário de ser discutido na formação continuada dos futuros professores.

Educar é um processo complexo e que exige mudanças significativas, além de investimento na formação de professores para o domínio dos processos de comunicação da relação pedagógica e do domínio das tecnologias. A partir dessas mudanças poderemos avançar com a consciência de que, em educação, não é tão simples mudar, porque é necessário manter uma visão de futuro, à qual devemos estar atentos. (Moran, 2012, p. 168).

A escola além das funções de educar, preparar para o mundo e formar cidadãos, tem o compromisso de formar alunos críticos e conscientes no uso das mídias. No entanto, a capacitação dos educadores, como mediadores da sociedade conectada, ainda não é satisfatória.

Durante o projeto de intervenção, os participantes tiveram à oportunidade de trocarem as experiências que vivenciaram durante os nossos encontros; puderam analisar a participação, o interesse de cada um, e, principalmente, os avanços alcançados, bem como, refletir sobre o papel dos recursos tecnológicos na educação e no dia-a-dia dos seres humanos.

Percebe-se que o uso dos recursos tecnológicos tendem à influenciar de maneira positiva na educação, facilitando o trabalho de ambas as partes (alunos e professores). Contudo se faz necessário superar diferentes obstáculos para que as práticas com esses recursos sejam efetivadas, como os relacionados à infraestrutura tecnológica, ao apoio técnico, ao incentivo à formação continuada do corpo docente e ao apoio da gestão escolar pelo Governo.

Há várias maneiras de usar os recursos tecnológicos em benefícios do desempenho escolar. Podemos realizar atividades, fazer *download* de jogos que envolvam cálculos matemáticos, raciocínio lógico, escrita e leitura, entre outros que tenham ligações com as disciplinas escolares.

Segundo Barbero (2004), as mídias não são meramente ferramentas dóceis e transparentes, e não se deixam usar de qualquer modo: são, em última instância, a realização de uma cultura e dominação das relações culturais.

A maneira como os jovens utilizam a mídia, onde e quando utilizam, revela como a identidade da juventude está sendo modificada. Barbero (1987), diz que o modo como os jovens se relacionam com as mídias, principalmente a internet, não é como uma máquina, mas sim como uma mediação. Nesta relação, considera-se o papel do jovem, como receptor e produtor de culturas.

Barbero ressalta sobre a influência das mídias sobre os seres humanos e os processos de aprendizagem. Segundo o autor, o receptor não é somente um mero recipiente de informações produzidas pelos meios de comunicação, mas também é um produtor de significados. Com isso, o autor propõe um estudo transdisciplinar do campo comunicacional, envolvendo a cultura e a política. Barbero (1987), sugere três hipóteses de mediações que interferem e mudam a maneira como os receptores recebem os conteúdos dos meios, sendo: a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural.

Os professores por meio dos seus discursos e práticas são capazes de promover a discussão de múltiplas identidades culturais, ampliando o conhecimento acerca das memórias sociais. Portanto, é papel do professor atuar de forma consciente no uso dos recursos midiáticos de modo a possibilitar que os sujeitos históricos sejam vislumbrados, a partir de suas diferenças e especificidades.

Com relação ao VER, apesar dos obstáculos encontrados, durante a implementação do projeto de intervenção, concluímos que conseguimos analisar o conteúdo e o uso dos três curtas no seu contexto e importância para os percursos formativos de alunos e professoras sob a perspectiva da EA, e, concluímos que todo e qualquer curta/vídeo, deve ser analisado na íntegra para que não dificulte ou direcione para aquilo que não se busca. Em relação aos Questionários, apesar dos percalços, obtivemos um bom resultado com a análise dos mesmos.

Mesmo em um curto espaço de tempo, os participantes se dedicaram para a produção do vídeo estudantil (FAZER); pesquisaram, questionaram, analisaram, confeccionaram materiais e puderam entregar o produto final do projeto de intervenção, que poderá ser utilizado para a sua prática docente, bem como, compartilharam tais materiais, de modo que outros professores possam ter acesso e utilizá-los também.

O tempo de realização do projeto não permitiu que a produção dos vídeos estudantis chegasse a um nível crítico, pois nos restou apenas alguns dias para que o projeto fosse desenvolvido, juntamente com outras atividades do Colégio e do próprio curso.

Como foi um trabalho realizado para a EI, esse fator também interferiu na produção dos participantes, uma vez que os participantes se detiveram a escrever uma história de fácil compreensão e de tempo bem restrito, pois os mesmos não têm conhecimento prático de como é o trabalho com a EI, e por estarem iniciando os estudos na Formação de Docentes. Levando em consideração também que para que um projeto de intervenção tenha um resultado de qualidade, ele requer maior tempo de estudo e dedicação por parte dos participantes e proponentes.

Um dos fatores que possa ter influenciado e reforçado a visão para a Macrotendência Pragmática, durante todo o percurso do projeto de intervenção, tenha sido a nossa preocupação em como FAZER, a produção do vídeo estudantil.

A produção de um vídeo estudantil, no âmbito escolar, pode trazer alguns benefícios, como por exemplo, a possibilidade dos alunos aprenderem a trabalhar em grupo; desenvolverem o sentido estético e aprenderem a se expressar por meio de uma linguagem que incorpora sons e imagens. Acreditamos que a escola, ao mediar a produção do vídeo estudantil, contribui para que os alunos estimulem sua

criatividade, seu espírito inventivo, sua curiosidade pelo inusitado, pelo inesperado, pela paciência, concentração e afetividade, bem como, estarão contribuindo para a construção da identidade de cada aluno, mostrando que são capazes de suportar a inquietação, acolher a proposta a ser desenvolvida e conviver com a diversidade. Mas para que isso seja possível, é importante que o (VER) e o (FAZER) sejam percebidos como uma ferramenta capaz de contribuir, facilitar e auxiliar o processo ensino-aprendizagem.

Para tanto, as escolas também precisam oferecer aos professores formação continuada, sobre o uso de tecnologias, sobre EA, dentre outros temas relacionados à questão Ambiental, para que possam utilizar as mesmas, como recurso pedagógico em sala de aula adequados.

Leff, aborda sobre o diálogo dos saberes, da necessidade que há sobre esse contexto da interdisciplinaridade. Essas questões não estão dissociadas do contexto social, do meio em que as pessoas vivem e participam. O curto espaço de tempo disponível para a realização desse trabalho, não possibilitou que fosse trabalhado de forma mais intensa ou abrangente, a ponto de transformar o pensamento dos participantes de forma crítica. Esse é um dos motivos pelos quais tantas respostas figuraram no escopo da Macrotendência Pragmática.

Ao analisar o conteúdo e o uso dos curtas (onde abordamos a parte do VER), já disponíveis nas mídias, com base no seu contexto e importância para os percursos formativos de alunos e professoras, sob a perspectiva da EA, inferimos que as possibilidades apontadas pelos participantes da pesquisa destacam que trabalhar com esse recurso, nos possibilita explorar várias áreas do conhecimento.

Ao produzir vídeos autorais (abordamos a parte do FAZER) com os alunos e professoras, com conteúdo relativo à EA para posterior uso na prática docente na EI, que demonstrou a prevalência da tendência Pragmática em 85,71%.

Assim, em relação a esses objetivos, concluímos que apesar dos percalços, conseguimos alcançar todos eles de forma satisfatória, mesmo não conseguindo atingir as respostas aos Questionários das Questões geradoras, quanto à produção dos vídeos estudantis, a Macrotendência Crítica, em sua grande maioria, surtiu os avanços com o projeto de intervenção pedagógica.

Segundo o Dr. Josias Pereira da Silva (2014), a mídia deve ser usada como um meio para educar, para contribuir no processo pedagógico e que ela não deve ser vista como um fim em si. A tecnologia não deve ser usada como modismo.

Esperamos que, por meio da contribuição acadêmica, proveniente deste trabalho, possamos colaborar para que os alunos reflitam, repensem e reelaborem suas ações, de maneira que consigam compreender a importância do uso dos vídeos estudantis, associados ao trabalho sobre a EA na EI. Que a produção de vídeos estudantis seja vista como uma ferramenta pedagógica fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, pois, a produção de vídeos é uma possibilidade criativa e crítica para abordar temas referentes não apenas a questão ambiental, mas sobre diversos temas; que essa produção seja utilizada pelos professores em suas metodologias, como uma ferramenta atrativa, interativa, cognitiva, importante, e favorável para a qualidade e assimilação dos conteúdos, relacionados não apenas a EA, mas à todos os conteúdos da educação, além de gerar um impacto positivo nos seres humanos. Que futuramente, ou em um futuro próximo, possamos ver que os alunos adquiriram os conhecimentos historicamente construídos e são capazes de intervir na sociedade, visando a melhoria da EA.

REFERÊNCIAS

A CASA do mestre André. Roteiro: Leo Sykes. Produção: ASACINE Produções/Marcio Curi, Udi Grudi. Duração: 15 min. Ano: 2007. Disponível em: https://portacurtas.org.br/filme/?name=a_casa_do_mestre_andre. Acesso em: 10 fev. 2021.

ALCÂNTARA, Jean C. D. **Curta-metragem**: gênero discursivo propiciador de práticas multiletradas. 138 p. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá-MT, 2014. Disponível em: https://ri.ufmt.br/bitstream/1/329/1/DISS_2014_Jean%20Carlos%20Dourado%20de%20Alcantara.pdf. Acesso em 25 mar. 2021.

ALENCAR, Miriam. **O cinema em festivais e os caminhos do curta metragem no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Artenova/Embrafilme, 1978.

ALMEIDA, Milton J. **Imagens e Sons**: a nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 2001.

BARBA, Clarides Henrich de. **Ambientalização curricular no ensino superior**: o caso da Universidade Federal de Rondônia - Campus de Porto Velho. 2011. 310 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/bff2bec2-061e-4a7c-bc51-c2e251bd1237/content>. Acesso em 30 mar. 2021.

BARBERO, Jesús Martin. **Cultura, hegemonia e cotidianidade**. Dos meios às medições. Comunicação, cultura e hegemonia. Barcelona: Gustavo Gil, 1987.

_____. Tecnologias: inovações culturais e usos sociais. In: **Ofício do Cartógrafo. Travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2004.

BARDIN, L. 2006. **Análise de conteúdo**. L. de A. Rego & A. Pinheiro, 2006. Lisboa: Edições 70.

_____. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

_____. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BECK, U. A Reinvenção da Política. In: GIDDENS, A. et al. **Modernização Reflexiva**. São Paulo: UNESP, 1997.

BERNARDET, Jean C. (1995). **Historiografia Clássica do Cinema Brasileiro**. 2 ed. São Paulo: Annablume, 1995.

Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf. Acesso em: 18 mar. 2021.

CARMO, Leonardo. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. In. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 32, p. 71- 94, 2003. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/925>. Acesso em: 04 mai. 2022.

CARVALHO, I.C.M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

CASCINO, F. **Educação Ambiental: princípios, história, formação**. São Paulo: Editora Senac, 1999.

CHAVES, Larissa Melo. **Sapateado na formação docente: um diálogo entre jogo e interdisciplinaridade na licenciatura em dança da UFPA**. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33601>. Acesso em 23 set. 2023.

Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável. Sobre a Rio+20. 2012. Disponível em: http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20.html. Acesso em: 20 jan. 2021.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao. Acesso em 03 mar. 2023

COSTA, C. A., & Loureiro, C. F. (2021). Materialismo histórico-dialético e interdisciplinaridade: por uma leitura ontometodológica na pesquisa em Educação ambiental. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, 13(2), 575–591. <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i2.45145>

CREPALDI, G. D. M. **Educação Ambiental na: sentidos construídos a partir do trabalho pedagógico**, 2018, 167f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/f0544043-7333-4f22-a3dd-602e639e6fb3/content>. Acesso em 11 jun. 2021.

CRUZ, A.B.; FERNANDES, G.W.R. Limites e possibilidades sobre o uso do vídeo documentário científico no Ensino de Física. In: **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (IX ENPEC)**. São Paulo: Águas de Lindóia, 2013. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/221110760.pdf>. Acesso em: 08 set. 2022.

DIAS, G. F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 8. ed. São Paulo: Global, 2003.

_____ **Educação ambiental: princípios e práticas.** 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

DIAS, L. S.; LEAL, A. C.; Junior, S. C. **Educação Ambiental: conceitos, metodologia e práticas.** Tupã: ANAP, 2016. 187 p.

Dicionário Larousse Ilustrado da Língua Portuguesa. SP: Larousse do Brasil, 2004.

DORNELLES, Leni Vieira. Artefatos Culturais: Ciber infâncias e Crianças Zappiens. In: DORNELLES, Leni Vieira; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Educação e Infância na era da informação.** Porto Alegre: Mediação, 2012.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2002.

_____ **Cinema e Educação.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução. IN: JOHNSON, Richard. **O que é, afinal, Estudos Culturais?** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

EFFTING, T. R. **Educação ambiental nas escolas públicas: realidade e desafios.** 2007. 90 p. Monografia (Pós-Graduação em “Lato Sensu” Planejamento Para o Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Marechal Cândido Rondon, 2007. Disponível em <http://ambiental.adv.br/ufvjm/ea2012-1monografia2.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2021.

FARIA, Nelson Vieira da Fonseca. **A linguagem cinematográfica na escola: o processo de produção de filmes na sala de aula como prática pedagógica.** 2011. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/4a062819-d4a7-422f-80b0-c3ca7258a95c/content>. Acesso em: 30 out. 2022.

FERON, Tuani Rizzatti. **Cinema, educação e letramento audiovisual: proposição de práticas pedagógicas para professores-telespectadores.** 2020. Dissertação (Mestrado) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen/RS, 2020. Disponível em: https://ppgedu.fw.uri.br/storage/siteda4b9237baccdf19c0760cab7aec4a8359010b0/dissertacoes/discente133/arq_1621362288.pdf. Acesso em 23 out. 2022.

FLORIANI, D.; KNECHTEL, M. do R. **Educação ambiental, epistemologia e metodologias.** Curitiba: Vicentinas, 2003.

FOSSÁ, M. I. T. **Proposição de um constructo para análise da cultura de devoção nas empresas familiares e visionárias.** Tese (Doutorado em Administração). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GADOTTI, M. **Interdisciplinaridade – atitude e método**. 1999. Disponível em: <https://docplayer.com.br/12565052-Interdisciplinaridade-atitude-e-metodo.html>. Acesso em: 20 abr. 2022.

GAVA, R.; XAVIER, W.S. Entre o Ensino e o Debate: o uso do documentário “The Corporation” como recurso didático na formação de administradores brasileiros. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional, número especial I ENEPQ**, p. 70-79, 2008.

GIDDENS, A. **Consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

GONÇALVES, Patricia Martins. **O discurso “criança e natureza”**: uma análise crítica da construção da Educação Ambiental na Educação Infantil. Rio de Janeiro, 2021. 335 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2021. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2021/dPatricia%20Martins%20Goncalves.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

GUERRA, R. A. T.; ABÍLIO, F.J.P. **Educação Ambiental na escola pública**. João Pessoa: Foxgraf, 2006.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 8. ed. Campinas-São Paulo: Papirus Editora, 2007.

HAMELINE, Daniel. L'éducateur et l'actionsensée, 1991.(Inédito)

JACOBI, P. R. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.118 p.189-205, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/kJbkFbyJtmCrFTmfHxktgnt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05 mar. 2023.

_____ Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educ. Pesquisa**. [online]. 2005, vol.31, n.2, p. 233-250. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/ZV6sVmKTydvnKVNrqshspWH/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2023.

KRASILCHIK. M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LASARA, L.F. O **papel pedagógico dos documentários no Ensino de Ciências**. 2013. Trabalho Final de Curso (Faculdade de Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/4996/1/2013_LucasFernandoLasara.pdf. Acesso em: 30 mar. 2023.

LAYRARGUES, P. P. A crise ambiental e suas implicações na educação. In: QUINTAS, J. S. (org.). **Pensando e praticando educação ambiental na gestão do meio ambiente**. 2. ed. Brasília: Edições IBAMA, 2003. p. 161-198.

_____. Apresentação: re(conhecendo a educação ambiental brasileira. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 7-9.

_____. Para onde vai a Educação Ambiental? O cenário político-ideológico da Educação Ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, n. 14, p. 388-411, ago/dez 2012b.

LAYRARGUES, Philippe P.; LIMA, Gustavo. F. C. As Macrotendências político pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. **Revista Ambiente & Sociedade**, v. 17, n.1, p. 23-40, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 mai. 2023.

Layrargues PP, Lima GF da C. The Brazilian environmental education macro-political-pedagogical trends. **Ambient soc [Internet]**. 2014Jan;17(1):23–40. Available from: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/>

LEFF, E. Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental. In: PHILIPPI JR, A. **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Ed. Signus, 2000. p. 19-51.

_____. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

_____. **Epistemologia ambiental**. 4. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

_____. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder**. 7. Ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **Ecologia, Capital e Cultura: a territorialização da racionalidade ambiental**. (Coleção Educação Ambiental). Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LIMA, G.A.B. Depoimentos em cena:do cinema às salas de aula. In: **X Encontro Regional Sudeste de História Oral**, São Paulo: Campinas, 2013. Disponível em:

https://www.sudeste2013.historiaoral.org.br/resources/anais/4/1372511640_ARQUIV_O_Depoimentosemcena,encontrodeHO_2_.pdf. Acesso em: 09 fev. 2022.

LIMA, G.F.C. Educação Ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. 2009. Rev. **Educação e Pesquisa** 35(1):145-163. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/tSMJ3V4NLmxYZZtmK8zpt9r/?format=pdf>. Acesso em 15 fev. 2022.

LINHARES, E.; REIS, P. A discussão de controvérsias sócios científicos a partir de documentários em vídeo. In: MEMBIELA, P.; CASADO, N.; CEBREIROS, M.I. (Coord.) **Retos e perspectivas no ensino das Ciências**. Roma: Edita Educación. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9567/1/A%20discuss%c3%a3o%20a%20partir%20de%20document%c3%a1rios%20em%20v%c3%addeo.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

LOUREIRO, C.F.B. e LAYRARGUES, P.P. Educação Ambiental nos anos 90. Mudou, mas nem tanto. In: **Políticas Ambientais**, 9(5):6-7.2001.

LOUREIRO, C. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Crítica: contribuições e desafios. In: BRASIL. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em Educação ambiental**. Ministério da Educação, Coordenação Geral de educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental. UNESCO: Brasília, 2007.

LOUREIRO, C.F.B; Trein, E; Tozoni-Reis, M.F.C; Novicki, V. Contribuições da teoria marxista para a Educação Ambiental crítica. 2009. **Cad. Cedes** 29(77):81-97.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier. Educação Ambiental crítica e movimento de justice ambiental: perspectivas de aliança contra hegemônica na construção de uma alternativa societária. In: MACHADO, Carlos R.S.; SANTOS, Caio Floriano dos (orgs.) et al. **Conflitos Ambientais e Urbanos: debates, lutas e desafios**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

MACHADO, Paulo Affonso Leme. **Direito ambiental brasileiro**, 2012, 72 p.

MAESTRELLI, S.R.P.; FERRARI, N. O óleo de Lorenzo: o uso do cinema para contextualizar o ensino de genética e discutir a construção do conhecimento científico. **Genética na Escola**, n. 1, v. 2, p. 35-39, 2006.

MEDEIROS, M. C. S.; RIBEIRO M. C. M.; FERREIRA, C. M. A. **Meio ambiente e educação ambiental nas escolas públicas**. 2011. Disponível em <https://carollinasalle.jusbrasil.com.br/artigos/112172268/meio-ambiente-e-educacao-ambiental-nas-escolas-publicas> . Acesso em 26 jan. 2021.

MENEZES, S.F.; DUARTE, A.J.C. Reflexões sobre saberes e práticas em Saúde Ambiental a partir do documentário Boca de Lixo. **Ciência & Ensino**, v.1, número especial, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Editora Hucitec, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; et al. **Pesquisa Social**, 2002. Petrópolis 21. ed. Editora Vozes.

MOCO Jack. Direção: Luiz BoTosso, Thiago Veiga. Produção: Fóton filmes. Duração: 11 min. Ano: 2007. Disponível em: https://portacurtas.org.br/filme/?name=moco_jack. Acesso em: 10 fev. 2021.

MONTEIRO, Silas Borges. O professor reflexível e a pesquisa colaborativa. In: GUEDIN, Evandro; PIMENTA, Selma. **O professor reflexível no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAES, Amaury Cesar. A escola vista pelo cinema: uma proposta de pesquisa. In: SETTON, Maria da Graça Jacintho (org.). **A cultura da mídia na escola**. São Paulo: Annablume: USP, 2004.

MORAN, J. M. O video na sala de aula. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo (SP): ECA, 1995, p. 27-35, Janeiro / Abril.

MORAN, J. M. Novas Tecnologias e o reencantamento do mundo. In: **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 126, set./out., p. 24-26, 1995.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MORIN, E. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 12. ed., São Paulo: Cortez, 2007.

MOURA, Roberto. "A construção de uma história do cinema brasileiro: política estatal e cinema alternativo nos anos Embrafilme". In: *Visões em Movimento. Contracampo*, nº 8. Niterói (RJ): **Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação/UFF**, 2003.

MOUSINHO, P. Glossário. In: Trigueiro, A. (Coord.) **Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento**. Rio de Janeiro: Sextante. 2003.

MOZZATO, A. R; GRZYBOVSKI, D. **Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios**. Revista de Administração Contemporânea, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, jul./ago. 2011.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

NASCIMENTO, M. das G. A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática. Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar. **Caderno Temático**, Belo Horizonte, n. 5, jun., 2000.

NASCIMENTO, Lucilene Aparecida e Lima do.; MATOS, Eliane Melo de.; BOMFIM, Alexandre Maia do. Educação Ambiental Crítica na Educação Infantil: um espaço promissor. V Enebio e II Erebio Regional. **Revista SBEnBio** – Edição 7 – Outubro, 2014. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2021/dPatricia%20Martins%20Goncalves.pdf>. Acesso em: 09 mai. 2023.

NETO, Simplício. O Brasil em curta-metragem: Uma breve história. **Revista Cine Cachoeira**. [on-line]. Edição 3. Bahia. UFRB, março de 2012. Disponível em: www.ufrb.edu.br/cinecachoeira/2011/12/o-brasil-em-curta-metragem/. Acesso em: 20 jan. 2023

NEVES, I.C. O recurso ao documentário no processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa no Ensino Superior. **Revista Científica ESEC**, n.7, p. 107-119, 2013.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>.

OLIVEIRA, Silvio Luis. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisas, TGI, TCC monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PARANÁ. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná**. Curitiba: SEED, 2021.

PEREIRA, J. CANDIDO, E. DAL PONT, V. LINO, V. Produção de Vídeo Estudantil: A Hora e a Vez do Aluno. org. Francisca Ferreira Michelon, Ana da Rosa Bandeira. In. **Extensão Universitária nos 50 anos da UFPel**, p. 483 a 498, 2020. Editora da UFPel, Pelotas. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/gp2ve/files/2021/03/producao-de-video-estudantil-a-hora-e-a-vez-do-aluno.pdf>. Acesso em 22 set. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34)
PORTA CURTAS Disponível em: <https://portacurtas.org.br/>. Acesso em: 10 fev. 2021.

REIGOTA, M. A. dos S. **O que é Educação ambiental**. 4ª reimpr. da 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

Meio Ambiente e representação social. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RIBEIRO, C.G. **O curta-metragem como recurso didático para aula de E/LE**. 2013. 146 p. Dissertação (Mestrado em Linguagem) – Universidade de Coimbra, Coimbra.

RODRIGUEZ, J. M. M.; SILVA, E. V. da. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável**: problemática, tendências e desafios. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

RODRIGUES, Katia Fabiane; RIPPEL, Ricardo. Desenvolvimento sustentável e técnicas de mensuração. **Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade**, v. 4(3), p. 73-88, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/geas/article/view/9981/4674>. Acesso em: 10 abr. 2021.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, Acta paul. enferm., 2007; 20(2): v, abr. 2007.

ROSA, P. R. S. O Uso dos Recursos Audiovisuais e o Ensino de Ciências. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, v. 17, n. 1, p. 33-49, 2000.

ROSSO, A. J.; VIEIRA, F. Z. O cinema como componente didático da educação ambiental. **Revista Diálogo Ambiental**, Paraná, v. 11, n. 0, p.547-572, maio 2011.

RUA das Tulipas. Direção: Alê Camargo. Produção: Ozi Escola de Audiovisual de Brasília. Duração: 10 min. Ano: 2007. Disponível em: https://portacurtas.org.br/filme/?name=rua_das_tulipas. Acesso em: 10 fev. 2021.

SAHEB, Daniele. A Educação Ambiental na Educação Infantil: limites e possibilidades. **REMEA – Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S.l.], p. 133-158, fev. 2017. ISSN 1517-1256. Disponível em: [Vista do A educaçãoambientalnaeducacaoinfantil: limites e possibilidades
La educacionambientalen la educacioninfantil: límites y posibilidades \(furg.br\)](http://Vista_do_A_educacaoambientalnaeducacaoinfantil_limites_e_possibilidades%20La_educacionambientalen_la_educacioninfantil_limites_y_posibilidades_(furg.br)) . Acesso em: 09 mai. 2023.

SANTOS, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos; FERREIRA, Valéria Silva. Políticas e Documentos [MEC]: Há Espaço para a Relação Criança/Natureza na Educação Infantil? In: **37ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED** – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Anais. Florianópolis, 2015. Disponível em: [trabalho-gt22-4168.pdf \(anped.org.br\)](http://trabalho-gt22-4168.pdf(anped.org.br)) . Acesso em: 10 mai. 2023.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. **Educação Ambiental**: pesquisa e desafios, p. 17-44, 2005.

 Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/agosto 2005.

SILVA, Ana Tereza Reis da. **Educação Ambiental na Sociedade de Risco**. III Encontro ANPPAS, Brasília, 2006.

SILVA, Noe Perrondo Da; MOZZAQUATRO, Patricia Mariotto. **Resignificando a prática pedagógica: o curta como instrumento de aprendizagem interdisciplinar.** Monografia (Especialização em Mídia em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

SORRENTINO, Marcos. De Tbilisi a Thessaloniki: a educação ambiental no Brasil. In: QUINTAS, J. S. (Org.). **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente.** Brasília: Ibama, volume 3, 2000. (Coleção Meio Ambiente). Série Educação Ambiental.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TOZONI-REIS, M. F. C.; BARROS, V. A.; RODRIGUES, L. M. S.; MENEZES, L. C. C. R. Mapeamento ambiental junto à crianças pré-escolares sobre a metodologia da pesquisa-ação. In: PINHO, S. Z. & SAGLIETTI, J. R. C. (Orgs.) **Núcleos de Ensino da UNESP: artigos dos projetos realizados em 2005.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2007

TRISTÃO, Martha. As dimensões e os desafios da educação ambiental na sociedade do conhecimento. In: RUSHEINSKY, A. (Org.). **Educação ambiental: Educação ambiental: abordagens múltiplas.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. Saberes e fazeres da Educação Ambiental no cotidiano escolar. **Revista brasileira de Educação Ambiental**, n.0, p.47-56, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Educação Ambiental: Natureza, Razão e História.** Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. **Educação Ambiental: Natureza, Razão e História.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VAILLANT, Denise.; GARCIA, Marcelo. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem.** Cutitiba: UTFPR, 2012.

VERGARA, S. C. (2012). **Métodos de pesquisa em administração.** 5. ed. São Paulo: Atlas.

VIANA, Marger da Conceição Ventura; ROSA, Milton; OREY, Daniel Clark. O cinema como uma ferramenta pedagógica na sala de aula: um resgate à diversidade cultural. **Ensino Em Revista**, v.21, n.1, p.137-144, jan./jun. 2014.

VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALKER, Maristela Rosso. **Formação continuada de professores: os desafios da atualidade na busca da competência docente**. 2004. Dissertação (Mestrado) - Universidade Universidade Estadual de Maringá – UEM/PR, 2004.

XAVIER, Ismail. **Sétima arte: Um culto moderno**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

**APÊNDICE A - Cronograma completo das atividades do projeto de
intervenção**

Cronograma de Encontros do projeto de intervenção no Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco.

Cronograma de Encontros do projeto de intervenção pedagógica no Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco.	
Encontro	Abordagem
1° Encontro Outubro/2022	<p>Objetivo do encontro: Apresentar o projeto VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS NOS PERCURSOS FORMATIVOS DOCENTES.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Coletar sugestões complementares à proposta por se tratar de uma pesquisa ação. ✓ Coletar a assinatura dos Termos: “Termo de Consentimento Livre Esclarecido” (TCLE); Termos de Consentimento de Uso de Imagem, Som e Voz (TCUISV); Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). ✓ Apresentação dos participantes, e preenchimento dos questionários Socioeconômico e Diagnóstico (1 e 2) - (Apêndice A) deste Projeto, via <i>Google Forms</i>; ✓ Assistir ao Vídeo: Minuto ambiental, após dialogar a respeito: Educação ambiental. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YgTdDm4FX3c. Acesso em 03 de outubro de 2022. ✓ Sustentabilidade: https://www.youtube.com/watch?v=XrCdZy9Mvb0. Acesso em 03 de outubro de 2022. ✓ Refletir sobre ações que estão sendo realizadas no planeta Terra, com base nos vídeos: https://www.youtube.com/watch?v=zkQu0QNcWjA. Acesso em 03 de outubro de 2022. https://www.youtube.com/watch?v=01hHBcihrE. Acesso em 03 de outubro de 2022. ✓ Sugerir o ecosia.org para pesquisa, para ajudar o meio ambiente. ✓ Tarefa: procurar e ler os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – ODS. <ul style="list-style-type: none"> • https://www.estrategiaods.org.br/wp-content/uploads/2015/09/ODS_oficial.pdf. Acesso em 06 de outubro de 2022.
2° Encontro Novembro/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise do Curta: A casa do Mestre André. ✓ Questão via <i>Google Forms</i> (Apêndice B) - 1° Questão Geradora: Sugestões de atividades referente ao curta: A casa do Mestre André: <ul style="list-style-type: none"> • Quais aspectos conceituais relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta. • Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: A casa do Mestre André? Descreva a/as atividades que você proporia:

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leitura e abordagem das ODS. Focar em: <ul style="list-style-type: none"> • ODS 4 – Educação de qualidade: Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos; • ODS 12 – Consumo e produção sustentáveis: Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis. • ODS 15 – Vida terrestre: Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade • ODS 16 – Paz, justiça e instituições eficazes: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis; • ODS 17 – Parcerias e meios de implementação: Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável. (BRASIL,2021). ✓ Questionar os participantes: Já conheciam as ODSs? Qual o significado de ODS? Por que surgiram estes ODSs? ✓ Assistir vídeos sobre ODSs: <ul style="list-style-type: none"> • https://www.youtube.com/watch?v=N4MO79MmDg0. Acesso em 04 de outubro de 2022. • https://www.youtube.com/watch?v=ZSrhXP4-aec. Acesso em 04 de outubro de 2022. • 4 – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=htHKxLMIWrY. Acesso em 04 de outubro de 2022. • 12 – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tMtMphzAcK8. Acesso em 04 de outubro de 2022. • 15 – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q5TYyD7HB8. Acesso em 04 de outubro de 2022. • 16 – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RkRpbUt1fCM. Acesso em 04 de outubro de 2022. • 17 – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zzqUdXGKkW0. Acesso em 04 de outubro de 2022.
3º Encontro Novembro/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise do Curta-metragem: Mocó Jack. ✓ Questão via <i>Google Forms</i> (Apêndice C) - 2º Questão Geradora: Sugestões de atividades referente ao curta: Mocó Jack: <ul style="list-style-type: none"> • Quais aspectos conceituais relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique a resposta. • Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: Mocó Jack? Descreva a/as atividades que você proporia: ✓ Leitura e discussão do artigo de Moacir Gadotti “INTERDISCIPLINARIDADE atitude e método”. Questionamento: é possível

	a abordagem dos objetos de conhecimento de maneira interdisciplinar?
4° Encontro Novembro/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise do Curta: Rua das Tulipas. ✓ Questão via <i>Google Forms</i> (Apêndice D) -3° Questão Geradora: Sugestões de atividades referente ao curta: Rua das Tulipas: <ul style="list-style-type: none"> • Quais aspectos conceituais relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique a resposta. • Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: Rua das Tulipas? Descreva a/as atividades que você proporia: ✓ Leitura e discussão do artigo: Vertentes da Educação Ambiental – da conservacionista a crítica (Jéssica Andrade dos Santos e Mirza Scabra Toschio). ✓ Pesquisa: BNCC – Propor que pesquisem temas sobre a Educação Ambiental na BNCC, verificar se está incluída, e quais as possibilidades de trabalhar de maneira interdisciplinar; o que ela aborda a respeito da questão ambiental.
5° Encontro Novembro/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 4° Questão Geradora via <i>Google Forms</i>: Avaliação dos curtas trabalhados. (Apêndice E): <ul style="list-style-type: none"> • Destaque os pontos positivos do curta A casa do Mestre André para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a EA para a EI: • Destaque os pontos negativos do curta A casa do Mestre André: • Destaque os pontos positivos do curta Mocó Jack para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a EA para a EI: • Destaque os pontos negativos do curta Mocó Jack: • Destaque os pontos positivos do curta Rua das Tulipas para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a EA para a EI: • Destaque os pontos negativos do curta Rua das Tulipas: ✓ Discussão sobre a produção do curta: etapas de criação e metodologia. ✓ Método PVE – como fazer um vídeo. Elaborar roteiro de criação de curta a partir da EA crítica. ✓ Dividir o grupo em grupos menores, trocar ideia com os participantes, observando a melhor maneira para o desenvolvimento dos vídeos estudantis autorais, podendo ser: <ul style="list-style-type: none"> • Onze trios e duas duplas ou onze trios e um quarteto ou • Nove trios e dois quartetos; ✓ Disponibilizar alguns temas referentes a Educação Ambiental, que poderão ser escolhidos ou sorteados para que os grupos possam pensar sobre o desenvolvimento do vídeo estudantil autoral, sugestões: consumo, recursos naturais, crise ambiental, efeito estufa, tipos de lixo, coleta seletiva, reciclagem, dentre outros levantados a partir do estudo da BNCC, dos textos discutidos e de temáticas elencadas pelos participantes.
6° Encontro Novembro/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Produção de vídeos: conhecer os APP (vídeos: animação/fotos) ✓ INSHOT – PIC PAC ✓ STOP MOTION STUDIO ✓ FILMORA ✓ Disponibilizar tempo para os grupos trocarem ideias, discutirem e colocarem suas ideias no papel e, se possível comecem a criar o vídeo estudantil.
7° Encontro	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leitura e discussão do artigo: Uma cartografia das correntes em educação

Novembro/2022	<p>ambiental – Lucie Sauvé.</p> <p>✓ Disponibilizar tempo para os grupos trocarem ideias, discutirem e colocarem suas ideias no papel e, se possível começarem a criar o vídeo estudantil.</p>
8° Encontro Dezembro/2022	<p>✓ Produção de vídeos: conhecer os Apps (vídeos: animação/fotos)</p> <p>✓ MOVAVI – VIVA VIDEO</p> <p>✓ KINE MASTER – VIDEOSHOW</p> <p>✓ Disponibilizar tempo para os grupos trocarem ideias, discutirem e colocarem suas ideias no papel e, se possível começarem a criar o vídeo estudantil</p>
9° Encontro Dezembro/2022	<p>✓ Auxílio para produção dos vídeos estudantis relativos a Educação Ambiental, principalmente com o uso dos Apps.</p>
10° Encontro Dezembro/2022	<p>✓ Apresentação dos vídeos estudantis.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discussão sobre as experiências alcançadas com o desenvolvimento das atividades. • .3° Questionário: Avaliação geral do projeto de intervenção. Experiências alcançadas com o desenvolvimento das atividades. Questionário Avaliativo. (Apêndice F): • O que mudou/acrescentou na sua concepção/ou no seu conceito sobre Educação Ambiental após os estudos com o projeto de intervenção? • Qual a utilidade do trabalho com os curtas para as aulas sobre Educação Ambiental? • Quais os pontos positivos e negativos sobre esse tipo de abordagem (uso de curtas com temáticas de EA) na Educação Infantil? • Quais as possibilidades de trabalho com os curtas para o desenvolvimento de aulas sobre Educação Ambiental? • Quais os conhecimentos adquiridos em relação ao uso de curtas e a EA e no que esse projeto de intervenção pedagógica ajudará na sua prática em sala de aula? • O que agregou ao seu conhecimento sobre a Educação Ambiental e o que levará consigo sobre o tema trabalhado?

APÊNDICE B – Questionário Socioeconômico

Os questionários fazem parte do projeto de Mestrado: **VÍDEO ESTUDANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS NOS PERCURSOS FORMATIVOS DOCENTES**, que se desenvolve por meio de projeto de intervenção pedagógica com os alunos da primeira série do Novo Ensino Médio – Profissional Integral – Formação de Docentes para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Humberto de Alencar Castelo Branco, bem como com as duas professoras responsáveis pela disciplina de Prática de Ensino, no município de Santa Helena – Paraná, promovido pela Discente Gisele Keise Junges do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Recursos Naturais e Sustentabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Santa Helena/PR, tendo como Orientadora Professora Doutora Maristela Rosso Walker. Estes deverão ser preenchidos por meio do *Google Forms*.

Responda às questões a seguir, conforme suas concepções e crenças sobre os assuntos abordados, lembrando que não há respostas certas ou erradas. Todas as informações coletadas serão tratadas anonimamente, nenhum(a) respondente será identificado(a) no questionário ou no corpo da dissertação. Desde já agradecemos a sua colaboração.

QUESTIONÁRIO I – SOCIOECONOMICO

I – DADOS SOCIOECONÔMICOS

1. Nome: _____
2. Gênero () Masculino () Feminino () Outro
3. Qual a sua idade? _____
4. Qual é a sua Formação? _____
5. Possui outra área de formação? Se a resposta for sim, qual é essa outra área de Formação? _____
6. Qual o nível de formação dos seus pais?
() Ensino Fundamental Anos Iniciais incompleto
() Ensino Fundamental Anos Iniciais completo
() Ensino Fundamental Anos Finais incompleto
() Ensino Fundamental Anos Finais completo
() Ensino Médio incompleto

- Ensino Médio completo
- Graduação incompleta
- Graduação completa
- Pós-Graduação incompleta
- Pós-Graduação completa
- Mestrado incompleto
- Mestrado completo
- Doutorado incompleto
- Doutorado completo

7. Possui algum vínculo empregatício? Se a resposta for sim, qual é esse vínculo?

8. Renda familiar:

- a) Até 1 salário mínimo (até R\$1.212,00)
- b) De 1 a 2 salários mínimos (R\$1.212,00 a R\$2.424,00)
- c) De 2 a 3 salários mínimos (R\$2.424,00 a R\$3.636,00)
- d) De 3 a 4 salários mínimos (R\$3.636,00 a R\$4.848,00)
- e) De 4 a 5 salários mínimos (R\$4.848,00 a R\$6.060,00)
- f) Acima de 5 salários mínimos (acima de R\$6.060,00)

9. Família possui casa própria: Sim Não

10. Número de pessoas que residem em sua casa: _____

11. Mora na zona urbana ou rural? _____

12. Qual à distância de sua casa até o Colégio (em km)? _____

13. Meio de Transporte que utiliza para ir ao Colégio.

- carro bicicleta moto a pé ônibus outros

14. Qual acesso a internet você tem?

- DSL Via rádio Móvel Fibra óptica Não possui

15. Onde você consegue acesso a internet?

- Em casa No Colégio Outro local

16. Tem acesso a computador, laptop ou notebook?

- Sim Não

17. Tem acesso ao celular?

- Sim Não

18. Quanto tempo você dedica aos estudos semanalmente? _____
19. Estado Civil: () Solteiro/a () Casado/a () União Estável () Outro
20. Tem Filhos: Sim/Não. Quantos? _____
21. Quais atividades costuma fazer em seu tempo de lazer? () andar de bicicleta
() assistir TV () ler () jogos educativos () passear () outros

QUESTIONÁRIO II – DIAGNÓSTICO

QUESTÕES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E USO DE CURTAS-METRAGENS.

1. O que é Educação Ambiental para você?

2. O que é o meio ambiente para você?

3. Quando você ouve o termo sustentabilidade, que ideia lhe vem a cabeça?

4. O que é um curta-metragem?

5. Você já assistiu algum curta-metragem? Qual?

6. Para trabalhar com curta-metragem em sala de aula, o que o professor precisa saber?

**APÊNDICE C – Questionário III –
Avaliação do Projeto de Intervenção Pedagógica**

Questionário III – Avaliação do Projeto de Intervenção Pedagógica

1. O que é Educação Ambiental?

2. O que é o meio ambiente?

3. O que é sustentabilidade?

4. Você identifica a temática sobre a Educação Ambiental na BNCC? Justifique sua resposta.

5. No que esse projeto de intervenção pedagógica ajudará na sua prática em sala de aula futuramente?

6. Quais os pontos positivos e negativos sobre o uso de curta-metragem na Educação Infantil?

7. Quais as possibilidades de trabalho com curta-metragem para o desenvolvimento de aulas sobre Educação Ambiental?

8. Qual a maior dificuldade na produção do curta-metragem? Explique

**APÊNDICE D – Questão Geradora I –
Curta: A casa do Mestre André**

Questão Geradora I – Curta: A casa do Mestre André:

1. Nome: _____
2. Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta.

3. Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: A casa do Mestre André? Descreva a/as atividades que você proporia:

APÊNDICE E – Questão Geradora II – Curta: Mocó Jack:

Questão Geradora II – Curta: Mocó Jack:

1. Nome: _____

2. Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta-metragem apresentado? Justifique sua resposta.

3. Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: Mocó Jack? Descreva a/as atividades que você proporia:

APÊNDICE F – Questão Geradora III – Curta: Rua das tulipas

Questão Geradora III – Curta: Rua das tulipas:

1. Nome: _____
2. Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta.

3. Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: Rua das tulipas? Descreva a/as atividades que você proporia:

APÊNDICE G – Questão Geradora IV – Avaliação dos curtas

Questão Geradora IV – Avaliação dos curtas

- 1 Nome: _____
2. Destaque os pontos positivos do curta A casa do Mestre André para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil:

3. Destaque os pontos negativos do curta A casa do Mestre André:

4. Qual sua sugestão para a continuidade do curta A casa do Mestre André?

5. Você mudaria o final da história? Que final você daria ao curta A casa do Mestre André?

6. Destaque os pontos positivos do curta Mocó Jack para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil:

7. Destaque os pontos negativos do curta Mocó Jack:

8. Qual sua sugestão para a continuidade do curta Mocó Jack?

9. Você mudaria o final da história? Que final você daria ao curta Mocó Jack?

10. Destaque os pontos positivos do curta Rua das tulipas para o trabalho pedagógico com conceitos e temas relacionados a Educação Ambiental para a Educação Infantil:

11. Destaque os pontos negativos do curta Rua das tulipas:

12. Qual sua sugestão para a continuidade do curta Rua das tulipas?

13. Você mudaria o final da história? Que final você daria ao curta Rua das tulipas?

**APÊNDICE A 1 - Respostas da Questão 1 –
Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 1 e 2**

Quadro das respostas da Questão 1 -Questionário diagnóstico – Grupo 1

Questão 1 - O que é Educação Ambiental para você?	
A1	Ensinar sobre o meio ambiente.
A2	Meio ambiente.
A3	Educação que conscientiza o meio ambiente, o que é, vantagens, problemas e entre outros.
A4	Educação sobre o meio ambiente.
A5	Aprender a cuidar e respeitar o ambiente em que (sic) vc vive.
A6	Para mim Educação Ambiental e aquela que norteia e estimula o cuidado ao meio ambiente.
A8	A educação do meio ambiente.
A9	Um meio de salvar a natureza.
A10	Aquilo (sic) q educa sobre o ambiente.
A11	Que nos ensina a cuidar do meio ambiente.
A12	É ensinar que o meio ambiente é importante, e devemos a todos custo cuidá-lo e preservá-lo.
A13	É o estudo do meio ambiente.
A14	Educação Ambiental é uma forma de ensinar e conscientizar as pessoas sobre o meio ambiente.
A15	algo sobre o meio ambiente, não sei ao certo.
A16	Uma Educação sobre o meio ambiente, cuidados e precaução.
A17	Estudo sobre o ambiente.
A19	Educação Ambiental é relacionado a ensinar sobre como melhorar e preservar o meio ambiente.
A20	É onde todos ajudam com a conservação da natureza.
A21	Educação sobre o Ambiente/Natureza.
A22	O ensino sobre os ambientes.
A23	A educação com foco em reconhecimento sobre todos os assuntos no quesito "ambiental".
A24	Estudar os direitos do meio ambiente.
A25	Educação sobre o meio em que vivemos.
A26	Processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceito e desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes.
A27	Aprender sobre a importância e também maneiras de cuidar do meio ambiente e preservar nosso planeta que garante nossa vida.
A28	Onde você aprende sobre a natureza e seus cuidados.
A29	Falar sobre como podemos cuidar do nosso ambiente.
A30	É o estudo do ambiente, Sustentabilidade.
A31	É a educação que devemos ter em relação ao meio ambiente.
A32	Uma área da educação que ensina as pessoas a cuidar bem do meio ambiente.

Fonte: A autora (2023).

Quadro das respostas da Questão 1 - Questionário avaliativo – Grupo 1

Questão 1 - O que é Educação Ambiental?	
A1	É o conhecimento voltado a conservação da natureza a preservação do meio ambiente.
A2	Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.
A3	É o ensino voltado a natureza, ao meio ambiente.
A4	É toda educação relacionada ao meio ambiente que tem o foco da preservação do mesmo.
A5	Conhecer e construir valores de conhecimento sobre o meio ambiente, e aprender a cuidar do mesmo.
A6	e onde estudamos sobre onde vivemos.
A8	É para que os seres humanos tomem consciência de que precisamos cuidado do nosso meio ambiente.
A9	O que envolve o meio ambiente, e o aprender da natureza

A10	Tudo o (sic) q envolva a "natureza", o (sic)q se deve e o que (sic) n deve se fazer com ela, além de coisas (sic) q podemos fazer para cuidar dela.
A11	Os processos dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltados para a conservação do meio ambiente.
A12	É ensinar sobre a importância do meio ambiente, bem como, a importância de sua preservação.
A13	É a conscientização da importância de cuidar do meio ambiente, da relação do homem com o meio em que vive.
A14	Quando é ensinado sobre os valores do meio ambiente.
A15	Estudo do meio ambiente.
A16	A Educação Ambiental estuda o meio ambiente os seres vivos as suas relações com o mundo situações climáticas e e as relações do ambiente com os seres vivos
A17	Educação que estuda o ambiente natural.
A19	Educação ambiental é o ato de educar e conscientizar sobre a situação ambiental e como melhorar ela.
A21	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.
A22	Educação ambiental é a Educação sobre o meio ambiente.
A23	É um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos.
A24	Educação ambiental é uma área do ensino voltada para a conscientização sobre os problemas ambientais.
A25	A educação que trata do meio em que vivemos.
A27	A Educação Ambiental é o ensino e aprendizagens relacionadas ao meio ambiente, a natureza que nos rodeia, aos seres vivos e como respeitar, cuidar, preservar e garantir a existência do que existe e de todos os Recursos naturais, Também a como viver em harmonia com o ambiente.
A28	A Educação Ambiental objetiva a compreensão dos conceitos relacionados com o meio ambiente, sustentabilidade, preservação e conservação
A29	Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais.
A30	É o estudo em torno do ambiente e suas relações.
A31	Os processos por meio dos quais o indivíduo constroi valores sociais, conhecimentos, habilidades para a conservação do meio ambiente.
A32	Educação ambiental é quando pessoas, se conscientizão sobre a destruição do meio ambiente, e fazem algo para mudar isso.

Fonte: A autora (2023).

Quadro das respostas da Questão 1 - Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 2 Questão 1 - O que é Educação Ambiental para você?

Diagnóstico		Avaliativo
P1	A valorização do ambiente.	Todo o processo que nós humanos passamos, seja por meio de conscientização, valorização, atitudes e valores voltados ao ambiente. É uma forma de educação que procura envolver todos, preocupa-se com o bem de todos.
P2	É o estudo realizada em relação ao Meio Ambiente que cerca os indivíduo e a coletividade.	Educação ambiental é um processo de educação, responsável por formar indivíduos preocupados com os problemas ambientais e que busquem a conservação e preservação dos Recursos naturais e a sustentabilidade,

considerando a temática de forma geral, ou seja, abordando os seus aspectos econômicos, sociais, políticos, ecológicos e éticos. Dessa forma, ela não deve ser confundida com ecologia, sendo, esta, apenas um dos inúmeros aspectos relacionados à questão ambiental. Portanto, falar sobre Educação Ambiental é falar sobre Educação acrescentando uma nova dimensão: a dimensão ambiental, contextualizada e adaptada à realidade interdisciplinar, vinculada aos temas ambientais e globais.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 2 - Respostas da Questão 2 –
Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 1 e 2**

Quadro das respostas da Questão 2 - Questionário diagnóstico – Grupo 1

Questão 2 - O que é o meio ambiente para você?	
A1	Florestas, árvores e outros.
A2	A vegetação.
A3	É tudo, a natureza, animais, é o essencial para a vida, o que possibilita a existência de nós seres humanos.
A4	Todo local que vivemos, valores químicos e físicos em interação com os seres vivos.
A5	Meio ambiente é tudo e todo espaço do planeta.
A6	Meio ambiente e o local onde vivemos e o que forma ele, ou seja, todos nós.
A8	Tudo, o mundo.
A9	Natureza, meio ambiente e tudo..
A10	O lugar onde nos vivemos.
A11	Onde a gente vive.
A12	Para mim, meio ambiente é onde vivemos, e, um conjunto de soluções onde permite que seres vivos vivam.
A13	Natureza.
A14	O meio ambiente é a Terra, onde pode ter vida.
A15	Floresta.
A16	É nosso ambiente, dos animais e outros seres vivos. Onde compartilhamos nossas vivências e experiências.
A17	é o meio entre pessoas o terreno o espaço.
A19	Tudo aquilo que nos cerca.
A20	Todo e qualquer lugar
A21	Todos os locais que cerca os seres vivos.
A22	Todos os locais.
A23	Tudo relacionado a natureza.
A24	Floresta.
A25	Tudo que nos cerca.
A26	É o conjunto de fatores físicos, biológicos e químicos que cerca os seres vivos
A27	Tudo o que há de natural no planeta Terra, as florestas, mananciais, mares, rios e lagos, entre outras coisas.
A28	As coisas do mundo, como árvores, rios, praias, mar ou oceanos.
A29	As plantas e animais, mas sendo assim a área onde foi pouca afetada pelo o homem.
A30	Tudo que frequentamos.
A31	Meio ambiente é pra mim tudo o que eu vivencio e preciso no meu dia a dia, sem ele não podemos nada.
A32	Meio ambiente é um conjunto de condições que permitem um ser vivo viver bem.

Fonte: A autora (2023).

Quadro das respostas da Questão 2 - Questionário avaliativo – Grupo 1

Questão 2 - O que é o meio ambiente?	
A1	Meio ambiente é tudo que tem no mundo.
A2	O meio ambiente refere-se ao conjunto de fatores físicos, biológicos e químicos que cerca os seres vivos, influenciando-os e sendo influenciado por eles. Pode ser entendido também como o conjunto de condições que permitem abrigar e reger a vida em todas as suas formas – os ecossistemas que existem na Terra.
A3	Meio ambiente é a vida, é a natureza, são ciclos.
A4	Meio ambiente é todo local que nós cerca, que vivemos e habitamos, é o conjunto de fatores químicos e físicos.
A5	Meio ambiente é tudo o que tem no planeta, seres vivos, fatores químicos, físicos ou biológico.
A6	o lugar onde vivemos.
A8	É tudo, onde nós moramos, pisamos, respiramos.
A9	Tudo que envolve as pessoas os animais as plantas, tudo.
A10	Tudo por onde passamos é meio ambiente.

A11	Refere-se ao conjunto de fatores físicos, biológicos e químicos que cerca os seres vivos, influenciando-os e sendo influenciados por eles.
A12	Meio ambiente é tudo, é onde há vida.
A13	É tudo aquilo que tem vida ao seu redor, pode ser a natureza onde estão os animais ou até mesmo uma sala de aula com alunos.
A14	É tudo que há no planeta.
A15	Tudo, planeta.
A16	O meio ambiente é o meio onde vivemos ou seja o lugar onde habitam os seres humanos animais plantas Ou seja todos os seres vivos.
A17	O ambiente, ou seja, o espaço em que vivemos, pisamos e andamos.
A19	Tudo aquilo que nos cerca.
A21	Conjunto de elementos e processos biológicos, químicos e físicos responsáveis pela vida no planeta Terra. Compreende os seres humanos e as transformações que eles impõem aos espaços naturais. É composto pela biosfera, hidrosfera, atmosfera e litosfera.
A22	São todos os lugares.
A23	É o conjunto de elementos, processos e dinâmicas biológicos, físicos e químicos que criam condições e mantêm a vida no planeta Terra, compreendendo também os seres humanos e as dinâmicas sociais, culturais e econômicas. O meio ambiente é composto pela biosfera, hidrosfera, atmosfera e litosfera.
A24	O meio ambiente é o conjunto de unidades ecológicas que funcionam como um sistema.
A25	Tudo que nos cerca, está ao nosso redor.
A27	Meio ambiente é todo o ambiente natural que nos rodeia, em que os seres vivem e se relacionam entre si, também todos os recursos e meios naturais.
A28	O meio ambiente diz respeito ao conjunto de elementos e processos biológicos, químicos e físicos responsáveis pela vida no planeta Terra.
A29	O conjunto de condições e influências naturais que cercam um ser vivo ou uma comunidade, e que agem sobre ele(s).
A30	É tudo em torno de nós.
A31	É o lugar no qual vivemos.
A32	Meio ambiente é todo e qualquer lugar que o ser humano influencia ou é influenciado.

Fonte: A autora (2023).

Quadro das respostas da Questão 2 - Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 2

Questão 2 - O que é o meio ambiente?		
Diagnóstico	Avaliativo	
P1	Natureza.	São os animais, natureza, humanos. Tudo é ambiente.
P2	É todo e qualquer meio ambiente com vida que existente no planeta (sic) terra, desde uma sala de aula, até a floresta amazônica.	O meio ambiente refere-se ao conjunto de fatores físicos, biológicos e químicos que cerca os seres vivos, influenciando-os e sendo influenciado por eles. Pode ser entendido também como o conjunto de condições que permitem abrigar e reger a vida em todas as suas formas – os ecossistemas que existem na Terra.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 3 - Respostas da Questão 3 –
Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 1 e 2**

Quadro das respostas da Questão 3 - Questionário diagnóstico – Grupo 1

Questão 3 - Quando você ouve o termo sustentabilidade, que ideia lhe vem a cabeça?	
A1	Algo que é equilibrado, sem prejudicar o meio ambiente.
A2	Algo que sustente.
A3	Algo sustentável, que não prejudica a natureza, que se mantém sem causar mal algum, que pensa no futuro, em próximas nações, por exemplo energia solar.
A4	Algo sustentável.
A5	Um ciclo de ajuda para algum assunto, comunidade, ambiente, etc
A6	E algo que não acaba com o tempo, que pode ser reutilizável e que não destrói a natureza
A8	Sustentar a si próprio.
A9	Alguma coisa sustentável, alguma coisa que ira durar bastante ou pelo menos vão tentar que dure.
A10	Algo sustentável.
A11	Algo sustentável, que se repõe com o tempo.
A12	Preservar o ambiente em que vivemos hoje, para que ele não afete as gerações futuras.
A13	Algo sustentável, reutilizável.
A14	Algo sustentável.
A15	Não sei.
A16	Cuidados e uma ideia sustentável.
A17	Empreendedorismo. usar o tempo como uma ferramenta, ter um lucro a longo prazo.
A19	Algo menos prejudicial para a natureza.
A20	Algo sustentável que ajuda para que as gerações futuras tenham uma vida melhor.
A21	Sustenção.
A22	Sobre o equilíbrio da preservação do ambiente e o que ele pode nos oferecer.
A23	A capacidade de algo de ser sustentável.
A24	Sustentar alguma coisa.
A25	Meios sustentáveis de viver.
A26	Relaciona-se à capacidade de suporte, resiliência e resistência dos ecossistema.
A27	Ideias, projetos e formas com as quais podemos preservar o meio ambiente e os Recursos naturais garantindo nossa sobrevivência e das gerações futuras.
A28	Alguém que se sustenta.
A29	Reutilizar as coisas.
A30	Algo que não causa problemas para a natureza e que traz benefícios.
A31	Alguma coisa que gera algo sustentável para todos sem gerar problemas ao meio ambiente em si.
A32	É a necessidade de cuidar da vida para as gerações futuras.

Fonte: A autora (2023).

Quadro das respostas da Questão 3 - Questionário avaliativo – Grupo 1

Questão 3 - O que é sustentabilidade?	
A1	É algo sustentável que se mantenha sem causar estragos ou danos ao seu redor é basicamente algo que se sustente de algo que não prejudique o meio ambiente.
A2	Sustentabilidade é uma característica ou condição de um processo ou de um sistema que permite a sua permanência, em certo nível, por um determinado prazo.
A3	É agora que pensa no futuro, no nosso futuro.
A4	Algo que se alto sustenta no presente sem prejudicar no futuro.
A5	Equilíbrio da necessidade humana e preservação de recursos naturais.
A6	Algo que se sustenta e é renovável.
A8	É algo sustentável, que seja um meio pra suprir as necessidades básicas do presente pra que não afete as gerações futuras.
A9	Alguma coisa sustentável, algo confiável.
A10	Algo sustentável.
A11	Suprir as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades.

A12	É cuidar do meio ambiente, preservá-lo para as gerações futuras, sem que haja riscos.
A13	É a ligação da sociedade com a natureza, a idéia de preservação dos recursos ambientais.
A14	É algo sustentável.
A15	Não sei.
A16	É a capacidade de criar métodos sustentáveis que possam suprir nosso presente e o nosso futuro.
A17	É algo para longo prazo, algo que seja reutilizável que trará benefícios.
A19	Algo positivo ao meio ambiente.
A21	Sustentabilidade é suprir as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades.
A22	Algo que é alto-sustentável.
A23	É o desenvolvimento que não esgota os recursos para o future.
A24	Característica ou condição de um processo ou de um sistema que permite a sua permanência.
A25	Meios sustentáveis.
A27	Sustentabilidade é uma forma de viver e de fazer as coisas, de um jeito que não prejudique tanto o meio ambiente, quanto os seres humanos já vem prejudicando e destruindo.
A28	Relaciona-se à capacidade de suporte, resiliência e resistência dos ecossistemas. Pode ser ainda definida como um processo de avaliação entre a economia, a sociedade e a natureza.
A29	A sustentabilidade é a capacidade de satisfazer as nossas necessidades no presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras satisfazerem as suas próprias necessidades.
A30	É quando algo nos trás benefícios sem poluir a natureza.
A31	É aquilo que se deixa para as nossas próximas gerações.
A32	São meios sustentáveis que buscamos para combatermos os impactos ambientais, principalmente os causados por seres humanos.

Fonte: A autora (2023).

Quadro das respostas da Questão 3 - Questionário diagnóstico e avaliativo – Grupo 2
Questão 3 - Quando você ouve o termo sustentabilidade, que ideia lhe vem a cabeça?

	Diagnóstico	Avaliativo
P1	Criar maneiras de ajudar o meio ambiente.	São todos bem a recursos que buscam a preservação do meio ambiente, trazendo qualidade aos seres. É uma forma de propor estratégias para a qualidade de vida de todos. Envolve recursos naturais.
P2	Busca de equilíbrio entre a disponibilidade dos Recursos naturais e a exploração deles por parte da sociedade.	A sustentabilidade é a capacidade do ser humano interagir com o mundo, preservando o meio ambiente para não comprometer os recursos naturais das gerações futuras. O conceito de sustentabilidade é complexo, pois atende a um conjunto de variáveis interdependentes, mas podemos dizer que deve ter a capacidade de integrar as questões sociais, energéticas, econômicas e ambientais.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 4 – Quadro da Questão geradora I – Questão 2 –
Grupo 1 e 2**

Quadro das respostas - Questão geradora I – Questão 2 - Grupo 1

2) Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta.	
A1	A reciclagem da sucata, separação do lixo.
A2	É possível abordar pensamentos positivos, mudar o modo de ser, ser uma pessoa mais cuidadosa, ajuda a cuidar do meio ambiente.
A3	Reciclagem, a criação de brinquedos, limpeza, espaço, reutilização.
A4	Reciclagem pois no vídeo mostra a utilização do lixo reciclável para fazer instrumentos ou brinquedos.
A5	A questão de mostrar que podemos recriar objetivos por meio da reciclagem pois são reaproveitáveis.
A6	O conceito de sustentabilidade, através dos instrumentos, brinquedos e animais criados com garrafas de plástico, também o conceito de reciclagem.
A8	A reciclagem do lixo, usar lixos e coisas que não usamos mais para fazer algo diferente com instrumentos musicais.
A9	A reciclagem de materiais, como latinha de refrigerante, garrafas plásticas, canos. Isso é feito para tirar esses objetos do cotidiano e fazer alguma coisa reutilizável.
A10	Sustentabilidade, através dos instrumentos, brinquedos e animais criados com garrafas de plástico, também o conceito de reciclagem.
A11	É um conceito de Sustentabilidade porque utilizam a reciclagem pra uma função de melhorar o meio ambiente e não haver muita poluição.
A12	A reciclagem dos objetos, transformação do lixo em coisas úteis, dando uma nova utilidade à eles e lixeiras de reciclagem.
A13	Reciclagem do lixo e transformação de novos objetos.
A14	É possível abordar pensamentos positivos, mudar o modo de ser, ser uma pessoa mais cuidadosa, ajudar a cuidar do meio ambiente.
A15	É possível abordar pensamentos positivos, mudar o jeito de ser, ser uma pessoa mais cuidadosa, ajuda a cuidar o meio ambiente.
A16	A questão da reciclagem, o mestre André utiliza o que seria lixo pra a (sic) confeccionar instrumentos musicais. E a Sustentabilidade onde são vistas novas funções para o que seria lixo.
A17	A reciclagem e os múltiplos usos dos materiais que podem ser reciclados.
A19	Questões relacionadas a produção de lixo e maneiras de diminuir-la com o uso desse lixo na confecção de produtos.
A20	Reciclagem, regras de espaço, pois são as que se referem no vídeo
A21	Reciclagem, Regras, Espaço, Grandezas. Pois é as que se refere ao vídeo.
A22	Reciclagem, reutilização. Ele reutilizava os materiais, e assim contribuía para a reciclagem.
A23	O descarte apropriado do lixo, como mostrado pelas lixeiras de coleta seletiva do vídeo e as diferentes formas de re-utilização de materiais recicláveis, como na confecção de brinquedos e instrumentos musicais.
A24	reciclagem por conta dos instrumentos feitos de sucata.
A26	Produções do lixo e maneiras de reduzir ele reutilizando fazendo matérias com consciência e criatividade.
A27	A reciclagem e descarte incorreto de lixo, pois percebemos que na casa do Mestre André várias coisas são feitas e criadas a parti de resíduos recicláveis assim apresentando a importância da reciclagem e também é possível inferir sobre o descarte incorreto do lixo que ficara, principalmente o plástico, por centenas de anos poluindo nosso planeta.
A28	A conscientização, pois através do vídeo pode ensinar a reutilização, o espaço, a poluição e fazer brincadeiras.
A29	Reciclagem.
A30	Reciclagem, reutilização. Transformar o lixo em algo novo, útil.
A31	Reciclagem dos materiais, pois são reaproveitáveis.
A32	A coleta certa do lixo, a reeducação de alguns hábitos diários que querendo ou não prejudicam o ambiente, e a situação do mundo atual e futuro, por que assim podemos conscientizar

algumas pessoas que podem passar as informações de uma pra outra e assim melhor os aptos de todos.

Fonte: A autora (2023).

Quadro da Questão geradora I – Questão 2 - Grupo 2

2) Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta.

P1	Trabalhou a educação e a preocupação das pessoas com o ambiente - no caso as crianças. Envolveu a sustentabilidade, reciclagem. Transformou o lixo em luxo.
P2	A questão da Reciclagem; Sustentabilidade; Educação Ambiental e etc.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 5 - Quadro da Questão geradora I – Questão 3 –
Grupo 1 e 2**

Quadro da Questão geradora I – Questão 3 - Grupo 1

3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: A casa do Mestre André? Descreva a/as atividades que você proporia:	
A1	Reciclagem, construção de bonecos, instrumentos musicais com sucatas.
A2	Poderia ser feito atividades com a reciclagem assim trazendo sucatas para ver o que poderia ser feito.
A3	Uma reciclagem, um teatro, uma coleta em grupo, a criação de objetos com as coletas, brinquedos e etc.
A4	A utilização do material reciclável para fazer instrumentos de música ou brinquedos, seguimentos de normas e regras, espaços, grandezas.
A5	Produção de instrumentos musicais que aparecem no curta, dança, atividades estimulantes, trabalhar memória, espaço-tempo. Aproveitando materiais reciclados.
A6	Atividade de processo de criatividade, por exemplo uma performance utilizando os instrumentos.
A8	Criar com as crianças alguns instrumentos feitos de lixo reciclável, trabalhar o quão é importante a reciclagem.
A9	A reciclagem, a música, gestos, criação de instrumentos e brinquedos para doação, desenho, desenhar o (sic) q mais gostou no vídeo, coordenação motora, e boa educação, aprender a respeitar e aceitar o "não".
A10	Atividade de criatividade, uma performance utilizando os instrumentos.
A11	O conceito de reciclagem.
A12	Eu trabalharia com a coleta do lixo de maneira correta, fazer instrumentos e brinquedos com materiais reciclados, cantigas, músicas, trabalharia com a imaginação e criatividade na transformação do lixo e objetos reutilizáveis, a cantiga "A casa do Mestre André" e os lixeiros recicláveis, suas cores e o que vai em cada.
A13	Noção de espaço e grandeza, separação do lixo, reutilização por meio de confecção de brinquedos, incentivando as crianças a reciclar.
A14	Poderia ser feito atividades com a reciclagem, assim trazendo sucatas para ver o que poderia ser feito.
A15	Poderia ser feito atividades com a reciclagem, assim trazendo sucatas para ver o que poderia ser feito.
A16	Eu traria a proposta de fazer instrumentos musicais com materiais recicláveis assim como no curta-metragem. Trabalhar a questão do que são materiais recicláveis e a separação do lixo.
A17	Memória, Noção de espaço e tempo, o aproveitamento dos materiais recicláveis, música, dança e movimentos.
A19	Atividades relacionadas a música, reciclagem, noção de regras e espaço.
A20	Fazer construírem brinquedos ou instrumentos com matérias recicláveis, como sucata e litros.
A21	Influenciar os alunos construírem brinquedos/instrumentos a partir de sucatas e lixos.
A22	Ensinar o quão importante é a reciclagem. Como atividade, pediria aos alunos que trouxessem alguns recipientes de plástico e então faria alguns brinquedos com eles.
A23	A confecção de uma lixeira de descarte apropriado para a sala, ensinando para a turma a forma correta de se lidar com os diferentes tipos de lixo e a confecção de brinquedos, instrumentos e também utilitários para a sala de aula com os alunos.
A24	Trabalharia com uma algo como fazer um instrumento de reciclagem ou algo assim.
A26	Trabalharia a maneira de reciclar o lixo.
A27	A partir do curta-metragem eu trabalharia a confecção de um instrumento musical feito de resíduos recicláveis. Por exemplo um chocalho usando garrafas pet, tampinhas de garrafa pet e rolos de papel toalha. Para assim ensinar as crianças que o "lixo" pode ser transformado em algo divertido e interessante.
A28	Da para fazer uma reciclagem, e ensina-la sobre onde vai o plástico, vidro etc, brinquedos para crianças carentes e poder fazer até um teatro.
A29	Grandezas, criação de brinquedos feitos de "lixo", espaço,e transformar a (sic) resciclagem em algo divertido.
A30	Transformar lixo e sucatas em brinquedos para os alunos.

A31	Música, dança e memória, noção do espaço tempo com o aproveitamento dos materiais recicláveis.
A32	Plantação de árvores, reutilização da água da máquina, alguns (sic) aptos diários que poderíamos adquirir, etc.

Fonte: A autora (2023).

Quadro da Questão geradora I – Questão 3 - Grupo 2

3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: A casa do Mestre André? Descreva a/as atividades que você proporia:	
P1	Confecção de objetos/instrumentos/brinquedos, etc com materiais recicláveis.
P2	Música; Coordenação Motora; Confecção de materiais a partir de lixo...

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 6 – Quadro da Questão geradora II – Questão 2 -
Grupo 1 e 2**

Quadro da Questão geradora II – Questão 2 - Grupo 1

2) Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta.	
A1	A caça predatória dos animais, matar os animais para usar o couro para (sifaser roupas bolsas, extinção de espécies ,reprodução.
A2	O desmatamento e a caça ilegal, pois no video mostrou exatamente as mesmas coisas.
A3	Extinção de animais, caça, reprodução animal, diversidade de espécie, adaptação animal. Por que o caçador estava caçando o crocodilo, e os outros animais, o que causaria a morte dele, e se continuasse com frequência, resultaria na extinção deles. O crocodilo por ter uma anomalia genética usava de outros objetos, para se adaptar e se defender. A caça por que o homem tem o objetivo de vender os animais, fazer bolsas com a pele e etc.
A4	-bullyng: pelo jacaré ser diferente dos outros. -extinção dos animais. -caça predatória: o homem querer matar o jacaré. -consumismo.
A5	O fato do animal ser caçado e ter que se adaptar por ser diferente.
A6	De reciclagem.
A8	Bullyng, extinção de animais, consumismo, preconceito, discriminação, etc
A9	Extinção de certos animais, controle da água, caça não permitida caça ilegal, reprodução de animais, diversidade de espécies.
A10	A caça ilegal de animais. Variabilidade genética.
A11	Caça ilegal, pois o caçador não estava agindo de forma ética.
A12	A caça predatória, reprodução de animais, extinção de espécies, diversidade de espécies, adaptação. Porque o caçador queria matar os animais com o intuito de vender suas peles e outras coisas, o que causaria a extinção dos animais, e a adaptação é porque o jacaré tinha algumas anomalias, mas se adaptou para parecer um jacaré normal, e, a diversidade pelos diferentes tipos de espécies que aparecem no curta.
A13	Preservação dos animais e das plantas, poluição dos rios e do mar, extinção de espécies de animais, interação do ser humano com o meio ambiente, diferença entre dia e noite.
A14	A caça predatória e a extinção.
A15	Caça predatória e extinção.
A16	Caça ilegal, diversas espécies, formas de nascimento de animais e diversidade de espécies.
A17	Extinção, quando o caçadores tá atrás dos jacarés, Adaptação, quando o jacaré que nasceu deficiência arruma um jeito de resolver o seu problema, desmatamento, quando o casal estava fazendo um piquenique e acende uma fogueira.
A19	Pode ser ensina do conteúdos referentes a caça e o quão prejudicial ela pode ser, pode ser tratado também o Bullying, alguns conteúdos artísticos e gestos.
A20	A caça predatória, caça ilegal, adaptação do animal ao ambiente e não matar os animais porque pode levar a extinção deles.
A21	A Caça predatória, caça ilegal, adaptação do animal ao ambiente, não matar os animais por que isso pode levar a extinção deles.
A22	Bullyng com o jacaré, caça predatória, consumismo, extinção dos animais, a diversidade dos animais.
A23	A conservação do meio ambiente, e o trabalho em equipe.
A24	Preconceito, desmatamento e degradação do meio ambiente.
A25	Reprodução dos animais, espaço em que os animais vivem (meio de interação) caça predatória, etc.
A26	Fato do animal ser caçado e ter que se adaptar por não ser igual aos outros.
A27	Reprodução, pois no início podemos perceber o nascimento das bebês jacarés; caça predatória, pois o protagonista sofre do mesmo; extinção de espécies, pois a caça predatória muitas vezes causa a extinção de espécies; diversidade de espécies e a importância de todos em um ecossistema, pois é perceptível a interação entre várias espécies distintas; a adaptação, pois o protagonista nasce com uma anomalia genética e precisa se adaptar para conseguir sobreviver.

A28	Adaptação animal, caça predatória, diversidade de espécie, extinção de animais, reprodução animal, pois no início da curta-metragem mostra a reprodução, o crocodilo teve que se adaptar por causa de sua anomalia, o caçador estava caçando os animais para depois mata-los para roupas, sapatos e bolsas, e no fim do video mostra a diversidade.
A29	Caça predatória, reciclagem.
A30	Caça predatória, adaptação, variabilidade genética, bullying, reprodução das espécies, (sic) esprezoes.
A31	Caça ilegal, caça predatória e desequilíbrio Ambiental.
A32	Caça predatória, reprodução, extinção de espécies, a grande diversidade de espécies, adaptação dos animais depende o ambiente. Como vimos na curta-metragem isso acontece muito e algo que podíamos rever em forma de curta-metragem, fazendo e apresentando as outras pessoas para que também obtenham informações sobre esses assuntos.

Fonte: A autora (2023).

Quadro da Questão geradora II – Questão 2 - Grupo 2

2) Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta apresentado? Justifique sua resposta.	
P1	Cooperativismo, Habitat dos animais, Caça proibida, extinção de animais, bullying, diversidade dos animais, formas de sobrevivência que os animais buscam diariamente.
P2	O Curta-metragem trata de inclusão social, construção de valores, proteção das espécies e habitats, resiliência, exploração e tráfico de animais.

**APÊNDICE A 7 - Quadro da Questão geradora II – Questão 3 –
Grupo 1 e 2**

Quadro da Questão geradora II – Questão 3 - Grupo 1

3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: Mocó Jack? Descreva a/as atividades que você proporia:	
A1	Musica do jacaré, desenho do animal que a criança mais gostou, teatro, peças para a conscientização.
A2	Teatro, cantiga e jogos.
A3	Música, desenhos, mímicas, inclusão, bullying, discriminação, altruísmo, cantigas, ensinar que a caça predatória é errado, palestras, teatro e oralidade.
A4	Teatro: encenar algo onde os alunos são os personagens (jacarés). Expressões faciais: observar as expressões que os personagens fazem. Consumismo. Extinção dos animais: o que acontece se matar os animais.
A5	Teatro, artes, musicalidade, bullying, ciência, criatividade, improvise.
A6	Atividades de conhecimento sobre o tipo de vida de cada espécie.
A8	Cantigas, poluição, materiais descartáveis, etc
A9	Estimulação do corpo teatro, reciclagem de materiais, de papelão, amizade, consumo excessivo de alguma coisa, controle do corpo, discriminação de alguém.
A10	Teatro, mímicas, músicas...
A11	Caça ilegal.
A12	Eu trabalharia sobre a inclusão em relação ao jacaré com anomalias genéticas, o bullying, cantigas, desenhos, mímicas, teatros, discriminação, ensinar que a caça predatória é errada e que devem se conscientizar em relação a isso, e oralidade.
A13	Diversidade das plantas e dos animais, estados físicos da água, a empatia de se colocar no lugar do outro, clima, relevo, espaço geográfico.
A14	Faria um teatro com os alunos.
A15	Cantiga e desenhos de arte.
A16	Desenhos para que eles desenhem o que mais acharam interessante. Música e cantigas. Leitura e interpretação.
A17	Paródias, cantigas, teatros, reutilização do plástico para a criação de brinquedos e músicas.
A19	Eu iria trabalhar o uso de produtos recicláveis para confecção de itens relacionados ao filme, iria trabalhar também a arte e a conscientização com as crianças.
A20	Reciclagem: mascaras ou brinquedos feitos com garrafa pet, a (sic) oralidade dos alunos, expressões, sentimentos e criatividade
A21	Reciclagem: máscara, jacaré com garrafa pet; oralidade dos alunos, expressões, sentimento e criatividade.
A22	Teatros, músicas, a oralidade, cantigas, etc.
A23	Trabalho em equipe, pintura, mímica...
A24	Parodias, cantigas, teatros, fazer uns brinquedos recicláveis etc...
A25	Reciclagem e elaboração de "fantasias" de animais por meio materiais relacionados, entrando em contexto com a cena em que o jacaré se esconde por fantasia, etc.
A26	Trabalharia com teatros encenações, utilizando materiais e confeccionando mascaras cantigas também.
A27	Cantigas, imagens e desenhos para colorir e aprender os diferentes tipos de animais, teatro sobre a história ou algo parecido, sobre a questão do bullying e preconceito pois é algo deveras importante, podemos trabalhar também a empatia que observamos através das ações do protagonista, entre outros.
A28	Teatro, mímica, altruísmo, música, desenho, oralidade, inclusão, discriminação, bullying, ensinar que a caça predatória é errado, palestra.
A29	Bullying, reciclagem.
A30	Teatro, confecção de fantasias, desenho e pinturas de animais e biomas
A31	Ambiente diferenciado e material reciclável.
A32	Cantigas, teatros, bullying, discriminação, preconceito, racismo, a diferenças de aparência ou sobre alguma anomalia, sobre o cuidado com todos os animais.

Fonte: A autora (2023).

Quadro da Questão geradora II – Questão 3 - Grupo 2

3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: Mocó Jack? Descreva a/as atividades que você proporia:

P1	Cantigas, parlendas, teatro, confecção de animais com materiais recicláveis, atividades problemas para resolver em grupos, pintura de animais, pesquisas sobre os animais, conhecimento sobre as leis de proteção dos animais.
P2	Trabalho de inclusão social com os alunos observando o diferente, questão de tráfico de animais e preservação da fauna e flora. Através de desenhos, questionários, recorte e colagem, cartazes e etc.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 8 – Quadro da Questão geradora III – Questão 2 -
Grupo 1 e 2**

Quadro da Questão geradora III – Questão 2 - Grupo 1

2) Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta-metragem apresentado? Justifique sua resposta.	
A1	Poluição por causa do foguete e maquinas criados pelo professor, o fato dos animais não serem presos porem serem submetidos a sair (sic) passar com uma maquina mesmo sem querer, a rua se chamar rua das tulipas, o desperdicio de comida que a maquina criada para o padeiro causava.
A2	Conceito da poluição, do desperdício entre outros.
A3	As invenções, as máquinas substituindo os humanos, a poluição, desperdício de alimento, tempo. A poluição a cada máquina que ele criava, o alimento jogado fora pela rapidez e agilidade das máquinas, e o tempo que ele não administrava o que fazia com que ele não tirasse tempo pra si mesmo, nem para seus sonhos.
A4	-Poluição: devido a grande produção de maquinas. - Lazer/atividades cotidianas: regar plantas, passear com o cachorro. -Reciclagem: provavelmente foi utilizado produtos recicláveis para a produção de máquinas. -Cuidado com o meio ambiente.
A5	Trabalhar um conceito de criatividade, reutilização de material, pois o professor criou muitas coisas para os seus amigos.
A6	Os conceitos relacionados podem ser: as flores, os animais, a reutilização de recursos materiais.
A8	Desperdício de alimentos, poluição, etc.
A9	(sic) Disperdisio de alimentação, poluição.
A10	Espaço, tempo, poluição, desperdício de alimentos
A11	Utilização de materiais já usados, etc.
A12	Cuidar das plantas e fazer objetos com materiais reutilizáveis.
A13	Espaço, tempo, desperdício de alimentos, localização, criatividade.
A14	O uso de materiais recicláveis na confecção de novos itens.
A15	Conceito da poluição e desperdício entre outros.
A16	A reutilização de materiais reciclados.
A17	A poluição, tanto Ambiental quanto atmosférica e o uso adequado de materiais recicláveis, como quando o inventor faz suas máquinas para todos.
A19	Desperdício e Poluição
A20	Poluição, desperdício de comida, tempo e espaço, porque no curta-metragem fala da produção demasiada de coisas, e de como o professor se ocupava fazendo tudo para os outros e esquecia dele.
A21	Tempo, espaço, coordenação motora fina, reciclagem, criatividade.
A22	Poluição, desperdício de comida, tempo e espaço.
A23	A poluição, tanto Ambiental quanto atmosférica e o uso adequado de materiais recicláveis, como quando o inventor faz suas máquinas para todos.
A24	Conceito da poluição, do desperdício entre outros.
A25	Tempo, espaço, criatividade, comunicação, etc.
A26	Conceito de ajudar o próximo e reutilização de matérias.
A27	Poluição, através das várias coisas criadas; reciclagem, pois o protagonista utilizava de sucata para suas criações; criação de soluções práticas e eficientes pois esse era basicamente o próprio da personagem principal; conhecimento de diferentes tipos de plantas e animais utilizando o nome da rua e os animais que aparecem no curta.
A28	Poluição através dos robôs criados, obrigar os animais fazerem o que não querem, na curta-metragem arrastado o cachorro mesmo ele nao querendo.
A29	A reutilização de sucata.
A30	Reutilização, transformar sucatas em novos produtos. Poluição, como consequência da criação de maquinas em massa.
A31	Espaço, animais e a fome.
A32	A poluição, desperdício de comida, obrigar os animais a fazer o que não querem, o uso intenso da tecnologia e substituindo o meio ambiente tanto humano quanto ambiental.

Fonte: A autora (2023).

Quadro da Questão geradora III – Questão 2 - Grupo 2

2) Quais conceitos relacionados a Educação Ambiental são possíveis abordar por meio do curta-metragem apresentado? Justifique sua resposta

P1 Inteligência científica; a importância das inovações e inteligências para o ambiente.

P2 Conceito de valorização e conservação do Meio Ambiente em que se vive. O personagem Paulino sempre promoveu o Bem Estar de todos do seu bairro.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 9 – Quadro da Questão geradora III – Questão 3 -
Grupo 1 e 2**

Quadro da Questão geradora III – Questão 3 - Grupo 1

3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta-metragem: Rua das Tulipas? Descreva a/as atividades que você proporia:	
A1	Os planetas do sistema solar, o sonho dos alunos, a gentileza do professor com a vizinhança, a coordenação motora fina dos alunos ao colorir um desenho de tulipas.
A2	Trabalharia com alguma reciclagem, perguntaria seus sonhos, mandava pintar desenhos sobre tulipa.
A3	A criação de uma bula para aprender a se localizar, os planetas do sistema solar, desenhar flores para aprender a coordenação motora fina, a criação de transportes com objetos recicláveis.
A4	-Rua das tulipas ou de outra coisa: fazer tulipas de dobradura e colocar em uma rua, por exemplo. -Criar algo útil com materiais recicláveis.
A5	Criatividade, tempo, ciência, solidariedade e utilizar materiais recicláveis.
A6	Trabalharia algum conceito de criatividade.
A8	Pedir qual o sonho dos alunos, pintura, noção de tempo e espaço, os planetas do sistema solar, conceito de localização.
A9	Noção de espaço, cores, animais, construção de objetivos.
A10	Pintura, coordenação motora e noção de espaço. Reciclagem, criatividade.
A11	Reutilização de materiais.
A12	Trabalharia com o sistema solar, ajudar o próximo do jeito que puder, desenhos para colorir, reciclagem e realizar sonhos.
A13	Exploração da criatividade, noção de espaço, confecção de brinquedos, pintura para trabalhar a coordenação motora fina.
A14	Atividades relacionadas a reciclagem, empatia, e talvez um foguete de garrafas pet.
A15	Noção de espaço, animais, plantas, cores...
A16	(sic) Fazeria um robô reciclado com os alunos E trabalharia a questão da ajuda ao próximo e de autoestima.
A17	Noção de espaço, animais, plantas, cores, criatividade, curiosidade, entre outro.
A19	Maquetes, cores, reciclagem, a importância de ajudar os outros.
A20	Eles falarem qual o maior sonho deles, trabalhar com cores, coordenação motora fina, fazer com que eles descubram mais sobre os planetas.
A21	Cores (desenho), criatividade (desenho), coordenação motora fina (desenho), os maiores sonhos de cada aluno (atividade escrita), planetas (atividade escrita).
A22	Atividades com sucatas (construções de automóveis), desenhos relacionados (noção de tempo e espaço).
A23	A formulação de sonhos, como por perguntas aos alunos e a noção de espaço, cores, animais, plantas e reciclagem, podendo ser feito por atividades impressas.
A24	Trabalharia com alguma reciclagem, perguntaria seus sonhos, mandava colorir uma tulipa, entre outras.
A25	Eu iria propor para os alunos desenhar e desenhar uma maquete do espaço, com materiais recicláveis, em grupo.
A26	Reutilizar matérias recicláveis, criatividade, solidariedade, ciência etc.
A27	Colorir desenhos de plantas e animais para tomar conhecimento da grande variedade de fauna e flora presente em nosso país; a importância da consciência e o desejo da realização de sonhos, talvez através de esculturas e obras com matérias recicláveis; talvez até mesmo a noção de localização geográfica utilizando de mapas e imagens que façam a criança se localizar, seguindo o pressuposto do nome da rua e também o título do curta-metragem; apresentar alguns problemas enfrentados pelas crianças em sala de aula para sugerir criações de soluções para esse problemas.
A28	Coordenação motora fina, espaço, os planetas, a não desistir dos seus sonhos, trabalhar as cores, planetas, sobre as flores.
A29	Eu faria atividades como falar para a criança falar qual é o sonho delas, faria bonecos, robôs, automóveis e etc...

A30	Desenhar e criar meios de transporte, colorir e trabalhar os tipos de flores, compartilhar com a turma seus sonhos.
A31	Coordenação motora fina.
A32	Cria ruas, trabalhar sobre as cores, sobre os planetas, o sistema solar, coordenação motora, sobre as flores, sobre os sonhos dos alunos.

Fonte: A autora (2023).

Quadro da Questão geradora III – Questão 3 - Grupo 2

3) Qual ou quais atividades você trabalharia com o curta: Rua das Tulipas? Descreva a/as atividades que você proporia:	
P1	Curiosidade sobre o espaço; O que aluno gostaria de inventar.
P2	O curta-metragem possibilita trabalhar várias atividades, mas em especial trabalharia com a questão da curiosidade, incentivando os alunos a construírem objetos curiosos para determinadas situações do dia a dia, com material reciclado.

Fonte: A autora (2023).

APÊNDICE A 10 – Questão 5 – Questionário avaliativo

Quadro das respostas da Questão 5 – Questionário avaliativo

Questão 5 - No que esse projeto de intervenção pedagógica ajudará na sua prática em sala de aula futuramente?	
Grupo 1	
A1	Esse projeto ajudará na execução de outros futuros projetos e em atividades ambientais ou até mesmo teoricamente na hora de estudarmos sobre o meio ambiente.
A2	Me ajudara a ter uma ideia sobre uma metodologia nova e que chamara mais atenção dos alunos na sala de aula.
A3	Um melhor entendimento, poderei falar do assunto com mais facilidade.
A4	Me ajudará a entrar mais fundo no conteúdo, fazendo com que os alunos entendam a importância do meio ambiente e sua preservação, por meio de curtas-metragens e atividades práticas que discutimos durante os encontros, por exemplo.
A5	Sim, ira ajudar a demonstrar a importância do meio ambiente bem cuidado.
A6	Em como elaborar uma aula sobre o meio ambiente.
A8	Agora aprendi mais sobre o meio ambiente e vi que posso trabalhar de diversas formas com esse tema.
A9	Saber como ajudar as crianças a cuidar da natureza e não desperdiçar a água.
A10	Essa intervenção garantiu o aprendizado efetivo dos alunos e professores e a satisfação geral da turma, além de promover maior autonomia e segurança aos professores. Palavras-chave: Práticas pedagógicas; Intervenção; papel do professor; relação teoria-prática; professor reflexivo.
A11	Em tudo.
A12	Eu já vou ter uma ideia de como abordar o assunto em sala de aula, passando curtas sobre o meio ambiente, ensinando sobre a importância da preservação e o cuidado que devemos ter.
A13	Serviu de aprendizado para exploração das diversas formas de ensinar um conteúdo para os alunos.
A14	Como aprendi sobre curta-metragem, ajudará com atividade com reciclados.
A15	Ajudará a ter ideia de como produzir uma aula legal, usando materiais recicláveis e cuidando do meio ambiente.
A16	Seria bom para trabalhar com as crianças o meio ambiente e elas aprenderam desde cedo como deve lidar com a Educação Ambiental sustentabilidade e meio ambiente.
A17	Talvez no trabalho com curtas-metragens, uma forma muito interessante de ensinar.
A19	A conscientizar as crianças e aprender maneiras divertidas de ensina-las.
A21	Em tudo né, novos conhecimentos novas portas abertas.
A22	Sobre diferentes formas de passar o conteúdo para os alunos, aprender também a fazer um curta-metragem...
A23	Para a utilização do tema e para melhoria da minha didática.
A24	Ajudara muita coisa.
A25	Para ensinar e aprofundar melhor o conhecimento e a explicação para os alunos.
A27	Em minha opinião a participação desse projeto trará como benefícios o entendimento das possibilidades oferecidas com o trabalho de curtas-metragens, a compreensão de que diferentes formas de trabalho são necessárias para o desenvolvimento de atividades na Educação infantil, maior consciência de como trabalhar a Educação ambiental com as crianças e a magnitude da importância da mesma, etc.
A28	Como ensinar os conteúdos não somente com a fala, mas também com curtas-metragens, teatro, dinâmica, música, de como fazer brinquedos reciclando.
A29	Poderei falar mais sobre a Educação ambiental e também poderei fazer curtas-metragens para ajudar na explicação de meus conteúdos.
A30	Dará uma boa base, para trabalhar sobre Educação ambiental e todos os seus ramos.
A31	Com boas maneiras de cuidar do meio ambiente.
A32	Ajudará na conscientização da população, assim temos uma chance de conseguir salvar o nosso planeta.
Grupo 2	
P1	Proporcionar condições que desenvolvam capacidades básicas que envolvam as situações sociais, a compreensão de contextos socioambientais, aplicação e concepção sobre os principais conceitos do ambiente.

P2 Ajudará em todos os sentidos, pois houve aprofundamento teórico e prático de como trabalhar a temática de Educação Ambiental em sala de aula.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 11 - Questão 6 – Pontos Positivos –
Questionário avaliativo - Grupo 1 e 2**

Quadro das respostas da Questão 6 – Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2	
Questão 6 – Quais os pontos positivos sobre o uso do curta na Educação Infantil?	
Grupo 1	
A1	Positivo, as crianças aprenderam de maneira rápida e divertida e manterão o foco na animação assim apreenderam,
A2	Positivos: Ajuda na compreensão dos alunos, na criatividade e na cultura.
A3	Positivo: você tem um entendimento rápido, é objetivo.
A4	Pontos positivos: uma forma interativa e diferente de ensino, que chama a atenção do aluno fazendo com que aprenda de forma significativa e rápida.
A5	Pontos positivos: demonstrar a criança como devemos cuidar e abraçar o tema Educação ambiental e mostra como devemos fazê-lo.
A6	O modo de fazer, apresenta criatividade.
A8	O curta-metragem é algo curto então interte a criança e ela presta atenção naquilo.
A9	Os positivos são a passagem de informação mais rápidas para os alunos.
A10	Acho que facilita para entenderem assuntos complexos.
A11	Positivo: as crianças aprendem com o curta-metragem mais rápido e entendem (sic) q isso ou aquilo é/vai ser errado.
A12	Os pontos positivos são o entendimento mais fácil das coisas e dos assuntos, a conscientização por trás das imagens que viram histórias, a utilização da tecnologia, e os diversos assuntos que podem ser abordados.
A13	Positivos: desenvolvimento da criança, a compreensão do assunto por ser um video chamativo e com explicação clara sobre o assunto, ajuda na alfabetização associar palavras com imagens.
A14	o ponto positivo é que gera maior interesse das crianças.
A15	Os pontos positivos é que ajuda a criança a aprender melhor, pois chama mais atenção.
A16	Positivos - o maior aproveitamento e é melhor ensinamento das crianças.
A17	Positivos: Ajuda na compreensão, é possível trabalhar vários temas a partir de um curta.
A19	Positivos: A conscientização e a facilidade de trabalhar com os mesmos.
A21	Positivo: desperta o interesse das crianças.
A22	Positivos: o vídeo é uma forma diferente de ensinar, mais interativa.
A23	Positivos: diferentes meios de didática e interesse das crianças.
A24	Pontos positivos: a criança vai entender melhor pois são vídeos.
A25	Acho que só tem pontos positivos, pois ajuda na compreensão das crianças.
A27	Creio que entre os pontos positivos destacam-se: a utilização de materiais diversos e diferenciados que prendam a atenção das crianças; vídeos curtos e de fácil entendimento; trabalho de foco e concentração das crianças; melhora o sentido de interpretação e criatividade das mesmas; desenvolvimento intelectual e racional dos pequenos, entre outros.
A28	Positivos: desenvolvimento da criança através da música, teatro, mímicas do curta-metragem.
A29	Positivo o entendimento mais fácil para as crianças.
A30	Bom por que da pra trabalhar com as crianças com animações que elas gostam, é prático e divertido.
A31	Os bons é que ajudam na prática a ter solução para os problemas enfrentados lá for a.
A32	Alguns pontos positivos são que por meio da curta-metragem é mais fácil apresentar as crianças o que podemos fazer pra ajudar o planeta e o que não devemos fazer, etc.
Grupo 2	
P1	São bons, pois trazem mensagens por meio de uma linguagem mais figurada, claro que em um primeiro momento a criança talvez não entenda, por isso é necessária toda uma conversa e diálogo acerca do tema. É uma forma de comunicação, que apresenta as principais ideias em poucos minutos, apresenta imagens e sons dinâmicos com a intenção de chamar a atenção da criança.
P2	Dentre muitos pontos positivos eu destaco a questão da imagem/animação/som pois são excelente para o trabalho com crianças pequenas, chama a atenção dos mesmos. Após assistir possibilita várias atividades, desde desenho, colagem, recorte, observação, massinha e etc.

Fonte: A autora (2023).

**APÊNDICE A 12 - Questão 6 – Pontos Negativos –
Questionário avaliativo - Grupo 1 e 2**

Quadro das respostas da Questão 6 – Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2

Questão 6 – Quais os pontos negativos sobre o uso de curta-metragem na Educação Infantil?	
Grupo 1	
A1	Negativa, pode prejudicar na aprendizagem da criança devido a distração com os personagens da animação (sic) fazendo com que a criança (sic) ã (sic) perseba a importância do contexto da animação.
A2	Negativos: Nenhum.
A3	Negativo: Não é explicado detalhadamente, precisa de bastante interpretação.
A5	Negativos: uso de celular e telas, para crianças de tais idades.
A8	Não sei pontos negativos.
A9	Muitas filmagem, atrapalhando os alunos.
A11	Negativos: não sei.
A12	Não acho que tenha pontos negativos.
A13	Negativo: não explora tanto a criatividade da criança, pode dar problemas visuais, não tem muita interação.
A15	Os pontos negativos, não vejo nenhum.
A16	Negativos - a falta de atenção das crianças e o pouco interesse das mesmas.
A17	Negativos: Não encontrei nenhum.
A19	Negativos: A possível falta de atenção/interesse das crianças.
A21	Negativo: fica muito ligando a tecnologia.
A22	Negativos: muitas vezes os alunos podem não entender sobre o assunto.
A23	Negativo: requer tempo e esforço.
A24	Pontos negativos: nenhum.
A27	Em relação aos pontos negativos creio que identifiquei apenas um ponto, entre todas as vantagens proporcionadas pelo mesmo: talvez a criança não compreenda o eixo central do curta-metragem, criando uma ideia "errada" (errada não é uma palavras adequada pois todas as interpretações são válidas, apenas ocorrendo o desvio do foco que o professor pretendia abordar) do que foi apresentado.
A28	Negativos: no meu ponto de vista não tem.
A30	Pontos negativos alguns podem não compreender a mensagem da história.
A32	O ponto negativo é que algumas crianças podem acabar não entendendo o que a curta-metragem quer passar, por algumas não serem tão claras e objetivas.
Grupo 2	
P1	Talvez os pontos negativos seja a crítica que é apresentada, muitas vezes difícil de entender.
P2	Não percebo pontos negativos.

Fonte: A autora (2023).

APÊNDICE A 13 - Questão 7 – Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2

Quadro das respostas da Questão 7 – Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2

Questão 7 - Quais as possibilidades de trabalho com o curta para o desenvolvimento de aulas sobre EA?	
Grupo 1	
A1	São varias as possibilidades como a trabalhada em sala de aula durante o projeto que é sobre a caça ilegal.
A2	Ajuda na compreensão sobre o meio ambiente e na prevenção de animais nas florestas tropicais.
A3	Diversas, pode trabalhar a caça ilegal, extinção de animais, reciclagem.
A4	Utilizá-los para seguidamente criar uma maquete ou um teatro, uma apresentação sobre o tema trabalho no curta.
A5	Criatividade, desempenho musical, conhecimento, artes, teatro, brincadeiras.
A6	Fazer curtas referente ao que foi trabalhado
A8	Passar alguns curtas sobre o assunto para as crianças, fazer com as crianças um curta.
A9	Mostra para as crianças sobre o meio ambiente, coisas boas e legais.
A10	Facilitaria a explicação dos conteúdos que envolvam a Educação Ambiental.
A11	Não sei.
A12	Não entendi a pergunta, mas acho que a curta-metragem pode ser trabalhada de diferentes formas, podendo cobrar desenhos relacionado ao curta, cantigas, pinturas e até mesmo teatro relacionado ao meio ambiente, dentre outras coisas.
A13	A reciclagem do lixo, o uso consciente da água, a preservação dos animais e plantas.
A14	Atividades com reciclagem.
A15	Usando material reciclável, entre outros.
A16	Apresentar com maior facilidade os assuntos propostos e um melhor entendimento da criança sobre o que seria a Educação Ambiental com curta-metragem mais ilustrativo e dinâmico
A17	Várias possibilidades, utilizar os temas sobre, poluição, reciclagem, aquecimento global, desmatamento entre outros
A19	A reutilização, a reciclagem e o controle de consumo
A21	Criar uma curta-metragem, ver curtas e etc.
A22	Um curta-metragem pode ensinar sobre o meio ambiente, um vídeo explicativo, mostrando e ensinando sobre o conteúdo.
A23	Utilização em sala e até mesmo em colégios como meio de informatização.
A24	Várias possibilidades.
A25	Muitas possibilidades.
A27	A utilização de curtas-metragens abre uma ampla gama de possibilidades de trabalho relacionadas a Educação Ambiental, alguns enfoques como, a extinção de espécies, destruição do habitat natural dos animais por atividades humanas, como nossa maneira de viver afeta o meio ambiente e todas as relações que ocorrem do mesmo, consumismo, formas de adaptarmos nossa rotina de uma maneira sustentável, e entre outros eixos que possibilitem a realização de atividades e conscientização das crianças, partindo dos princípios apresentados no curta-metragem.
A28	As possibilidades são grandes, pois pode ensinar sobre a poluição, caça predatória ilegal, desmatamento, e reciclagem através de curtas-metragens.
A29	São muitas pois posso trabalhar reciclagem reutilização e economização de recursos naturais.
A30	Falando sobre, sustentabilidade, caça ilegal, cadeia alimentar e etc.
A31	Demonstrativo de várias formas de cuidar do meio ambiente.
A32	Podem apresentar possibilidades de ajudar o meio ambiente, os animais. E podem apresentar vários outros conteúdos essenciais para, uma Educação ambiental.
Grupo 2	
P1	Uma aula mais dinâmica, por meio de imagens e sons. Uma video curto que pode envolver diferentes assuntos. Uma forma interativa e educacional.
P2	Várias, começando com a reflexão do assunto, até as atividades práticas, como: desenho, colagem, recorte, observação, massinha e etc.

Fonte: A autora (2023).

APÊNDICE A 14 - Questão 8 – Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2

Quadro das respostas da Questão 8 – Questionário avaliativo – Grupo 1 e 2

Questão 8 - Qual a maior dificuldade na produção do vídeo estudantil autoral? Explique.	
Grupo 1	
A1	Conseguir que os itens utilizados permaneçam no devido lugar para a próxima foto.
A2	A diferença de ideias na hora de criar um curta. Porque ninguém pensa igual, cada um tem seu próprio pensamento.
A3	As imagens, achar um local ideal para tirar as fotos.
A4	Pensar no método a ser utilizado para a sua produção, uma história, criar um roteiro ou o que será dito no curta.
A5	Creio que seja a gravação e a produção em si.
A6	A parte visual.
A8	Acho que foi um pouco de tudo, nada foi fácil na verdade, me estressei bastante tentando deixar as bonecas paradas na grama, editar também deu trabalho, a narração e as falas também deram um pouco de estresse, mas no final deu tudo certo e querendo ou não foi algo bem divertido.
A9	A gravação foi a parte mais difícil.
A10	Quase nada, só um pouquinho de dificuldade na criação da "história".
A11	Provavelmente nenhuma.
A12	A edição foi a maior dificuldade, fizemos tudo de maneira tranquila, desde o roteiro até a confecção do cenário, mas a edição foi a parte mais complicada e que exigiu maior foco da minha parte.
A13	Montar o roteiro, organizar tudo certinho pensar no que falar, no contexto por trás da história, já que o público é infantil.
A14	A edição e a filmagem.
A15	Na parte de editar, e pensar o tema.
A16	Acredito que a concordância entre os colegas sobre ideias papéis, achar um roteiro e e os lugares adequados para gravar.
A17	Na hora de editar as filmagens, pois não sei fazer edição, sinto dificuldade na parte do trabalho do grupo, que acaba ficando desigual a produção.
A19	Produzir um roteiro coerente, informativo e interessante.
A21	A edição, pois foi complicado colocar as fotos na ordem certa e sincronizar o áudio.
A22	O planejamento sobre o que fazer, de que forma, por que são muitas variedades.
A23	A montagem de cenas e photoshop.
A24	O trabalho em grupo, se eu tivesse feito sozinho era melhor.
A25	Acho que talvez o grupo não tenha favorecido, mas foi bom.
A27	Para mim a maior dificuldade na produção do curta-metragem foi a elaboração do roteiro para que este seja facilmente compreendido pelas crianças e não deixe dúvidas em relação a mensagem que queríamos passar, pois o assunto que meu grupo ficou encarregado era um tanto quanto complexo de ser trabalhado.
A28	A minha maior dificuldade foi para tirar fotos e gravar, pois foi um pouco difícil deixar os "personagens" em pé sem caírem e também por causa que o riozinho tinha em certas partes de correntezas e quase que os brinquedos iam embora.
A29	Na minha opinião não tem uma parte mais difícil pois ambas as partes para a produção de uma curta-metragem e as suas dificuldades.
A30	A criatividade para criar a história por trás do curta.
A31	Reunir toda as ideias e manter o grupo unido.
A32	Saber arrumar as imagens no tempo certo com o áudio.
Grupo 2	
P1	Conhecimento dos mais variados aplicativos, as novas tecnologias que muitas vezes não temos entendimento, e a falta de conhecimento de alguns temas. E a definição do tema.
P2	Eu tenho dificuldades em relação as tecnologias.

Fonte: A autora (2023).

ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP



CONTINUAÇÃO DO PARECER: 5.699.673

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1934237.pdf	28/09/2022 13:22:46		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_DETALHADO.pdf	28/09/2022 12:58:26	Gisele Keise Junges	Aceito
Outros	TALE.pdf	27/09/2022 19:11:27	Gisele Keise Junges	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TCUISV.pdf	27/09/2022 19:11:07	Gisele Keise Junges	Aceito
Outros	TermodeCompromissodeconfidencialidadededadoseenviodeRelatrioFinal.pdf	27/08/2022 13:21:08	Gisele Keise Junges	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DE_COLETA_DE_DADOS.pdf	26/08/2022 17:49:51	Gisele Keise Junges	Aceito
Outros	TERMO_DE_ANUENCIA.pdf	26/08/2022 17:26:19	Gisele Keise Junges	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA.pdf	26/08/2022 17:20:45	Gisele Keise Junges	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	26/08/2022 17:08:51	Gisele Keise Junges	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MEDIANEIRA, 14 de Outubro de 2022

Assinado por:
Fabio Rogerio Longen
(Coordenador(a))

ENDEREÇO:AV. BRASIL, 4232, BLOCO C, SALA DO CEP
BAIRRO:PARQUE INDEPENDÊNCIA **CEP:** 85.884-000
UF: PR **MUNICÍPIO:** MEDIANEIRA
TELEFONE:(45)3264-8056 **E-MAIL:**COEP-MD@UTFPR.EDU.BR