

Processos formativos em Educação Ambiental: rumo à manutenção ou transformação da realidade?

Formative processes in Environmental Education: towards the maintenance or transformation of the reality?

Procesos formativos en Educación Ambiental: ¿rumbo a la mantención o transformación de la realidad?

Edileuza Dias de Queiroz^I

Patrícia de Oliveira Plácido^{II}

^IUniversidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Nova Iguaçu, Rio de Janeiro - Brasil. E-mail: edileuzaqueiroz@gmail.com

^{II}Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Nova Iguaçu, Rio de Janeiro - Brasil. E-mail: profpatricia.placido@gmail.com



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Resumo

Este trabalho é fruto de duas pesquisas de mestrado concluídas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Objetiva-se refletir e construir algumas considerações provocativas, embora não inaugurais, sobre diferentes processos formativos em Educação Ambiental (EA) no que toca a formação inicial e continuada de educadores. No primeiro estudo, analisa-se a incorporação da dimensão socioambiental em dois cursos de Licenciatura de universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro, verificando como a EA é percebida e praticada pelos docentes. No segundo, a abordagem recai sobre a análise de processos formativos instituídos por empresas no ambiente escolar. Como opção teórico-metodológica, sustenta-se a discussão no materialismo histórico e dialético, na análise dos discursos e das práticas dos educadores envolvidos nas pesquisas. Conclui-se que, nos processos formativos em EA naturalizam-se discursos e práticas conservadores por dentro e por fora do contexto

escolar. Políticas de formação de educadores são construídas na lógica desenvolvimentista, sem aprofundamento crítico, limitando-se a experiências romantizadas, tecnicistas e comportamentais.

Palavras-chave: Processos formativos; Educação ambiental; Manutenção e transformação.

Abstract

This work is the result of two master's degree researches completed by the Program of Postgraduate Studies in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands of Federal Rural University of Rio de Janeiro. It aims to reflect and build some provocative considerations, although not inaugural on different formative processes of Environmental Education (EE) with regard to initial and continuing formation of educators. In the first study, it analyzes the incorporation of the environmental dimension in two degree courses of two public universities of Rio de Janeiro State, checking how EE is perceived and practiced by teachers. In the second, the approach rests on the analysis of formative procedures introduced by companies in the school environment. The theoretical-methodological option maintains the discussion in the historical and dialectical materialism, in the discourse analysis and in the practices of the educators involved in the researches. It concludes that in the formative processes of EE, the conservative discourses and practices are naturalized inside and outside of school. The formation of educators policies are built on the developmental logic, without critical depth, they are merely romanticized, technologic and behavioral experiments.

Keywords: *Formative processes; Environmental Education; Maintenance and transformation.*

Resumen

Este trabajo es el fruto de dos investigaciones de maestría concluidas por el Programa de Posgrado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares de la Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Tiene como objetivo reflexionar y construir algunas consideraciones provocativas, aunque no inaugurales, sobre diferentes procesos formativos en Educación Ambiental (EA) en lo que toca la formación inicial y continua de educadores. En el primer estudio, se analiza la incorporación de la dimensión socio ambiental en dos cursos de Licenciatura de universidades públicas del Estado de Rio de Janeiro, verificando cómo los docentes perciben y practican la EA. En el segundo, el abordaje recae sobre el análisis de procesos formativos instituidos por empresas en el ambiente escolar. Como opción teórico-metodológica, se sustenta la discusión en el materialismo histórico y dialéctico, en el análisis de los discursos y de las prácticas de los educadores involucrados en las investigaciones. Se concluye que, en los procesos formativos en EA se naturalizan discursos y prácticas conservadores por dentro y por fuera del contexto escolar. Políticas de formación de educadores se construyen en la lógica desarrollista, sin

profundización crítica, limitándose a experiencias romantizadas, tecnicistas y comportamentales.

Palabras clave: *Procesos formativos; Educación ambiental; Manutención y transformación.*

1 Iniciando a problemática

O conceito de Educação Ambiental, de caráter polissêmico, tão disseminado na sociedade, na maioria das vezes acaba por esvaziar-se de sentido, por apresentar um aspecto puramente mecanicista e técnico de uma racionalidade instrumental. Não há o certo e o errado. Até porque, tais conceitos são construídos e reconstruídos continuamente a partir das práticas num constante embate (GUIMARÃES, 2006). A inserção da Educação Ambiental nos espaços formais e não formais de ensino já é uma realidade, mas, torna-se necessário compreender como e de que forma ocorre a inserção da temática socioambiental. No caso das empresas, tem acontecido como um dos mecanismos para o cumprimento das exigências de legislações em vigor para licenciamentos de atividades e para certificações, e/ou a partir do discurso da responsabilidade social. Enquanto nas universidades vem acontecendo de formas variadas, mas, na maioria das vezes, de forma pontual, através de disciplinas (obrigatórias ou optativas).

Partindo do pressuposto que a Educação Ambiental possui diferentes tendências ou concepções, não cabe aqui, e nem é o objetivo neste sumário ensaio, abordá-las como se fossem dissociáveis, ou como se a tendência crítica estivesse na luta *contra* a conservadora. Apenas, lança-se mão das diferentes abordagens, para compreender - em meio à diversidade de opções político-pedagógicas da Educação Ambiental - a intencionalidade pedagógica desse fazer educativo: a reprodução da sociedade tal como se estrutura, ou seja, a sua manutenção (tendência conservadora), ou a sua transformação, ou seja, a sua travessia para outros caminhos ambientalmente mais justos (tendência crítica)? A Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória emerge como uma das possibilidades na travessia para um outro caminho oposto ao *caminho único* (GUIMARÃES, 2004) instituído pela lógica hegemônica.

A análise da relação entre reprodução social e Educação Ambiental tem dupla função: a clássica função moral de socialização humana com a natureza, e, também, a pouco compreendida função ideológica de reprodução das condições sociais. Reprodução, esta, que pode contemplar a possibilidade tanto de manutenção como de transformação social (LAYRARGUES, 2009).

Com o caráter meramente pedagógico, diferenciar-se-á as práticas em Educação Ambiental nas categorias de conservadora ou crítica. Na primeira categoria, essas práticas são focadas apenas no indivíduo, como se apenas as ações individuais ou as mudanças de comportamentos fossem suficientes para a salvação do planeta. Outras utilizam do enfoque

romântico e preservacionista da natureza para apenas sensibilizar os indivíduos e a sociedade para a preservação do ambiente.

Todas as práticas acima citadas são, de fato, Educação Ambiental e não cabe diminuí-las ou desprezá-las na prática educativa. Contudo, a sensibilização, a mudança de comportamento individual, o trabalho com temas como a reciclagem, a preservação das florestas, a economia de recursos naturais realizadas pelos indivíduos da classe social trabalhadora, dentre outras práticas, não podem ser o ponto de chegada da Educação Ambiental, mas, sim, o ponto de partida. É preciso inebriar essas práticas no viés crítico que conduz à emancipação dos sujeitos e, com isso, à transformação de realidades vividas por eles.

A concepção ou a tendência de Educação Ambiental por um viés crítico analisa as diferentes dimensões emergentes da crise socioambiental na contemporaneidade, compreendendo a perspectiva histórico-crítico-cultural que se contrapõe aos discursos e às práticas hegemônicas instituídas na realidade educacional. Guimarães (2006), Loureiro Layrargues e Castro (2006) afirmam que a Educação Ambiental crítica, com a visão emancipatória e desalienante das condições sociais, é um processo desvelador e desconstrutor dos paradigmas dominantes da sociedade. Essa Educação Ambiental é a desconstrução da *armadilha paradigmática* que nos induz ao *caminho único* presente no sistema educacional da sociedade (GUIMARÃES, 2004).

Para compreender melhor o papel desconstrutor e desvelador da Educação Ambiental por um viés crítico, Guimarães (2006, p. 26) a define como:

Proposta voltada para um processo educativo desvelador e desconstrutor dos paradigmas da sociedade moderna com suas “armadilhas paradigmáticas” e engajado no processo de transformações da realidade socioambiental, construtor de novos paradigmas constituintes e constituídos por uma nova sociedade ambientalmente sustentável e seus sujeitos.

Assim, o entendimento do próprio ambiente como construção social revela a impossibilidade de separar as questões ambientais dos aspectos políticos e econômicos presentes na sociedade. No entanto, vive-se um contexto em que educadores são instigados a reproduzir conhecimentos e praticar ações conservadoras, corroborando com a manutenção do *status quo* e com a reprodução do senso comum nas práticas escolares. Conformados em suas práticas e reflexões, tais educadores desconsideram as relações históricas e sociais desta sociedade injusta e desigual.

2 A Educação Ambiental a partir das construções na academia

Em uma das pesquisas, objeto deste artigo, investigamos de que forma a dimensão socioambiental vem sendo tratada na formação inicial nos cursos de Licenciatura em Geografia, da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e de Pedagogia, do Instituto Multidisciplinar (IM) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Em um primeiro momento, foram enviados questionários a todos os professores e coordenadores dos respectivos cursos. Assim, foram enviados por correio eletrônico questionários para os docentes do curso de Pedagogia do IM-UFRRJ, num total de 24; destes, 11 retornaram respondidos. Da mesma forma, foram enviados questionários para os docentes do curso de Licenciatura em Geografia da FEBF- UERJ, num total de 12, dos quais 5 retornaram respondidos. Depois, fizemos uma entrevista semiestruturada com os coordenadores e um professor de cada curso, como critério de escolha optamos pelos que mais se identificam com as questões socioambientais.

Um dado que nos chamou a atenção sobre os professores do curso de Licenciatura em Geografia da FEBF/UERJ é que apenas 5 deles, incluindo o coordenador, são efetivos, os demais são professores substitutos¹. Quando questionamos acerca desse dado, a coordenação respondeu que: *“Infelizmente, a UERJ abriu o curso, mas acabou não cumprindo o planejamento de abertura de vagas para o concurso conforme o planejamento inicial. Os governos anteriores também diminuíram muito os investimentos”*. Aqui, enxergamos, com muita clareza, a falta de compromisso do poder público para com a educação, o que acarreta a precarização do trabalho docente, pois os salários pagos aos professores substitutos são muito inferiores aos dos efetivos com a mesma titulação. Na FEBF/UERJ essa categoria profissional pode ser contratada por um período de até cinco anos, dependendo da avaliação anual de seu desempenho docente, realizada pela própria instituição.

A pesquisa foi aprofundada através da análise do projeto pedagógico do curso e ementário das instituições pesquisadas, e foram elaboradas categorias de análise para confecção dos questionários e entrevistas aplicados. Utilizou-se a análise textual discursiva (MORAES, 2003; MORAES; GALIAZZI, 2006) para analisar os dados obtidos e realizar as leituras dos discursos dos professores que responderam ao questionário e que participaram da entrevista. A análise dos documentos acima citados seguiu o mesmo referencial teórico-metodológico, possibilitando uma compreensão, de forma integrada, da realidade em que se encontra o complexo processo educacional/formativo.

¹ Docentes contratados para suprir falta de professores efetivos, em razão das licenças e afastamentos previstos nos arts. 84, 85, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 96-A, 202 e 207 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

2.1 O Caminho para a Interpretação dos Dados

Apoiamo-nos em Moraes (2003) e realizamos uma adaptação da análise textual discursiva. Através de aproximações/relações entre as unidades de sentido que emergiram dos textos (questionários e entrevistas) para chegarmos, como eixos de investigação, às categorias analíticas sobre os enunciados prévios da pesquisa (temas).

Partimos de unidades de sentido que emergiram dos textos, tais como: discussão/problematização; integração curricular; diálogo; falta de qualificação para o trabalho com a Educação Ambiental na Educação Básica; leitura de mundo; falsa consciência ambiental; visão integrada homem/meio; perspectiva crítica; perspectiva conservadora; valores socioambientais; fragmentação curricular; mudança de paradigma; entendimento difuso acerca da interdisciplinaridade/transversalidade; precarização; produtividade institucional; currículo praticado.

A partir dessas unidades de sentido, constituíram-se as categorias: a) formação disjuntiva e relacional, para a análise da temática *formação do educador/professor*; b) concepção cognitivista focada no indivíduo, romântica preservacionista, comportamentalista e crítica, para a análise da temática *perspectiva/concepção de Educação Ambiental*; c) inserção integrativa, disciplinar e mista, para a análise da temática *inserção da dimensão socioambiental no currículo*.

Ressaltamos que a análise documental foi feita seguindo o mesmo critério, visto que esse caminho nos levou a uma compreensão, de forma integrada, da realidade em que se encontra o complexo processo educacional/formativo.

2.2 Alguns resultados encontrados

Com o desenvolvimento da pesquisa, observamos que a inserção da dimensão socioambiental ainda ocorre de forma incipiente, ou seja, por ações individuais de apenas alguns professores. Constatamos, também, que entre as diversas causas disso, está a disciplinarização, que, pautada no pensamento linear, representa um dos grandes entraves. Tínhamos muitos questionamentos ao iniciar esse percurso, embora alguns tenham sido esclarecidos, outros se somaram. Mas entendemos que a formação se faz de maneira processual e que somos seres inacabados (FREIRE, 2005) e, em razão disso, os questionamentos e os desafios são também contínuos.

Como o conhecimento oferecido pela Universidade se apresenta de forma fragmentada, os documentos orientadores (diretrizes curriculares e projetos político-pedagógicos) dos cursos de formação de educadores assim também se apresentam. Em outras palavras, o enfoque interdisciplinar – princípio da Educação Ambiental – não é contemplado.

Pelo fato de os currículos de formação de educadores não se pautarem na interdisciplinaridade, o corpo docente dos cursos contemplados nesta pesquisa, apesar de

julgar importante, não vê possibilidades, pelo menos em curto prazo, para que isso aconteça. Observamos que, segundo esse corpo docente, a fragmentação/especialização curricular na Universidade representa um dos limites para a inserção da dimensão socioambiental de forma interdisciplinar. O que também colabora com esse quadro é a escassez de discussões entre os diversos atores envolvidos – docentes, discentes e gestores. Assim, a temática socioambiental segue, de forma pontual, contando apenas com iniciativas individuais e disciplinares.

Percebemos que existe um descompasso entre o discurso sobre a inserção e a efetivação da Educação Ambiental e a prática na Universidade. Então, é preciso que as instituições formadoras direcionem a atenção para esse fato, a começar pela reflexão sobre o papel dos professores formadores. Alertamos, também, para o fato de que existe um silêncio, no que diz respeito os debates socioambientais, no campo das políticas curriculares para a educação superior.

Para atender à legislação, alguns cursos, entre eles os contemplados nesta pesquisa, incluem a Educação Ambiental como disciplina isolada, seja no elenco das disciplinas obrigatórias, seja como disciplina optativa. Ao optarem pela forma de inserção disciplinar, acabam por corroborar com o pensamento linear. Nesse contexto, Tristão (2004, p. 221) afirma que essa dinâmica “(...) embora não seja de todo negativa, apresenta sempre as barreiras e limites da lógica disciplinar”.

Há quem acredite na reforma curricular como uma possibilidade de aproximar os futuros educadores da temática socioambiental; no entanto, observamos que isto não é suficiente se a estrutura universitária se mantiver rígida. É preciso a ruptura do paradigma da racionalidade técnica, abrindo caminho para outras racionalidades (TRISTÃO, 2004). Também observamos, no diálogo que tivemos com os professores formadores, que estes ainda estão presos à *armadilha paradigmática* (GUIMARÃES, 2004), pois, ainda que seus discursos sejam críticos e conhecedores da problemática instalada nos cursos de formação de educadores, muitas vezes não conseguem fincar o primeiro pilar: o diálogo.

Apesar dos limites impostos, acreditamos no potencial da Educação Ambiental, em sua vertente crítica, como força propulsora capaz de contribuir de maneira eficaz para a formação de educadores ambientais com condições de romper com a *armadilha paradigmática* (GUIMARÃES, 2004).

Dessa forma, acreditamos que uma das possibilidades para a inserção da dimensão socioambiental na formação de educadores é a discussão da temática na instituição universitária, especialmente junto aos cursos de Licenciatura. Ressaltamos que é fundamental o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, pois, pode contribuir para romper com as barreiras comportamentais, estruturais e organizacionais tão profundamente demarcadas ao longo do tempo. Desse modo, consideramos que os educadores são importantes agentes colaboradores para o processo de transformações sociais e, portanto, a Universidade deve lhes proporcionar uma formação tanto político-filosófica quanto técnico-metodológica.

O desafio que as questões socioambientais colocam à educação superior não é simples; ele propõe transformações radicais. Os caminhos e as experiências brasileiras (como, por

exemplo, as mapeadas e descritas em RUPEA (2005) têm demonstrado que a inserção da dimensão socioambiental no âmbito das atividades acadêmicas encontra inúmeras e variadas dificuldades, apesar de ser formalmente reconhecida como uma necessidade para gerar conhecimentos interdisciplinares. De acordo com o mesmo documento, entre as dificuldades encontradas para a implementação da Educação Ambiental, são apontadas as seguintes: as estruturas organizacionais das universidades; a falta de financiamento; as políticas institucionais; e a imprecisão de fundamentos teóricos/conceituais/metodológicos

Consideramos que, para a consolidação de uma sociedade mais justa e ambientalmente sustentável, é urgente que a Universidade forme não apenas o professor, mas o educador ambiental que, como líder, sinta-se capaz de proporcionar um processo educativo que busque a transformação da realidade no sentido de superar as práticas educacionais comportamentalistas e individualistas, presas ao reducionismo e à exclusão da lógica capitalista.

3 Educação Ambiental Empresarial

No contexto de difusão das ações da Educação Ambiental nas escolas, surgem ações oriundas dos programas de Educação Ambiental empresarial, geralmente vinculados à gestão ambiental das empresas. Nesse caso, a pesquisa analisou o Programa de Comunicação e Educação Ambiental (PROCEA), uma iniciativa de responsabilidade socioambiental da Thyssenkrupp CSA Siderúrgica do Atlântico.

A Thyssenkrupp CSA Siderúrgica do Atlântico é uma empresa localizada no bairro de Santa Cruz-RJ, adjacente ao município de Itaguaí-RJ, espaço em que a pesquisa foi realizada. A empresa é formada pela companhia alemã Thyssenkrupp Stell (73% das ações) e pela empresa brasileira Vale (23% das ações) e tem capacidade de produzir 10 milhões de toneladas de placas de aço, por ano, para exportação. O conglomerado é formado por uma usina siderúrgica, uma usina termelétrica, e um porto com dois terminais.

O PROCEA foi desenvolvido nas escolas da cidade do Rio de Janeiro (bairro Santa Cruz) e Itaguaí, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (10ª CRE), e Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Itaguaí. Um dos objetivos do programa foi desenvolver atividades voltadas para a sensibilização e para a Educação Ambiental de professores, de funcionários e de alunos das escolas municipais desses locais, durante os anos de 2010 a 2012. O programa foi dividido em etapas distintas, com cursos diferenciados, denominados: curso de sensibilização, curso de sustentabilidade e curso de gestão ambiental para escola.

Contudo, os objetivos da pesquisa sobre a EA empresarial estruturaram-se através das seguintes questões: quais as concepções de EA do PROCEA praticadas nas escolas pelos professores que participaram da formação proposta pelo programa em síntese? Quais eram as práticas e as relações desses professores no campo? Como esses professores enxergavam os

objetivos do PROCEA nos processos formativos? Como os professores em formação avaliavam o PROCEA?

A pesquisa foi qualitativa, em que se lançou mão das técnicas de entrevistas semiestruturadas realizadas: na Secretaria Municipal de Educação (coordenação de educação ambiental), com professores que participaram das formações do programa e ainda, da observação participante da autora que tomou parte de um processo formativo do PROCEA, além de atuar em escola participante da formação. Para análise dos dados, optou-se pela Análise Textual Discursiva (ATD) indicada por Moraes e Galiazzi (2006) e pela Análise Crítica do Discurso (ACD), conforme proposta apresentada em Tilio (2010). Nas duas possibilidades de análise, é permitido o diálogo com outras teorias que se alinham aos seus pressupostos por conta da sua transdisciplinaridade. A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa, que são: a análise de conteúdo e análise de discurso, na perspectiva Crítica, que pode ser entendida como forma de análise que conecta a análise textual a contextos sociais e interacionais mais amplos, com o objetivo de mostrar como a língua participa de processos sociais.

3.1 Resultados encontrados

Como limitações do PROCEA destacamos, como o primeiro e principal aspecto relativo aos professores, que, mesmo após participarem das formações desse programa, parecem não ter despertado para uma reflexão crítica sobre a importância da integração dos cursos aliados à tendência histórica. Os educadores se sentem tocados pela problemática socioambiental, entretanto, não têm consciência histórica; não têm suas representações enquanto ideias revolucionárias; enquanto contraideológicas; eles têm suas representações descoladas da totalidade, descoladas do âmbito econômico, político, filosófico em sua integralidade. Ao encontro dessa questão, pode-se considerar que as pessoas se mobilizam sim, porém reproduzindo em seus fazeres, deslocados de reflexões críticas, um viés conservador² dentro de limitações ideológicas impostas por um contexto hegemônico de uma visão liberal de mundo.

Torna-se relevante discutir a Educação Ambiental promovida pelas empresas, como ações de responsabilidade socioambiental ou como condicionante para o licenciamento. Sendo uma ação de responsabilidade socioambiental, que é o caso do PROCEA, essas parcerias se caracterizam como uma das estratégias da empresa para melhorar sua comunicação e relacionamento com a sociedade impactada pelas suas ações, manifestando, prioritariamente, interesses privados. Ou, ainda, sendo uma obrigatoriedade do processo de licenciamento, pode haver uma orientação reguladora por parte do Estado em que o interesse público pode estar sendo priorizado. Dessa forma, o professor deve se apropriar dessas informações com uma postura de esclarecimento diante das propostas de Educação das

² Conservador no sentido de que não é intrínseco e consciente a intencionalidade de atuar na transformação estrutural das condições materiais e subjetivas que conformam a realidade.

Empresas. Isso não ocorreu, pois nos resultados obtidos nas entrevistas, nenhum professor soube responder quais eram os reais objetivos do PROCEA, ou ainda, quais as motivações que levaram a empresa TKCSA a investir num programa de comunicação e EA com a comunidade impactada do seu entorno, tendo em vista que, até a realização desta pesquisa de mestrado, a empresa não havia realizado nenhuma aproximação com a comunidade além da promovida pelo programa em análise.

Vale informar que o programa não teve continuidade nos anos posteriores a 2012, devido a mudanças político-governamentais no âmbito municipal, que corroborou para o fim da parceria da empresa com os municípios, e, sobretudo, pela ausência de investimentos e interesses em dar prosseguimento nas ações do programa, tendo em vista que não se caracteriza como um cumprimento legal, e sim uma ação de responsabilidade socioambiental da empresa TKCSA. A mudança político-governamental não possibilitou uma avaliação oficial do PROCEA, no seu término, por parte dos gestores municipais. Contudo, nas entrevistas realizadas com os professores e gestores, em alguns momentos, mesmo que indiretamente, estes avaliaram o PROCEA, enfatizando que a formação oferecida foi potencializada pela comunicação da empresa com a comunidade e pela abordagem das relações humanas, porém, a EA foi reduzida a poucos momentos da formação, apenas como uma preocupação da empresa na participação do discurso de EA. Quando a EA era promovida nas formações, focava-se em mudanças comportamentais individuais, despolitizando o debate sobre as relações de poder consolidadas que fazem com que a realidade se conserve como está, mantendo as formas de exploração econômica e social existentes (GUIMARÃES, 2006).

Acrescenta-se que, no PROCEA a concepção crítica da educação ambiental não é referenciada teoricamente na formação oferecida pelo programa. Porém, ela se faz presente de forma retórica em alguns discursos com jargões críticos e na produção textual dos materiais didáticos (cartilhas e *folders*) elaborados e distribuídos para os professores. Nessas situações, há uma inserção de um discurso crítico da educação ambiental. Mas, ao desvelarmos as práticas, predominantemente a concepção conservadora se manifesta. Isso se deve ao fato de a proposta trabalhar questões focadas no indivíduo, ora sensibilização, ora sustentabilidade do *eu*, e não considerar e evidenciar a historicidade do processo de formação do *eu* em sociedade, descomprometida com a formação de sujeitos coletivos em sua dimensão política do ato educativo. E, por fim, podemos citar, também como limitação, a questão da participação dos professores nas formações promovidas. Com exceção do curso de sustentabilidade, que tinha como pré-requisito a participação anterior no curso de sensibilização, os cursos promovidos tinham como um dos objetivos alcançar maior número de profissionais possíveis da rede municipal de educação. Ou seja, o PROCEA não teve como um dos objetivos principais promover uma formação contínua e mais profunda para os participantes, caracterizando o processo formativo como pontual, tendo em vista o quantitativo de participantes em curto espaço temporal.

Entretanto, por um lado, houve a valorização dos cursos oferecidos pelo PROCEA por parte dos professores em sua relação com a escola; por outro, a valorização do próprio sujeito, tendo em vista que os cursos possuem resumidamente como características focadas na

autoestima, na sustentabilidade do desenvolvimento humano; e oferta de técnicas comportamentais e instrumentais de gestão ambiental focada no contexto escolar. Existe a motivação dos educadores em participar do PROCEA, uma vez que este tem uma aprovação muito grande por parte dos professores. Assim, é indubitavelmente importante reconhecer essa mobilização do professor, que possui como característica a busca constante por conhecimentos.

Diante desse fato, reafirma-se o papel ativo do professor frente às ações que são postas diante deles e que têm capacidade de influenciar sua prática. Mas, para que o professor desenvolva a consciência crítica, sobre esses aspectos e (re)signifique suas práticas, é preciso que em sua formação – inicial ou continuada – tenha se *encontrado* com a concepção crítica, emancipatória e transformadora da educação ambiental.

Mediante isso, sente-se a necessidade de que o poder público assuma as rédeas das políticas públicas, que ofereça formações focadas na transformação das realidades vividas pelos sujeitos, para além das ações e formações em Educação Ambiental promovidas por empresas.

4 Caminhos Metodológicos

Nas duas pesquisas de mestrado desenvolvidas, foram realizados trabalhos de campo para levantamento das ações, a saber: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental em fontes primárias e secundárias para diagnóstico da realidade, observação *in loco*, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas. A revisão bibliográfica e a pesquisa documental são um *continuum*, ou seja, etapas realizadas do início ao fim da pesquisa.

Ainda, foi utilizada a metodologia qualitativa – que se alinha com a compreensão ou com a interpretação do fenômeno social, segundo Santos Filho e Gamboa (2002) – à luz do materialismo histórico e dialético, com a interface entre a pesquisa-ação (DUARTE, 2002; FRANCO, 2005).

Segundo Coutinho e Cunha (2004, p. 116) a perspectiva crítico-dialética parte do conhecimento da percepção, da reflexão e da crítica da realidade social, visando transformá-la. O critério de verdade desse conhecimento é a prática social, como atividade transformadora da realidade sócio-histórica. Conforme ainda relatam os referidos autores, “as motivações político-pedagógicas do pesquisador estão subjacentes à sua atividade como cientista, uma vez que no enfoque crítico-dialético, a produção de conhecimento implica o aumento da consciência e da iniciativa transformadora dos grupos pesquisados”.

O materialismo histórico dialético é a base filosófica do marxismo, que tem como propósito fundamental o estudo das leis mais gerais que regem a natureza, a sociedade e o pensamento. Assim, o materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo, que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade (MARTINS; THEÓFILO,

2009). Esses autores ainda complementam que esse método busca romper com o modo de pensar dominante. A postura marcadamente crítica das pesquisas dialéticas expressa o desejo de desvendar, mais que o *conflito das interpretações*, os *conflitos dos interesses*. Há um interesse marcadamente transformador das situações e dos fenômenos estudados. O materialismo histórico-dialético é um método que é fundado no metabolismo sociedade-natureza e compreende as formas como a sociedade se organiza e se reproduz na atualidade e seus conflitos inerentes (LOUREIRO, 2012).

Seguindo essa trilha metodológica, as pesquisas avançaram e atingiram seus objetivos, contribuindo, inclusive, para novas reflexões e práticas, tanto no âmbito acadêmico quanto escolar. Partindo do pressuposto que o campo educacional é campo de disputa, através da formação inicial e continuada entende-se ser possível infiltrar, por entre as brechas existentes, uma EA emancipatória que questione e lute por qualidade de vida e justiça socioambiental.

5 Considerações finais

É preciso, independente do contexto da formação, olhar diferente, renovar nosso ponto de vista a fim de compreendermos os caminhos impostos pela lógica hegemônica, visando a travessia para novos caminhos que nos levem à justiça ambiental. Comungamos com Lima (2003), quando afirma que o tipo de vida, educação e sociedade que teremos no futuro vai depender da qualidade, profundidade e extensão dos processos de aprendizado que formos capazes de criar e exercitar, individual e socialmente. O processo formativo que acreditamos ter reais possibilidades de contribuir para que tenhamos uma sociedade mais democrática, questionadora, é pautado, segundo relata o mesmo autor em:

[...] uma educação ambiental complexa, capaz de responder a problemas igualmente complexos, implica em ir além de uma “sustentabilidade de mercado” reprodutivista, fragmentária e reducionista. Pressupõe a capacidade de aprender, criar e exercitar novas concepções e práticas de vida, de educação e de convivência – individual, social e ambiental – capazes de substituir os velhos modelos em esgotamento (LIMA, 2003, p. 116).

Embora tenhamos convicção de que o assunto tratado está longe de se esgotar, reafirmamos que os educadores necessitam desenvolver, desde a formação inicial, uma atitude de observação permanente dos fatos ocorridos na relação pedagógica, em íntima vinculação com o contexto social, político, econômico e cultural - socioambiental - em que suas práticas se efetivam. Os desafios da realidade requerem um novo formato para a formação docente, o qual responda às demandas emergentes no contexto da sociedade contemporânea. Esse formato deve buscar a superação das concepções tradicionais do processo educacional, as

quais são sustentadas por uma lógica formal que hierarquiza, fragmenta e discipliniza conhecimentos e conteúdos, propondo, ainda, uma estrutura curricular rígida.

Foram evidenciadas as fragilidades de dois processos formativos diferenciados – um proposto por universidades e outro por empresa privada – torna-se necessário discutir o papel do Estado para a criação e implementação de políticas públicas de formação de educadores para além da lógica do capital. Encontramos na Educação Ambiental as brechas para novas possibilidades de produção de conhecimentos, de acordo com as necessidades das demandas sociais. Entretanto, se faz necessário que os diversos espaços formadores invistam na formação em Educação Ambiental numa perspectiva contra-hegemônica rumo a novos caminhos e novas formas da relação sociedade e meio ambiente.

Referências

COUTINHO, M.T. da C.; CUNHA, S. E. da. **Os caminhos da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2004.

DUARTE, L. M. G. Desenvolvimento sustentável: um olhar sobre os cerrados brasileiros. In: _____; THEODORO, S. H. (Orgs.). **Dilemas do cerrado: entre o ecologicamente (in)correto e o socialmente (in)justo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, Set./Dez. 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 41ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papyrus, 2004.

GUIMARÃES, M. (Org.). **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**. Campinas, Papyrus, 2006.

LAYRARGUES, P.P. Educação Ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES P.P.; CASTRO R.S. de. (Orgs.). **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 11-33.

LIMA, G.C. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. In: **Ambiente & Sociedade**, Campinas, v.7, n. 2, p.99-118, jul/dez. 2003.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, C.F.B. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para as ciências sociais aplicadas**. 2ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211. 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, jan./abr. 2006.

REDE UNIVERSITÁRIA DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS - RUPEA. **Mapeamento da Educação Ambiental em instituições brasileiras de Educação Superior: elementos para discussão sobre políticas públicas**”. 2ª versão Setembro/2005. São Carlos/Brasília: RUPEA/MEC, 2005.

SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. (Orgs.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TILIO, R. Revisitando a análise crítica do discurso: um instrumental teórico-metodológico. **Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, v. 1, n. 2, p.86-102, Mai./Ago. 2010.

TRISTÃO, M. **A educação ambiental na formação de professores: redes de saberes**. São Paulo: Annablume; Vitória: Facitec, 2004.

Recebido em: 04/08/2014

Revisado em: 23/01/2015

Aprovado para publicação em: 07/05/2015

Publicado em: 31/08/2015