



**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

VANESSA MONTEIRO CASTRO

**O LETRAMENTO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CONTEXTOS, DIÁLOGOS
E PRÁTICAS DO CAIC PAULO DACORSO FILHO: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Seropédica
Março/2017



**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**O LETRAMENTO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CONTEXTOS, DIÁLOGOS
E PRÁTICAS DO CAIC PAULO DACORSO FILHO: LIMITES E POSSIBILIDADES**

VANESSA MONTEIRO CASTRO

Sob a Orientação da Professora
Ana Maria Dantas Soares

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, no Programa de Pós Graduação em Educação, Contextos contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa Estudos Contemporâneas e Práticas Educativas Área de Concentração em Educação.

Seropédica
Março/2017

363.7

C355l

Castro, Vanessa Monteiro, 1987-

T

O letramento e a educação ambiental nos contextos, diálogos e práticas do CAIC Paulo Dacorso Filho: limites e possibilidades / Vanessa Monteiro Castro. - 2017.
116 f.; il.

Orientador: Ana Maria Dantas Soares, 1949-

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Bibliografia: f. 102-107.

1. Educação ambiental. 2. Professores - Formação. I. Soares, Ana Maria Dantas, 1949-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.



UFRRJ UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares (PPGEduc)

VANESSA MONTEIRO CASTRO

**“O LETRAMENTO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS
CONTEXTOS, DIÁLOGOS E PRÁTICAS DO CAIC PAULO
DACORSO FILHO: limites e possibilidades”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação.

Linha de Pesquisa: Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas

Dissertação aprovada em 08/03/2017.

BANCA EXAMINADORA


Prof^ª. Dr^ª. ANA MARIA DANTAS SOARES – UFRRJ – Orientadora


Prof. Dr. MAURO GUIMARAES – UFRRJ


Prof^ª. Dr^ª. LUCILIA AUGUSTA LINO DE PAULA – UERJ

Seropédica (RJ)
Março/2017

Agradecimentos

A minha orientadora Ana Maria Dantas Soares, ser iluminado, que apesar de todas as dificuldades e adversidades passadas nos últimos meses sempre me apoiou na caminhada desde nosso primeiro encontro. Minha gratidão ao seu acolhimento e a todos os ensinamentos. Sou feliz por na minha trajetória acadêmica ter encontrado uma pessoa tão sábia e gentil que soube dividir e dialogar seus conhecimentos aos meus de modo igual e coerente.

Aos professores do Programa de pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEduc pelas discussões e reflexões ao longo do curso que proporcionaram o conhecimento crítico e coletivo durante o mestrado.

Ao Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho e toda a sua equipe pelo acolhimento e respeito a pesquisa. Em especial aos professores que foram fundamentais na realização e concretização desse trabalho meus sinceros agradecimentos.

A equipe da Sala Verde e ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS) por dividir seus trabalhos e dialogar a cada dia sobre suas experiências e dificuldades. Meu agradecimento especial a Vivian Soares, coordenadora da Sala Verde por sua paciência e disponibilidade em ajudar na minha passagem pelo CAIC.

Ao CIEP Dr. Adão Pereira Nunes a toda equipe gestora e aos professores amigos de profissão que sempre me apoiaram e estiveram ao meu lado nos momentos em que precisei me dividir entre as tarefas de mestrandia e docente. Meu carinho e amizade a todos vocês.

Aos membros da banca que desde a qualificação mostraram caminhos a serem construídos na busca de uma reflexão crítica e que presentes também na banca de avaliação buscam me ajudar a evoluir e superar as armadilhas do conhecimento.

Por fim minha gratidão à minha família meus pais, irmãos, que vibram a cada conquista minha. E ao meu namorado, Braulio Fukamati, meu maior incentivador e torcedor dos meus avanços pessoais e profissionais.

E a todos que, de alguma forma, tenham contribuído para a realização desta dissertação.

O LETRAMENTO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CONTEXTOS, DIÁLOGOS E PRÁTICAS DO CAIC PAULO DACORSO FILHO: LIMITES E POSSIBILIDADES

RESUMO

Pensar Educação Ambiental no contexto escolar é pensar prioritariamente na formação do educador e nos currículos das escolas. A institucionalização da Educação Ambiental é uma realidade e com a sua chegada às unidades escolares é preciso argumentar que tipo de Educação Ambiental está presente na educação básica brasileira. Logo devemos investigar a formação do professor que será responsável por essa tarefa desde os anos iniciais da educação básica. A nossa discussão procura ter como foco o desenvolvimento crítico de uma formação de educadores contextualizada que se baseia no letramento, como prática social, difundindo saberes da leitura, escrita e rotinas diárias com a reflexão dos saberes sobre a sustentabilidade do Meio Ambiente para, assim, buscar a formação da consciência socioambiental e das práticas individuais dentro e fora da instituição escolar. Assim, considerou-se a prática escolar como uma aliada para repensarmos a formação e a preparação dos profissionais dos primeiros anos da educação básica tomando por base o Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho, em Seropédica. Para embasar a discussão estabelecemos diálogos com autores defensores de uma educação ambiental crítica, de letramentos plurais e de práticas pedagógicas, entre outros. Acredita-se que o trabalho contribuirá com reflexões para o desenvolvimento de um Letramento Ambiental, que valoriza as práticas sociais e coletivas de uma educação crítica e contextualizada com a realidade local.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Formação de Educadores Ambientais, Letramento(s), Práticas sociais.

O LETRAMENTO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CONTEXTOS, DIÁLOGOS E PRÁTICAS DO CAIC PAULO DACORSO FILHO: LIMITES E POSSIBILIDADES

ABSTRACT

Thinking Environmental Education in the school context is to think primarily about educator training and school curriculum. The institutionalization of Environmental Education is a reality and with its arrival at school units, it is necessary to argue which kind of Environmental Education is present in Brazilian basic education. Therefore we must investigate the teacher training that will be responsible for this task from the earliest years of basic education. Our discussion is focused on the critical development of a contextualized educator training that is based on literacy, as a social practice, disseminating reading, writing and daily routines as reflections of knowledge about the sustainability of the environment, in order to achieve formation of socio-environmental awareness and individual practices inside and outside the school institution. This way, school practice was considered as an ally in rethinking the training and preparation of professionals in the first years of basic education, based on the Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - CAIC Paulo Dacorso Filho, in Seropédica. To support the discussion we established dialogues with authors who defend critical environmental education, plural literacy and pedagogical practices, among others. It is believed that the work will contribute with reflections for the development of an Environmental Literacy, which values the social and collective practices of an education critical and contextualized with the local reality.

Keywords: Environmental Education, Training of Environmental Educators, Literacy (s), Social practices.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA EDUCACIONAL.....	19
2.1 Contextos e discussões da Educação Ambiental na década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável	20
2.2 Correntes e Concepções em Educação Ambiental	24
2.3 Documentos oficiais brasileiros e a Educação Ambiental na prática escolar	28
2.4 Pesquisas e Estudos no campo da Educação Ambiental.....	30
3. A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS LETRADOS	36
3.1 Reflexões na formação do profissional ambiental.....	36
3.2 A ética na construção de Educadores Ambientais.....	40
3.3 O Letramento ambiental na formação de educadores críticos	431
3.4 Paulo Freire: diálogos e contribuições para um Letramento Ambiental	46
3.5 Materiais e recursos didáticos para a formação do Educador Ambiental.....	49
3.6 Considerações na Formação de Educadores Ambientais	50
4. CAMINHOS DA PESQUISA: EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CAIC	53
4.1 Caminhos e contextos da pesquisa	553
4.2 História e construção do CAIC – Paulo Dacorso Filho	58
4.3 O Projeto Político Pedagógico do CAIC	63
4.3.1 Projeto Político pedagógico 2005-2010	64
4.3.2 Projeto Político pedagógico 2013-2015	66
4.4 A Sala Verde	68
4.5 A estrutura do CAIC.....	70
5. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CAIC SEROPÉDICA: ALGUMAS REFLEXÕES...	74
5.1 A escola como local de reflexão ambiental	75

5.2 Relações sociais no ambiente escolar	80
5.3 Estratégias, práticas sociais e ambientais sustentáveis no CAIC	84
5.4 Os professores são seres letrados na consciência ambiental?	90
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	102
ANEXOS.....	108

1. INTRODUÇÃO

A educação ambiental é um saber em constante construção de valores e reflexões, e enquanto campo teórico pode ser apropriado de diferentes formas pelos grupos sociais. Com tamanhas possibilidades, a construção de conhecimento se torna complexa em meio as suas particularidades e contextos (SORRENTINO, 2005). A crescente demanda social acerca das questões ambientais exige cada vez mais respostas e soluções rápidas para um desenvolvimento sustentável. Este trabalho pretende discutir junto a um espaço de convivência que estimule o uso de políticas sustentáveis e que colabore para um pensamento crítico e reflexivo no caminho para o desenvolvimento da Educação Ambiental. Assim acreditamos que o espaço educacional é composto de intenções e estratégias capazes de dialogar com práticas sociais e ambientais sustentáveis.

Mais que uma crise se vivencia, hoje, uma crise ambiental contemporânea. E a discussão da temática é necessária para os momentos atuais de conflitos e buscas de soluções. Assim, tomando por base o “Dicionário Socioambiental Ideias, definições e conceitos” de Eda Tassara (2008) buscamos iniciar nossa discussão valendo-se dos significados dos conceitos e termos que usamos nas reflexões ambientais do presente trabalho. Dessa maneira, a primeira palavra a ser destacada é a crise, que segundo o dicionário é:

um momento crucial ou decisivo, quando conflitos de interesse e os desejos dos atores sociais envolvidos atingem pontos de maior tensão. A crise ocorre quando o diálogo cessa e o modelo de trabalho e de condução do grupo, em geral estabelecido *a priori*, não funciona mais ou quando os participantes exigem uma ação imediata. (TASSARA, 2008, p. 61)

A definição de crise para nós não é o suficiente. Assim (como mencionamos no parágrafo anterior) acreditamos que hoje o que encontramos é uma crise ambiental contemporânea. Que para Tassara seria um: “momento crítico de coexistência entre um velho paradigma hegemônico e um novo paradigma ainda em processo de configuração.” (TASSARA, 2008, p.61) Refletindo sobre os dois significados chegamos à conclusão de que não há a possibilidade de descartar um ou outro, os dois se complementam para as nossas reflexões. A crise nos leva a entender que toda a sociedade passa por conflitos entre seus interesses e que o diálogo é um fio condutor para busca de soluções ou não. Esse diálogo pode ser utilizado, também, em um outro ponto da definição da crise ambiental contemporânea que

visa a “aceitação da verdade de que há tantas formas válidas de conhecimento quantas são as práticas sociais que as geram e sustentam.” (TASSARA, 2008, p.61)

O diálogo está presente em diversos pontos e momentos do nosso trabalho. Valorizamos o diálogo e tudo o que ele movimenta. Quando se inicia um diálogo junto acontece a interação, a troca de informação, a troca de experiências, acontecem práticas sociais, transferência mútua de conhecimentos pelos envolvidos no diálogo. Porque confiamos que todos os sujeitos são detentores de conhecimentos. O diálogo é a verdade buscada pela dialética, um movimento entre argumentos contraditórios e que se contrapõem. Entre as concepções de dialética que nos ajudam a pensar sobre o diálogo o que melhor nos cabe no momento é “ideias em contradição que levam a outras ideias” (TASSARA, 2008, p. 71)

Em síntese, nosso trabalho buscou o diálogo em todos os pontos de reflexões. O diálogo com experiências, com nossos pares envolvidos na pesquisa, no conhecimento teórico e crítico. Produzindo novos, mas principalmente valendo-se de saberes já consolidados e que nos ajudam a superar a crise ambiental existente em nossa sociedade. Um desses conhecimentos é a prática da Educação Ambiental (EA) que se tornou lei em 1999. Segundo a lei 9.795/99, a Educação Ambiental é componente essencial e permanente na educação, devendo estar presente em todos os níveis e modalidades. A Educação Ambiental é um: “processo de aprendizagem, de prática e de ação educativa permanentes, pela qual pretende-se que os indivíduos e as comunidade adquiram a consciência de que são parte integrante do meio ambiente.” (TASSARA, 2008, p 79). Trabalhamos a Educação Ambiental crítica e sabemos que ela vai além da consciência do sujeito no ambiente, porém achamos importante expor o significado do termo e discutir sobre ele no decorrer de nossa dissertação.

A Educação Ambiental enquanto uma proposta de aprendizagem é importante, pois estimula a reflexão sobre nossa realidade e a atual crise ambiental que vivenciamos. Segundo Guimarães “Cada vez é mais evidente. Não se precisa se convencer ninguém que essa crise é real e grave. Isso a gente vive no nosso cotidiano, seja quando temos que lidar com a questão do lixo urbano, [...] seja no período de seca.” (2015, p. 36) As questões ambientais estão relacionadas com as mudanças comportamentais da nossa sociedade. Vivenciamos ainda, de acordo com Guimarães, uma crise de referências em “algumas formas de pensar, a forma que a gente pensa é a forma que a gente age.” (GUIMARÃES, 2015, p.37)

Hoje a Educação Ambiental formal é uma realidade nas escolas de educação básica, a questão é de que modo os profissionais envolvidos nessa dinâmica de ensino-aprendizagem

desenvolvem trabalhos e pensam Educação Ambiental. Segundo José Gutiérrez-Pérez (2005, p.178) devemos estar atentos ao ritmo desenfreado da nossa sociedade, assim como “às necessidades latentes dos contextos, às demandas que nos impõem os interlocutores que nos rodeiam, aos problemas latentes que no dia-a-dia nos apresenta o meio sociocultural e suas encruzilhadas.” A escolha da temática deste trabalho possui uma trajetória e questionamentos pessoais, e (como citada acima por Gutiérrez-Pérez) ela surge da necessidade de encontrar respostas sociais para problemas das encruzilhadas ambientais cotidianas.

A questão inicial surgiu aproximadamente há 07 anos quando, ainda na graduação em Pedagogia, me tornei monitora da disciplina “Ensino de Geografia” para os alunos da UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), do Instituto Multidisciplinar, localizado em Nova Iguaçu, Baixada Fluminense do Rio de Janeiro. Concomitantemente a essa função, lecionava para alunos de 1º ano do ensino fundamental, a antiga classe de alfabetização, em uma escola municipal na cidade de Nilópolis, localizada na Baixada Fluminense. O convívio ao mesmo tempo com as duas realidades me fez buscar na academia conhecimentos que eu pudesse desenvolver e enriquecer a minha prática docente, em particular, as questões ambientais que estavam a minha volta e das quais, ainda, não tinha me dado conta.

O ano de 2010 foi especialmente dedicado às pesquisas ambientais da região da unidade escolar na qual eu estava inserida; crianças moradoras das proximidades da escola, especialmente, da comunidade de Edson Passos. A comunidade pertence ao município de Mesquita, porém a unidade escolar mais próxima era a Escola Municipal Maria da Conceição Cardoso que pertencia a Nilópolis. De fato, isso são apenas informações, o que vale ressaltar aqui era a relação da comunidade com o ambiente que cercava. Observe-se que a comunidade é cortada pelo “Rio Sarapuí”. Mesmo com alunos tão pequenos, de 6 anos, realizei trabalhos dentro do espaço escolar que mudaram visualmente aquela realidade, como a horta escolar e a compostagem. Hoje analisando o trabalho realizado, possuo algumas críticas e novas reflexões, mas o vejo como passo importante na construção das minhas novas discussões sobre o assunto, que envolve uma realidade mais crítica sobre a prática e a inserção da EA no ambiente escolar. Em seguida à minha formação na licenciatura, decidi que queria aprofundar mais o assunto e optei por uma pós-graduação *lato sensu* na grande área da Educação Ambiental.

A procura por cursos que envolvessem a temática foi longa e difícil, pois não encontrei na época cursos nas faculdades públicas que abordassem a área da Educação Ambiental, apenas um na UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), porém não

gratuito e exigia um investimento financeiro alto. Após muitas pesquisas acerca de cursos *lato sensu* encontrei dois cursos à distância que, após analisar as grades curriculares, achei que seriam interessantes para o prosseguimento dos meus estudos. Assim, iniciei a nova etapa em minha vida acadêmica, porém na modalidade à distância, devido à dificuldade em encontrar cursos presenciais que explorassem a temática. Devo admitir que a experiência tornou-se decepcionante, pois li muito e realizei muitos trabalhos, porém não encontrei no curso o que mais prezo no processo educativo, a troca de conhecimentos. O curso oferecido online ficou muito abaixo das minhas expectativas e mesmo após pesquisas e análise de sua grade curricular, as discussões não se encaminharam para área da educação formal ou básica. Mesmo oferecendo como proposta de especialização “Docência da Educação Ambiental para a Cidadania e Sustentabilidade” o curso não ofereceu um apoio dos docentes, na verdade tive apenas um encontro com a minha tutora ao final da especialização. Sei da seriedade de algumas instituições que possuem cursos na modalidade à distância (EAD) conceituados e comprometidos, principalmente, com a educação, porém, acredito fielmente que as relações, o diálogo, e os encontros pessoais possam fazer diferença na garantia de uma educação de qualidade.

Após o término do curso, percebi que necessitava de discussões novas, que ainda possuía muitas inquietações sobre o assunto que tanto me motivava. Porém a oportunidade que surgiu foi uma nova pós-graduação *lato sensu*, mas dessa vez o assunto fugia totalmente das discussões ambientais. Resolvi aceitar o novo desafio e encontrei no novo curso de Letramento(s) e Práticas Educacionais discussões sobre o diálogo, sobre a importância de se ouvir os outros sujeitos, principalmente no processo educativo. E, especialmente, encontrei parceiros. Parceiros de classe que estavam naquele local para conversar, para aprender. E, realmente, foi um aprendizado que ampliou meu horizonte e minhas orientações sobre a pesquisa. Para a minha surpresa, as aulas e as discussões sobre a diversidade do Letramento e sua prática social me levaram a cruzar informações com as minhas pesquisas já realizadas no campo da educação ambiental. E algo que não achava possível aconteceu: o diálogo reflexivo entre os dois conhecimentos e assim surgiu o meu trabalho final do curso: Letramento(s) e Educação Ambiental: um diálogo possível na escola pública. Nesse processo os encontros com pares foram essenciais para a construção do trabalho. A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Francisco Agostinho da Costa em São João de Meriti, Baixada Fluminense. O diálogo com o diferente foi o que tornou possível a discussão entre os dois conhecimentos.

Estava muito feliz com o produto final. Empolgada com a discussão entre as duas teorias e motivada com novas possibilidades, queria aprofundar mais as discussões do Letramento e da Educação Ambiental, desejava novas pesquisas e novas reflexões. Assim encaminhei meu projeto de estudo ao mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Para minha realização, fui contemplada com uma das vagas no programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e demandas populares (PPGEDUC). O mestrado representou um novo ciclo de pesquisas, com dimensões mais críticas e um olhar menos ingênuo sobre a temática. Hoje, minhas motivações mais reais implicam em um trabalho mais reflexivo e contextualizado, com um pensamento complexo, que envolve fazer e pensar ambientalmente. Assim, me vejo atualmente como iniciante na imensa dimensão na qual a Educação Ambiental está inserida.

Nesta caminhada é importante refletirmos sobre a nossa educação e suas consequências futuras, sua dinâmica e seu desenvolvimento. Ainda de acordo com Gutiérrez-Pérez (2005, p.180) os modelos de formação ambiental nos meios escolares estão levando a “um reducionismo metodológico, ideológico, epistemológico e disciplinar”.

Diante das motivações e dos caminhos percorridos até o momento, a presente pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa com observações participantes em uma escola pública de Educação Básica. Inicialmente, a pesquisa seria realizada em uma Unidade Escolar pública no município do Rio de Janeiro. A escolha da unidade tinha se dado em função do entorno da escola, localizada na região do Acari, bairro da cidade do Rio de Janeiro, Zona Norte, que possui um dos 3 piores IDH da capital. E o segundo motivo deu-se em função de eu trabalhar na unidade e, assim, teria um acesso facilitado para a pesquisa de informações. Porém em uma das aulas do mestrado na qual tive a oportunidade de apresentar o início do projeto da dissertação fui questionada por uma amiga de classe. Em sua colocação a aluna me indagou sobre a escolha do local da pesquisa, e sua justificativa foi se realmente eu iria encontrar na escola trabalhos que envolvessem a educação ambiental, ou se de fato eu já sabia a resposta (que não havia tal prática) e assim a pesquisa se iniciaria já com uma resposta pronta. Por fim, ela sugeriu que eu procurasse uma unidade escolar que tivesse como prática no desenvolvimento pedagógico a preocupação com a educação ambiental, porque por esse caminho eu encontraria respostas para minhas inquietações. De fato o que as escolas propõem como educação ambiental?

E assim, após uma tempestade sobre minhas ideias iniciais, novas questões surgiram como, por exemplo, como referência à ética. Será que conseguiria manter um perfil ético

atuando como professora e pesquisadora no mesmo local? Já havia passado por essa experiência e então optei por seguir uma linha diferente nesse novo projeto de pesquisa. Após pesquisas de unidades escolares que tivessem um perfil comprometido com a Educação Ambiental chegamos ao Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho. Localizado na cidade de Seropédica, Rio de Janeiro, o CAIC possui uma história particular em sua criação, assim como outros CAICs pelo Brasil que foram criados com base em políticas públicas do governo federal no início da década de 90. Frutos da Constituição de 88 que assumiu compromissos importantes de valorização e promoção social das crianças e adolescentes. Logo, encontramos no CAIC um perfil escolar diferenciado das unidades tradicionais escolares, uma vez que, desde a sua construção inicial, há uma preocupação com o desenvolvimento pessoal e social do aluno.

Desse modo, nosso objetivo geral é analisar as políticas e documentos públicos, nos últimos 10 anos, conhecidos como a década da educação para o desenvolvimento sustentável, que colaboram com a reflexão ambiental letrada e contextualizada na prática da educação básica. Por meio desta base conceitual, tivemos como objetivos específicos (i) Observar e analisar atividades práticas que envolvem a educação ambiental, como vivências e oficinas e que colaborem na formação de reflexões críticas de toda a comunidade escolar; (ii) Buscar identificar práticas, orais e escritas, do letramento ambiental dos sujeitos (educadores ambientais) ativos no processo no qual a interdisciplinaridade e a contextualização sejam essenciais no processo educativo; (iii) Caracterizar as ações pedagógicas, do CAIC Paulo Dacorso Filho, na perspectiva da Educação Ambiental Crítica, tomando por base as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental.

Vale ressaltar a releitura de Mauro Guimarães em seu livro “A formação de educadores ambientais” (2012) na qual descreve a respeito dos “três recortes geracionais de educadores ambientais”: o primeiro grupo de pesquisadores conhecidos como, os fundadores, e que hoje se encontram com mais de 55 anos; o segundo, os “pós-fundadores”, estes com mais de 35 anos e o terceiro e último corte, a “nova geração”, aqueles que estão há menos tempo no campo da pesquisa e com menos de 35 anos. Localizo-me no terceiro grupo e vejo a importância de levantar a discussão das pesquisas sobre a Educação Ambiental no ambiente escolar, visto a relevância da temática nos dias atuais, construindo diálogos e conhecimentos na totalidade. Segundo Carvalho (2005, p. 60) as metodologias e as capacitações na formação do professor devem “dialogar com o mundo da vida dos (as) professores(as), suas experiências, seus projetos de vida, suas condições de existências, suas expectativas de vida”.

Pensar educação ambiental deve permitir ao sujeito uma reflexão contextualizada, diversificada, inclusiva e social da educação. Abrindo caminhos para se reinventar uma reflexão social e ambiental do processo educativo. (BRASIL, 2006, p. 7)

A Educação Ambiental crítica procura questionar os valores e modelos sociais dominantes atuais em nossa sociedade, porém não por meio de mais uma disciplina isolada em nossos currículos escolares. Contribuindo para nossas reflexões, buscamos o aporte de Leff (2001, p.255), que enfatiza: “A pedagogia deve responder aos desafios que lhe coloca a emergência dos paradigmas da complexidade, que vieram problematizar (...) a fragmentação do saber em campos disciplinares confinados (...)” E ainda a EA “fomenta novas atitudes nos sujeitos sociais.” (LEFF, 2001, p.256).

Enrique Leff (2001, p.257) problematiza o conceito de pedagogia do ambiente que para o autor “implica ensinamentos que derivam de práticas concretas que se desenvolve no meio.” Leff (2001, p.257) apresenta ainda uma reflexão, com a qual concordamos: “A educação ambiental traz consigo uma nova pedagogia que surge da necessidade de orientar a educação dentro do contexto social e na realidade ecológica e cultural onde se situam os sujeitos e atores do processo educativo”.

Queremos discutir é o desenvolvimento crítico de uma formação de educadores contextualizada que se baseia no letramento, como prática social, difundindo saberes da leitura e da escrita com a reflexão dos saberes sobre a sustentabilidade do Meio Ambiente para, assim, buscar a formação da consciência socioambiental e das práticas individuais dentro e fora da instituição escolar. Segundo Soares e Oliveira (2010, p.33):

Os processos de formação dos futuros profissionais para atender as demandas de um novo modo de pensar a relação com o ambiente e a natureza estão a exigir um novo pensar e novas metodologias e práticas capazes de lhes permitir um olhar diferenciado sobre a realidade (...). É certamente um desafio em busca de possibilidades de ação.

A Educação Ambiental vem conquistando um espaço importante no mundo acadêmico, e apesar de muitos autores como Guimarães (2000; 2012; 2015), Loureiro (2014; 2015), Sato (2005) lutarem e serem respeitados por suas pesquisas e contribuições a temática, o campo da EA precisa de novas discussões, pesquisas e diálogos.

O presente trabalho pretende contribuir com um novo olhar sobre a EA nas escolas de educação básica. Sendo assim, para se alcançar tal proposta, a dissertação foi estruturada de forma que o primeiro capítulo “**Contextualização da educação ambiental como prática**

educacional” apresenta a Revisão Teórica que embasa esta proposta, ou seja, o desenvolvimento de diálogos com uma prática social plural do conhecimento ambiental na rotina escolar, articulados com as propostas de documentos oficiais. Para a construção das reflexões neste capítulo inicial pensaremos uma educação ambiental reflexiva apontada por propostas interdisciplinares, segundo Sato e Carvalho (1996, 2005), Guimarães (2000), e com as contribuições críticas de Morin (2011), Leff (2001) e Maturana (2002), que trazem reflexões de uma educação ambiental política, complexa e contextualizada.

O segundo capítulo “**A Formação de Educadores Ambientais letrados**” apresenta as relações e as inter-relações que existem entre a Educação Ambiental e o Letramento na formação de educadores ambientais e, para isso, buscaremos autores como Paulo Freire (1989 e 1996), com uma centralidade que se torna fundamental para refletimos e contextualizarmos o Letramento Ambiental. Além de Soares (2002 e 2009), Gulassa (2004), Kleiman (1995), com a proposta de letramento(s), entre outros que contribuem na formação e no diálogo da proposta de um letramento ambiental.

O terceiro capítulo “**Caminhos da Pesquisa: educação ambiental no CAIC**” compreende a Metodologia do trabalho, a construção da pesquisa, as motivações e os meios que foram utilizados para se desenvolver a proposta. O contexto do estudo, a pesquisa e sua dinâmica. O programa responsável pela criação dos CAICs por todo território Nacional, seus principais objetos, diretrizes e implantações. As reflexões deste capítulo ocorrerão sobre os métodos que mais se aproximam das nossas perspectivas Brandão (1984), Ludke e André (1986), Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001) e considerações de documentos oficiais (Projeto Político Pedagógico do Caic – Paulo Dacorso Filho).

O quarto capítulo “**A educação ambiental no Caic Seropédica: algumas reflexões**” apresenta o trabalho desenvolvido: todas as inquietações e questionamentos ao longo da pesquisa, as propostas e as observações do projeto, as práticas e ações realizadas. Os relatos, as vivências e as descobertas da nossa pesquisa. As experiências e trocas entre os parceiros durante o desenvolvimento do trabalho no CAIC – Seropédica, associados às reflexões das práticas docentes, às observações dos possíveis letramentos existentes na diversidade e complexidade que encontramos no ambiente escolar.

Nas **Considerações Finais**, levantamos as reflexões com base nas práticas observadas e nos possíveis diálogos promovidos entre o letramento e a reflexão ambiental dos agentes envolvidos, bem como o levantamento de dados analisados que contribuem para o conteúdo e possíveis conclusões da pesquisa – realizando as reflexões que foram construídas desde o

início da pesquisa até a realização do projeto na unidade escolar. Evidenciando que as considerações do trabalho nos forneceram incentivos e, também, possíveis sugestões para estudos futuros.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO PRÁTICA EDUCACIONAL

O atual momento da Educação Ambiental nos leva a refletir sobre que *práxis* acontece dentro dos muros das escolas. Quais práticas nós educadores estamos exercendo para tornar a consciência ambiental mais eficaz? Para nos ajudar a pensar a respeito das colocações, usaremos pesquisas já realizadas e construções teóricas de autores que se propõem a argumentar sobre uma educação ambiental transformadora e crítica. Para isso é importante destacar que estaremos dialogando com as correntes *práxis*, crítica e ecoducção, que serão contextualizadas mais à frente.

A quantidade de compromissos que enchem nossas vidas muitas vezes nos impedem de refletir sobre nossas ações, o que nos leva a agir mecanicamente em nossas rotinas diárias. Segundo Maturana (1995, p.14):

Pouco a pouco, parece que estamos nos aproximando do momento em que o grande, poderoso e aparentemente indestrutível navio que é nossa moderna civilização colidirá contra a grande massa submersa de nosso formidável autoengano, da estéril racionalidade com que falseamos nossa natureza (social) e que nos conduziu a essa titânica confrontação de forças em que todo entendimento, toda reflexão profunda, toda revisão da responsabilidade pessoal que cabe na geração desse abismo parecem sistematicamente abolidos, já que "a culpa de tudo é sempre dos outros".

Optamos por um recorte histórico que se inicia junto à reflexão acima apresentada, pois vamos estabelecer conexões das discussões ambientais entre as duas últimas décadas (1995-2015). De acordo com Maturana (p.14, 1995) vivenciamos um discurso limitado no qual “a culpa de tudo é sempre dos outros”. De fato se a culpa é sempre do próximo, por que será que constantemente vivenciamos campanhas publicitárias do estilo “juntos somos mais fortes”? E ainda por que a modernidade se tornou tão inimiga da natureza? Pensar em Educação Ambiental é antes de tudo questionar qual o nosso papel na atual sociedade e quais consequências reais as minhas ações têm sobre os tão falados impactos ambientais.

A Educação Ambiental ainda é um desafio político brasileiro, os aspectos “sociais, econômicos, administrativos, legais, políticos e científicos associados à proteção do meio ambiente representam um enorme desafio porque os agentes utilizam calculadoras distintas para medir impacto das mudanças climáticas” (BARROS e FILIPECKI, 2015, p. 32). Importante refletirmos o quão a educação ambiental é valorizada pela nossa política? Quais

investimentos ela receberá? E de fato se ela condiz com a nossa realidade e necessidade socioambiental.

2.1 Contextos e discussões da Educação Ambiental na Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) foi indicada como agência líder para promover a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS), lançada no ano de 2005. Assim, após o fim da Década dedicada à educação para o desenvolvimento sustentável levantamos, no presente trabalho, pontos importantes da proposta que nos ajudarão a refletir sobre qual Educação Ambiental está chegando às escolas e como essa discussão se faz presente no contexto escolar.

A discussão central da Década da Educação é a proposta de uma nova visão de educação. Desse modo, a Educação para o desenvolvimento sustentável se torna um “conceito dinâmico que compreende uma nova visão da educação que busca empoderar pessoas de todas as idades para assumir a responsabilidade de criar e desfrutar um futuro sustentável”¹ (UNESCO, 2005, p.32). Segundo o documento para implementação da DEDS: “o desenvolvimento sustentável fornece uma maneira de articular todo projeto social e objetivo de desenvolvimento, junto com outros conceitos mais abrangentes, como paz e direitos humanos”. (UNESCO, 2005, p.32)

De fato é necessária a contextualização do Projeto gerenciado pela Unesco à nossa realidade, especialmente, às realidades encontradas na educação brasileira, no ambiente escolar. A Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS) é considerada pela própria Unesco um termo que se “alinha aos conceitos de desenvolvimento sustentável e de educação para o desenvolvimento sustentável (EDS)”. (UCHÔA, 2016, p78) De acordo com Inny Accioly (2015 p. 71) “A EDS atua ideologicamente para obscurecer os processos cada vez mais intensificados de exploração do trabalho, de desmantelamento de direitos sociais e precarização das condições de vida.” Desse modo, é válido destacar os termos e os objetivos que os mesmos trazem. É importante avaliar de modo crítico os conceitos propostos pela Unesco para que não aconteça apenas uma reprodução automática de uma educação ambiental no ambiente escolar. Procuramos aqui desenvolver um trabalho que possibilite discussões e análises críticas do modo de se pensar na Educação Ambiental.

¹ Disponível em: < http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/sumexec_eds.pdf>

A problematização que levantamos é se a Educação Ambiental pode ser aprendida nas escolas. O documento possui como base a Agenda 21, que articula caminhos, posições a serem cumpridas para desenvolver um aprendizado ambiental. A Agenda 21 foi um documento oficial da Eco92. O fato é que a Agenda 21 possibilita um manual didático de ações a serem tomadas nas escolas ou espaços que ela é utilizada sem levar em consideração, muitas vezes, discussões e avaliações críticas dos sujeitos envolvidos. Há em torno da Agenda 21 por parte dos Educadores Ambientais Críticos uma preocupação com a utilização do modo tecnicista da proposta e quais os impactos que essas ações podem gerar dentro dos ambientes escolares. De acordo com a leitura de Kassiadou e Sánchez (2015, p.263):

a implementação da Agenda 21 Escolar, como da própria Agenda 21, é permeada por disputas entre aqueles que a propõe – os governos – e aqueles que as deveriam executar – os sujeitos concretos que atuam nas escolas: gestores, professores funcionários, alunos e pais de alunos. Essas disputas dizem respeito às formas históricas, políticas e sociais das relações entre sociedade e o ambiente em que vivem.

Necessário destacar que além da Agenda 21 outro documento essencial para a formulação do DEDS foi a Declaração do Milênio, elaborada em 2000 pela ONU. Podemos destacar os valores presentes no documento entre eles: a Liberdade, a Igualdade, a Solidariedade, a Tolerância, o Respeito pela Natureza, a Responsabilidade Comum. Esses valores são considerados as chaves para o desenvolvimento dos objetivos propostos. O documento aponta algumas medidas e metas a serem seguidas pelos países na tentativa da erradicação da pobreza.

O documento é um ponto importante para levantarmos críticas do modo pelo qual se espera que os problemas sociais e ambientais se resolvam. Ele apresenta como um dos princípios o grande desafio de tornar a globalização uma aliada para o desenvolvimento dos países. Apesar de outros valores e princípios acreditamos que esse vale o destaque, pois nos permite levantar questionamentos importantes para o nosso trabalho.

Pensamos que o principal desafio que se nos depara hoje é conseguir que a globalização venha a ser uma força positiva para todos os povos do mundo, uma vez que, se é certo que a globalização oferece grandes possibilidades, actualmente os seus benefícios, assim como os seus custos, são distribuídos de forma muito desigual. Reconhecemos que os países em desenvolvimento e os países com economias em transição enfrentam sérias dificuldades para fazer frente a este problema fundamental. Assim, consideramos que, só através de esforços amplos e sustentados para criar um futuro comum,

baseado na nossa condição humana comum, em toda a sua diversidade, pode a globalização ser completamente equitativa e favorecer a inclusão. Estes esforços devem incluir a adoção de políticas e medidas, a nível mundial, que correspondam às necessidades dos países em desenvolvimento e das economias em transição e que sejam formuladas e aplicadas com a sua participação efectiva. (Unesco, 2000)

A globalização é importante para quem? O próprio princípio do documento apresentado nos revela que a globalização é um desafio e que junto a ela encontramos a desigualdade e outros problemas sociais. Mesmo assim, o princípio sugere que os países em desenvolvimento devem buscar ações e medidas políticas para aproveitar as possibilidades oriundas da globalização.

A educação brasileira vivencia uma pressão sobre metas e objetivos a serem seguidos, e a implantação da Educação Ambiental, no currículo escolar apesar de constantes discussões é uma delas. O que queremos é chamar atenção para as quantidades de metas que precisamos seguir a todo o momento rumo a um melhor desenvolvimento. Reconhecemos a importância dos documentos apresentados pela ONU, o que desejamos é que esses documentos não sejam apenas mais um a influenciar o ambiente escolar.

A leitura da Declaração do Milênio e da Agenda 21 é essencial para compreendermos a estrutura e os objetivos da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS). De tal forma que a análise desses documentos nos leve a refletir sobre a ligação da educação e o desenvolvimento sustentável. O professor, principalmente, aquele que em seu cotidiano desenvolva ações com perspectivas de uma educação ambiental crítica deve procurar ser questionador, a fim de não cair nas armadilhas sociais e econômicas.

Nossa preocupação com as armadilhas sociais e econômicas que possam afetar a EA na educação formal podem ser confirmadas valendo-se da análise do DEDS quando o documento considera 3 pilares para o desenvolvimento sustentável:

- Sociedade: a compreensão das instituições sociais e do papel que desempenham na mudança e no desenvolvimento, assim como nos sistemas democráticos e participativos que dão a oportunidade de expressar opiniões, eleger governos, criar consensos e resolver controvérsias.
- Meio ambiente: consciência dos recursos e da fragilidade do meio ambiente físico e dos efeitos das atividades e decisões humanas sobre o meio ambiente, com o compromisso de incluir as questões ambientais na elaboração das políticas sociais e econômicas.

- Economia: consciência em relação aos limites e ao potencial do crescimento econômico e seus impactos na sociedade e no meio ambiente, com o compromisso reduzir os níveis de consumo individual e coletivo, em relação à preocupação com o meio ambiente e a justiça social. (UNESCO, 2005, p. 39)

O documento em análise considera que o equilíbrio desses três elementos seja o ponto para o desenvolvimento sustentável, e ainda, “a interdependência dessas três áreas e o desenvolvimento sustentável se fundamentam na dimensão cultural.” (UNESCO, 2005, p. 40). Dimensão Cultural é um ponto sobre o qual gostaríamos de levantar algumas questões, ainda, compartilhando da ideia das tentações e armadilhas que rodeiam a Educação Ambiental no sistema formal de ensino. O documento discute a ideia de cultura tomando por base os valores, os comportamentos e as identidades. Considera a importância da cultura na diversidade, no valor de um diálogo aberto, valorização do conhecimento indígena, utilização das línguas locais entre outros. Nossa principal questão consiste em avaliar esse discurso e a real prática escolar. Ou seja, as escolas de educação básica possuem autonomia em seus currículos para expressarem seus valores culturais?

A possibilidade de se discutir a DEDS nos possibilita questionar os caminhos que a Educação Ambiental vem traçando nos últimos anos. Quando levantamos os questionamentos sobre a autonomia pedagógica das escolas é porque de fato essa é uma preocupação que devemos levar em consideração. O documento elaborado pela Unesco se apresenta como “um conjunto de parcerias que procura reunir uma grande diversidade de interesses e preocupações. É um instrumento de mobilização, difusão e informação”. (UNESCO, 2005, p. 9). E ainda:

A educação tem a função de prover os valores, atitudes, capacidades e comportamentos essenciais para confrontar esses desafios. [...] A Educação para Desenvolvimento Sustentável deve ser uma realidade concreta para todos nós – indivíduos, organizações, governos – em todas as nossas decisões diárias e ações, de modo a deixarmos como legado um planeta sustentável e um mundo mais seguro. (UNESCO, 2005, p. 10).

O documento é elaborado para uma sociedade, e sendo a escola um instrumento social não poderia ficar de fora desse processo. Dessa maneira, o documento considera que:

A educação para o desenvolvimento sustentável não deve ser vista como “uma disciplina a mais” a ser adicionada a um currículo sobrecarregado, mas como uma abordagem holística ou um planejamento global “de toda a escola”, em que o desenvolvimento sustentável seja visto como um contexto

para alcançar os objetivos da educação e não uma prioridade em competição com as demais disciplinas. (UNESCO, 2005, p. 61).

O sistema educacional como um todo, da pré-escola ao nível superior, é responsável no incentivo de “valores, relações e práticas referentes ao desenvolvimento sustentável”. (UNESCO, 2005, p. 64)

Em suma, a apresentação de alguns pontos do documento elaborado pela Unesco (2005) se faz necessária no sentido que buscamos contextualizar um período no qual a Sustentabilidade é muito falada e pouco praticada. E é importante destacar de qual perspectiva utilizamos aqui o termo sustentabilidade, centrada numa visão sócio ambiental, diferentemente daquilo que se transformou num modismo difundido comercialmente, na maioria das vezes. Conforme Soares *et al*:

A sustentabilidade vista a partir do campo sócio-ambiental exclui as determinações da economia liberal-mercadológica, muito porque adota uma compreensão crítico-dialética que assevera que a crise sócio-ambiental que está sendo vivida e sentida pela humanidade é resultante da ganância economicista segunda a qual trazia o antropocentrismo como arcabouço teórico-prático de organização social e produtiva. (SOARES et al, 2010, p.13)

É importante ressaltar que nosso trabalho realiza discussões com o período histórico destacado pela Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014). Tomando por base este período de 10 anos, estaremos levantando e refletindo sobre as atividades vivenciadas na escola básica envolvendo a temática durante a década e suas articulações posteriores.

2.2 Correntes e Concepções em Educação Ambiental

A Educação Ambiental (EA) pode ser interpretada de diversas formas e em vários setores da sociedade como economia, administração pública, ecologia entre outras, mas é na educação que o seu papel reflexivo acontece. A Educação Ambiental crítica procura questionar os valores e modelos sociais dominantes atuais em nossa sociedade, porém não por meio de mais uma disciplina isolada em nossos currículos escolares. Para Leff (2001, p.255) “A pedagogia deve responder aos desafios que lhe coloca a emergência dos paradigmas da complexidade, que vieram problematizar (...) a fragmentação do saber em campos

disciplinares confinados (...).” E ainda a EA “fomenta novas atitudes nos sujeitos sociais.” (p.256). É necessário acreditar no potencial dos jovens estudantes, na transformação política para a criação de um mundo com novas perspectivas. Assim, é preciso ouvir, dar voz, aos meninos e meninas que chegam as nossas escolas, seus conhecimentos de mundo e ajudá-los a refletir sobre diferentes propostas.

Neste momento vale uma explicação para o termo *complexidade*, que muitas vezes aparecerá em nosso texto. Para isso usaremos o apoio de Edgar Morin, e para esse autor a complexidade significa “o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico)” (MORIN, 2011, p.36). De acordo com Guimarães (2015, p.40) autor que compartilha das ideias de Morin “separar tudo sempre é uma característica que vai marcar todos nós na nossa forma de compreender o mundo e, portanto, na nossa forma de agir sobre o mundo.”

Compartilhamos, também, das definições defendidas por Morin e Guimarães e acreditamos que entender a complexidade em nossa sociedade nos permite desenvolver um trabalho mais justo e crítico da Educação Ambiental. Entender que o conhecimento sobre o complexo nos permite dialogar com possibilidades de erros e acertos, compreender as múltiplas opções que temos em criar, observar e formar novas ideias.

Nessa discussão é importante fazermos a relação com o diálogo. O diálogo é essencial na relação homem-natureza e acreditamos que o espaço de convivência escolar é um locus com inúmeras possibilidades de trocas e intercâmbios de valores, de conceitos e de letramentos. Assim, toda nossa discussão será desenvolvida no âmbito do espaço escolar. *A priori* apresentaremos o contexto de qual Educação Ambiental estamos discutindo nesse trabalho, antes de adentrar em nosso campo de pesquisa.

Ao iniciar nossas discussões é importante esclarecer os pontos de partida para a nossa reflexão. A educação ambiental segundo Lucie Sauvé (2005) pode ser dividida em dois momentos. O primeiro momento contempla correntes que possuem longa tradição em educação ambiental, que são elas: naturalista, conservacionista/recursista, resolutiva, sistêmica, científica, humanista, moral/ética. E em um segundo momento de correntes mais recentes: holística, biorregionalista, praxica, crítica, feminista, etnográfica, da ecoeducação e da sustentabilidade. Vale ressaltar que consideramos aqui correntes “uma maneira geral de conceber e de praticar a educação ambiental.” (SAUVÉ, 2005, p. 17).

De acordo ainda com Sauvé (2005) uma mesma corrente pode ser incorporada de pluralidade, diversidade e de proposi es, as correntes apresentam características específicas o que as diferem entre si, ainda que compartilhem algumas características em comum. E   nesse contexto de trocas e possibilidades de compartilhamentos que destacamos 3 correntes com as quais iremos dialogar no decorrer do nosso trabalho. São elas: a prática, a crítica e a da ecoeduca o.

- **Corrente Prática**

A corrente prática   a aprendizagem na a o, pela a o e para a melhoria desta. Envolve a integra o da reflexão e a a o, o aprender pelo projeto por e para esse projeto. Podemos colocar em diálogo a corrente prática com a pesquisa-a o, cujo objetivo   uma situa o a transformar, considerando que, “Em educa o ambiental, as mudanças previstas podem ser de ordem socioambiental e educacional” (SAUVÉ, 2005, p.30).

- **Corrente de Crítica Social**

Na corrente crítica social a teoria e a o estão interligadas em uma perspectiva crítica. Fazem parte dessa corrente o confronto de saberes, discursos diversos com um enfoque crítico para esclarecer a a o. A teoria dialoga com a contextualiza o de temas e saberes: formais, cotidianos, científicos, tradicionais entre outros. Ao analisar a teoria podemos destacar a ruptura crítica do sujeito entre o pensar e o fazer. “A realidade e as problemáticas ambientais: análise de inten es, de posi es, de argumentos, de valores explícitos e implícitos, de decisões e de a es dos diferentes protagonistas de uma situa o” São de fato a essência da corrente crítica. (SAUVÉ, 2005, p.30)

- **Corrente da ecoeduca o**

  a corrente com uma perspectiva educacional da educa o ambiental. Não propõe a resolu o de problemas, a partir das rela es com o meio ambiente e do desenvolvimento pessoal dos sujeitos, na busca do “fundamento de um atuar significativo e responsável”. Na teoria da ecoeduca o consideramos a perspectiva de uma intera o essencial para forma o dos sujeitos. (SAUVÉ, 2005, p.35)

Ao utilizar as teorias apresentadas, realizamos, abaixo, um recorte do quadro utilizado por Sauvé (2005) no qual ela sintetiza as diferentes correntes nas reflexões ambientais. No

quadro encontraremos quatro pontos: as concepções do meio ambiente de cada corrente, os objetivos da educação ambiental, enfoques dominantes e exemplos de estratégias:

Tabela I – Correntes da Educação Ambiental

Correntes	Concepção do meio ambiente	Objetivos da EA	Enfoques dominantes	Exemplos de estratégia
Corrente praxica	Cadinho de ação/reflexão	Aprender em, para e pela ação. Desenvolver competências de reflexão	Práxico	Pesquisa-ação
Corrente crítica	Objeto de transformação, lugar de emancipação	Desconstruir as realidades socioambientais visando transformar o que causa problemas.	Práxico Reflexivo Dialogístico	Análise de discurso Estudo de caso Debates pesquisa-ação
Corrente da ecoeducação	Pólo de interação para a transformação pessoal Cadinho de identidade	Experimentar o meio ambiente para experimentar-se e formar-se em e pelo meio ambiente. Construir uma melhor relação com o mundo	Experencial Sensorial Intuitivo Afetivo Simbólico Criativo	Relato de vida Imersão Exploração Introspecção Escuta sensível Brincadeiras Alternância subjetiva/ Objetiva

Fonte: Uma diversidade de correntes em educação ambiental (SAUVÉ, 2005)

As correntes apresentadas anteriormente serviram para as nossas discussões e reflexões na nossa pesquisa. Por certo cada teoria possui sua particularidade, mas a análise das mesmas nos permite dialogar com as três correntes expostas e assim aperfeiçoar as discussões da Educação Ambiental (EA) na prática escolar e a formação de educadores ambientais.

2.3 Documentos oficiais brasileiros e a Educação Ambiental na prática escolar

No Brasil, a Educação Ambiental é considerada uma discussão importante nas práticas escolares. A preocupação com a temática é apresentada em alguns documentos oficiais importantes como: Lei das Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais – Meio Ambiente (1997), Lei da Política Nacional de Educação Ambiental (9.795/99). Porém, decidimos realizar um recorte histórico compreendido entre o período de 2005-2014 e conhecido como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Tomando por base esse período levantaremos caminhos mais atuais nas discussões ambientais.

Vale ressaltar que os documentos citados anteriormente são fundamentais para contextualizarmos os conceitos e as práticas pedagógicas envolvendo a temática. Uma das nossas questões é entender os documentos desenvolvidos após essas leis e parâmetros nacionais, e como e se eles estão presentes no dia a dia das escolas brasileiras.

Logo, selecionamos as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) que coincidem com o período estabelecido pela UNESCO na implementação da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Segundo o documento (DCN 2013) as diretrizes “visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio” (p.08). Apoiada nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e aos direitos;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e normas dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (DCN, 2013, p.17)

No presente trabalho abre-se um espaço para a discussão do conhecimento e o modo em que este é transmitido nas escolas. Dessa maneira, aproveitamos a DCN e suas afirmações para iluminar nossas ideias a respeito da interdisciplinaridade. Segundo as afirmações “A prática interdisciplinar é, portanto, uma abordagem que facilita o exercício da transversalidade, constituindo-se em caminhos facilitadores da integração do processo formativo dos estudantes, pois ainda permite a sua participação na escolha dos temas prioritários” (DCN, 2013, p. 29). Nossas discussões valorizam a participação, e mais, as colaborações dos alunos e de suas demandas para o enriquecimento do conhecimento.

Acreditamos nessa abordagem pelo seu poder de diálogo, comunicação, troca de experiências e possibilidades de novas discussões. Sobretudo nas discussões da educação ambiental.

Encontramos nas nossas pesquisas um documento de 2013 que levanta propostas para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Através desse documento podemos iniciar as reflexões e as propostas que se destacam na Educação Ambiental. Assim, de acordo com o documento, a educação ambiental pretende ser:

atividade curricular, disciplina ou projetos interdisciplinares, capaz de acrescentar à tal formação não apenas os conteúdos desta temática e a relação dela com as diversas áreas do conhecimento, mas uma formação crítica que fortaleça a postura ética, política e o papel social dos docentes para a construção do projeto de cidadania. (BRASIL, 2013, p.01)

Algumas diretrizes gerais apresentadas no documento fazem referência ao teórico brasileiro, Paulo Freire, ou a sua teoria como:

7 – Promoção de espaços estruturantes nas escolas e comunidades (baseados no conceito de “círculos de cultura” – Paulo Freire), que incentivem a participação da comunidade escolar no planejamento e gestão de projetos de conservação, preservação e recuperação ambientais voltados para a melhoria da qualidade de vida, combatendo práticas relacionadas ao desperdício, degradação e consumismo;

9 – Incentivo à uma visão de mundo humanista e interpretativa, contextualizada historicamente e baseada no reconhecimento e respeito das diferenças, e na cooperação, democracia, justiça social, liberdade e sustentabilidade. (BRASIL, 2013)

Valorizamos a importância da formação inicial e continuada para os educadores da educação básica em todas as áreas. No momento, destacamos a formação na temática ambiental apoiados nas Diretrizes Nacionais, porém, após a leitura do documento, podemos

observar que o mesmo reafirma tal importância, mas de fato não apresenta soluções ou caminhos a serem adotados pelos Municípios, Estados ou órgãos competentes. Logo ela nos apresenta um Regime de Colaboração, ou seja:

os órgãos normativos, assim como os executivos dos sistemas de ensino, devem se articular entre si e com as universidades e demais instituições formadoras de profissionais da educação, para que os cursos e programas de formação inicial e continuada de professores, gestores, coordenadores, especialistas e outros profissionais que atuam na Educação Básica e na Superior capacitem para o desenvolvimento didático-pedagógico da dimensão da Educação Ambiental na sua atuação escolar e acadêmica. (Brasil, 2013, p. 553)

Naturalmente, defendemos o diálogo e a participação de todos para uma educação melhor. Mas, de fato, não podemos deixar de reconhecer a diversidade existente no Brasil e suas particularidades. Desse modo, a colaboração proposta no documento necessita ser analisada de acordo com as demandas locais e regionais. Como proposta do regime de colaboração as DCN visam à promoção, não somente, da formação inicial, mas, também, uma “formação continuada, para que se efetivem os princípios e se atinjam os objetivos da Educação Ambiental” (Brasil, 2013, p. 553). Outro ponto a ser destacado é a formação em nível superior, sobretudo, nos cursos de licenciaturas e de pós-graduação que devem valorizar o foco na metodologia integrada e interdisciplinar. (Brasil, 2013, p. 553)

2.4 Pesquisas e Estudos no campo da Educação Ambiental

A institucionalização da Educação Ambiental formal ocorre por meio de leis e políticas públicas. Assim “predominam posturas pouco críticas, levando-os a reproduzir em suas ações o discurso dominante, conservador, refletindo-se em prática ingênuas, apesar de bem-intencionadas.” (GUIMARÃES, 2012, p.98). Porém, devemos considerar alguns avanços, como este autor nos relata, tais como a abordagem, mesmo ainda não em sua totalidade brasileira, do conceito da interdisciplinaridade para o desenvolvimento de uma Educação Ambiental.

As políticas públicas como mencionadas acima estão diretamente ligadas à inserção da Educação Ambiental nas escolas. De acordo com Tozoni-Reis e Campos (2015, p.117): essas políticas se apresentam nas unidades escolares como um conjunto de programas propostos

pelos governos a serem realizados nas e pelas escolas do que propriamente uma política educacional nacional de Estado para a educação básica.

Nessa perspectiva, procuramos explorar pesquisas e estudos já realizados, e que foram dedicados ao desenvolvimento de uma EA no contexto escolar. Que analisam essas políticas públicas ou programas que promovem ou dizem promover a educação Ambiental nas escolas públicas. Buscamos dados estatísticos que pudessem nos revelar o perfil da Educação Ambiental na educação básica brasileira, especialmente, nos anos iniciais. Os dados mais recentes que encontramos no banco de dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) foram os dados de 2004.

Tabela II - Evolução na cobertura de matrículas da Educação Ambiental, por grandes regiões e Unidades da Federação – Brasil – 2001-2004 (%)

	2001	2002	2003	2004
Brasil	71,72	81,19	86,33	94,95
Norte	54,84	67,00	76,25	92,94
Nordeste	64,10	74,43	80,35	92,49
Sudeste	80,17	89,04	92,62	96,93
Sul	81,58	87,88	91,76	96,93
Centro-Oeste	71,60	82,16	87,56	95,80

Fonte: Veiga, 2005 - Inep/MEC

A Educação Ambiental é uma realidade na educação brasileira. Possuímos leis e garantias para que ela aconteça nas unidades escolares. Porém, ainda hoje encontramos muitas escolas que desenvolvem trabalhos em momentos específicos do ano letivo e não de um modo integral e interdisciplinar como assim se deseja na prática de uma educação ambiental reflexiva. Nos dados apresentados podemos certamente observar o crescimento da EA, porém vale ressaltar que é um crescimento estatístico e quantitativo. O reconhecimento da EA na prática escolar é importante, mas isto não significa um crescimento de qualidade da temática nas unidades escolares brasileiras.

A evolução dos números apresentados na Tabela II nos revela que a EA é abordada em mais de 90% das escolas das regiões brasileiras o que de fato é um ganho muito importante

para a construção e discussão de novos conhecimentos sobre o tema. Pois acreditamos que cada vez que conquistamos mais espaço para a Educação Ambiental conquistamos também mais pensadores e reflexões sobre a temática.

Tabela III - Evolução na cobertura de matrículas da Educação Ambiental, na região Sudeste – 2001-2004 (%)

	2001	2002	2003	2004
Sudeste	80,17	89,04	92,62	96,93
Espírito Santo	91,42	97,56	98,64	99,47
Minas Gerais	77,35	91,09	94,23	97,90
Rio de Janeiro	82,00	90,32	94,44	95,03
São Paulo	79,99	86,49	90,34	96,91

Fonte: Fonte: Veiga, 2005 - Inep/MEC (grifo nosso)

Nossa pesquisa é realizada no município de Seropédica, no Estado do Rio de Janeiro. Dessa maneira realizamos um recorte sobre os números apresentados para a nossa região, Sudeste, que nos revelam números bem expressivos sobre números de escolas que se declaram com Educação Ambiental. Em destaque o Estado do Rio de Janeiro que segundo dados da pesquisa (2004) de 100% das matrículas efetuadas no Estado 95,03% apresentam a EA.

Nossa principal questão, após análise dessa pesquisa, é qual Educação Ambiental acontece nas unidades de educação básica do Rio de Janeiro. Para nos ajudar a compreender um pouco os números das duas tabelas apresentadas procuramos auxílio em um trabalho muito importante organizado por Rachel Trajber e Patrícia Ramos Mendonça: O que Fazem as Escolas que Dizem que Fazem Educação Ambiental (Brasil, 2007). Trabalho no qual os pesquisadores envolvidos utilizam dados, também, da pesquisa referida acima realizada pelo Inep/Mec. Devemos levar em consideração que a pesquisa irá completar 10 anos de sua publicação, e os dados já sofreram algumas alterações. Porém esse movimento de se buscar e pesquisar sobre a Educação Ambiental no Brasil acontece no mesmo espaço de tempo proposto pela Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014). Assim, essa pesquisa realizada e publicada pelo Governo Federal nos ajuda a desenhar a Educação Ambiental que temos hoje pós a DEDES (Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável).

O trabalho além de nos fornecer novos dados também nos revela dados qualitativos sobre como a EA acontece nas escolas. Segundo a pesquisa, devemos considerar a EA brasileira nas escolas com base de três recursos: Projetos, Disciplinas Especiais e Inserção da Temática Ambiental nas Disciplinas. Apresentando em dados Projetos e Disciplinas Especiais compreendem 90% das modalidades utilizadas na educação formal enquanto Temática Ambiental nas Disciplinas foi de apenas 17%. (BRASIL, 2007)

A pesquisa levanta o quantitativo de representantes respondentes dos questionários realizados, e na maioria das regiões brasileiras o diretor foi o responsável pela pesquisa, cerca dos 35% do total. Já os professores compreenderam 25% considerando todo o Brasil. O que é destacado na pesquisa e o que é importante para nós aqui é que a região Sudeste apresentou 45 professores respondentes de um total de 100 escolas analisadas. Um número alto considerando os resultados das outras regiões, e que nos leva a algumas reflexões tomando por base, também, o alto índice de escolas da primeira pesquisa apresentada (95,03%) que possuem matrículas na EA no Brasil. A primeira reflexão é que o professor da educação básica no Sudeste é envolvido e desenvolve a Educação Ambiental na sua prática, porém ainda não temos dados suficientes para afirmar qual EA e de que maneira ela acontece. Mas podemos considerar valendo-se por esses primeiros indícios que quantitativamente a EA de fato está presente nas unidades escolares.

De acordo com a pesquisa que envolveu no total, 418 escolas, por todo o Brasil 66% delas desenvolvem a Educação Ambiental através de projetos, em seguida 38% declararam que a prática da Educação Ambiental acontece por base no Projeto Político Pedagógico e por fim 6% das escolas afirmam como recurso Disciplinas Especiais. Uma das preocupações da pesquisa se relaciona a formação continuada do profissional ou educador que desenvolve a EA nas escolas brasileiras e segundo dados coletados os dois itens em maiores destaques por todo o Brasil foram: (i) acesso à informação em Educação Ambiental (271 escolas) e (ii) incentivo à qualificação dos professores (236 escolas). Na pesquisa que está sendo analisada, um dos itens que fazia parte da categoria sobre a formação continuada era a aquisição e distribuição de material didático-pedagógico sobre Educação Ambiental. Item que revela dados preocupantes, segundo a autora, pois nenhuma escola dentre todas as pesquisadas no Brasil assinalou esta opção como meio de formação continuada. Dados esses que também encontraremos em nossa atual pesquisa no capítulo IV, no qual revelaremos os resultados dos questionários aplicados aos educadores ambientais do Caic – Paulo Dacorso Filho.

Na pesquisa citada um dos pontos abordados são as instituições responsáveis pelos eventos para formação dos professores em Educação Ambiental e de acordo com os dados coletados: “tem-se que 56% das escolas declararam que estes eventos são realizados na própria escola. Em segundo lugar, encontram-se as secretarias municipais de Educação como as instituições promotoras de formação continuada dos docentes, com 47% das escolas”. (BRASIL, 2007, p. 67)

As Universidades, pública e privada, respectivamente, apareceram em quinto e sexto lugares como instituições responsáveis pela formação dos docentes envolvidos na pesquisa. A Universidade é local de produção do conhecimento, de reflexão. Esses dados nos revelam que o espaço acadêmico, assim como suas pesquisas necessitam ser compartilhadas, especialmente, com os demais níveis de escolaridades. A universidade precisa ampliar o diálogo com os outros setores da sociedade.

A pesquisa, assim como a entrada de um pesquisador nas escolas de educação básica, gera, muitas vezes, desconfortos para ambos. A relação pesquisador-pesquisado necessita sofrer alterações, a pesquisa só acontece se seus atores principais (pesquisador-pesquisado) realizarem um diálogo coerente e legítimo. O estudo no qual estamos levantando alguns dados e que nos ajudaram a formular algumas reflexões para esse trabalho, revela algumas dificuldades que foram enfrentadas. Entre elas o sistema organizacional de secretarias municipais e estaduais e o MEC. Segundo reflexões da pesquisa:

Mesmo considerando todos os esforços feitos para se assegurar relações favoráveis ao bom andamento do projeto, é possível afirmar que os laços institucionais existentes são frágeis. No geral, a Educação Ambiental está pouco fortalecida na estrutura organizacional de secretarias e as relações entre estas e o MEC são por demais pautadas em fatores conjunturais, dificultando a construção de uma política pública de longo prazo. (Brasil, 2007, p. 74)

A Pesquisa aponta algumas contradições, mas que aqui iremos considerar como algumas conclusões que valem nossa atenção:

- “contradições entre discurso e prática, algo de difícil análise, pois muitos fatores e determinações podem gerar isto (incongruências conceituais, dificuldades materiais, limites estruturais da escola, entre outros), dois acontecimentos merecem destaque”. (BRASIL, 2007, p. 78)

- “pesquisadores encontraram escolas em que os respondentes tinham dificuldades em definir a Educação Ambiental ou afirmar com convicção que esta existia ou não na instituição”. (BRASIL, 2007, p. 78)
- “Foram observadas também situações opostas, onde a escola registra preocupações com a limpeza dos espaços e cuidados com jardins e o patrimônio físico, mas ignora os efeitos nocivos da queima sistemática do seu lixo no entorno e a falta de qualidade da água”. (BRASIL, 2007, p. 78)
- “Aparecendo com mais ênfase no Norte, mas ocorrendo também em outras regiões, observamos nos respondentes uma percepção de que as escolas interioranas ou rurais possuem maior facilidade de fazer Educação Ambiental por estarem mais próximas da natureza, ao contrário das urbanas que estão em locais degradados”. (BRASIL, 2007, p. 79)

Tomando por base a pesquisa apresentada, uma das conclusões que podemos levantar é que a Educação Ambiental está presente nas escolas brasileiras por mais de dez anos. E que muitos problemas que surgiram na entrevista como estruturais e de formação continuada para os professores ainda encontramos nas escolas de hoje.

Segundo os autores Barros e Filipecki (2015) os dados coletados pelo INEP em 2004 revelaram que 32 milhões de crianças brasileiras tiveram contato com “alguma forma de educação ambiental”, e ainda, com base nesses dados “podemos pressupor que, na atualidade existe pelo menos uma fração de estudantes de Ensino Médio que pertence a uma geração que tem familiaridade com a Educação Ambiental”. Outra suposição dos autores é que as escolas estão “mais amadurecidas nas práticas da Educação Ambiental”. (2015, p. 16)

Portanto, tomando por base a discussão de uma educação ambiental, presente nas escolas de educação básica, desde a década de 90, buscamos discutir nos próximos capítulos esse amadurecimento e as práticas atuais da educação ambiental. Levantando apontamentos sobre a discussão ambiental formal por um prisma da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS). Priorizando os caminhos e os contextos nos quais a educação ambiental seja pautada no diálogo e na discussão crítica.

3. A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS LETRADOS

Pensar Educação Ambiental no contexto escolar é pensar prioritariamente na formação do professor e nos currículos das escolas de educação básica. “Nossos esforços para fortalecer a escola e o professor, reconhecendo a ação recíproca entre formação e condições de trabalho docente.” (TOZONI-REIS e CAMPOS, 2015, p.105). É importante reconhecer os papéis dos sujeitos que estabelecem essa relação da EA e a comunidade escolar. Em particular, a função do professor que deve ser intencional em todas as suas ações.

Sabemos que o estudo da Educação Ambiental é complexo. Com efeito, utilizamos a afirmação a seguir: “Naturalmente, dada a complexidade da temática, faz-se necessário discutir estas questões em uma linguagem que seja acessível ao nível dos educandos.” (LIMA, 2015, p. 64). Pela mesma razão de se considerar, a linguagem, essencial no processo de reflexão da EA buscamos complementar a afirmação do autor, que considera o educando parte importante no processo. Para nós, a linguagem necessita ser acessível a todos (alunos, comunidade escolar, cidadãos) e, principalmente, na relação do professor/educador na proposta de uma educação ambiental crítica.

3.1 Reflexões na formação do profissional ambiental

A institucionalização da Educação Ambiental é uma realidade e com a sua chegada às unidades escolares é preciso discutir que tipo de EA será desenvolvida, principalmente na educação básica brasileira. Para isso devemos investigar a formação do professor que será responsável por essa tarefa. A nossa discussão procura ter como foco o desenvolvimento crítico de uma formação de educadores contextualizada que se baseia no letramento, como prática social, difundindo saberes da leitura e da escrita com a reflexão dos saberes sobre a sustentabilidade do Meio Ambiente para, assim, buscar a formação da consciência socioambiental e das práticas individuais dentro e fora da instituição escolar.

A sustentabilidade, como já destacado anteriormente, pode apresentar diversas visões e, sua prática e desenvolvimento, podem se relacionar ao “governo, aos empresários, aos movimentos sociais, à comunidade científica e aos organismos internacionais e às suas segmentações internas”. (LIMA, 2015, p. 57) Vale ressaltar que não há “uma única interpretação do desenvolvimento sustentável, mas sim uma grande diversidade de concepções [...] e atores sociais envolvidos nesse universo social.” (LIMA, 2015, p.57)

Quais devem ser os objetivos na formação ambiental? Talvez não consigamos responder a esta questão, no momento. Porém levantaremos discussões que serão responsáveis por nossas futuras posições diante a temática. Para Gutiérrez-Pérez (2005, p.180) “A Educação Ambiental não é uma tarefa inocente isenta de intencionalidades e propósitos, nem se trata de ensinar às crianças como o mundo anda mal, nem tampouco ocultá-lo”. De acordo ainda com o mesmo autor é preciso otimizar nossas intenções, encerrar os debates sobre o que é e o que não é meio ambiente. Segundo suas palavras, devemos “abrir os olhos definitivamente” para as pseudo-educações, pseudoprojetos, ações fraudulentas que se apropriam do momento vivido pela educação ambiental, o que Gutiérrez-Pérez (2005) chama de “vitrine do meio ambiente”.

É importante a construção de uma identidade dos profissionais ambientais nos processos sócio-históricos, como partes também de um campo de relações sociais, materiais, institucionais e simbólicas. As discussões a respeito da identidade de um educador ambiental envolvem, especialmente, a subjetividade e a sua relação com o outro. É buscar constantemente a superação de dicotomias como indivíduo-sociedade, inferioridade- exterioridade. (Carvalho, 2005)

A participação na construção pedagógica de um fazer a EA não é realizada sozinha, mas nas interações e relações entre diversos atores e “conduzida por um sujeito: os professores” (GUIMARÃES, 2013, p.124). É fundamental compreendermos o papel de ser professor na prática pedagógica. Paulo Freire (1987), em **Pedagogia do Oprimido**, trabalha a relação nos conceitos de subjetividade e objetividade, e usaremos sua reflexão para caracterizar o que nos ajuda a refletir sobre o que é um professor crítico:

Subjetividade e objetividade, desta forma, se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecer solidário com o atuar e este com aquele. É exatamente esta unidade dialética a que gera um atuar e um pensar certos na e sobre a realidade para transformá-la. (FREIRE, 1987, p.14)

O educador atua “na e sobre a realidade para transformá-la” essa é a questão que devemos destacar no processo constante da construção de uma educação ambiental. Pois, “o educador que não busca uma ação intencional de uma reflexão crítica tende a reproduzir um discurso e uma ação ‘ambientalizados’”. (GUIMARÃES, 2012, p. 112). Entendemos aqui como “ambientalizado” o discurso fragilizado dos professores dominados por paradigmas conservadores do atual modelo de sociedade no qual vivemos. Para Guimarães (2012) os professores não conseguem ir além de uma proposta de educação, conservadora, mesmo

sensibilizada e motivada a inserir a dimensão ambiental em suas práticas educativas. Ainda de acordo com esse autor é preciso pensar “um novo fazer pedagógico voltado para a transformação, a criação e a construção de um novo mundo que seja ambientalmente (em sua concepção plena) sustentável”. (GUIMARÃES 2012, p.120)

Há muitas discussões e poucos consensos do que deve ser discutido, ensinado ou de como deve ser ensinada a construção de saberes ambientais nas unidades escolares, e ainda, se realmente existe a possibilidade de se ensinar EA. A questão da EA nas unidades escolares necessita de discussão e formação de professores que atuem diante do conflito e da complexidade que estamos inseridos

No capítulo anterior, apresentamos algumas correntes que vêm sendo responsáveis por discutir e formular caminhos do desenvolvimento da EA, porém não encontramos um consenso entre elas o que torna a prática da EA subjetiva e recheada de diferentes interesses. Uma das nossas questões é de como tornar o conhecimento da Educação Ambiental uma prática pedagógica. De acordo com essas reflexões iniciais, Guimarães (2012) nos apresenta alguns Eixos Formativos na e para orientar os trabalhos de educadores ambientais críticos:

- Primeiro eixo – Exercitar o esforço de ruptura com a armadilha paradigmática.
- Segundo eixo – Vivenciar o movimento coletivo conjunto, gerador de sinergia.
- Terceiro eixo – Estimular a percepção e a fomentação do ambiente educativo como movimento.
- Quarto eixo – Formar o educador ambiental como uma liderança que dinamize o movimento coletivo conjunto de resistência.
- Quinto eixo – Trabalhar a perspectiva construtivista da educação na formação do educador ambiental, já que a perspectiva da educação como transmissora dos conhecimentos sistematizados (educação bancária) ainda é extremamente consolidada nas práticas dos educadores.
- Sexto eixo – Fomentar a percepção que o processo educativo se faz aderindo ao movimento da realidade social, para, por meio do movimento, transformar a realidade (metáfora do rio).
- Sétimo eixo – Trabalhar a autoestima dos educadores ambientais, a valorização de sua função social, a confiança na potencialidade transformadora de sua ação pedagógica articulada a um movimento conjunto.

- Oitavo eixo – Potencializar a percepção de que o processo educativo não se restringe ao aprendizado individualizado dos conteúdos escolares para a mudança comportamental do indivíduo, mas na relação do um com o outro, do um com o mundo. A educação se dá na relação.
- Nono eixo – Sensibilizar o educador ambiental para uma permanente auto formação eclética, permitindo-lhe transitar das ciências naturais às ciências humanas e sociais, da filosofia à religião, da arte ao saber popular, para que possa atuar como um interlocutor na articulação dos diferentes saberes.
- Décimo eixo – Exercitar a emoção como forma de desconstrução de uma cultura individualista extremamente calcada na razão, e a construção do sentimento de pertencimento ao coletivo, ao conjunto, ao todo, representado pela comunidade e pela natureza.
- Décimo primeiro eixo – Estimular a coragem da renúncia ao que está estabelecido, ao que nos dá segurança, e a ousadia para inovar.

Os eixos apresentados não possuem o objetivo de se tornar uma receita de prática pedagógica. Pelo contrário eles são apenas um norte que nos possibilita a criação e esforços que a Educação Ambiental enquanto prática escolar nos exige para que a cada dia se torne mais crítica, ética e dialógica no processo educativo.

Buscamos no caminho de construção desse trabalho refletir com autores que acreditam no potencial da educação ambiental. É por isto que apresentamos a seguir as considerações do Gustavo Lima (2015), que vê a educação como múltipla, e acredita que uma educação coerente pode exercer um papel pedagógico transformador. Para contextualizar os eixos apresentados anteriormente iremos entrelaçar notas que este autor considera importantes na compreensão pedagógica da temática ambiental no cotidiano escolar:

- Promover a capacitação dos professores para as novas temáticas;
- Aproximar a escola da comunidade de seu entorno e dos problemas por ela vividos;
- Usar o espaço escolar como laboratório de projetos e atividades de gestão do lixo, práticas de coleta seletiva, redução, reuso, e reciclagem de materiais, mini viveiros de mudas, compostagem e alimentação natural;

- Promover parcerias, visitas, palestras e dias de campo com agentes sociais envolvidos com práticas sustentáveis como os movimentos socioambientais – MST, ambientalistas [...], parques, jardins botânicos e zoológicos;
- Organizar palestras com especialistas no assunto, mesmo entre a comunidade de pais dos alunos e debates e/ou júris sobre temas socioambientais controversos;
- Renovar o currículo, buscando fazer dele um elo de mediação entre os espaços intra e extraescolar, assim como integra-lo com as práticas pedagógicas em sala de aula;
- Explorar a pedagogia de projetos como um instrumento capaz de desenvolver múltiplas habilidades e competências como: o planejamento e o exercício da pesquisa [...] problematização de conteúdos significativos e vivos, o desenvolvimento de múltiplas competências e o contato com a comunidade e os problemas locais. (Lima 2015, p.72)

O desenvolvimento da Educação Ambiental na rotina escolar é rico em complexidade e diversidade e é isso que torna a experiência de trabalhar o ambiente tão enriquecedor, já que não podemos trabalhar através de passo a passo. Mas podemos trocar e compartilhar experiências que deram certo ou não para aprimorá-las e transformá-las em rotinas nas escolas.

3. 2 A ética na construção de Educadores Ambientais

Neste capítulo estamos discutindo a formação dos educadores ambientais: os diálogos, as reflexões, as diretrizes e as discussões na busca de educadores críticos. Há uma grande demanda em relação às atuais questões ambientais que exigem soluções rápidas e práticas, simplificando o processo da educação ambiental. Nosso trabalho busca uma discussão sobre o processo e as influências que os professores da educação básica encontram na prática pedagógica da educação ambiental. Ao iniciar a discussão encontramos um ponto importante em nossa pesquisa, a Ética. Para isso iremos contar com as reflexões de Mauro Grün em *Ética e Educação Ambiental A Conexão Necessária* (Grün 2012). Nesta obra o autor estabelece a relação da ética e educação ambiental no ensino seus desafios e valores para o século XXI.

Encontramos pontos comuns a outras leituras já realizadas, dentre eles a procura rápida por soluções e respostas aos problemas ambientais. Sabemos que a educação ambiental

é complexa e necessita ser compreendida como tal, por isso não há no processo educativo da educação ambiental respostas prontas em receitas de práticas pedagógicas. Segundo Grün (2012, p. 23) “Talvez mais do que criar “novos valores”, a educação ambiental deveria se preocupar em resgatar alguns valores já existentes”. Assim deveríamos buscar no passado, com olhos do presente, valores que desde a sua elaboração já previam as consequências negativas no meio ambiente, para que possamos encontrar de que modo esses valores acabaram chegando aos currículos escolares como conceitos cristalizados. (GRÜN, 2012)

A discussão da ética na educação ambiental estabelecida por Grün segue uma lógica das transformações vividas pela sociedade. De acordo com o autor: “As modificações na estrutura lógica espaço-temporal abriram o caminho para a fundamentação de uma nova e consistente ética na qual o Homem reinaria absoluto” (GRÜN, 2012, p.28). O ponto para nossa reflexão é a ética a partir dos valores estabelecidos na perspectiva do antropocentrismo. O homem como centro de tudo é autônomo da natureza, ou seja, tudo existe exclusivamente em função dele. Assim podemos concluir também que:

A autonomia do sujeito pensante, livre dos valores da cultura e da tradição, e sua independência do meio ambiente constituem a própria base da educação e não uma possível deficiência. São como mitos da educação moderna. (GRÜN, 2012, p. 46)

Essa educação moderna que valoriza a separação do homem e natureza e que há muito tempo foi responsável por uma educação individualista é que precisa ser repensada, e principalmente discutida. O diálogo muitas vezes é omitido nas possíveis construções de educação. O que encontramos é uma educação, de maneira geral, excludente pensada por uma minoria social com interesses particulares. Podemos confirmar essas questões ao analisarmos nossos currículos divididos em disciplinas que não se comunicam entre si, mas que apresentam uma relação de poder de conteúdos mais importantes e significativos para o futuro. Essa relação de poder faz da escola um campo de concentração sempre na defensiva, e sua arma principal é a exclusão de novas possibilidades.

Nessa área de conflito de poderes escolares, a Educação Ambiental inicia uma discussão plural, interdisciplinar. Porém em um currículo tradicional, muitas vezes rígido. Seria uma função da escola modificar esse currículo tradicional? Ou papel e dever do Professor transformar a maneira de se ensinar? Entre essas questões existem muitas outras interrogações que não cabem em nosso trabalho, e sobre as quais não possuímos respostas. Porém precisamos desenvolver a Educação Ambiental formal, escolar, de maneira crítica e

ética. Para ajudar a construir nosso pensamento levanto outro ponto do livro de Mauro Grün (2012, p.48):

Algo que ainda não foi suficientemente levado em conta é a importância que as questões de linguagem assumem na manutenção da crise ecológica. As relações entre cultura, linguagem e consciência precisam ser mais bem examinadas por educadores, principalmente por educadores ambientais. O fato é que toda a estrutura conceitual do currículo e, mais especificamente, o livro-texto, inocentemente continuam a sugerir que seres humanos são a referência única e exclusiva para tudo mais que existe no mundo.

A ética na educação ambiental é ter certeza que não somos inocentes enquanto educadores, ou seja, é buscar a quebra de paradigmas nas atuais estruturas curriculares. E mais, buscar na formação de educadores ambientais a discussão de que o mundo é para além dos interesses do homem. Não somos seres independentes, somos meio ambiente e dependemos das relações vividas e construídas.

Na busca da ética na Educação Ambiental, Mauro Grün (2012) levanta questões sobre o holismo. O que é o holismo? Palavra de origem grega que significa “Todo”. A Educação Ambiental desenvolve uma perspectiva do Todo não segregado em partes. Porém a crítica levantada por Grün é a substituição de um paradigma por outro sem o conhecimento, ou melhor, uma reflexão. Para Grün (2012, p.67) vale ressaltar o porquê da “necessidade de ‘abandonar’, ‘deixar para trás’, ‘ultrapassar’, uma visão de mundo ou um paradigma toma corpo nos discursos de educação ambiental”. Não pretendemos aqui descrever as funções, ou pontos positivos e negativos do holismo. O que desejamos é desenhar caminhos percorridos por Mauro Grün (2012) que nos ajudam a construir qual a ética na formação de educadores ambientais.

No seu livro, Grün (2012) caminha por passos históricos e filosóficos na busca de levantar reflexões percorridas na construção de uma ética na educação ambiental. Em seu último capítulo, o autor apresenta a hermenêutica como uma abordagem privilegiada para refletir sobre a EA. De acordo com o autor: “A hermenêutica filosófica situa sempre o humano no mundo, na história e na linguagem e não como um sujeito senhor de si, separado dos objetos”. (GRÜN, 2012, p.108). Para Grün, a hermenêutica nos possibilita questionar o não dito nos currículos escolares, as áreas de silêncio heranças ainda do cartesianismo.

Encontramos como exemplo de ética nos textos de Grün a defesa da superação do não dito nos currículos e nas práticas escolares. Ele usa muito bem o exemplo da disciplina história, ensinada em nossas escolas. Uma história linear temporal, na lógica de um passado

vencido para glória do homem. A ética se estabelece quando você utiliza a história para dialogar com a educação ambiental, toda a riqueza e exploração vivida no Brasil em seus grandes ciclos da cana-de-açúcar, ouro, café e outros que oferecem reflexões riquíssimas da relação natureza e sociedade (GRÜN, 2012). O exemplo usado em seu livro é apenas um na imensa possibilidade de conexões que podemos realizar em nossas atividades diárias na *práxis* pedagógica.

O não dito pode ser percebido no que o autor chama de o “outro-lado do progresso” que jamais é apresentado aos estudantes. Não é oferecido aos alunos pensar as consequências que o progresso das sociedades trouxe a nossa natureza. Assim, segundo ele: “Vivemos em uma civilização que conseguiu ignorar completamente a mais fundamental de todas as questões – sua própria sustentabilidade, ou seja, as próprias condições de possibilidade do futuro humano”. (GRÜN, 2012, p. 117).

A ética nos abre uma discussão que vai além do tempo presente, precisamos entender o caminho percorrido da história da humanidade para compreender a crise ambiental vivenciada hoje. Em nossas leituras, encontramos em Mauro Grün (2012) o início de uma reflexão interessante que contribuiu para o desenvolvimento da nossa pesquisa. Preferimos, no momento, dialogar sobre a ética somente com um autor, pois encontramos em seu texto críticas que complementam nossas discussões.

Toda a discussão que envolve a temática da educação ambiental deveria ter uma dimensão ética, histórica e política da sociedade no relacionamento com o ambiente. Em outras palavras a narrativa que envolve o tema não pode ser desvinculada de uma contextualização. Assim, concluímos esse tópico do trabalho com uma hipótese lançada por Grün (2012, p. 118): “a tematização das áreas de silêncio da educação moderna nos permitirá abordar as questões ambientais em uma perspectiva ético-histórica que perpassa todo o currículo.”.

3.3 O Letramento ambiental na formação de educadores críticos

A participação do professor na construção de ações pedagógicas voltadas à abordagem ambiental não é uma tarefa fácil, pois vimos que, muitas vezes, somente o querer fazer do professor não é garantia de um trabalho crítico. Procuraremos discutir e buscar elementos que expliquem as relações que existem na complexidade de ser um educador ambiental.

A Educação Ambiental é uma prática pedagógica que não se realiza sozinha, encontramos essa afirmativa no trabalho sobre formação de educadores ambientais do professor Mauro Guimarães (2012, p.124). Suas pesquisas procuram nos levar a uma constante reflexão sobre os caminhos percorridos da formação docente. A armadilha paradigmática², expressão usada por Guimarães e outros autores nos revela a fragilidade da prática pedagógica em Educação Ambiental. Vale ressaltar, ainda de acordo com Mauro Guimarães (2012), que essa armadilha é produzida e reproduzida além das rotinas escolares, ou seja, ela acontece nos diferentes espaços sociais.

Na discussão da formação docente contamos com a reflexão de dois autores, que nos farão entender um pouco melhor a relação tão complexa da prática ambiental escolar e a responsabilidade da interação dessa prática conduzida pelo professor. Paulo Freire (1978; 1987; 1989 e 1996) e Edgar Morin (2011) possuem características particulares, porém juntos nos levantam questões essenciais para esta discussão. Sabemos que não há receitas de como se tornar Educador Ambiental, porém algumas reflexões nos levam a acreditar que pensamentos críticos sobre a complexidade da educação permitem o surgimento do novo e não só a uma reprodução de uma educação conservadora. Para Morin (2011, p.36), complexidade é compreendida como: “as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.”. E ainda complementando o pensamento de Morin (2011), segundo Guimarães (2012, p 130) “a reflexão crítica não se fia na estabilidade das certezas, do já conhecido; não se acomoda na visão simplificadora e reducionista da realidade, mas vai buscar os nexos contidos nas interações e inter-relações das partes com o todo e do todo com as partes”.

Ao promover um processo de educação ambiental o educador necessita estar atento aos objetivos que ele deseja alcançar. Ensinar educação ambiental não segue critérios de conhecimentos exatos, não há respostas prontas e muito menos caminhos a serem finalizados. O que há na educação ambiental é o caminho percorrido para a reflexão. E esse percurso tampouco deve ser pensado como uma disciplina, mas sempre como um processo que perpassa todo o currículo, como diria Grün (2012), um processo reflexivo sobre a complexidade de se pensar educação ambiental (MORIN, 2011) para superar as armadilhas paradigmáticas criadas em nossas relações sociais. (GUIMARÃES, 2012)

² A Armadilha Paradigmática para Mauro Guimarães consiste na “limitação compreensiva e a incapacidade discursiva de forma redundante. 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.” (2012, p. 124)

Em várias discussões da EA encontramos a palavra linguagem. Segundo o dicionário linguagem seria: “o uso da palavra articulada ou escrita como meio de expressão e de comunicação entre pessoas.” (FERREIRA, 2000, p.427). Ou seja, a linguagem é o nosso meio de comunicação com nossos pares. Apresentamos à nossa discussão o letramento, que seria a representação da linguagem escrita e falada. O que queremos é estabelecer uma relação entre o discurso e nossas ações no processo de EA. Ao contextualizar nossas complexas realidades encontramos na discussão do letramento argumentos positivos que nos ajudam a pensar na formação da identidade do educador ambiental. Queremos neste trabalho levantar as possibilidades que o letramento nos oferece. Para Magda Soares (2009, p.18) letramento “é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Porém, em nossa pesquisa, procuramos perceber os diversos usos do letramento. Assim, acreditamos em um conceito plural e diversificado do termo, ou seja, letramento(s), além de considerá-lo itinerante em nossa sociedade. O conceito está presente em diversos contextos e nos apresenta diversas possibilidades de trabalho. (SOARES, 2002)

De acordo ainda com Soares (2002, p.156):

propõe-se o uso do plural letramentos para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos.

Ainda na tentativa de justificar o conceito de letramento no desenvolvimento desta pesquisa buscamos apoio na explicação usada por Kleiman (1995) na qual ela afirma que a escola é uma das agências de letramento mais importantes, porém a mesma se preocupa com um letramento formal como prática de alfabetização, quando na verdade deveria se preocupar com o letramento enquanto uma prática social. Para nós e para a reflexão desta pesquisa trabalhamos com a ideia de letramentos diversos que podem ser encontrados na família, no trabalho, na rua e, principalmente, no ambiente escolar. Pois, acreditamos que onde há encontros de pessoas, interações de sujeitos há ali relações de práticas sociais. Assim, queremos mostrar que na escola existem possibilidades além da prática formal. Por isso, entrelaçamos dois conteúdos essenciais em nossa reflexão à educação ambiental enquanto prática de letramento(s).

O “fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no

mundo da escrita” (KLEIMAN, 1995, p. 20). Assim também concebemos o conceito da Educação Ambiental, uma educação baseada na prática e contextualizada que extrapola um modelo de sociedade dominante e capitalista. Queremos destacar neste estudo a formação docente de um educador ambiental baseado na prática social e contextualizada, ou seja, uma prática de letramento. “O ato de letrar é essencial para o desenvolvimento da educação ambiental. O sujeito, como um ser único e complexo de totalidade, será capaz de buscar soluções para problemas de cunho ambiental, tomando por base suas práticas e a constante reflexão que faz de si.” (CASTRO E ANDRADE, 2015, p. 13).

3. 4 Paulo Freire: diálogos e contribuições para um Letramento Ambiental

Ao iniciar a discussão sobre as contribuições de Paulo Freire ao nosso trabalho, necessitamos primeiramente perceber o contexto de educação compreendido pelo autor. Freire é muito citado em pesquisas relacionadas à alfabetização, por seus feitos como alfabetizador no Rio Grande do Norte. Encontramos reflexões freireanas para além do mundo da leitura e escrita, abarcando importantes visões sobre política, contextos sociais e também sobre educação ambiental. O autor Mauro Guimarães (2006) já compreendia a importância da “leitura de mundo” de Paulo Freire para o início das discussões de sujeito, segundo ele:

sentido de “alfabetização” dado na obra de Paulo Freire como domínio da leitura não reduzido ao “bê a ba” em um juntamento de letras, ou seja, ao domínio da técnica, mas como uma leitura de mundo que dê sentido a compreensão e ação do/a educando/a sobre a realidade. É inerente a este sentido a dimensão política que possibilita ao educando/a tornar-se sujeito na história pela ampliação do exercício da cidadania a partir de sua alfabetização. (GUIMARÃES, 2006, p. 153)

Entendemos aqui que o termo alfabetização³, somente, já não contempla as discussões de leituras de mundo. Logo, agregamos à discussão inicial de Guimarães o letramento. Que, como discutido anteriormente, é o uso contextualizado da leitura e da escrita. Assim o autor Paulo Freire contribui para nossas reflexões sobre o que aqui chamamos de letramentos ambientais, embora não se encontre o termo letramento ambiental nas discussões de Paulo Freire é possível refletir junto ao autor a intenção de “promover uma leitura crítica das contradições sociais” (DELIZOICOV E DELIZOICOV, 2014, p 87) Para Freire o importante é aprender a ler o mundo, compreender o contexto a dinâmica que estamos inseridos. A

³Para Soares (2009) Alfabetização é a aquisição de uma tecnologia, desenvolvimento de competências, ou seja, compreensão do código da leitura e da escrita.

compreensão do contexto pelo sujeito é um caminho necessário para o desenvolvimento de um pensamento crítico ambiental.

Ler o mundo é mais que somente a tecnologia da leitura e da escrita: é preciso saber usá-las como meios para as práticas sociais. Assim, pode-se articular a proposta educação ambiental dialógica, valendo-se de uma leitura de mundo como um todo e não dividido em partes. Também podemos trabalhar uma dialogicidade crítica em que consideremos os atores sociais ativos e envolvidos no contexto, e a contextualização como essência no processo educativo. Paulo Freire desenvolveu um processo educativo no qual o aluno é autônomo de suas ações. (CASTRO E ABREU, 2015)

Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996), enfatiza a importância de um professor sensível à autonomia dos seus educandos, bem como a clareza da posição de ser professor. Segundo ainda com o autor, “Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição” (FREIRE, 1996, p.92). Portanto não precisamos apenas de alunos letrados, necessitamos também de educadores críticos e conscientes de seu papel frente à busca de soluções para os conflitos e problemas que a educação ambiental nos oferece.

Uma das grandes críticas de Paulo Freire (1987) à educação tradicional é o sistema denominado por ele de Educação bancária. No qual o conhecimento é apenas depositado, transmitido ao aluno. Não havendo discussões, reflexões e intencionalidades nas mediações educativas, transformando a prática pedagógica nula em diálogo. A educação bancária não permite o “caráter pedagógico da dialogicidade (DELIZOICOV E DELIZOICOV, 2014, p 87). A proposta da dialogicidade impõe uma investigação significativa a todos os envolvidos, assim como a criação de instrumentos didático-pedagógicos que: estabeleçam a mediação e o diálogo, o aprofundamento e a compreensão dos discentes nas discussões, propicie um distanciamento crítico das situações a serem decodificadas. (DELIZOICOV E DELIZOICOV, 2014)

Desse modo buscamos no letramento ambiental a narrativa crítica e a superação do modelo de comunicação que hoje existe em nossas escolas. Freire (1987) quando nos apresentou a sua concepção bancária já nos descrevia sobre o poder de se comunicar, e sobre a importância dos diálogos. Segundo ele:

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante –

o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. (FREIRE, 1987, p 33)

O letramento nos possibilita o diálogo com o outro, com nossos alunos. A narrativa de suas vivências é importante na construção de um conhecimento complexo como o da Educação Ambiental. Para contextualizar a Educação Ambiental e as práticas de letramentos, sintetizamos abaixo um quadro com algumas relações que nos ajudaram a refletir sobre os conceitos:

Tabela IV – Educação Ambiental x Letramento(s)

Educação Ambiental	Letramento(s)
<ul style="list-style-type: none"> • Coletividade • Complexidade/totalidade • Contextualização • Interdisciplinaridade • Paulo Freire • Dialogicidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Relações de um grupo social • Prática social • Mobilidade • Leitura de Mundo • Paulo Freire • Comunicação

Vanessa Monteiro Castro, 2016

Ao analisar a tabela acima podemos observar pontos importantes que nos auxiliam no diálogo que estamos formulando entre os dois conhecimentos. Alguns pensadores nos ajudaram a formular as justificativas para essa dinâmica. Entre eles Paulo Freire que, além de crítico, oferece um dos pontos centrais dessa discussão.

O desenvolvimento crítico de uma prática de ensino contextualizada passa essencialmente pelo modo o qual a educação é pensada e discutida. E na educação formal encontramos o professor como responsável dessa função. Assim, queremos formular a ideia de um letramento, como prática social, difundindo saberes da leitura e da escrita com a reflexão dos saberes sobre a sustentabilidade e reflexão ambiental.

A educação ambiental crítica permite ao sujeito uma reflexão contextualizada, diversificada, inclusiva e social da educação. Assim, reinventar a educação com base nos letramentos sociais contribui para uma reflexão social e ambiental do processo educativo. (BRASIL, 2006). O “Meio ambiente [...] precisa ser percebido em sua realidade complexa, na sua totalidade. São partes interrelacionadas e interativas de um todo, ao mesmo tempo, que é

o todo interagindo nas partes” (GUIMARÃES, 2007, p.87). Considerar as partes para se compreender o todo.

3.5 Materiais e recursos didáticos para a formação do Educador Ambiental

O processo de formação de um educador é contínuo e deve estar sempre articulado às demandas e necessidades da comunidade escolar no qual o educador está inserido. Discutimos ao longo dessa pesquisa a importância de uma formação sólida em diálogos e reflexiva. Um educador, além de formação, necessita também de recursos e apoio de materiais didáticos que o ajude a construir o melhor caminho pedagógico.

A Educação Ambiental é constitucional e sua gestão é federal, a responsabilidade é do Ministério da Educação e do Meio Ambiente. O crescimento da Educação Ambiental e sua presença nas escolas e na educação formal podem ser percebidos ao longo dos anos, principalmente, a partir dos anos 90⁴. De acordo com Barros e Filipecki (2015, p. 15) “nas últimas duas décadas, um conjunto diversificado de ações de Educação Ambiental foi sendo estabelecido, gerando uma quantidade expressiva de material didático para a Educação Básica.”

Desta maneira realizamos um levantamento de materiais disponibilizados para *download*, gratuitos, através do portal do Ministério da Educação (Mec) que auxiliam no processo de construção de um pensamento crítico da Educação Ambiental. Priorizamos os materiais elaborados durante o período compreendido entre os anos de 2004-2015, conhecido como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS).

- Identidades da educação ambiental brasileira - 2004
- ProNEA – Programa Nacional de Educação Ambiental- 2005
- Educação ambiental: aprendizes de sustentabilidade- 2007
- Educação na diversidade: O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental- 2007
- Um retrato da presença da EA no ensino fundamental- 2005
- Com-Vida / Agenda 21 na Escola- 2012

⁴A discussão da Educação Ambiental a partir da constituição de 88, assim como as Lei 9.394 – LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação, de 1996 e a Lei 9.795 – Lei da Política Nacional de Educação Ambiental, de 1999 são contribuições importantes para a expansão da Educação Ambiental nas escolas brasileiras.

- Consumo sustentável- 2005
- Coletivos Jovens de Meio Ambiente – Manual Orientador - 2005
- Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental - 2006
- Juventude, cidadania e meio ambiente- 2006
- Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola - 2007
- Políticas públicas de EA 2008
- Viveiros educadores- 2008
- Vamos cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis- 2012
- Passo a passo para a Conferência de Meio Ambiente na Escola + Educomunicação– 2012

Os materiais possuem conteúdos, pesquisas, artigos desenvolvidos por pesquisadores e autores que muito acreditam e desenvolvem conhecimentos na área da Educação Ambiental. Alguns materiais possuem mais de 10 anos desde a primeira publicação e mesmo sendo gratuitos e de acesso a todos, nenhum dos mencionados anteriormente foram citados na nossa pesquisa no CAIC- Paulo Dacorso Filho.

3.6 Considerações na Formação de Educadores Ambientais

Após uma revisão dos principais autores que discutem o papel crítico da formação do Educador Ambiental levantaremos alguns tópicos importantes para a contínua reflexão no processo de se construir um educador ambiental. Um dos pontos principais na construção desse processo é a dialogicidade, como já citado algumas vezes no decorrer desse texto. O diálogo é a base para uma formação libertadora e crítica.

Com efeito, para alimentar nossa discussão consideramos a síntese realizada por Delizoicov (2014, p. 94) a respeito da prática docente:

- Investigação temática contínua: a questão da investigação temática envolve a dinâmica e o reconhecimento do conhecimento significativo. Neste ponto podemos encontrar a interação dialógica dos professores com a escola, caracteriza um processo “contínuo integrado às demais atividades escolares” (DELIZOICOV e DELIZOICOV, 2014, p. 94).

- Temas originam a abordagem de conceitos científicos: a pesquisa e o estudo sobre a programação e o conteúdo a ser trabalhado pelo professor. É preciso problematizar o conhecimento, as concepções e finalidades da educação.
- Problematização do conhecimento do aluno: envolve o desafio na aprendizagem do aluno. A aprendizagem é composta de estratégias que levem o aluno a expressar suas ideias.
- Formação continuada é parte do trabalho do professor: é importante a criação de espaço de formação para o docente articulado com a proposta da unidade escolar. Segundo o autor “a formação continuada é parte integrante da carga horária de trabalho do professor” (DELIZOICOV e DELIZOICOV, 2014, p. 95)
- Trabalho coletivo na escola: seria de modo prática o uso do coletivo no processo educativo, em atividades dentro ou fora das salas de aula.
- Alteração organizacional e funcional da escola: de acordo com a leitura desse tópico podemos identificar a importância do planejamento organizacional da unidade escolar. O funcionamento da escola precisa ser coordenado na busca de contribuições positivas para a aprendizagem, com apoio de órgãos governamentais se preciso.

Nos tópicos apresentados podemos identificar concepções Freireanas e que contribuem para nossa discussão de um professor letrado ambientalmente. Os tópicos revelam ações que as escolas como um ambiente complexo e que considerem toda a sua comunidade escolar devem buscar como prática. Muitas vezes o professor é responsabilizado pelo sucesso ou o fracasso no processo de aprendizagem. Nossas reflexões neste trabalho consistem em discutir os meios que os professores devem buscar na sua prática na tentativa de criar situações favoráveis no ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar que não valorizamos aqui uma prática individualizada, pelo contrário, trabalhamos aqui concepções de trocas de experiências e valorização do diálogo durante todo o processo educativo. Assim como demonstrado nos tópicos 3,4 e 5 o ambiente escolar necessita ser crítico e capaz de articular orientações e formações para corpo docente desenvolvendo trabalhos problematizados e contextualizados com os alunos e toda comunidade escolar.

Na educação Ambiental o trabalho contextualizado e dialógico é essencial para um trabalho crítico. O educador ambiental é peça fundamental no vínculo que se cria entre os objetivos da educação ambiental crítica e o conhecimento que é discutido nas salas de aula.

Por fim, é preciso reconhecer a importância da construção de um currículo problematizador, ético, crítico em sintonia com uma formação profissional dialógica das reais necessidades da educação. É reconhecendo a educação ambiental que está presente, hoje, nas escolas brasileiras que seremos capazes de realizar mudanças pertinentes no cenário da educação ambiental e realizar contribuições para uma educação crítica.

4. CAMINHOS DA PESQUISA: ABORDAGEM METODOLÓGICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CAIC

“Há sempre problemas novos em qualquer campo da ciência.”

(Alves-Mazzotti e Gewandsznajder)

O caminho de uma pesquisa muitas vezes nos revela conhecimentos inesperados. Outras vezes, ao iniciar uma pesquisa, descobrimos que estamos seguindo a rota errada e então necessitamos reformular nossos pensamentos, repensar nossas crenças, superar nossos “achismos”. Essa possibilidade de se questionar a pesquisa de uma maneira mais crítica é vestígio de uma crise de paradigmas da década de 70. Foi nesse momento que a abordagem qualitativa ganhou mais força no âmbito das pesquisas. Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001) a Abordagem Qualitativa representava:

O fato de não mais contar com uma metodologia estruturada a priori, com modelos e procedimentos que deveriam ser seguidos, representava um espaço para a invenção, além de permitir que fossem estudados problemas que não caberiam nos limites rígidos do paradigma anterior. (ALVES-MAZZOTTI E GEWANDSZNAJDER, 2001 p. 117)

Porém essas mudanças na maneira de pensar a pesquisa trouxeram questões como: o que é ciência? Os métodos científicos já não eram essenciais como defendia o paradigma positivista, e essas mudanças geraram choques nos parâmetros que antes serviam para legitimar uma área do conhecimento. Essas mudanças hoje nos permitem levantar novas discussões e nos apoiarmos em diversas bases para legitimar o que chamamos de ciência. Nessa nova maneira de pensar pesquisa é valorizado o sujeito, enquanto um sujeito histórico e o teórico, enquanto crítico, que age na condição de procurar realizar ações de intervenções no processo histórico (ALVES-MAZZOTTI E GEWANDSZNAJDER, 2001).

Para Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001) em oposição à ciência tradicional o novo paradigma valoriza um pensamento crítico. Segundo os autores:

O pensamento crítico, ao contrário, procura a superação das dicotomias entre saber e agir, sujeito e objeto, e ciência e sociedade, enfatizando os determinantes sócio-históricos da produção do conhecimento científico e o papel da ciência na divisão social do trabalho (2001, p.117).

Desta maneira caracterizamos nossa pesquisa como uma abordagem qualitativa com ênfase em uma teoria crítica que acredita que na relação entre sujeito e objeto. Ambos são elementos integrados e co-participantes do processo (ALVES-MAZZOTTI E

GEWANDSZNAJDER, 2001). O nosso objeto de pesquisa é a escola e as construções estabelecidas entre seus sujeitos. Logo, é importante estabelecermos as conexões que encontraremos ao compartilhar das práticas de outros professores, nossos pares, no diálogo que iremos construir durante nosso trabalho. Carlos Rodrigues Brandão (1984) define esse encontro com o próximo em seu livro *Repensando a pesquisa participante*:

o limite da redefinição a alteridade tem acontecido, entre muitos de nós, pesquisadores, quando o *outro*, próximo, enquanto um sujeito vivo mas provisório da “minha pesquisa”, torna-se o companheiro de um compromisso cuja trajetória, traduzida em trabalho político e luta popular, obriga o pesquisador a repensar não só a posição de sua pesquisa, mas também a de sua própria pessoa (1984, p. 13)

O sujeito como educador pesquisador participa de uma constante transformação, transformação do outro, transformação de si. Pois se revela próximo a seu objeto, e segundo Brandão (1984, p.8) “por aproximá-los, a questão difícil da *construção do outro* que antecede e dirige o exercício da prática”. (grifo do autor)

A dificuldade sugerida por Brandão (1984) se deve as relações de proximidade com a prática, que o pesquisador encontra ao investigar sujeitos, pessoas. De acordo com o autor:

Uma das dificuldades fundamentais em uma atividade científica cujo “outro lado” é constituído também por pessoas, sujeitos sociais quase sempre diferentes do pesquisador (índios, negros, camponeses, “populações marginalizadas”, operários migrantes) é a de como tratar, pessoal e metodologicamente, uma relação antecedente de alteridade que se estabelece e que, na maioria dos casos é a própria condição de pesquisa. (BRANDÃO, 1984, p.8)

As reflexões levantadas por Brandão (1984) muito nos revelam sobre as ações que o professor encontra ao iniciar sua pesquisa em seu próprio local de trabalho. Ou melhor, quando em sua pesquisa estabelece ligações com seus pares (outros professores, alunos, comunidade escolar). Vale ressaltar uma afirmação de Paulo Freire (1978, p.28) para contextualizar o papel do professor-pesquisador: “Na verdade, o educador é um político e um artista, que se serve da ciência e das técnicas, jamais um técnico friamente neutro”.

4.1 Caminhos e contextos da pesquisa

A metodologia desenvolvida na pesquisa é a observação participante com uma abordagem qualitativa e compreende a formação e a prática escolar dos professores em uma proposta de Letramento da Educação Ambiental crítica em uma escola de Educação Básica, no município de Seropédica, no estado do Rio de Janeiro. Em especial, as observações na unidade escolar Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho. O centro integrado inaugurado em 1993 é construído próximo à área do Instituto de Educação, no *campus* da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. É gerido em parceria entre a UFRRJ e a Prefeitura Municipal de Seropédica, através de sua Secretaria de Educação, Cultura e Esportes.

Para a realização do presente trabalho foram necessárias observações e leituras que respondessem algumas dúvidas a respeito do tema proposto, entre elas: quais colaborações os documentos oficiais sobre a prática da Educação Ambiental formal oferecem nas intervenções pedagógicas? Na tentativa de buscar caminhos que nos fizessem responder as inquietações da nossa pesquisa procuramos um método que fosse passível de reflexão ou até mesmo de adaptação, para assim encontrarmos soluções ou respostas adequadas às nossas questões. E assim chegamos à Pesquisa Participante. Segundo Boterf (1984, p.52) “não existe um modelo único de pesquisa participante, pois trata-se na verdade, de adaptar em cada caso o processo às condições particulares de cada situação concreta.” Ou seja o método pode ser adaptado de acordo com as necessidades de cada projeto.

A observação participante é uma metodologia que nos possibilitou a construção e o diálogo com diversos instrumentos de pesquisa. O que deixou nossa pesquisa mais dinâmica e adaptável de modo com as necessidades que foram surgindo no decorrer do trabalho. Assim:

A pesquisa consiste num instrumento, ou antes, num conjunto de instrumentos. Os questionários, as amostragens, os relatórios, os roteiros de entrevista, os quadros de análise, os cronogramas, as fichas de informações, a formulação de hipóteses, as técnicas de análise do conteúdo etc. são os inúmeros instrumentos encarregados da coleta, do tratamento e da transmissão de informações. Esta é a função formal desse instrumental. (BOTERF, 1984, p. 74)

Quando levantamos a discussão dos instrumentos de uma pesquisa é porque acreditamos que eles são essenciais para se formular os resultados de uma pesquisa. Dessa maneira, com base nas visitas a Sala Verde é que optamos pelo o uso do questionário. Os

resultados e as discussões provenientes dos questionários serão apresentados no decorrer capítulo.

Ainda de acordo com Boterf (1984) a pesquisa participante comporta quatro fases:

Primeira fase: A montagem institucional e metodológica da pesquisa participante.

Segunda fase: O estudo preliminar e provisório da região e da população envolvidas.

- A identificação da estrutura social da população;
- O conhecimento do ponto de vista dos indivíduos e dos grupos das regiões envolvidas, bem como dos principais eventos de sua história;
- O recenseamento dos dados sócio-econômicos e tecnológicos, utilizando para isso “indicadores” apropriados.

Ao final desta etapa, são organizados o *feedback* e a discussão dos resultados desse diagnóstico com a população envolvida.

Terceira fase: A análise crítica dos problemas que a população considera prioritários e que os seus membros (organizados em grupos de estudo) desejam estudar e resolver.

Quarta fase: A programação e a aplicação de um plano de ação (incluindo atividades educacionais) que contribua para a solução dos problemas encontrados. (BOTERF, 1984, p.53)

A pesquisa participante consiste em diversas formas de trabalho pedagógico, e entre as suas principais características consideramos a que concebe a educação como um processo de apropriação do conhecimento por parte das pessoas em formação; a pessoa em formação (pesquisado) é considerada um agente social, e não um indivíduo isolado do meio social; a apropriação do real pelo o conhecimento e da ação por meio da dialética da teoria e da prática. (BOTERF, 1984)

Toda leitura e estudo realizado a respeito da pesquisa participante foi fundamental para direcionar o caminho a ser seguido. Assim, para a elaboração deste trabalho, optamos realizar, não somente, a pesquisa participante, mas uma variação na qual acreditamos se relacionar melhor à nossa realidade pesquisada e aos demais envolvidos: a observação participante. A observação participante segundo Ludke e André (1986, p.45):

[...] combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e observação direta e a

introspecção. Consequentemente, é um tipo de estratégia que pressupõe um grande envolvimento do pesquisador na situação estudada.

Nessa perspectiva investigamos as ações que envolvessem a temática da Educação Ambiental nos anos iniciais do ensino fundamental que compreende do 1º ao 5º ano da educação básica, em particular, a prática desses educadores. Nossa grande motivação na pesquisa não é apontar o certo ou errado na *práxis* dos professores envolvidos, mas sim identificar se essa prática reflexiva da educação ambiental acontece. Ou ainda de que modo ela acontece.

Definimos a pesquisa em algumas etapas respeitando e estabelecendo uma sintonia com os nossos objetivos: a primeira etapa se caracterizou com o levantamento dos documentos oficiais que abordam a temática da Educação Ambiental como discussão central, de acesso gratuito, por meio digital ou através de materiais disponíveis na unidade escolar; na segunda etapa podemos caracterizar como as primeiras observações na escola, CAIC – Paulo Dacorso Filho, nosso local de pesquisa; já a terceira etapa se concluiu tomando-se por base os resultados dos questionários aplicados aos educadores da unidade escolar (professores e colaboradores da Sala Verde) considerando suas práticas pedagógicas e orais de letramentos ambientais.

Dessa forma visando o alcance dos objetivos propostos para a pesquisa realizamos o levantamento de políticas e documentos, em especial, os documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) e disponibilizados para os professores da educação básica na última década (2005-2015) com abordagem em Educação Ambiental. Além dos documentos oficiais da unidade escolar, como o PPP (Projeto Político Pedagógico) para verificar como a EA se situa ou está presente nas preocupações da escola. Importante sinalizar que os documentos que foram verificados na escola não são em si nosso objetivo de pesquisa, porém analisá-los nos ofereceu elementos importantes para investigar o discurso dos professores e suas práticas com a perspectiva maior da escola. Identificando assim as práticas, orais e escritas, do letramento ambiental dos sujeitos (educadores ambientais) ativos no processo, no qual a interdisciplinaridade e a contextualização sejam essenciais no desenvolvimento educativo.

O desenvolvimento da pesquisa realiza uma discussão dos documentos públicos, em particular, as diretrizes curriculares, para a formação dos professores da educação básica. Quais as contribuições no torna-se um educador ambiental, considerando o educador um sujeito complexo de totalidade. Em síntese nosso desafio é criar a possibilidade de uma

reflexão dos educadores na sua própria formação, é buscar proporcionar ao corpo docente e a todos os colaboradores o contato com a educação ambiental como possível transformação local e social, por meio de uma autorreflexão de seus conhecimentos e suas práticas sociais.

4.2 História e construção do CAIC – Paulo Dacorso Filho

No capítulo, abordaremos o processo e o desenvolvimento da pesquisa realizada no Centro de Apoio a Criança e ao Adolescente, CAIC Paulo Dacorso Filho. Para ilustrar nossa reflexão vale ressaltar o processo de instauração da unidade escolar que envolve um cenário social e político importante para compreendermos o que hoje representa o CAIC, *lócus* da nossa pesquisa.

A constituição de 1988 foi muito importante para diversos segmentos sociais, a educação foi um deles. E atrelado a isso a valorização da infância com direitos garantidos, princípios de gestão democrática, a universalização do ensino, entre outros. Após uma constituição que previa diversos direitos, o governo precisou assumir alguns compromissos com a sociedade. Assim, em maio de 1991 o governo federal criou o “Projeto Minha Gente” que tinha como objetivo “desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social e dinamizar as políticas sociais básicas de atendimento à criança e ao adolescente”. (SOBRINHO E PARENTE, 1995, p.6)

Art. 1º É criado o PROJETO MINHA GENTE, com a finalidade de desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, relativas à criança e ao adolescente.

Parágrafo único. O PROJETO MINHA GENTE compreenderá a implantação de unidades físicas, as quais obrigarão as seguintes atividades:

- I - pré-escola;
- I - creche e pré-escola;
- II - escola de primeiro grau em tempo integral;
- III - puericultura;
- IV - convivência comunitária e esportiva;
- V - alojamento para menores carentes.

Art. 2º A coordenação do PROJETO MINHA GENTE caberá ao Ministro de Estado o responsável por aquele "Ministério da Criança". (DECRETO 91 de 1991)

Esse projeto visava minimizar os efeitos negativos com a população marginalizada das periferias. Como características desse projeto faziam parte ações voltadas para: “atendimento social integrado em um mesmo local; atendimento em tempo integral; envolvimento comunitário; desenvolvimento de programas de proteção à criança e à família; gestão descentralizada”. (SOBRINHO E PARENTE, 1995, p.6)

Como meio a atingir as características do projeto, o governo federal⁵ criou os Centros Integrados de Atenção à Criança e ao Adolescente – CIAC. Inicialmente, a meta era a construção de 5 mil CIAC’s, com uma previsão de 6 milhões de atendimentos de crianças por todo o Brasil. O Centro atenderia creche pré-escola e ensino de primeiro grau; saúde e cuidados básicos; convivência comunitária e desportiva. (SOBRINHO E PARENTE, 1995)

O programa pertencia à coordenação do Ministério da Criança e, posteriormente, à Secretaria de Projetos Especiais da Presidência da República. Em 1993 encerram-se os trabalhos da Secretaria de Projetos Especiais, e assim com a sua extinção passa a coordenar o projeto a Secretaria de Projetos Educacionais Especiais, ligada ao Ministério da Educação e do Desporto. Na coordenação do Ministério da Educação e do Desporto ocorreram algumas modificações ao programa. As características permaneceram as mesmas, atendimento integral à criança. Porém após a mudança na coordenação o nome do projeto ficou conhecido como Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente — Pronaica. Da mesma forma, sofreram alterações nominais as unidades físicas, que de CIAC passaram a se chamar CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente).

De acordo com a definição de Sobrinho e Parente, Pronaica é:

é um programa do Ministério da Educação e do Desporto criado para coordenar o desenvolvimento de ações de atenção integral à criança e ao adolescente, de forma organizações não-governamentais e com a cooperação de organismos internacionais. (1995, p.8)

Diretrizes e estratégias definidas pelo Ministério da Educação e do Desporto:

- a) a garantia do direito da criança ao pleno desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades;

⁵ Importante ressaltar a contextualização histórica do momento das implementações dos CAICs no Brasil: que após uma era de ditadura militar confirma por eleição Fernando Collor de Mello (1990-1992) o novo presidente do Brasil. O novo governo apresentou crises econômicas, fracassos nos planos econômicos criados, “fragilidade na democracia recém-instalada”, além do processo de *impeachment* (MACIEL p.99, 2011).

- b) a universalização do atendimento às necessidades básicas da criança e do adolescente, embora priorizando medidas voltadas à população mais pobre e sem assistência;
 - c) a oferta de serviços de qualidade para as crianças, em oposição a soluções precárias e improvisadas, parciais, descontínuas e meramente assistencialistas;
 - d) a irradiação e a disseminação de novas tecnologias, adequadas à atenção integral;
 - e) a intersetorialidade, a intercomplementaridade, a articulação de ações;
 - f) a descentralização das ações, pela ação compartilhada entre União, estados e municípios e entre os diversos setores sociais e a comunidade, e o compartilhamento de responsabilidades;
 - g) a flexibilidade em termos normativos, programáticos e gerenciais.
- (SOBRINHO E PARENTE, 1995, p.8)

Mesmo reconhecido por sua inovação na busca de uma educação de qualidade com organização e objetivos diferenciados, o Projeto que tinha uma ambição inicial de implantação de 5 mil Centros Integrados não foi alcançada. Porém nossa tarefa aqui não é discutir o sucesso ou fracasso do projeto nacional. O propósito é refletir sobre a construção de um CAIC específico, localizado no município de Seropédica, no estado do Rio de Janeiro.

De acordo com os dados do IBGE a estimativa populacional de Seropédica em 2015 é de 82.892⁶ habitantes. Seropédica ocupa uma área territorial de 283,766 km² e está localizada na região da Baixada Fluminense fazendo divisa com os municípios do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Japeri, Queimados, Itaguaí e Paracambi. O desenvolvimento econômico do município em grande parte deve-se a instalação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

As instalações da unidade escolar objeto da nossa pesquisa estão construídas no terreno da Universidade (UFRRJ). O CAIC - Paulo Dacorso Filho “ocupa uma área de 15.000 m², sendo 5.000 m² de área construída. Possui um espaço apropriado para oferecer educação em tempo integral”. (FONSECA, 2010). A intenção das instalações do até então CIAC no

⁶IBGE. Diretoria de Pesquisas - DPE - Coordenação de População e Indicadores Sociais - COPIS.

campus da UFRRJ era que a própria universidade fosse responsável pela gestão do centro integrado.



Figura I – CAIC visto pelo pátio do Instituto de Educação (IE) da UFRRJ

Seropédica torna-se município a partir de 1995, assim quando inaugurado em 14 de março de 1993 o CAIC - Paulo Dacorso Filho pertencia ainda ao município de Itaguaí. A construção no *campus* da Universidade tinha como objetivo:

atender as práticas de ensino dos cursos de licenciatura; colaborar efetivamente com o desenvolvimento da educação no Município de Seropédica e adjacências; tornar-se um espaço formação continuada para os profissionais da educação básica do Estado do Rio de Janeiro, enfim contribuir para o processo de construção de uma educação comprometida com a formação humana, política e social da criança brasileira, com vistas à construção de um mundo sustentável. (FONSECA, 2010, p.57)

Durante o período de 1994 a 1997 a unidade escolar sofreu uma gestão tripartite: município, estado e governo federal, representado pela Universidade. Definidas da seguinte maneira: a direção geral ficou a cargo da UFRRJ, o quadro docente e os servidores de apoio, e o diretor adjunto ficaria a cargo da Secretaria de Educação do Estado, o município garantia Programa de saúde escolar e os demais técnicos. Em 1997 com a emancipação de Seropédica do município de Itaguaí e, por consequência, a implantação de uma nova fase no município, a gestão aconteceu somente entre a UFRRJ e Secretaria Estadual de Educação. A parceria com o Estado permaneceu até 2004, mesmo sem o convênio oficial, já que esse tinha sido extinto em 1999. Em 2005 a parceria com a rede municipal de Seropédica se normalizou, e

permanece até os dias atuais. (COUTINHO, 2012). A participação do Estado deixou de acontecer, tendo em vista o entendimento de que a Educação Básica está vinculada aos municípios, conforme a legislação em vigor.

Podemos observar abaixo um comparativo entre os índices alcançados no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) entre o CAIC - Paulo Dacorso Filho e o Município de Seropédica. Os índices relativos ao CAIC são muitos mais altos que os do município. Ao analisar os dados podemos concluir que a educação desenvolvida no CAIC alcança níveis satisfatórios se levarmos em conta somente essa avaliação nacional da educação brasileira. E, de fato, ao realizar a pesquisa nesse espaço de formação e após conversas com professores da unidade escolar, os mesmos, levantam pontos positivos da unidade. Em uma das conversas com uma professora da Educação Infantil da unidade a mesma afirma que a parceria com a UFRRJ garante alguns recursos necessários para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Como por exemplo, materiais de papelerias e recursos de cópias. A mesma afirma que os professores possuem uma quantidade semanal de cópias disponíveis por turmas do CAIC e essas cópias são realizadas na gráfica da Universidade. Segundo ela, outras unidades escolares do município possuem muitas dificuldades e escassas condições de recursos pedagógicos.

**Tabela V – Ideb do Município de Seropédica e da Unidade Escolar
CAIC- Paulo Dacorso Filho**

	Ideb Observado						Metas Projetadas								
Município	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
Seropédica	3.2	3.6	3.7	4.3	4.7	4.5	3.2	3.6	4.0	4.3	4.5	4.8	5.1	5.4	
	Ideb Observado						Metas Projetadas								
Escola	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
CAIC PAULO DACORSO FILHO	4.4	4.4	4.6	4.9	5.6	5.5	4.4	4.8	5.2	5.4	5.7	6.0	6.2	6.5	

Fonte: Ideb- Mec/Inep, 2015

O Ideb é a avaliação oficial da educação brasileira. Seu destaque nos permite realizar alguns questionamentos sobre a educação de um modo geral, como: seria o Ideb a avaliação mais importante da escola? Seriam os índices do Ideb responsáveis por reformulações no PPP da unidade escolar? O que leva aos altos e baixos índices do Ideb, ou seja, porque as metas projetadas são alcançadas em alguns anos e outros anos não?

Muitas questões poderiam ser formuladas, porém não é nosso objetivo no trabalho. Nesse momento da pesquisa é importante a apresentação dos índices, pois desenha para nós o espaço da pesquisa na qual estamos desenvolvendo o nosso trabalho.

4. 3 O Projeto Político Pedagógico do CAIC

O Projeto Político Pedagógico é um documento oficial da unidade escolar e através dele conhecemos os objetivos e as intencionalidades da escola. “O projeto político pedagógico consiste na formulação e enunciação de uma proposta educacional, de suas bases conceituais e políticas até a sua operacionalização.” E ainda: “pressupõe um projeto societário, um projeto de ser humano e de suas relações. É um processo de gestão contínua orientada pelos princípios e objetivos educacionais de um grupo representativo, legitimado e sensível às demandas do contexto representado.” (TASSARA, 2008, p. 156)

Com um trecho de Saviani que a instituição pesquisada apresenta seu PPP: “a educação escolar resulta ser um instrumento básico para o exercício da cidadania. Ela, entretanto, não constitui a cidadania, mas sim uma condição indispensável para que a cidadania se constitua.” (Costa, 2003, p. 83 *apud* PPP 2015, Caic Paulo Dacorso Filho).

O Projeto Político Pedagógico “aponta um rumo, uma direção, mas, principalmente, um sentido específico para um compromisso estabelecido coletivamente.” E ainda: “O projeto político-pedagógico exige um compromisso ético-político de adequação intencional entre o real e o ideal, assim como um equilíbrio entre os interesses individuais e coletivos.” (DCN, 2013, p. 178). Sua construção envolve um processo político, e ainda, a organização da escola. Desta maneira, consideramos importante a análise do Projeto Político Pedagógico da escola *locus* da nossa pesquisa.

Tivemos acesso a dois PPP da unidade, o que compreende o período de 2005-2010 e o atual de 2013-2015. Foram observados nas leituras dos documentos as questões ambientais e projetos relacionados à temática, como nossa pesquisa apresenta um recorte histórico que compreende o período da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2015) usaremos as reflexões tomando por base os dois documentos da unidade escolar.

4.3.1 Projeto Político pedagógico 2005-2010

É nos apropriando da frase inicial do PPP (2005-2010) que iniciamos as reflexões sobre o documento: “A consciência crítica ama o diálogo e nutre-se dele.” (Projeto Político Pedagógico 2005-2010 – CAIC Paulo Dacorso Filho). O documento possui como princípios norteadores uma escola democrática, pública e gratuita. Oferecendo uma educação de qualidade, participativa e comunitária. Visando o exercício da cidadania. (Projeto Político Pedagógico 2005-2010 – CAIC Paulo Dacorso Filho, p.6).

A unidade, mesmo com as questões diferenciadas no setor administrativo e de gestão, segue o currículo proposto pela Secretaria de Educação do Município de Seropédica. Sendo assim, o PPP faz referência aos trabalhos realizados por meio dos Temas Geradores, sugeridos, pela Secretaria Municipal de Educação no qual encontramos:

- Viagem ao mundo da leitura (1º bimestre de 2008)
- Meio Ambiente, Meio da Gente (2º bimestre de 2008)
- Brasil, um país multicultural. (3º bimestre de 2008)
- Cidadania, uma questão de consciência (4º bimestre de 2008)
- Vivendo as diferenças em busca da igualdade (1º bimestre de 2009)
- Uma viagem ao Rio de Janeiro nos séculos IX e XX (2º bimestre de 2009)
- A valorização e o resgate da cultura Brasileira (3º bimestre de 2009)
- Informando e formando consciência ecológica (4º bimestre de 2009)
- Esporte: unindo as nações, respeitando as diferenças (1º bimestre de 2010)
- Cidadania: repensando as ações do homem como ser político, social e cultural (2º bimestre de 2009)

Nas leituras e reflexões sobre o projeto observamos a preocupação com a formação integral do sujeito e a importância de uma aprendizagem significativa, além do desenvolvimento de um ambiente que possibilite a construção de um ser humano “criativo, crítico, autônomo e capaz de ser um agente transformador de sua realidade pessoal, social e econômica.” (PPP 2005-2010, p. 25). Entre os objetivos podemos destacar, também, o desenvolvimento da: “Sensibilidade para as questões da Educação Ambiental e o desenvolvimento Sustentável, incentivando a todos os alunos realizarem ações propositivas visando à qualidade e preservação da vida e dos recursos naturais.” (PPP 2005-2010, p. 26)

Encontramos nos anexos do Projeto Político Pedagógico (2005-2010) uma reunião de planejamento do ano de 2008, cuja temática Educação Ambiental estava presente (documento em anexo). Com base nesse documento estavam presentes na reunião diversos setores da escola e podemos observar que todos possuem vez em expressar suas opiniões a respeito dos questionamentos realizados. Os questionamentos serviram de bases para a construção do atual Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar, entre as questões de aprendizagens, e recuperações paralelas nos deparamos com a seguinte pergunta: “É pertinente continuar com o tema da Educação Ambiental e incluir Cidadania?” É comum encontrarmos a Educação Ambiental relacionada às questões de Cidadania, principalmente, em projetos escolares.

A proposta que levantamos nesse trabalho é uma crítica contínua e reflexiva da educação ambiental nos ambientes escolares, especialmente, a formação do educador de sala de aula. Nossos anseios às questões relacionadas a essa relação Educação Ambiental x Cidadania é que as reflexões ambientais não sejam tão críticas quanto deveriam. A palavra cidadania nos faz referência à condição de ser cidadão, de seus direitos e deveres, indica ações individuais. Quando levantamos a questão dos professores letrados ambientalmente queremos o trabalho coletivo, buscamos mobilizar o social e não o individual. “Essa crise ambiental tem a característica de crise civilizatória, ou seja, uma crise de modelo de sociedade, de uma forma de organização da sociedade.” (GUIMARÃES, 2015, p. 36). O trabalho da Educação Ambiental em ambientes formais de educação busca uma reflexão das formas de agir no mundo e a crise na qual nos encontramos. As escolas deveriam buscar uma transformação social e não individual. Quebrando assim a visão romântica do “cada um faz a sua parte”.

Apesar da crítica levantada sobre o termo “cidadania” utilizado na reunião da Unidade Escolar, *lócus*, da nossa pesquisa. Valorizamos a iniciativa da escola de levantar a bandeira da Educação Ambiental e por não tornar a temática, somente, um projeto único no ano letivo. A discussão ambiental é levada a sério pela gestão escolar e quando ela propõe uma discussão

com o coletivo, envolvendo diversos setores da comunidade escolar estamos vivenciando de fato uma educação crítica, participativa e dialógica.

A escola necessita perceber a sociedade como complexa, como uma totalidade. Assim como o ambiente, também, precisa ser entendido como complexo. “Social e Ambiental estão juntos, são a mesma coisa, não se podem separar, é ‘tudo junto ao mesmo tempo agora’”. (GUIMARÃES, 2015, p. 50)

Vale ressaltar que a análise do Projeto Político Pedagógico 2005-2010 foi meramente teórica, pois de fato não acompanhamos a gestão da escola nesse período. Porém ele nos serviu de base para entender a dinâmica da unidade escolar e, principalmente, a estrutura do atual Projeto Político Pedagógico 2013-2015. Podemos observar que entre os projetos há uma lacuna temporal que se deve ao tempo de reformulação e reestruturação dos projetos. O último projeto teve sua vigência até 2015, mas ainda é o utilizado na unidade escolar.

4.3.2 Projeto Político pedagógico 2013-2015

O tema do atual Projeto Político Pedagógico da unidade escolar é “A escola e sustentabilidade um caminho responsável à cidadania.” (2013-2015) A proposta pedagógica da escola apresenta um embasamento na concepção: “da formação integral da criança, estimulando o pensamento crítico, a imaginação criadora com ênfase na preservação da vida e dos recursos naturais”. (Projeto Político Pedagógico 2013-2015 – CAIC Paulo Dacorso Filho, p.5)

O Projeto Político apresenta sua estrutura organizacional, assim como a disposição de seus recursos humanos como: corpo docente e discente, administrativo, servidores de apoio e equipe de estagiários. O currículo da unidade prevê uma prática pedagógica com projetos próprios da unidade e de instituições parceiras. De acordo com o PPP “na construção de uma educação inclusiva entendemos a prioridade de conhecer cada estudante, suas potencialidades, interesses, etc., identificando necessidades de aprendizagens específicas, planejando aulas de modo que todos participem efetivamente”. (Projeto Político Pedagógico 2013-2015 – CAIC Paulo Dacorso Filho, p.16).

A unidade apresenta 20 projetos educacionais sendo 05 envolvendo direta ou indiretamente a temática da Educação Ambiental. Entre eles encontramos:

- *Projeto do Setor de alimentação e nutrição*

O projeto visa ações educativas pautadas em hábitos e atitudes saudáveis, práticas de atividades físicas que buscam a “recuperação e manutenção do estado nutricional das crianças e adolescentes.” (Projeto Político Pedagógico – CAIC Paulo Dacorso Filho, anexo). O projeto de alimentação e nutrição não possui como objetivo central o desenvolvimento da educação ambiental, mas envolve em sua descrição atividades pedagógicas que agregam valores ambientais aos envolvidos. Como: a manutenção de hortas, visitas a locais com manejo orgânico no cultivo dos alimentos, feiras orgânicas promovidas em parceria com o Colégio Técnico da UFRRJ no CAIC. Outra parceria com o Colégio técnico é a divulgação de trabalhos das turmas técnicas do curso de Meio Ambiente, além da feira de ciências, parceria com a EMBRAPA nas doações de livros voltados a temática de alimentação e meio ambiente.

- *Projeto de Integração das Ações Educativas*

O projeto de ações educativas envolve os alunos em questões culturais e criativas que buscam o desenvolvimento da cidadania através de ações que reflitam em um ambiente em constante transformação assim desenvolvendo junto aos alunos o papel transformador do sujeito na sociedade. Integra as disciplinas por meio de manifestações culturais como a feira de ciência e a feira cultural nas quais comportam subprojetos como: a reciclagem, valorização e conhecimento da cidade, reflexões sobre nosso Planeta, questões de consumo e meio ambiente.

- *Sala Verde*

O espaço da Sala Verde é uma conquista especial para o CAIC, é um projeto desde 2007 coordenado pelo Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente. E “consiste no incentivo à implantação de espaços socioambientais para atuarem como potenciais centros de informação e formação ambiental” (Projeto Político Pedagógico – CAIC Paulo Dacorso Filho, anexo). É de responsabilidade da Sala Verde alguns dos projetos realizados na unidade escolar, além de oferecer um espaço para atividades de pesquisa e extensão da UFRRJ.

- *Espaço com Cheiro de Verde*

O projeto Cheiro de Verde acontece em parceria com a Sala Verde e tem por objetivo construir junto aos alunos do CAIC Paulo Dacorso Filho o conhecimento na área ambiental através da horta escolar e da agroflorestal. As atividades realizadas por meio desse projeto “constituem-se em um espaço de ensino-aprendizagem que acontecem de forma interdisciplinar” (Projeto Político Pedagógico – CAIC Paulo Dacorso Filho, anexo)

- *Projetos da EJA*

A Educação de Jovens e Adultos possui características e uma dinâmica diferenciada das demais turmas em qualquer unidade escolar. No CAIC, podemos observar através da leitura do PPP uma preocupação com o desenvolvimento e da integração das turmas à proposta da escola. Assim, é possível perceber a temática meio ambiente como um dos eixos norteadores, também, da EJA no CAIC Seropédica. Desse modo, podemos destacar os objetivos que buscam trabalhar a conscientização sobre os resíduos produzidos pelos cidadãos, o incentivo a recuperação dos ecossistemas na natureza, o trabalho de reflexão sobre degradação ambiental e busca da conservação.

Os temas envolvem atividades de reciclagem e sustentabilidade, arte sustentável, aprendizagem sobre consumo. Envolvendo professores de diversas disciplinas no processo e no desenvolvimento do projeto.

4.4 A Sala Verde

A Sala Verde é importante em nossa pesquisa e na construção de nossas reflexões. Dessa maneira o consideramos muito mais que apenas um projeto da unidade escolar. Ele é um espaço de construção e formação ambiental. No espaço da Sala Verde encontramos discussões importantes a respeito da Educação Ambiental, principalmente, através do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade (GEPEADS). Reconhecer o processo formativo do Grupo de Estudos em questão é essencial para compreendermos a construção da relação entre o CAIC e a Educação Ambiental.

As ações do GEPEADS podem ser percebidas em documentos importantes da unidade escolar como o Projeto Político Pedagógico de 2005. A construção desse documento contou

com as reflexões e a relação “ensino-pesquisa-extensão” (SOARES, GUIMARÃES E OLIVEIRA, 2009, p. 104)

A proposta do GEPEADS envolve a promoção da pesquisa e acompanhamento de processos formativos, desenvolvendo também atividades de caráter formal e não formal da EA através de cursos, seminários, projetos de extensão universitária de intervenção comunitária. O GEPEADS trabalha sob a perspectiva da “educação ambiental como práxis de intervenção pedagógica, criando o ambiente educativo de intervenção na realidade socioambiental como processo formativo (ensino-pesquisa-extensão) de exercício de cidadania” (SOARES, GUIMARÃES E OLIVEIRA, 2009, p.105)

A construção de um currículo tomando-se por base discussões e reflexões que envolvam a pesquisa e o diálogo com a universidade é um privilégio de poucas unidades escolares, e podemos afirmar que o CAIC vivenciou essa experiência. Experiência importante para a construção da identidade do CAIC – Paulo Dacorso Filho. O grupo de pesquisa e a instalação da Sala Verde são responsáveis diretos pela a construção de um Projeto Político Pedagógico de valorização de um pensamento ambiental na unidade escolar.

A sala verde é considerada, de acordo com o PPP da unidade, um projeto que integra a proposta da escola. Porém consideramos importante seu destaque, pois a Sala Verde do CAIC realiza um trabalho muito mais amplo que apenas um outro projeto qualquer. Podemos afirmar que o desenvolvimento da educação ambiental na unidade escolar acontece, quase que exclusivamente por meio da sala verde. Abaixo as figuras representam espaços mantidos pela Sala Verde, e desenvolvido como projetos com os alunos do CAIC.



Figura II – Horta da Sala Verde



Figura III – Canteiro Sala Verde – plantação de girassol

Na sala verde encontramos diálogos, troca de experiências e pesquisa. A sala verde funciona como um projeto de extensão e viabiliza o estágio, principalmente, para os alunos de ensino médio do CTUR⁷ e também para alunos de graduação da UFRRJ. Ter a Sala Verde no CAIC significa uma base de informação e de apoio aos professores e demais funcionários. O que deveria ser uma conquista de autonomia para o desenvolvimento da educação ambiental, tornou-se uma dependência. Encontramos em nossas visitas e nas conversas com os professores uma total submissão ao trabalho da sala verde. A grande parte dos trabalhos desenvolvidos com a temática da educação ambiental são realizados pela sala verde.

4.5 A estrutura do CAIC

A escola funciona com professores e servidores do Município de Seropédica e da UFRRJ. A diretora geral é indicada pelo reitor da Universidade e a diretora adjunta designada pelo prefeito. A administração escolar, além da diretora geral, é composta por uma diretora substituta, por uma diretora adjunta, um assessor pedagógico, três coordenadores pedagógicos, um orientador educacional, um coordenador de projetos de alimentação e nutrição. Os professores da unidade são de responsabilidade e seguem as leis municipais de Seropédica. O CAIC tem sido um espaço formal de troca de experiências muito rico, nas visitas realizadas encontrávamos nos corredores estagiários de diversos níveis de escolaridade. O CAIC possui portas abertas para estagiários e bolsistas de iniciação científica. Os principais estagiários são os alunos do Curso Normal, especialmente os alunos do Colégio

⁷ Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, localizado em Seropédica, ao lado do Caic.

Estadual Presidente Dutra, cursos de licenciatura da UFRRJ e alunos do Colégio Técnico da Universidade Rural (CTUR).

O espaço do CAIC é amplo e privilegiado por ter ao lado uma Universidade que possibilita a integração e o diálogo entre a educação básica e o ensino superior. A unidade escolar é composta por dois pavimentos que se dividem nas turmas de educação básica. Abaixo selecionamos algumas imagens externas e internas do CAIC – Paulo Dacorso Filho para melhor ilustrar nossas discussões.



Figura IV – Parte externa do CAIC



Figura V – Quadra do CAIC



Figura VI – Acesso ao 2º pavimento da unidade escolar

A proposta inicial nas implantações do CAIC sempre foi a partir de uma educação integral de atendimento dos alunos. Essa proposta permanece até os dias atuais, no CAIC Paulo Dacorso Filho, os alunos dos anos iniciais da educação básica (nosso objeto de estudo) permanecem na unidade escolar das 8 horas às 16 horas diariamente.

Abaixo algumas imagens do espaço interno do CAIC. O CAIC possui muitos espaços arborizados e com muitas plantações, é possível perceber o verde em diversos cantos da unidade escolar. Porém na pesquisa nenhum desses espaços pertencem a um movimento de educação ambiental na unidade. E um detalhe que podemos observar é que todos esses espaços são cercados e não há circulação da comunidade escolar

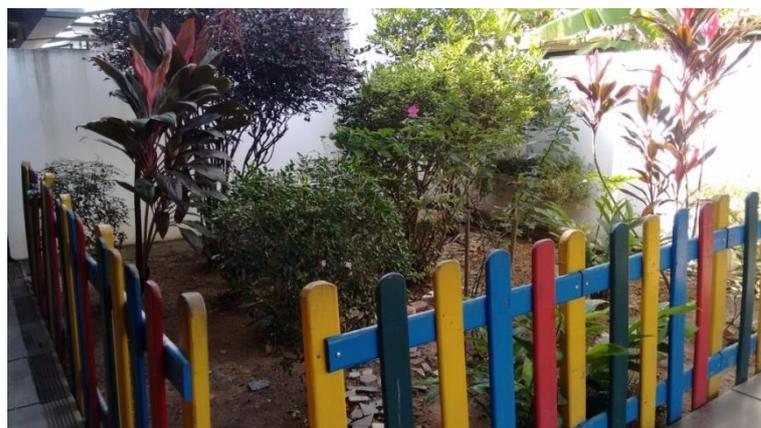


Figura VII – Espaço interno do CAIC



Figura VIII – Espaço interno do CAIC (2)

O espaço da pesquisa nos apresenta muitas possibilidades e talvez seja injusta a visão de um pesquisador que se “infiltra” num ambiente estranho e após alguns meses de contato elabora conhecimento sobre aquele ambiente. Desde o início da pesquisa não queríamos nos tornar estranhos naquele espaço. Então, os meios que encontramos para amenizar o conflito do contato entre pesquisador-pesquisado foram nas relações. A Sala Verde foi muito importante nesse processo de troca com os professores. Pois, foi notória a resistência dos professores e mais o desânimo dos mesmos (não podemos afirmar), mas talvez a proximidade com a UFRJ atraia muitos pesquisadores da Universidade para o CAIC. E mesmo participando de muitas pesquisas, talvez, eles não recebam o retorno esperado da pesquisa.

Sendo assim, a Sala Verde foi uma facilitadora na nossa pesquisa, e mais uma colaboradora essencial para o desenvolvimento do nosso trabalho. O passo a passo da nossa pesquisa, nossos resultados e nossas discussões serão apresentados no nosso próximo capítulo, no qual levantaremos alguns pontos importantes no caminho da construção de uma Educação Ambiental, nossos enfrentamentos e reflexões a respeito do diálogo com os professores e os demais pesquisados.

5. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CAIC SEROPÉDICA: ALGUMAS REFLEXÕES

Incentivar a construção de homem, de ambiente e de conhecimento que a sociedade anseia e necessita.

(PPP do CAIC Paulo D. Filho 2013-2015, p. 05)

Para início da discussão introduzimos nesse capítulo a seguinte afirmação: “Na verdade, o educador é um político e um artista, que se serve da ciência e das técnicas, jamais um técnico friamente neutro”. (FREIRE, 1978, p.32) Achamos importante destacar mais uma vez nosso posicionamento na tarefa de educar, ou melhor, o papel que cabe ao educador. E assim como afirma Paulo Freire o educador não é neutro, e suas ações revelam os caminhos reflexivos e políticos dos envolvidos no processo educativo.

O capítulo IV (A abordagem metodológica e educação ambiental no CAIC) fez na apresentação da unidade escolar desde a sua criação e implementação até a estruturação e construção do Projeto Político Pedagógico. Nesse momento da pesquisa as motivações e discussões são mais reais, pois os passos iniciais já foram realizados e os instrumentos para a coleta de dados aplicados. Dessa forma, o capítulo discutirá os resultados oriundos da nossa experiência no, CAIC – Paulo Dacorso Filho, junto às reflexões, críticas e novos questionamentos.

Logo, nossa pesquisa buscou caminhos que levassem a respostas de algumas reflexões iniciais como: a escola é local de reflexão ambiental? Quais as relações sociais que permeiam o ambiente escolar? Quais estratégias estão sendo elaboradas e aplicadas na educação brasileira para se alcançar práticas sociais e ambientais sustentáveis? Os professores são seres letrados na consciência ambiental?

Para trilhar esse caminho de buscas e para possíveis respostas e novas reflexões, contamos com colaboradores essenciais para esse processo como os professores, equipe pedagógica e facilitadores da Sala Verde. Na tentativa de sintetizar informações, trabalhamos junto a esses colaboradores através de visitas, conversas informais, passeios e questionários (Anexos 1 e 2) que serão refletidos no decorrer do capítulo.

Vale ressaltar que os dados apresentados no capítulo são frutos dos questionários aplicados com os professores do 1º ao 5º ano da unidade escolar e com os facilitadores da Sala Verde, entre eles a coordenadora e os bolsistas de iniciação científica, totalizando 10 amostras. Importante destacar nesse momento da pesquisa que encontramos algumas

dificuldades durante as visitas e coletas de dados. Entre as dificuldades, enfrentamos duas greves de professores do município de Seropédica⁸. As greves foram rupturas decisivas no desenvolvimento da pesquisa, inicialmente nosso trabalho estaria voltado só para os professores dos anos iniciais do CAIC (1º ao 5º ano), mas nas visitas a escola durante o período de greve foram realizados diálogos fundamentais com os integrantes da Sala Verde. Com as intercorrências no desenvolvimento do nosso trabalho o universo da pesquisa contou ao todo com 10 educadores ambientais, 6 colaboradores da Sala Verde e 4 professores de sala de aula. O diálogo com os professores regentes se tornaram um pouco mais restritos devido a greve, e também a dificuldade que encontramos nos retornos dos questionários. E percebemos que o trabalho da Educação Ambiental, também, é realizado de maneira semelhante à nossas expectativas do letramento ambiental pelos projetos da Sala Verde. Assim, vimos a importância da Sala Verde e de seus projetos na nossa pesquisa, de modo que substituímos o conceito do início da pesquisa de “formação de professores ambientais” para “formação de educadores ambientais”, pois percebemos que o CAIC possui muito mais que somente professores, há educadores que trabalham e desenvolvem a Educação Ambiental.

Para ilustrar melhor a discussão e apresentar os resultados encontrados, vamos dividir o capítulo em tópicos tomando-se por base os questionamentos que direcionaram nossa pesquisa desde o início do trabalho.

5.1 A escola como local de reflexão ambiental

Um dos enfrentamentos iniciais da pesquisa foi encontrar uma instituição escolar que considerasse a abordagem da Educação Ambiental como essencial no processo educativo e não somente como mais uma obrigatoriedade imposta à educação. Para a sociedade, a escola é uma instituição social que possui um papel específico “a socialização de saberes sistematizados”. Assim, a escola tem como papel com a educação ambiental o de “socializar os saberes ambientais elaborados pela cultura em toda sua trajetória histórica”. (TOZONI-REIS E CAMPOS, 2015, p. 121). As autoras consideram que a educação ambiental nas unidades escolares necessita estar inserida desde o currículo escolar. E esse foi um fator

⁸ Destacamos aqui nosso apoio aos professores que participaram de um momento tão importante para a educação de Seropédica, que lutaram e reivindicaram qualidade na educação e melhorias para os profissionais da educação.

importante na escolha do CAIC, pois desde sua criação a discussão da EA está presente nas propostas da escola.

Desde o início das nossas discussões e reflexões dos quais caminhos seguir na pesquisa a certeza que tínhamos é que a Educação Ambiental deveria ser parte do projeto e do objetivo geral da escola. Desse modo, nossas buscas nos levaram até o CAIC Seropédica, no qual encontramos, nas primeiras pesquisas realizadas, curiosidades sobre sua estruturação. Considerando que a unidade escolar possui uma proposta diferente das demais unidades escolares conhecidas, como já apresentadas no Capítulo III.

Após as discussões iniciais sobre qual instituição se enquadraria melhor na proposta do trabalho e a decisão pelo CAIC era chegada a hora da inserção no campo de pesquisa. O primeiro contato com a unidade escolar do município de Seropédica foi acolhedora. Na oportunidade foram apresentadas as propostas e os objetivos da pesquisa

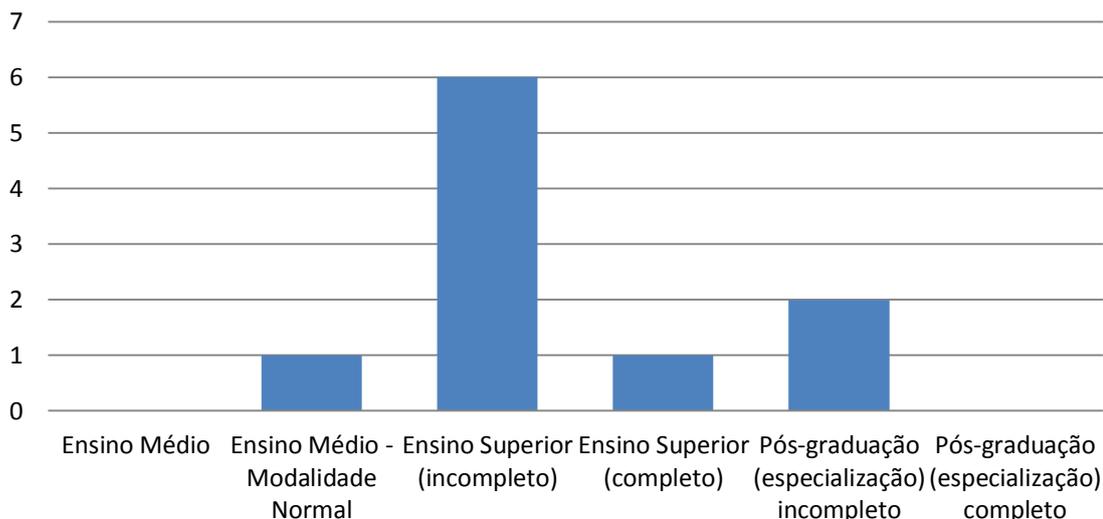
O contato inicial foi realizado com a diretora da unidade escolar que se apresentou muito solícita e aberta à pesquisa no CAIC. No primeiro contato ela apresentou toda a unidade escolar, assim como sua equipe gestora. De fato nossa pesquisa não envolveu a equipe de gestão da unidade, mas conhecer os funcionários nos ajudou na circulação pela unidade nos dias de visita. Pudemos circular por todo o espaço do CAIC, as partes externas, o interior da unidade, a parte superior no qual se encontra as salas de aulas, de 1º ao 9º ano, e os fundos da unidade na qual se localiza a educação infantil.

As primeiras visitas foram de observações. Observações aos espaços e aos momentos que acontecem no CAIC. Após as visitas para conhecer o espaço físico e estrutura da unidade escolar, começamos a observar como esses espaços eram aproveitados. Dessa maneira, nossos olhares se voltaram à circulação dos alunos e de toda comunidade escolar. Observamos vários momentos em variados horários, então conseguimos participar da rotina da escola como: entrada e saída de alunos, hora do intervalo, almoço, circulação entre os espaços como biblioteca ou auditório, e momentos de intervalos entre as aulas. Para nós, a EA acontece a todo instante em um espaço educativo, então nos interessa estudar o contexto no qual essa educação ambiental se realiza, por isso essas observações nos revelaram e nos ajudaram a formar conhecimento sobre aquele lugar de formação.

Os questionários foram aplicados após as observações e os diálogos que fomos construindo com nossos pares da pesquisa. Os dados recolhidos não são de modo algum superiores a tudo o que foi vivenciado no CAIC, porém eles foram importantes para a

conclusão da nossa pesquisa e, mais, foram fundamentais no levantamento de questionamentos e reflexões posteriores. Portanto, um dos primeiros dados a ser apresentado é de quais educadores ambientais estamos falando, conhecer sua formação e sua prática nos faz pensar em qual EA está sendo desenvolvida no CAIC – Paulo Dacorso Filho.

Gráfico I: Formação dos Educadores Ambientais do CAIC - Paulo Dacorso Filho



Fonte: Pesquisa “Caminhos, Contextos e Diálogos na construção da Educação Ambiental: práticas no CAIC Seropédica”, 2016.

Podemos observar no Gráfico I que inicialmente a maior parte dos educadores entrevistados nos revelou está cursando o nível superior. Enquanto 2 dos 10 entrevistados cursam uma especialização. Dos entrevistados apenas 1 possuem somente o Ensino Médio, na modalidade normal (formação de professores), e 1 possui, somente, nível superior.

A Lei 9394/96 que rege nossa educação discursa sobre a formação do professor da educação básica. No Artigo 62 diz:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

Podemos concluir que, mesmo sendo exigido em Lei, ainda encontramos muitas falhas nas formações dos docentes por todo o Brasil. A formação inicial e a continuada é muito importante para a constante reflexão pedagógica. O diálogo com o acadêmico não pode, jamais, ser único. Porém é um meio fundamental para a prática pedagógica.

O questionário da pesquisa (Anexo 2 e 3) foi dividido em dois, o primeiro que se destinava aos professores de sala de aula e o segundo destinado aos colaboradores da Sala Verde. Todos os dois compostos por questões que nos fariam aproveitar ao máximo nossa pesquisa. Em ambos ao final do questionário havia uma pergunta a respeito das dificuldades sobre o desenvolvimento da Educação Ambiental no CAIC – Paulo Dacorso Filho. E nesse momento que estamos refletindo sobre a formação do educador achamos pertinente levantar uma colocação de um professor:

M.M (23 anos) – A principal dificuldade que o professor encontra para desenvolver a temática sobre educação ambiental é a falta de incentivo do corpo docente e da gestão. A falta de conhecimento sobre o assunto também interfere no desenvolvimento da temática, pois o docente não possui formação adequada. Com isso ocasiona-se o desinteresse pela Educação Ambiental.

O discurso desse educador nos revela o conflito de conhecimentos que encontramos na escola. O professor atualmente precisa estar preparado para dialogar com diversas questões atuais em nossa sociedade. A Educação Ambiental vem se tornando a cada dia, somente, mais uma exigência. O que queremos levantar nesse momento da nossa discussão é que a formação do educador precisa ser completa e mais, precisa ser complexa. Uma boa formação reflete em uma boa educação. Mas, antes, precisamos considerar esse educador sujeito de suas ações, precisamos considerar suas vivências, experiências e, também, suas e limitações. Por isso antes de mais leis que garantam e exijam a EA como uma prática da educação básica, necessitamos pensar em meios de articular uma formação mais sólida e integral para esse profissional da educação.

Ainda sobre o tópico da formação dos educadores, uma das nossas questões se referia à formação inicial ou acadêmica dos educadores entrevistados. Nossa pergunta foi “Qual o contato durante a formação com a Educação Ambiental?” Dentre as opções consideramos os itens:

- Uma disciplina (obrigatória) com a temática;
- Uma disciplina (optativa ou eletiva) com a temática;
- Duas ou mais disciplinas com a temática;
- Nenhum contato.

Para nossa surpresa todos os entrevistados marcaram a última opção (Nenhum contato). Esse dado nos revela um pouco da atual formação inicial das universidades brasileiras e dos cursos de formação de professores (nível médio – Normal). Vale considerar que partes dos educadores entrevistados são da Sala Verde, e os mesmos não possuem formação pedagógica (licenciatura). Porém, se considerarmos os professores regentes de sala

de aula que são formados em licenciatura, ainda sim, teremos 100% da opção que expressa nenhum contato com a temática.

Quando afirmamos que os colaboradores da Sala Verde não possuem formação pedagógica consideramos nesse momento suas formações distantes da realidade de uma escola. Ainda sim, podemos afirmar que eles são fundamentais no desenvolvimento dos projetos ambientais que existem no CAIC. A Sala Verde possui projetos que são realizados com os alunos da unidade de 1º ao 5º ano, os projetos são executados pelos estagiários que em sua maioria são alunos de iniciação científica da Universidade (UFRRJ) e alunos estagiários do colégio de aplicação da UFRRJ (CTUR).

Dos colaboradores atuantes na Sala Verde no momento encontramos formandos das diversas áreas. E o que nos chamou atenção foi que a minoria dos bolsista de iniciação científica é oriundo da área da educação, como podemos observar no quadro abaixo:

Tabela VI: Formação dos Colaboradores da Sala Verde

Engenharia Florestal	2
Agronomia	4
Ciências Agrícolas	1
Licenciatura do Campo	1

Podemos citar 3 grandes dificuldades apresentadas pelos educadores/colaboradores da Sala Verde: falta de recursos, incompatibilidade nos horários e executar os planejamentos. Nos encontros que realizamos na Sala Verde os pesquisados diversas vezes reclamavam da falta de preparo no qual eles chegavam para o início do estágio. E que muitas vezes ficavam frustrados, pois não conseguiam executar as atividades planejadas. Percebemos o lado técnico desses estagiários, de fato a grande preocupação deles é o trabalho com o solo. A Educação Ambiental praticada pela Sala Verde nas atividades diárias com os alunos não envolve uma discussão ou uma reflexão mais crítica da ação. Abaixo, iremos apresentar uma fala retirada da pergunta discursiva do nosso questionário:

E.M. (23 anos) – As dificuldades encontradas são a falta de recursos como ferramentas para atividades com as turmas na horta e agrofloresta. O trabalho que desenvolvo utiliza um espaço da escola que possui o solo degradado, com isso as atividades são todas voltadas para a recuperação

desse solo e revitalização do espaço a fim de ser utilizado como ferramenta de educação ambiental.

Nosso objetivo nessa pesquisa não é apontar os erros e/ou somente criticar o trabalho desenvolvido no CAIC. Mais fundamental para nós é refletir sobre as práticas que estão acontecendo envolvendo a Educação Ambiental. Em muitos momentos da pesquisa presenciamos atividades com propósitos ambientais, e todas essas realizadas pelos colaboradores da Sala Verde. Por isso em nossa pesquisa os colaboradores são considerados, também, educadores ambientais nesse processo e descoberta da pesquisa.

5.2 Relações sociais no ambiente escolar

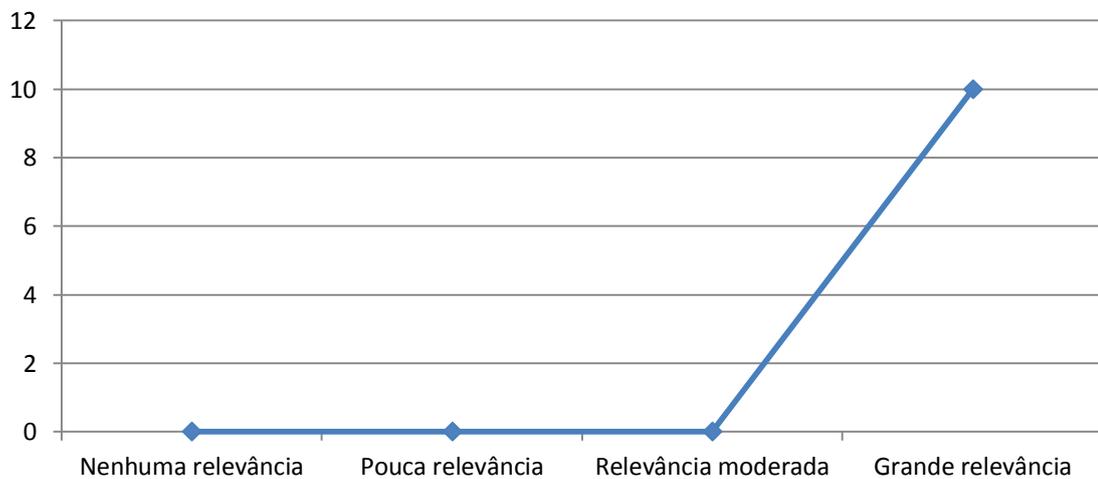
Nossa discussão não defende a Educação Ambiental como um conteúdo programático no currículo escolar. Mas sim um saber que deve ser socializado na escola e em seus espaços valendo-se das vivências dos alunos e de toda a comunidade escolar. Dessa maneira buscamos no CAIC – Paulo Dacorso Filho pesquisar a respeito do espaço escolar e sobre o papel que é concedido a esse local de formação, principalmente, nas reflexões que envolvem a Educação Ambiental.

De acordo com Tozoni-Reis e Campos (2015, p.121) “a escola é, portanto, uma instituição social que, insistimos, tem um papel específico que não pode ser confundido com o papel de outros muitos agentes educativos não escolares.” Para as autoras que defendem uma Educação Ambiental Histórico-crítica é importante saber argumentar a inserção da Educação Ambiental nas escolas, e reconhecer a fragilidade da temática nas escolas de educação básica. Porém, mesmo convencidas que o currículo é um espaço de interesses sociais e políticos, Tozoni-Reis e Campos (2015) acreditam que a inserção da discussão ambiental necessita ser através dos currículos escolares.

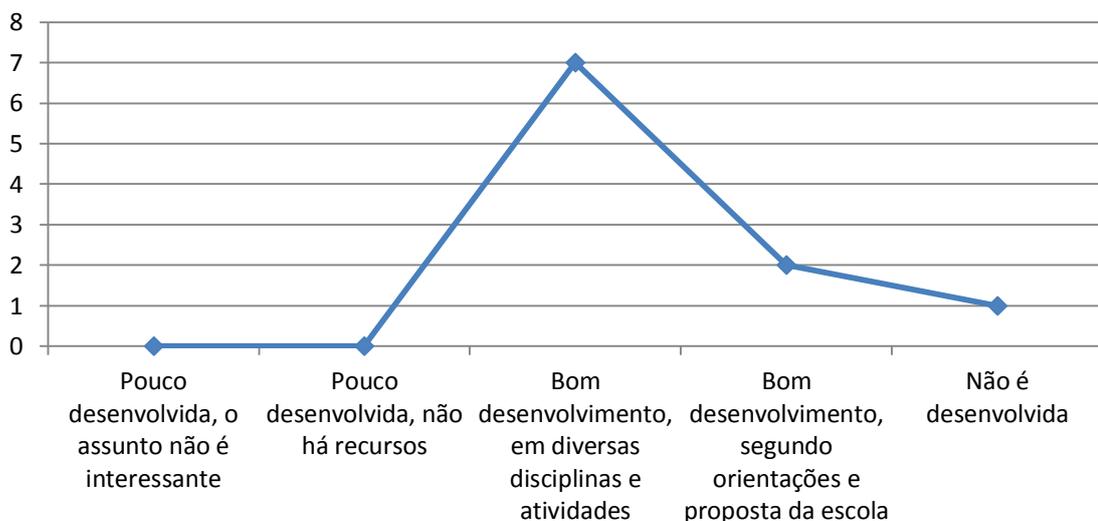
O levantamento dessa discussão Currículo x Educação Ambiental é primordial na questão sobre qual reflexão ambiental é levantada nas escolas de educação básica. Acreditamos que sim, a escola é local de reflexão ambiental. Nossos receios são de que maneiras esses saberes estão sendo sistematizados. Nesse cenário nossa pesquisa começa a revelar alguns dados: o CAIC – Paulo Dacorso Filho realiza uma discussão ambiental desde sua proposta pedagógica, como já apresentado no capítulo III, e esse é um fato muito importante para entendermos a estrutura da unidade escolar.

A unidade escolar oferece a Educação Ambiental no mínimo há dez anos. Isso levando em consideração os dois Projetos Políticos Pedagógicos analisados na pesquisa. Dessa maneira foi levantada a questão sobre a temática abordada no PPP da unidade “Escola e Sustentabilidade um Caminho Responsável a Cidadania” (PPP – CAIC Paulo Dacorso Filho 2010-2015).

**Gráfico II - Relevância da temática no PPP do Caic
"Escola e Sustentabilidade um caminho Responsável a Cidadania"**



**Gráfico III - Desenvolvimento da Educação Ambiental
no CAIC**



De acordo com os dados apresentados no Gráfico II, 100% dos nossos entrevistados consideram a temática atual do PPP de grande relevância. Porém, ao analisar o Gráfico III,

podemos observar algumas variações na prática da Educação Ambiental que acontece no CAIC. Ao considerar 100% dos entrevistados (10 educadores ambientais) 7 consideram o desenvolvimento da Educação Ambiental bom, em diversas disciplinas e atividades. Enquanto 2 consideram, também, um bom desenvolvimento, mas adotam medidas de trabalho seguindo as orientações e propostas da escola de acordo com o tema. E, apenas 1 dos entrevistados afirma que a EA não é desenvolvida no CAIC.

É fato que a Educação Ambiental no CAIC acontece, mas o que estamos discutindo aqui é de que maneira essa prática é desenvolvida. E de que maneira esses educadores ambientais são formados e preparados para o desenvolvimento dessa prática. A formação dos profissionais da educação, de um modo geral, está cada vez mais simplista e generalizada e, contudo, muitas vezes não possuem uma formação continuada, além dos problemas e faltas de recursos, os quais os professores precisam superar diariamente. A realidade da educação muitas vezes é fragmentada e reduzida. Podemos afirmar de acordo com os dados da pesquisa que mesmo o CAIC apresentando uma estrutura e uma ideia pedagógica diferenciada, a concepção tradicional da educação e disciplinar é muito presente no sistema.

Quando perguntados sobre que Educação Ambiental é aplicada na educação formal, os educadores nos revelaram um empate entre a Educação Ambiental Crítica e a Tradicional.

Tabela VII: Qual Educação Ambiental é Praticada na Educação Formal

Educação Ambiental Tradicional	4
Crítica	4
Educação Ambiental dos Projetos	1
Não conheço a Educação Ambiental na educação formal	1

Percebemos ao longo do percurso da entrevista que muitos educadores, ainda, não sabem ou ainda não reconhecem a Educação Ambiental Crítica. Muitos consideram a Educação Ambiental uma atividade ou disciplina, o que confronta com a nossa reflexão a respeito da educação ambiental crítica. Chegamos a essa conclusão, pois uma de nossas questões envolvia a forma que a Educação Ambiental era abordada em aula. A questão se

caracteriza como múltipla escolha, questão na qual se pode assinalar vários itens. Os itens assinalados com maior frequência foram: os projetos individuais, atividades interdisciplinares, datas comemorativas (dia da árvore, dia do meio ambiente). Porém o item mais vezes selecionado foi o que se referia aos projetos desenvolvidos pela Sala Verde.

No período da pesquisa não foi observado nenhuma atividade envolvendo a temática desenvolvida pelos professores de sala de aula. Todas as atividades ou projetos que envolvia de certa maneira as questões ambientais, durante a pesquisa, foram realizados pela Sala Verde.

Se levantarmos um balanço com as relações e os envolvimento dos educadores, 4 dos entrevistados afirmaram um envolvimento regular, enquanto 2 afirmaram um excelente envolvimento nas atividades de EA desenvolvidas no CAIC. Quando questionados sobre o envolvimento tomando por base o segmento de atuação do professor com os projetos da Sala Verde, encontramos 3 participantes que consideram: todos os professores comprometidos com os projetos da sala verde. Enquanto outros 3 afirmam que o maior envolvimento com os projetos da sala verde são dos professores do primeiro segmento (1º ao 5º ano).

Ainda de acordo com a questão anterior abordada na pesquisa, um dos itens era livre, para caso o educador desenvolvesse um trabalho específico envolvendo a temática. Nesse item apenas um educador especificou seu trabalho como: Projeto de Reciclagem em apoio à cooperativa de coleta seletiva. Nós já tínhamos ouvido falar sobre o desenvolvimento desse projeto e resolvemos buscar mais informações com o professor responsável.

O projeto envolveu as turmas de 1º ao 5º ano no qual foi realizada coleta de materiais para doação a uma cooperativa do município de Seropédica. Segundo o professor, o projeto teve uma boa participação de todas as turmas, no qual, ao fim do ano, foi realizada uma competição – qual turma tinha recolhido mais materiais. Porém, o professor argumenta ter enfrentado muitos problemas estruturais, pois não havia espaço para guardar os materiais na escola e muitas pessoas reclamavam do acúmulo desses materiais, ou empecilho no desenvolvimento do trabalho era o transporte desses materiais até a cooperativa. Contudo, apesar do professor reconhecer os pontos positivos do projeto, as dificuldades encontradas durante o percurso desestimularam a continuidade do projeto. O trabalho foi desenvolvido durante o ano de 2015, por isso não conseguimos acompanhar esse projeto.

Quando questionados sobre a formação continuada oferecida pelo município ou pela UFRRJ envolvendo a temática da EA, 4 dos educadores afirmaram não participar de nenhuma

formação. Do total 2 afirmaram participar de formações através de visitas e/ou observações a museus ou ambientes educativos, já os outros 2 consideram participações em oficinas e palestras. Os demais não souberam responder.

A formação e os trabalhos que são desenvolvidos no espaço escolar nos revelam sobre qual educação queremos e de que maneira ela acontece. Esse movimento representa para nossa pesquisa um pouco das relações sociais que permeiam a escola. Essas relações são fundamentais para a autonomia e para a personalidade da escola. Desde o início da nossa pesquisa estamos discutindo e levantando reflexões sobre os últimos dez anos na educação, o que se tem feito e planejado sobre a Educação Ambiental. Quando chegamos ao CAIC pensamos ter encontrado o cenário dos sonhos. Mas estamos descobrindo que as relações sociais que estão sendo construídas no CAIC muitas vezes não favorecem o trabalho de uma educação ambiental prática, crítica e reflexiva.

5.3 Estratégias, práticas sociais e ambientais sustentáveis no CAIC

Nesses nossos encontros e desencontros da proposta ambiental do CAIC, a Sala Verde foi uma grande descoberta na nossa pesquisa – desde o início sabíamos que a sala era diferencial. Um espaço que se discute a temática da Educação Ambiental dentro de uma unidade escolar não é encontrado em qualquer escola. Quando chegamos ao CAIC mesmo já sabendo da existência da Sala Verde, não conhecíamos a estrutura e o funcionamento do espaço e de fato qual a interação com a rotina da escola.

O primeiro contato se realizou por e-mail com a coordenadora da Sala Verde, que foi muito receptiva e atenciosa, em seguida os passos presenciais foram iniciados. Inicialmente, a Sala Verde seria para nossa pesquisa, somente, mais um espaço da escola. Porém, com as visitas e as conversas informais (que foram muito importantes) não só com a coordenadora, mas também com os demais integrantes percebemos a importância daquele espaço para a discussão da Educação Ambiental naquela unidade escolar, ou melhor, percebemos que a Educação Ambiental no CAIC acontece em virtude da Sala Verde.

Abaixo apresentaremos algumas imagens que pertencem ao espaço da Sala Verde. As imagens nos revelam a horta, o jardim e os canteiros que fazem parte dos projetos da Sala Verde esses espaços são cuidados pelos bolsistas que desenvolvem atividades com os alunos

da escola. Cada turma possui horários diferenciados semanais para a realização das atividades.



Figura IX: Plantação do espaço da Sala Verde

Mais outro espaço cuidado pela Sala Verde no qual são realizadas as atividades com os alunos do 1º ao 5º ano:



Figura X: Espaço Farmácia Viva da Sala Verde

A Sala Verde foi um elo no contato com os professores e com os diálogos criados ao longo da pesquisa. Através das informações coletadas com a Sala Verde pudemos realizar a aproximação com professores que se destacam no trabalho e reflexão da Educação Ambiental.



Figura XI: Horta do espaço Sala Verde



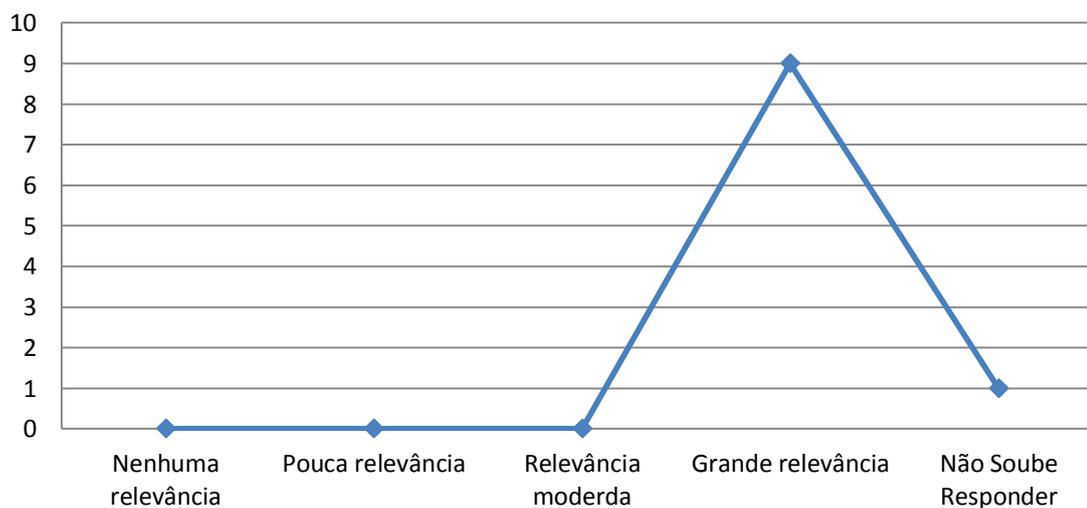
Figura XII: Projeto Cheiro de verde sala verde

Esses espaços apresentados são importantes para ilustrar nossa discussão. As imagens foram tiradas do espaço externo da Sala Verde, que se encontra nos fundos do CAIC. Toda a atividade com o solo e a recuperação do mesmo é realizada pelos educadores da Sala Verde. O solo é muito degradado, com isso muitas atividades precisam ser interrompidas e recomeçadas, pois as plantações não conseguem avançar.

Nos primeiros diálogos, descobrimos que poucos professores regentes de turmas desenvolvem trabalhos com temáticas ambientais nas turmas de alfabetização. Segundo a coordenadora da Sala Verde, poucos são os professores que utilizam o espaço para conhecimento, pesquisa, ou para pedir ajuda em alguma atividade ou projeto que envolva a temática ambiental.

Porém, nossa pergunta possuía um item sobre a relevância dos projetos desenvolvidos pela Sala Verde. E como podemos observar no próximo gráfico 90% dos entrevistados acreditam ser de grande relevância os projetos desenvolvidos pela Sala Verde.

Gráfico X: Relevância dos Projetos Desenvolvidos pela Sala Verde no Caic



Esse dado nos leva a questionar o desenvolvimento do trabalho do professor de sala de aula. Pois se aprovação dos projetos são de quase 100% dos entrevistados, porque os professores regentes não utilizam os projetos ou buscam outros relacionados à temática em suas práticas? Para nos ajudar a responder essa reflexão inicial que surgiu ao sistematizar os dados, buscamos apoio em algumas questões discursivas dos educadores entrevistados tomando por base “as dificuldades encontradas no desenvolvimento da Educação Ambiental”:

P.C. (38anos) – A maior dificuldade que eu encontro é a falta de tempo e o grande número de alunos.

L.M. (34 anos) – Pouca experiência no magistério não sei informar sobre dificuldades possíveis.

M.O. (27 anos) – A principal dificuldade é a falta de recursos para repor material, melhorar a estrutura, planejar atividades.

M.A. (22 anos) – Dificuldades nos horários e falta de recursos.

A realidade educacional brasileira nos revela baixos investimentos no corpo docente e um precário incentivo para uma formação continuada, acrescida a baixos salários e uma carga horária exaustiva. Os professores reclamam do tempo para planejamento, das faltas de recursos e estruturas aliados a uma desvalorização do magistério.

O desenvolvimento da Educação Ambiental caracteriza perspectivas melhores no nosso futuro. Realizar trabalhos com a temática nas nossas escolas é fundamental. Porém, primeiro, precisamos conquistar os educadores. Melhor, precisamos formar educadores mais preparados e capacitados para as adversidades da nossa sociedade.

Nossa pesquisa questionou aos educadores envolvidos quais tipos de recursos, materiais ou normatizações eles conheciam sobre a temática ambiental na prática da educação formal. A questão possibilitava a marcação de mais de uma opção, abaixo destacamos os materiais que mais vezes foram citados.

Tabela VIII: Materiais, Recursos e Leis da Educação Ambiental

PCN-Meio Ambiente	7
Lei de Diretrizes e Bases (9394/96)	6
Diretrizes Curriculares Nacionais	2
Agenda 21	5
Lei (9795/99)	5
Materiais Disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC)	1
Outros ⁹	1
Não conheço nenhum material ou recurso sobre o tema	1

⁹ PROVE – Programa Estadual de Reaproveitamento de Óleo Vegetal (Programa citado na alternativa “outros”).

Podemos analisar os dados apresentados na tabela de variados pontos. Das alternativas apresentadas, 4 ganham destaques: PCN – Meio Ambiente, LDB 9394/95, Agenda 21, Lei 9795/99. Nossa questão não envolvia a aplicabilidade desses recursos, mas sim o conhecimento sobre eles.

Os materiais didáticos disponibilizados pelo MEC apareceram somente com 3% dos índices. Nesse momento gostaríamos de trazer novamente para nosso trabalho as contribuições da pesquisa que abordamos no capítulo I (O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental, 2007). Levantando um comparativo sobre esse item: materiais didáticos.

A pesquisa de 2007 organizada pela Rachel Trajber envolveu a nível nacional diversas escolas brasileiras que de alguma maneira se diziam desenvolver a Educação Ambiental. Quando a pesquisa levantou o item sobre os materiais didáticos identificou que: “nenhuma das escolas entrevistadas assinalou a opção aquisição e distribuição de material didático-pedagógico sobre Educação Ambiental”. (BRASIL, 2007, p. 65) Ao analisar o item a pesquisa considera “um fator preocupante”.

Hoje após 10 anos da pesquisa podemos observar pouca mudança no cenário escolar, se levarmos em consideração a pesquisa do CAIC, e apenas 1 entrevistado do nosso universo de 10 educadores é que conhece o material. Com todos os avanços tecnológicos que possuímos e as facilidades conquistadas pela internet. Os materiais didáticos, muitos como já citados, são grátis e disponíveis para *downloads*. Consequentemente, esse ainda é um fator preocupante.

A escola é considerada um local de diversidade, de diálogo, de comunidade. Mas como todo espaço a escola é local de formação, e essa formação acontece no dia a dia, na sua rotina. Uma das nossas questões era investigar quais tipos de relações poderíamos encontrar na escola. Em nosso trabalho não separamos as relações sociais das ambientais. Porque acreditamos que as duas são fontes inseparáveis à sociedade e todas as ações que acontecem nela são interligadas ao ambiente e tudo que ele representa e é constituído.

A discussão Ambiental não pode ser considerada tão nova a nível Brasil, possuímos documentos e leis desde a década de 80, nossa constituição de 88 já nos revelava a necessidade do desenvolvimento de uma Educação Ambiental. Assim, são aproximadamente 30 anos de discussões da temática. Porém, ainda hoje, encontramos professores e educadores que desconhecem os documentos disponíveis no Brasil sobre a temática. Podemos afirmar

que mesmo com materiais produzidos sobre a temática ainda está muito longe de atingirmos uma educação ambiental crítica na educação formal.

5.4 Os professores são seres letrados na consciência ambiental?

Iniciar um texto tomando-se por base uma pergunta não significa uma tarefa simples. Pois uma questão pode representar para cada um que a lê uma interpretação específica. Assim, queremos aqui nesse momento do trabalho refletir sobre de que maneira os professores e seus trabalhos interferem na chamada consciência ambiental. Queremos levantar a temática do letramento no dia a dia da rotina escolar e das práticas pedagógicas.

O letramento que discutimos ao longo do trabalho se baseia no conjunto, na troca, no coletivo entre os sujeitos. Ser letrado para nós significa um sujeito que é capaz de identificar na sua prática soluções ou buscar soluções no seu cotidiano. E, assim, acreditamos que um sujeito letrado ambientalmente é aquele capaz de buscar soluções sustentáveis para tornar sua vida em sociedade menos prejudicial à natureza e ao meio ambiente. Assim como os educadores que possuem um letramento ambiental possam transferir e dialogar conhecimentos e novos conhecimentos com seus alunos em virtude de uma vida melhor ambientalmente.

Tivemos a oportunidade de acompanhar uma aula passeio com as turmas de 4º ano para o Jardim Botânico da UFRRJ, em uma tarde muito bonita de sol e alegria dos alunos por estarem em um momento especial e diferente da sala de aula. É preciso se discutir sobre as rotinas escolares, sobre as dinâmicas exaustivas de aulas com conteúdos e mais conteúdos, e assim como demais áreas do conhecimento nossa luta é por uma EA que ultrapasse o sistema de disciplinas caindo, por fim, em mais um conteúdo. A EA tem que ser vivenciada, experimentada e essa aula passeio foi um exemplo prático. A visita ao Jardim Botânico não se deu, somente, por ser um espaço bonito. Mas foi um espaço de formação e de cuidado com os alunos e com os professores. Um trabalho com base na oralidade e na experiência.

Toda a visita foi guiada pela Sala Verde que fez daquele momento uma grande aula sobre natureza, ambiente e cuidado. Na chegada, os alunos foram organizados de tal forma que fossem passadas algumas instruções sobre o passeio, e principalmente, algumas regras do próprio espaço a ser visitado (Jardim Botânico). Abaixo o momento da chegada do grupo:



Figura XIII: Chegada ao Jardim Botânico da UFRRJ

Após a conversa inicial os alunos foram convidados a realizarem um alongamento e movimentos de respiração todos realizados em grupo, e coordenados pela representante da Sala Verde. A representante da sala verde é aluna de Agronomia e uma das estagiárias de iniciação científica e colaboradora da Sala Verde.



Figura XIV: Socialização, alongamento, reconhecimento do espaço.

Os alunos tiveram a oportunidade de visitar diversas partes do Jardim Botânico e conhecer várias espécies de árvores e flores. A colaboradora questionava inicialmente aos alunos se eles conheciam as árvores, e após várias respostas e histórias vindas dos alunos

empolgados com aquele momento, a colaboradora realizava toda explicação necessária, além de responder às dúvidas que foram surgindo no decorrer da explicação.



Figura XV: Vivência, reconhecimentos das árvores e espécies.

Era visível a alegria dos alunos. A maioria estava bem envolvida nas discussões que estavam sendo oferecidas. Como todas as unidades escolares há muitos desafios, nem sempre é possível realizar a saída dos alunos para lugares externos. Como autorização dos pais, transporte, calendário escolar.



Figura XVI: Reconhecimento dos tipos de árvores



Figura XVII: Relações, diálogos, experiências e curiosidades.

Esse dia fora da rotina escolar, de um passeio básico para os alunos e professores possibilitou, mesmo sem um planejamento para isso, uma troca de letramentos ambientais. Envolveu espaço de formação, comunidade, coletivo, e principalmente, diálogo. O letramento que buscamos destacar e explicar ao longo de todo o trabalho é justamente a possibilidade do novo no espaço que já conhecemos. Assim, se caracteriza o letramento: práticas sociais coletivas. E assim, também, consideramos o letramento ambiental como práticas sociais nas quais possamos refletir sobre nossas ações no meio nos qual estamos inseridos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O meio ambiente nos forma, nos deforma e nos transforma (...)”
Dominique Cottureau

Nossa temática principal e condutora dos nossos diálogos ao longo da pesquisa foi a Educação Ambiental. No decorrer do trabalho, apresentamos a inserção da Educação Ambiental na educação básica mais especificamente no ensino fundamental compreendido nos primeiros anos de escolaridade do 1º ao 5º ano. Junto a esse fio condutor buscamos levantar a discussão ambiental, as reflexões sobre a complexidade do educar ambientalmente, sobre o letramento ambiental, sobre os discursos, recursos e formação dos professores e, sobretudo, das políticas que envolvem a discussão ambiental. Tínhamos muitas questões inicialmente e muitos objetivos, e ao chegar ao final de todo trabalho percebemos que não conseguimos contemplar todos. Desse modo essas considerações finais são algumas das reflexões que a pesquisa nos proporcionou.

Quando se inicia um estudo na área ambiental é preciso ter a consciência do tamanho da complexidade que a temática envolve. Apesar de considerarmos os estudos ainda restritos ao tema, não podemos negar que a produção acadêmica e as pesquisas estão em crescente avanço. Segundo Loureiro: “é preciso abrir um debate na sociedade sobre as intencionalidades e resultados das ações, projetos e programas em curso no âmbito das políticas”. (2015, p. 60). Políticas estas ambientais e educacionais. Para Loureiro (2015, p. 60), precisamos considerar dois aspectos: o primeiro que diz respeito à redução da sustentabilidade, ao naturalizar a prática de uma educação ambiental sem a devida reflexão social e o outro ponto é o monitoramento das políticas públicas que exigem uma avaliação constante sobre as transformações e os impactos na sociedade.

A educação foi nosso campo de estudo da Educação Ambiental, pois acreditamos no papel transformador que a educação possui no processo de desenvolvimento de uma sociedade. E para nós uma sociedade só evolui se todas as partes são respeitadas como iguais. “Necessitamos um paradigma que permita o conhecimento complexo.” (MORIN, 2011, p.30). A vida é complexa, assim como o conhecimento. Reconhecer essa complexidade permite as interações e as ações sobre o meio. A educação ambiental como uma prática reflexiva e crítica só é possível quando identificamos que as partes e o meio são totalidades.

A educação sozinha não é capaz de transformar uma sociedade é apenas uma parte no todo. Assim como as políticas públicas, os projetos, as demandas e as interações sociais entre

outros. Nesse momento final, após a conclusão da pesquisa, consideramos importante apontar alguns dados que foram relevantes para a nossa formação enquanto pesquisadores e outros que alimentam a esperança de contribuir para trabalhos acadêmicos e futuras pesquisas ambientais. Desse modo, tudo o que foi explicitado até o momento nos ajudará nas reflexões finais do trabalho desenvolvido no CAIC – Paulo Dacorso Filho.

Nos primeiros passos da pesquisa, descrito ainda no capítulo I, procuramos levantar uma síntese atual do que se tem falado sobre Educação Ambiental. Logo de início optamos por fazer um recorte temporal. Para nós esse recorte foi fundamental para clarear nossas ideias de qual educação ambiental reflete. Não buscamos durante o trabalho discursar sobre tipos de educação ambiental, apesar de reconhecermos a existência de várias tendências. No decorrer da pesquisa procuramos sempre manter o diálogo com os objetivos propostos da educação ambiental crítica.

Nosso recorte compreendeu os 10 anos (2005-2014) conhecidos como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS). Quando iniciamos a pesquisa sabíamos pouco do contexto no qual essa proposta da Unesco foi realizada. Dessa forma, queríamos buscar informações com bases nas rotinas diárias de um contexto escolar e de qual maneira essa proposta estaria afetando o desenvolvimento pedagógico, ou melhor, colaborando com o pensamento ambiental.

Tomando por base as propostas da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável iniciamos nosso trabalho de articular a educação prática do dia a dia com a teoria. No segundo capítulo, realizamos um levantamento da formação docente e as perspectivas que se espera de um educador ambiental. Nesse momento, além das propostas da DEDS, buscamos nos orientar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais. Nossas observações no campo de pesquisa já tinham sido iniciadas o que nos ajudou a formular nossas questões.

Encontramos no CAIC – Paulo Dacorso Filho uma escola reconhecida por sua referência no município, e mais pelo seu trabalho desde sua construção com a consciência ambiental. Estávamos entrando no espaço de formação perfeito para nossa pesquisa, porém não foi o que encontramos. De fato, o trabalho com propostas ambientais acontecem no CAIC, por meio de projetos. Porém a Educação Ambiental não está inserida de modo crítico e interdisciplinar no cotidiano escolar. O que foi observado na unidade escolar foi uma formação docente fragilizada. Encontramos no CAIC dois tipos de educadores: o primeiro o docente de sala de aula, em sua maioria, formado por uma licenciatura sem experiência e sem bagagem nenhuma de uma formação e discussão ambiental crítica; o segundo o educador da

Sala Verde responsável por garantir a execução dos projetos ambientais da escola. Esse último, ainda, em processo de formação. Uma formação mais técnica ligada às engenharias e aos estudos da terra como a agronomia, mas também sem nenhum contato com uma formação na temática da educação ambiental.

Nossa problematização tomando por base a formação inicial dos educadores nos indicou a ruptura que há entre a teoria e a prática. Nossa pesquisa buscou encontrar o constante diálogo com esses educadores ambientais. Ao observar as atividades realizadas no CAIC, buscávamos reconhecer o letramento ambiental que discutimos no trabalho. Queríamos encontrar o professor consciente de suas ações para os alunos e para a formação dos mesmos na sociedade. Queríamos encontrar as contribuições das suas formações para suas práticas sociais.

Porém, o que encontramos foi o descaso com a formação ambiental, não por parte dos educadores do CAIC, mas por parte de um sistema que não visa o processo de humanização do sujeito como um todo. Como diria Morin: “não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas as partes uma das outras.” (2011, p. 35) Mesmo com discussões como a de Morin sobre a divisão do conhecimento, ainda hoje encontramos na formação docente uma repartição do saber. “O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente.” (MORIN, 2011, p. 34)

A discussão da formação docente foi um dos nossos diálogos durante a pesquisa, tínhamos a teoria com as propostas da DEDS e as novas Diretrizes Curriculares. Além de conteúdos um pouco mais antigos, mas que preservamos para essa nossa discussão como a LDB de 96 e a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)¹⁰.

Muitas questões envolvem a temática ambiental, no caso específico dessa dissertação, buscamos levar em consideração o processo de formação docente enquanto um educador ambiental. Seus caminhos e percalços na estrada da construção de uma reflexão ambiental. Porém ao chegar nos passos finais da pesquisa percebemos que no seu desenvolvimento nossos objetivos foram tomando outros caminhos, e talvez não conseguimos responder aos objetivos propostos inicialmente, pois criamos novas discussões no decorrer de todo o trabalho. Assim todos os contextos e momentos proporcionados pelo CAIC – Paulo Dacorso

¹⁰ As duas Leis citadas não compreendem o período histórico no qual a pesquisa se propôs, porém ambas estão em constantes atualizações e se caracterizam como as legislações mais atuais em termos de práticas ambientais no Brasil.

Filho foram de importante valia para nossas reflexões, pelo prisma do letramento ambiental.

Em relação ao que diz respeito à Educação Ambiental na escola pesquisada, verificamos dois caminhos: o teórico, que encontramos nas exigências das leis e nos materiais didáticos, e o segundo caminho que caracteriza o contexto escolar, com sua rotina e práticas diárias. Esses dois caminhos nos levam a uma discussão maior que é o currículo escolar. O que se espera do currículo escolar? O currículo escolar atende às exigências de uma discussão ambiental crítica? Até que ponto vai a autonomia do professor nas mudanças curriculares? Essas e inúmeras questões ou provocações não nos cabem nesse momento da nossa pesquisa. Por ora, essas questões são fundamentais para alimentar futuras reflexões sobre a temática.

De tal forma outras questões se fazem mais pertinentes no momento da nossa discussão como: qual o discurso nas práticas escolares? A escola é local de reflexão ambiental? Quais as relações sociais que permeiam o ambiente escolar? Quais estratégias estão sendo elaboradas e aplicadas na educação brasileira para se alcançar práticas sociais e ambientais sustentáveis? As considerações para estas perguntas serão baseadas na experiência com a pesquisa realizada no CAIC.

Quando levantamos a questão do discurso, essa reflexão envolve muito mais que, somente, o espaço escolar pesquisado. Compreender o discurso que está sendo produzido na escola é compreender todo o discurso de uma sociedade hegemônica de lutas de classes e, principalmente, de lutas socioambientalistas. A crise ambiental virou uma disputa de poder e todo o discurso em torno da temática envolve políticas, relações econômicas e sociais. Podemos dizer com base nos dados da nossa pesquisa que o discurso presente no CAIC é um discurso voltado para a cidadania, pelo “politicamente” correto. Voltados para o comportamento social, como exemplo o discurso do lixo. “Levar a discussão da EA crítica para escola não é tarefa fácil. A cultura do lixo no lixo e da reciclagem já fazem parte da política escolar”. (CASTRO E ANDRADE, 2015, p. 33). A Educação Ambiental crítica muitas vezes é citada, mas não encontramos na escola a sua prática consciente.

Quando nesse ponto levantamos: a escola é local de reflexão ambiental? Parece-nos uma pergunta com resposta fácil, já que a escola é um local de formação, mas aqui consideramos uma reflexão crítica. No CAIC acontece algo particular se compararmos a outras unidades escolares. A Sala Verde é local de pesquisa, semanalmente, há reuniões de um grupo de pesquisa voltado para a discussão ambiental (GEPEADS). Apesar de ser um grupo aberto à escola e a todos os membros daquela comunidade escolar, não presenciamos

nenhum membro de outro segmento da escola, somente os bolsistas da Sala Verde fazem parte do grupo.

Podemos acompanhar algumas discussões e o que seria importante para a formação complementar do professor, de sala de aula, se torna exclusivo para os estudantes universitários que ali realizam seus estágios. Os diálogos do grupo são bem fundamentados com textos que discutem a educação ambiental crítica. O GEPEADS é um grupo de pesquisa com força nas discussões ambientais e o que seria de fato um grande avanço e um diferencial para os professores daquele contexto escolar se torna apenas mais um projeto naquele espaço da Sala Verde. A questão sobre a ausência dos professores e de outros membros da escola naquele momento de formação foi questionada, e, segundo a coordenadora da Sala Verde, a incompatibilidade de horário é o grande vilão da situação.

Outro ponto observado ainda ao ponto de vista das reflexões ambientais e a presença de um grupo de pesquisa no CAIC é que ambas não fazem relações. Todo o discurso e discussão realizados no grupo são voltados para o acadêmico, as práticas das atividades realizadas pelos mesmos educadores ambientais (bolsistas) com as crianças do CAIC são executadas, muitas vezes, de modo mecânico. Como o cuidar da horta, das plantações e do espaço da Sala Verde. Podemos caracterizar esse rompimento na formação inicial desses estudantes, que, como já foi citado no trabalho, não é da área da educação e muitas vezes estão naquele espaço, somente, pela bolsa de estudo que é oferecida.

Nosso papel no trabalho não é encontrar culpados para essa situação. Acreditamos que todos os envolvidos são vítimas das relações que se constroem nas práticas. O estudante necessita de dinheiro para seu sustento na universidade, assim se candidata a uma vaga remunerada; O professor, por sua vez, cansado da sua rotina diária prefere ir embora para seu lar, ao invés de estender por mais 2 horas sua jornada de trabalho e participar de um grupo que inicialmente não encontra proveitos.

Todas nossas questões são interligadas de um modo que mesmo que se apresentem reflexões individuais é valendo-se de uma reflexão totalizante que se consegue buscar respostas mais concretas em relação ao pensamento ambiental. Assim, após as apresentações sobre as práticas escolares e a reflexão ambiental nossa terceira questão envolve as relações sociais que encontramos na escola. De fato, as relações não são sempre visíveis no ambiente escolar. A escola é um lugar de muitas interações e busca de poder. Nossa pesquisa apresentou informações tomando por base questionários aplicados aos educadores, mas reconhecemos as falhas que esse método pode oferecer. Como a omissão ou substituição de

dados que nem sempre representam veracidade. Por tudo isto nossas reflexões não foram, somente, com as coletas de dados, mas sim juntamente com nossos diálogos e observações das práticas em variados momentos.

O letramento é praticado por todos e que muitas vezes não é valorizado por fazer parte do nosso cotidiano e por ser uma ação tão natural que não o reconhecemos. Quando entramos no CAIC – Paulo Dacorso Filho, fomos guiados pelo conhecimento do letramento. Queríamos observar a rotina escolar sem que a nossa presença transparecesse uma imposição ou uma controladoria. Não queríamos observar um professor demonstrando o seu melhor ou todo o seu conhecimento só porque estava recebendo uma visita externa. De fato o importante para nós era a naturalidade do educador, era a sua prática social. Porque ensinar e educar ambientalmente são práticas sociais.

Dessa maneira, podemos dizer que conseguimos nossas melhores observações, nos momentos vagos, nas conversas entre os intervalos, no passeio para o Jardim Botânico. As relações sociais são construídas a partir das interações entre os indivíduos, no ambiente escolar encontramos níveis de relações. Levantaremos três relações que consideramos mais importantes para a nossa discussão a relação professor-aluno, professor-professor e a relação professor-sala verde. A relação professor-aluno representa na escola, CAIC – Paulo Dacorso Filho, a relação de poder, a hierarquia. A relação professor-professor representa uma unidade, presenciamos no CAIC uma união e um companheirismo entre os docentes, em especial, estivemos no momento de luta e de greve da categoria e as uniões entre a classe foi fundamental nas conquistas para aquele município. Porém, para nós, a relação professor-sala verde é que mais entristeceu nossa pesquisa.

Consideramos a existência da Sala Verde, em tempos de crise, um achado. Uma escola poder contar com um espaço de formação e discussão permanente em sua rotina pedagógica é um ganho para o desenvolvimento da educação ambiental. Porém, a interação social entre os parceiros da escola não acontece da maneira desejada. A relação social que encontramos naquele espaço é a profissional separada por funções, e mais a relação do “cada um faz a sua parte”.

Quando afirmamos que não encontramos a relação desejada é porque naquele espaço não observamos trocas de experiências, conhecimentos. Segundo informações da coordenadora da Sala Verde, somente, dois professores utilizavam aquele espaço para buscar informações ou materiais para utilizar em sala de aula. As relações construídas entre os professores e os educadores da Sala Verde se restringem à dinâmica das atividades e projetos,

não há trocas de informações, os professores não participam da elaboração dos planos e dos projetos da Sala Verde.

Com base em todas as informações até o momento surge nossa última questão: quais estratégias estão sendo elaboradas e aplicadas na educação brasileira para se alcançar práticas sociais e ambientais sustentáveis?

A pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental”, realizada pelo MEC/SECAD (2006) é um contexto muito interessante para o nosso trabalho a começar pelo ano da sua realização. O que de fato encontramos em comum em todo o material voltado para Educação Ambiental elaborado pelo MEC foram os períodos que os mesmos foram disponibilizados. Períodos estes compreendidos pela Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Não podemos afirmar, pois não encontramos nada oficial que nos garanta a relação entre as produções do MEC e a DEDS. Porém anos das publicações assim como o da pesquisa citada a cima compreendem o período de 2004 a 2015.

Anteriormente a esse período, o que podemos considerar são os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1996. Depois há uma grande lacuna nas produções nacionais, com publicações pelo MEC, e a partir de 2004 uma grande quantidade de produções que envolveram diversos especialistas no assunto. Mas o que encontramos na realidade escolar foi um desconhecimento sobre o material. Nenhum educador (de sala de aula ou colaborador da Sala Verde) mostrou conhecimento sobre os títulos produzidos pelo Ministério da Educação.

Consideramos uma grande falha na comunicação sobre as informações a respeito dos materiais didáticos. Mas de quem seria essa função? Não sabemos a resposta, o material é de fácil acesso e gratuito e se encontra a disposição no site do MEC, porém os professores não são incentivados a pesquisar e a realizar buscas por novos conhecimentos. As burocracias e as exigências que rodeiam uma sala de aula muitas vezes inibem o pesquisador que há dentro de cada educador. Então quais seriam nossas respostas para nossa última pergunta, não sabemos. Não encontramos no CAIC estratégias externas como facilitadoras no acesso a informação tão pouco encontramos aplicabilidade de lei ou recursos nas práticas sociais e sustentáveis.

Nossa intenção em nenhum momento do trabalho foi culpar ou achar falhas na dinâmica do CAIC – Paulo Dacorso Filho. Pelo contrário, queremos aqui agradecer a experiência riquíssima que nos possibilitou diversas discussões e inquietações. A equipe do CAIC Seropédica busca o melhor trabalho no desenvolvimento da Educação Ambiental. O que encontramos lá e o que de fato impede uma educação ambiental crítica no CAIC são as

barreiras sociais do diálogo e da formação dos educadores. Leis e documentos não são garantias da prática da educação ambiental reflexiva. O CAIC possui uma estrutura privilegiada com apoio de um centro de formação (Sala Verde) e a proximidade da pesquisa (UFRRJ).

Com esse trabalho reiteramos a grande experiência e crescimento enquanto pesquisadores no processo da conquista de uma educação ambiental mais crítica, sensível e conjunta. E espera-se que, com efeito, o trabalho possa brilhar nos olhos e nas futuras pesquisas das universidades, em especial, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e fazer do CAIC um pólo de pesquisa, extensão e real diálogo entre a teoria e a prática.

Em tempos de tecnologias e avanços cada vez mais imediatos não cabe mais à escola (educação infantil ao nível superior) o papel tradicional do ensino. Concordamos que a educação formal muito tem que aprender com a educação não formal ao considerar a estrutura e a dinâmica do espaço, a não formalidade enquanto um ambiente educativo, complexo em suas relações deve buscar: “[...] o desejo de se inserir no ambiente educativo de forma espontânea, utilizando como fio condutor a curiosidade, o lúdico, o cotidiano e o contexto socioambiental.” (GUIMARÃES E VASCONCELLOS, 2006, p.157)

Não estamos nesse momento defendendo o fim da formalidade na educação, mas sim estamos contextualizando o modelo no qual a educação esta sendo praticada. As constantes armadilhas nas quais a educação muitas vezes não consegue superar. Logo essas contribuições com ajuda de outros pensadores nos fizeram entender um pouco mais os caminhos que aprisionam a criatividade e as relações nos espaços de formação, como exemplo as relações do CAIC e a Sala Verde. Nas palavras de Guimarães e Vasconcellos (2006, p.156)

Com relação aos espaços de educação não formal, existem alguns aspectos que os tornam fundamentais para a promoção desta proposta educacional. Isto porque o caráter de não formalidade dessas instituições **permite uma maior liberdade na seleção e organização de conteúdos e metodologias, o que amplia as possibilidades da interdisciplinaridade e contextualização.** (grifo nosso)

A educação ambiental é interdisciplinar e para que isso de fato aconteça na realidade do CAIC, assim como de todas nossas escolas, o sistema tradicional das disciplinas precisa ser revisto. A interdisciplinaridade não deve ser compreendida como uma mistura de conhecimentos, mas sim, aplicar a nossa prática que o conhecimento não pode ser fragmentado. Para isso é preciso formar professores, é preciso oferecer o tempo e as condições do professor investir em seu conhecimento. É necessário pensar na formação inicial, mas é primordial pensar na formação continuada dos professores que já estão em sala

de aula. E assim com condições melhores oferecer o diálogo com uma educação ambiental crítica.

Tomando por base todas as relações construídas ao longo da nossa pesquisa compreendemos que o diálogo é base das relações e é o que nos permite perceber os múltiplos olhares e faces que formam o conhecimento ambiental. O que aprendemos com a nossa pesquisa no CAIC pode nos ajudar a construir reflexões, mas jamais poderá nos ajudar construir teorias. Percebemos mais do que nunca que o conhecimento está em constante movimento. E que as observações realizadas naquela escola de Seropédica não podem servir como uma proposta pronta para outra unidade escolar. Pois cada lugar, cada comunidade possuem suas limitações e suas necessidades. O que podemos levar da nossa passagem pelo CAIC – Paulo Dacorso Filho é nossa experiência de que sempre é possível fazer e refletir mais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACCIOLY, Inny. **Ideologia do desenvolvimento e do consumo sustentável na educação ambiental: uma análise das políticas públicas na década da educação para o desenvolvimento sustentável.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. e LAMOSA, Rodrigo de A. C. (Orgs) Educação Ambiental no Contexto Escolar: um balanço crítica da década da educação para o desenvolvimento sustentável - Rio de Janeiro: Quartet, 2015.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith e GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2^oed. São Paulo: Thompson, 2001.

BARROS e FILIPECKI, **O Aquecimento Global e sua Pertinência no Ensino Básico.** In: BOMFIM, Alexandre Maia de, TRINDADE, Margarete Viana M., SILVA, Flora G. de Oliveira da, OLIVEIRA, Thiago da Silva (Org.) **A questão ambiental na educação básica.** – Rio de Janeiro: Publit, 2015. 128 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Decreto nº. 91/ 1991. **Cria o Projeto Minha Gente.** Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=212581&norma=225665>> Acesso em Janeiro 2016

_____. Lei 9.394 – LDB – **Lei das Diretrizes e Bases da Educação**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Temas transversais.** Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC/SEF, 1997. 439 p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Coordenação de Educação Ambiental. **A implantação da Educação Ambiental no Brasil.** Brasília; 1998.

_____. Lei 9.795 – **Lei da Política Nacional de Educação Ambiental**, de 27 de abril de 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental e Secretaria de Educação a distância. **Textos da Série Educação Ambiental do Programa Salto para o futuro.** Brasília; 2000.

_____. **Identidades da educação ambiental brasileira** / Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; Philippe Pomier Layrargues (coord.). – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 156 p.

_____. Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA.** 3^a ed. Brasília: MMA, 2005.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Ministério da Educação. Coordenação-Geral de Educação Ambiental. **Coletivos Jovens do Meio Ambiente: Manual Orientador.** Brasília, 2005.

_____. **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental.** / Organização: Isabel Cristina Moura de Carvalho, Mauro Grün e Rachel Trajber. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2006.

_____. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola** [Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber]. – Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

_____. **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental** / Organização: Rachel Trajber, Patrícia Ramos Mendonça. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

_____. **Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais**/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Ministério do Meio Ambiente; elaboração de texto: Tereza Moreira. -- Brasília, 2012.

_____. **Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – Publicação 13** – MEC 2013 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>> Acesso em: março de 2016.

_____. PNUD, **Os objetivos do desenvolvimento para o Milênio.** Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/odm.aspx>> Acesso em: outubro de 2015.

_____. **Educação para o Desenvolvimento Sustentável.** Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/sumexec_eds.pdf> Acesso em: outubro de 2015.

_____. **Declaração do Milênio das Nações Unidas.** Disponível em: <<https://www.unric.org/html/portuguese/uninfo/DecdoMil.pdf>> Acesso em: julho de 2016.

BOMFIM, Alexandre Maia de, TRINDADE, Margarete Viana M., SILVA, Flora G. de Oliveira da, OLIVEIRA, Thiago da Silva (Org.) **A questão ambiental na educação básica.** – Rio de Janeiro: Publit, 2015. 128 p.

BOTERF, Guy Le. **Pesquisa Participante: Propostas e reflexões metodológicas.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.) **Repensando a Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 1984. p.51-81

CAIC – Paulo Dacorso Filho. Projeto Político Pedagógico. Seropédica, 2005-2010. UFRRJ- Prefeitura Municipal de Seropédica, 2005.

CAIC – Paulo Dacorso Filho. Projeto Político Pedagógico. **Escola e Sustentabilidade um caminho responsável à cidadania.** Seropédica, 2013-2015. UFRRJ- Prefeitura Municipal de Seropédica, 2013.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **A Invenção do Sujeito Ecológico: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais.** In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs) **Educação Ambiental: pesquisa e desafios** – Porto Alegre: Artmed, 2005.

CASTRO, Vanessa Monteiro e ANDRADE, Viviane Abreu de. **Letramento(s) e Educação Ambiental: Um diálogo possível na escola pública**. 2015. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização)- Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – Rio de Janeiro.

COUTINHO, Maria Angélica da Gama Cabral. **A História da Educação Integral em Seropédica a Experiência do CAIC**. In: III Congresso Internacional do Núcleo de Estudos das Américas, 2012, Rio de Janeiro. III Congresso Internacional do Núcleo de Estudos das Américas: América Latina: processos civilizatórios e crises do capitalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: UERJ, 2012. v. 1.

DELIZOICOV, Demétrio e DELIZOICOV, Nadir Castilho. **Educação Ambiental na Escola**. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo e TORRES, Juliana Resende (Orgs.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. – 1º ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

FONSECA, Marília Massard da. **Resgate da História de Implantação do Centro de Atenção Integral à Criança “Paulo Dacorso Filho” na UFRRJ e a perspectiva de sua transformação em um centro de ensino e pesquisa aplicado à educação agro ecológica**. Dissertação de Mestrado, PPGEA/UFRRJ, Seropédica, 2010. 156f.

FREIRE, Paulo. **Cartas à guiné-Bissau: registros de uma experiência em Processo**. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978 - 173p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam/ Paulo Freire**. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. 2ºed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária/ Mauro Grün**.- 14º ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012.

GUIMARÃES, Mauro. **Meio Ambiente**. Rio Janeiro: Unigranrio, 2000. (Coleção “Temas de Meio Ambiente”; vol. 1).

GUIMARÃES, Mauro. **A Questão Ambiental na Educação Básica: ensino de geografia**. In: BOMFIM, Alexandre Maia de, TRINDADE, Margarete Viana M., SILVA, Flora G. de Oliveira da, OLIVEIRA, Thiago da Silva (Org.) **A questão ambiental na educação básica**. – Rio de Janeiro: Publit, 2015. 128 p.

GUIMARÃES, Mauro e VASCONCELLOS, Maria das Mercês N. **Relações entre educação ambiental e educação em ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação**. Educar, Curitiba, n. 27, p. 147-162, 2006. Editora UFPR Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n27/a10n27.pdf>> Acesso em dezembro de 2015.

_____. **A Formação de educadores ambientais**. 8ºed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GULASSA, M. L. C. R. **A constituição da pessoa: os processos grupais**. In: MAHONEY, A. A. Et AL (orgs.) **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004. p.95-118

GUTIÉRREZ-PÉREZ, José. **Por uma formação dos profissionais ambientalistas baseada em competência de ação.** In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs) **Educação Ambiental: pesquisa e desafios** – Porto Alegre: Artmed, 2005.

KASSIADOU, Anne; SÁNCHEZ, Celso. **A Contextualização da educação ambiental escolar: uma leitura da dimensão pedagógica dos conflitos ambientais no programa Escolas Sustentáveis.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. e LAMOSA, Rodrigo de A. C. (Orgs) **Educação Ambiental no Contexto Escolar: um balanço crítica da década da educação para o desenvolvimento sustentável** - Rio de Janeiro: Quartet, 2015.

KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Desenvolvimento Sustentável e Educação: Notas para uma abordagem crítica da relação entre sociedade e o ambiente.** In: BOMFIM, Alexandre Maia de, TRINDADE, Margarete Viana M., SILVA, Flora G. de Oliveira da, OLIVEIRA, Thiago da Silva (Org.) **A questão ambiental na educação básica.** – Rio de Janeiro: Publit, 2015. 128 p.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo e TORRES, Juliana Resende (Orgs.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire.** – 1º ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. e LAMOSA, Rodrigo de A. C. (Orgs) **Educação Ambiental no Contexto Escolar: um balanço crítica da década da educação para o desenvolvimento sustentável** - Rio de Janeiro: Quartet, 2015.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, Editor A Pedagógica e Universitária 1986. 99p.

MACIEL, David. **O GOVERNO COLLOR E O NEOLIBERALISMO NO BRASIL (1990-1992)** Revista UFG - Ano XIII nº 11, Dezembro 2011.

MATURANA, Humberto e VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento As bases biológicas do entendimento humano.** Tradução Jonas Pereira dos Santos - São Paulo – Ed. Psy II – 1995.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG, 2002.

MORIN, E. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana.** 3º edição – São Paulo – Cortez, Brasília, DF – UNESCO, 2009.

_____. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** 3º edição – São Paulo – Cortez, Brasília, DF – UNESCO, 2011.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs) **Educação Ambiental: pesquisa e desafios** – Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAÚVE, Lucie. **Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa**. Revista de Educação Pública, vol.10, jul/dez, 1997. <http://cgi.ufmt.br/revista>.

_____. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental**. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs) **Educação Ambiental: pesquisa e desafios** – Porto Alegre: Artmed, 2005.

SOARES, Ana Maria Dantas, GUIMARÃES, Mauro e OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. **Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Ambiental, Diversidade e Sustentabilidade – GEPEADS/UFRRJ. AMBIENTE & EDUCAÇÃO**, vol. 14(2), 2009.

SOARES, Ana Maria Dantas e OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. **Educação, formação profissional e perspectivas de desenvolvimento: os desafios para a construção de redes socioambientais**. In: SOARES, Ana Maria Dantas e PAULA, Lucília Augusta Lino de. (Orgs) **Educação, pesquisa e extensão: confluências interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Quartet, 2010.

SOARES, A. M. D, et al. **Universidade e Educação Ambiental: desafios e perspectivas na formação de professores**. In: **Anais do V Encontro Nacional da ANPPAS, 2010**, p. 13.

SOARES, Magda. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura**. Educação e Sociedade: Campinas, vol. 23, n 81, p. 143-160, 2002.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOBRINHO, José Amaral e PARENTE, Marta Maria de Alencar. **CAIC: Solução ou Problema**. 1995 Disponível em:

<http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1717/1/td_0363.pdf> Acesso em Janeiro de 2016

SORRENTINO, Marcos. **Prefácio** SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs) **Educação Ambiental: pesquisa e desafios** – Porto Alegre: Artmed, 2005.

TASSARA, Eda. **Dicionário Socioambiental: ideia, definições e conceitos**. Eda Tassara (Orgs.). Texto Helena Tassara; Fotos Ricardo Burg – São Paulo: Brasil Sustentável editora, 2008.

TOZONI-REIS, Marília F. de Campos e CAMPOS, Luciana M. Lunardi. **A formação inicial de professores no fortalecimento da educação ambiental escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica**. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. e LAMOSA, Rodrigo de A. C. (Orgs) **Educação Ambiental no Contexto Escolar: um balanço crítica da década da educação para o desenvolvimento sustentável** - Rio de Janeiro: Quartet, 2015.

UCHÔA, Rafaella Sampaio. **A Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável da UNESCO: uma análise sob a ótica da Educação Ambiental Crítica**. 2016 – 121f – Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio).

UNESCO. **Agenda 21: Capítulo 36: Promoção do Ensino, da Conscientização e do Treinamento**. Brasília: Unesco, 1992.

_____. **Declaração do Milênio**. Nova Iorque: Unesco 2000.

_____. **Década das nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável: documento final/Plano Internacional de Implementação.** Brasília, Unesco 2005.

VEIGA, Alinne. **Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão.** Alinne Veiga, Érica Amorim, Mauricio Blanco. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

ANEXOS

CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE
CAIC PAULO D'ACORSO FILHO
REUNIÃO DE PLANEJAMENTO DO ANO DO DIA 21/02/2008

Questões apresentadas para discussão no grupo e socialização
1.É pertinente continuar com o tema da EDUCAÇÃO AMBIENTAL e incluir CIDADANIA? Justifique.

Pré-Escola - Sim. Conscientizar os alunos na prática diária dos cuidados com a vida, e cada gesto contrário será um passo para o fim da espécie humana. O planeta clama por socorro.

2º Ano de Escolaridade - Sim. Não podemos formar cidadãos conscientes se não estivermos trabalhando o meio, pois Educação Ambiental e cidadania caminham juntas.

3º Ano de Escolaridade- Sim. Cidadania está inserida em Educação Ambiental. É importantíssimo trabalhar como todos os temas transversais.

4º Ano de Escolaridade - A Educação Ambiental e a cidadania se fazem necessárias. Abordar esses temas é indispensável em nossa realidade, os educandos se tornam fruto do meio e quando os conteúdos e atitudes são bem trabalhados se torna mais fácil conviver e driblar as dificuldades de relacionamento.

5º Ano de Escolaridade - Disciplinas: Matemática e Ciências
Sim, porque um tema complementa o outro. Ao contribuirmos para a formação do ser humano, devemos fazer a relação com ações que possam contribuir para a sua preservação.

Disciplina: Língua Portuguesa
Sim, pois a natureza é a única fonte de recursos que os habitantes de nosso planeta dispõem para viver.

Equipe Pedagógica - Sim, é um tema universal. Cidadania está intimamente ligada: as relações em todo o conjunto " Ambiente", direitos e deveres...

RESPOSTAS DA EJA

Alfabetização, 1ª Fase, 2ª Fase- Sim. Porque Educação Ambiental faz parte de nossa vida durante todo o tempo .e é importante para que possamos interagir com o meio ambiente de maneira crítica e consciente, para cobrar alternativas de sobrevivência, sem que haja agressão ao meio ambiente (Extrativismo-madeira, palmito, pesca).

3ª Fase e 4ª Fase- Sim. Uma complementa a outra, o cidadão precisa conhecer e reconhecer o ambiente, deve ter o máximo de educação ambiental, ou seja na prática para poder agir e interagir no meio social. (crítica)

Fase V, Fase VI, Fase VII, Fase VIII - Sim, devido ao ano eleitoral é pertinente incluir cidadania.

Funcionários Setores de Apoio e Administrativo- Sim, para que o significado de Educação Ambiental faça sentido, existe a necessidade de cidadania, pois sem a mesma não existem valores necessários para a construção da educação ambiental.

ANEXO 2



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES – PPGEduc

Este questionário visa coletar dados sobre a formação dos professores do Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho. Os dados coletados servirão de objeto de análise para a pesquisa intitulada "Caminhos, Contextos e Diálogos na construção da Educação Ambiental: práticas no CAIC Seropédica", a título de trabalho de conclusão do Curso de Mestrado em Educação pela UFRRJ.

Sua colaboração é muito importante para nós. Obrigada.

Vanessa Castro

1. Dados Pessoais

1.1 Nome: _____

1.2 Idade: _____

1.3 Cargo de atuação: _____

2. Formação

- Ensino médio (Curso Normal)
- Ensino Superior (incompleto)
- Ensino Superior (concluído)
- Pós-graduação lato sensu - Especialização (incompleto)
- Pós-graduação lato sensu - Especialização (concluído)
- Pós-graduação stricto sensu – Mestrado ou Doutorado (incompleto)
- Pós-graduação stricto sensu – Mestrado ou Doutorado (concluído)

2.1 Se você cursa ou já concluiu o ensino superior, assinale a área:

- Pedagogia
- Licenciaturas (outras). Especifique _____
- Outros cursos. Especifique: _____

2.2 Durante a sua formação acadêmica qual foi o seu contato com a Educação Ambiental:

- Uma disciplina (obrigatória) com a temática
- Uma disciplina (optativa ou eletiva) com a temática
- Duas ou mais disciplinas com a temática
- Nenhum contato

3. Desenvolvimento Profissional

3.1 O PPP da unidade escolar revela como tema: “Escola e Sustentabilidade um Caminho Responsável a Cidadania”. Marque o grau de relevância que a temática apresenta no seu desenvolvimento pedagógico em sala de aula:

- Nenhuma relevância
- Pouca relevância
- Relevância moderada
- Grande Relevância

3.2 De que forma a Educação Ambiental ou tema relacionados ao Ambiente é abordado em sua aula?

- Projetos individuais
- Datas comemorativas (ex: Dia do Meio Ambiente, Dia da Árvore)
- Atividades Interdisciplinares
- Projetos desenvolvidos pela Sala Verde
- Não Trabalho com o Tema
- Outros. Especifique: _____

3.3 Existe discussões ou reflexões entre os professores do Caic, nas questões que envolvem o diálogo ou troca de experiências nos projetos de Educação Ambiental?

- Sim, entre todos os segmentos da escola.
- Sim, porém as trocas acontecem entre professores do mesmo segmento.
- Não, os projetos de Educação Ambiental é desenvolvido pela Sala Verde.
- Não, os projetos de Educação Ambiental acontecem em sua maioria de modo individual e particular dos professores.

3.4 Marque o grau de relevância dos projetos desenvolvidos pela Sala Verde no Caic, e principalmente no desenvolvimento da Educação Ambiental para toda a comunidade escolar.

- Nenhuma relevância
- Pouca relevância
- Relevância moderada
- Grande Relevância

3.5 A secretária de educação de Seropédica ou a Universidade Rural oferecem ou já ofereceram capacitações aos professores do município que envolve a Educação Ambiental como tema central da discussão:

- Sim, oficinas/palestras.
- Sim, cursos/seminários
- Sim, visitas/observações a museus ou ambientes educativos.
- Não.

3.6 Selecione abaixo 1 ou mais recursos que você conhece sobre a normatização da Educação Ambiental e sua aplicabilidade na educação formal?

- PCN – Meio Ambiente
- Lei de Diretrizes e Bases (9394/95)
- Diretrizes Curriculares Nacionais
- Agenda 21
- Lei (9795/99)
- Material disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC)
- Outros. Especifique: _____
- Não conheço nenhum material ou recurso sobre o tema

3.7 Para você como se caracteriza a Educação Ambiental praticada na educação formal:

- Uma Educação Ambiental tradicional
- Uma Educação Ambiental Crítica
- Uma Educação Ambiental dos Projetos
- Não conheço a Educação Ambiental formal

3.8 Como você define o desenvolvimento da Educação Ambiental em sua sala de aula:

- Pouco desenvolvida, o assunto não é muito relevante para a educação.
- Pouco desenvolvida, não possuem muitos recursos para se trabalhar a temática.
- Possui um bom desenvolvimento, busco sempre trabalhar as questões ambientais em diversas disciplinas e atividades.
- Possui bom desenvolvimento, busco seguir as orientações e propostas da escola a cerca do tema.
- Não é desenvolvida

4. Geral**4.1 Marque a opção na qual melhor definiria as atuais discussões Ambientais:**

- Crise ambiental causada pelo consumismo e a falta do diálogo entre os diversos setores mundiais.
- A crise ambiental existe, mas há uma preocupação e uma discussão exagerada em torno da temática.
- Não há crise ambiental, todas as discussões são meios de se alcançar mais lucros com novos investimentos. Como a coleta seletiva, os investimentos em energias solares entre outros.
- A crise sempre existiu é preciso esperar. A natureza se adaptará as novas demandas sociais e globais.

4.2 Dos itens abaixo, selecione 2 no qual você acredita ter mais envolvimento e/ou responsabilidade no agravamento da crise ambiental:

- Consumismo, lucro, capitalismo.
- Desperdício de água e energia elétrica
- Acumulo e descarte de lixo em lugares inadequados
- Poluição
- Baixa qualidade de vida

4.3 Dos itens abaixo quais apresentam maior responsabilidade sobre a Crise Ambiental Mundial (marque até 3 opções):

- Governo (municipal, estadual e federal)
- Órgãos Ambientais (IBAMA, Instituto Chico mendes)
- Empresários, Industrias
- População
- Mídia
- Cidadão (cada um de nós se NÃO fizermos a nossa parte)

5. Escreva sobre as dificuldades que o professor de sala de aula encontra no desenvolvimento da Educação Ambiental em uma unidade escolar. Caso você desenvolva algum trabalho sobre a temática discurse sobre ele.

AUTORIZAÇÃO

Autorizo que os Dados contidos nessa entrevista sejam utilizados como material de pesquisa para a Mestranda e aluna do PPGEduc (PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES) Vanessa Monteiro Castro. A mesma se compromete a não divulgar nenhum dado pessoal sem autorização prévia e nem identificará o(a) participante da pesquisa. Caso haja necessidade, será utilizado um nome fictício.

Assinatura: _____

Seropédica, __/__/2016.

ANEXO 3



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES – PPGEduc

Este questionário visa coletar dados sobre a formação dos professores do Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho. Os dados coletados servirão de objeto de análise para a pesquisa intitulada "Caminhos, Contextos e Diálogos na construção da Educação Ambiental: práticas no CAIC Seropédica", a título de trabalho de conclusão do Curso de Mestrado em Educação pela UFRRJ.

Sua colaboração é muito importante para nós. Obrigada.

Vanessa Castro

1. Dados Pessoais

1.1 Nome: _____

1.2 Idade: _____

1.3 Cargo de atuação: _____

2. Formação

- Ensino médio
- Ensino médio (Curso Normal)
- Ensino médio (Técnico) Especifique _____
- Ensino Superior (incompleto)
- Ensino Superior (concluído)
- Pós-graduação lato sensu - Especialização (incompleto)
- Pós-graduação lato sensu - Especialização (concluído)

2.1 Se você cursa ou já concluiu o ensino superior, assinale a área:

- Pedagogia
- Licenciaturas (outras). Especifique _____
- Outros cursos. Especifique: _____

2.2 Durante a sua formação acadêmica qual foi o seu contato com a Educação Ambiental:

- Uma disciplina (obrigatória) com a temática
- Uma disciplina (optativa ou eletiva) com a temática
- Duas ou mais disciplinas com a temática
- Nenhum contato
- Não possui nível superior

3. Desenvolvimento da Sala Verde

3.1 O PPP da unidade escolar revela como tema: “Escola e Sustentabilidade um Caminho Responsável a Cidadania”. Marque o grau de relevância que a temática representa no seu desenvolvimento pedagógico e/ou nos trabalhos desenvolvidos no CAIC:

- Nenhuma relevância
- Pouca relevância
- Relevância moderada
- Grande Relevância

3.2 A Sala Verde participou/colaborou na elaboração do PPP do CAIC?

- Sim . Especifique de que forma: _____
- Não.

3.3 Existe discussões ou reflexões entre a Sala Verde e os professores do Caic, nas questões que envolvem o diálogo ou troca de experiências nos projetos de Educação Ambiental?

- Sim, entre todos os segmentos da escola e, também, pela sala Verde.
- Sim, porém as trocas acontecem entre professores do mesmo segmento.
- Não, os projetos de Educação Ambiental é desenvolvido, somente, pela Sala Verde.
- Não, os projetos de Educação Ambiental acontecem em sua maioria de modo individual e particular dos professores.

3.4 Marque o grau de relevância dos projetos desenvolvidos pela Sala Verde no Caic, e principalmente no desenvolvimento da Educação Ambiental para toda a comunidade escolar.

- Nenhuma relevância
- Pouca relevância
- Relevância moderada
- Grande Relevância

3.5 Marque como você percebe o grau de envolvimento dos professores nas atividades que a Educação Ambiental esteja presente no CAIC:

- Envolvimento regular
- Pouco envolvimento
- Nenhum envolvimento
- Excelente envolvimento

3.6 Marque a opção que revela a maior participação dos professores em projetos, atividades ou dinâmicas desenvolvidas pela Sala Verde:

- Professores da Educação Infantil
- Professores do Primeiro Segmento (1° ao 5° ano)
- Professores do Segundo Segmento (6° ao 9° ano)
- Todos os professores são comprometidos com os projetos da Sala Verde

3.7 Selecione abaixo 1 ou mais recursos que você conhece sobre a normatização da Educação Ambiental e sua aplicabilidade na educação formal?

- PCN – Meio Ambiente
- Lei de Diretrizes e Bases (9394/95)
- Diretrizes Curriculares Nacionais
- Agenda 21
- Lei (9795/99)
- Material disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC)
- Outros. Especifique: _____
- Não conheço nenhum material ou recurso sobre o tema

3.8 Para você como se caracteriza a Educação Ambiental praticada na educação formal:

- Uma Educação Ambiental tradicional
- Uma Educação Ambiental Crítica
- Uma Educação Ambiental dos Projetos
- Não conheço a Educação Ambiental formal

3.9 Como você define a Educação Ambiental desenvolvida pela Sala Verde na unidade do Caic – Paulo Dacorso Filho:

- Pouco desenvolvida, o assunto não é muito relevante para a educação.
- Pouco desenvolvida, não possuem muitos recursos para se trabalhar a temática.
- Possui um bom desenvolvimento, trabalha as questões ambientais em diversos projetos e atividades.
- Possui bom desenvolvimento, e segue as orientações e propostas da escola a cerca do tema.

() Não é desenvolvida

4. **Escreva sobre as dificuldades que a Sala Verde encontra no desenvolvimento da Educação Ambiental na unidade escolar. Caso você desenvolva algum trabalho sobre a temática discorde um pouco sobre ele.**

AUTORIZAÇÃO

Autorizo que os Dados contidos nessa entrevista sejam utilizados como material de pesquisa para a Mestranda e aluna do PPGEduc (PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES) Vanessa Monteiro Castro. A mesma se compromete a não divulgar nenhum dado pessoal sem autorização prévia e nem identificará o (a) participante da pesquisa. Caso haja necessidade, será utilizado um nome fictício.

Assinatura: _____

Seropédica, ___/___/2016.