

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS
MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS**

SIMONE DO VALLE LEONE PEINADO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CORUMBÁ-MS: DISCUSSÃO E ANÁLISE A
PARTIR DE UM GRUPO DE ESTUDO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

**CAMPO GRANDE/MS
2012**

Peinado, Simone do Valle Leone

Formação de professores em educação ambiental no município de Corumbá (MS): Discussão e análise a partir do grupo de estudo em Educação Ambiental / Simone do Valle Leone Peinado. – 2012. 149 f.: Il.

Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) / Centro de Ciências Exatas e Tecnologias Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Mestrado em Ensino de Ciências. Campo Grande, 2012.

Orientação: Professora Dra. Ângela Maria Zanon.

1. Formação Continuada. 2. Educação Ambiental. 3. Rede Municipal de Ensino. 4. Círculos de Cultura.

CDD:

SIMONE DO VALLE LEONE PEINADO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CORUMBÁ-MS: DISCUSSÃO E ANÁLISE A
PARTIR DE UM GRUPO DE ESTUDO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
como requisito do curso de Mestrado em
Ensino de Ciências sob a orientação da
Prof.^a Dr.^a Ângela Maria Zanon.

**CAMPO GRANDE/MS
2012**

SIMONE DO VALLE LEONE PEINADO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CORUMBÁ-MS: DISCUSSÃO E ANÁLISE A
PARTIR DE UM GRUPO DE ESTUDO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito do Curso de Mestrado em Ensino de Ciências sob a orientação da Prof^a Dr^a Ângela Maria Zanon.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ângela Maria Zanon
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr. Marcos Reigota
Universidade de Sorocaba

Prof^a Dr^a Vera de Mattos Machado
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof^a Dr^a Icléia Albuquerque de Vargas
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Campo Grande, _____ de _____ de 2012.



“Aprender não é um ato findo. Aprender é um exercício constante de renovação”.

(PAULO FREIRE)

Dedico este trabalho primeiramente a todos os professores que passaram ao longo da minha vida. Professor Rubinho (saudosos professor com suas aulas preciosas), Professora Ana Maria com suas aulas maravilhosas no Jardim Botânico, que me fez decidir pela Biologia Marinha inicialmente, mas graças a Deus acabei no Pantanal.

Aos professores Amilton, Bosco, Creuza, Maria Néri e Djalma do Ensino Médio que me desafiaram e me tornaram mais decidida a buscar o caminho da profissionalização.

A professora Doutora Maria Angélica (UFMS) grande orientadora e referência na Licenciatura Plena em Ciências Biológicas que me proporcionou as bases para ser a profissional de hoje que ainda tem curiosidade e almeja na Educação mudança de pessoas, e por fim, à Professora Dra. Ângela Zanon que participou de mais uma etapa da minha trajetória de vida, com grande profissionalismo.

E finalmente, aos meus companheiros da REME, em especial os professores da Escola Municipal Delcídio do Amaral que muitas vezes descrentes da Educação e angustiados diante do novo, e desacreditados da possibilidade de mudanças, ainda continuam a investir na possibilidade de mudança, por meio do aprender contínuo.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer em primeiro lugar à Deus que tudo me deu até hoje, Aquele que me deu a vida e que me permite viver a cada dia uma nova jornada e que nos momentos de desânimo me amparou e me deu forças para continuar. Muito obrigada meu Deus, por ter me dado a graça de poder chegar até aqui e de me dar forças para continuar seguindo, lutando e aprendendo com todas as pessoas que estão na minha vida. Se eu estou neste momento da minha vida e se esta pesquisa chegou até aqui é porque o Senhor esteve ao meu lado e não me deixou desistir nem nos momentos mais difíceis. Muito Obrigada!

Obrigada à minha família, pelo apoio, pelo amor nos momentos difíceis e principalmente pelas minhas ausências e meus estresses ao longo dos três anos. Obrigada, porque nunca duvidaram de mim e ainda acreditam que eu posso ir mais além, mesmo quando eu perco a crença na possibilidade de mudança. Obrigada Dona Santa, minha mãe, fonte de amor inesgotável que me acompanha e me incentiva todos os dias. Obrigada por sua paciência, amo você. Obrigada minhas irmãs Silvana e Sandra e ao meu querido pai Olavo (*in memoriam*), pessoas especiais que contribuíram de forma decisiva em muitas situações da minha vida e durante a elaboração da dissertação, principalmente. Rosângela, Walthênia e Lucinha, minhas tias do coração participantes em tudo desde criança e até os dias de hoje. Muito Obrigada!

Obrigada Linder, Thaissa, Raphael e Leandro (marido e filhos queridos) vocês foram a razão para a concretização desse caminho trilhado durante três anos, que não foi fácil, mas que sem vocês não seria possível. Muito Obrigada!

Obrigada à Professora Dra. Ângela Maria Zanon, minha orientadora, pela paciência nos momentos difíceis que passei durante a elaboração da dissertação e pelas orientações seguras. Educadora de grande conhecimento na Educação Ambiental e mais um exemplo de profissionalismo que levo para a minha vida.

Tenho que agradecer a algumas pessoas que contribuíram muito nestes três anos:

Aos professores do Mestrado de Ensino em Ciências, em especial aos professores Doutores Paulo Ricardo Rosa, Maria Celina, Icléia e Lenice, pessoas de grande conhecimento que contribuíram com certeza para a minha transformação enquanto professora e pessoa. Obrigada, queridas professoras e professores! E não posso esquecer a Paola, que com o seu bom astral tornou os momentos mais “chatos” do Mestrado, mais animados. Obrigada!

À Prof^a Dra. Vera de Mattos e ao membro externo Prof. Dr. Marcos Reigota participante da minha banca, pelas valiosas contribuições ao meu trabalho.

Ana, Fernanda, Lígia, Flora, Osmar, Vitor e Karen. Companheiros do Mestrado que ao meu lado vivenciaram as angústias, descobertas e avanços que foram conquistados e vencidos nesta caminhada. Muito Obrigada!

À Maria Eulina, grande amiga que em momentos de dificuldade estendeu a mão para mim de forma generosa e nunca me faltou nos momentos mais difíceis dessa caminhada. Obrigada.

À Áurea, Shirley, Maria Rosa, Prof^a Zeneida, Felipe Rodrigues (Professor de Informática da Escola), Prof. Dorvanil e ao Professor Augusto (responsável pela filmagem dos encontros com os professores e integrantes do NTE Corumbá-MS). Pessoas generosas e especiais que contribuíram em muitos momentos e não foram poucos. Obrigada!

À Prefeitura Municipal de Corumbá, por meio da Secretaria Municipal de Educação que tornou possível a concretização da minha qualificação enquanto profissional e de muitos outros professores que iniciam esse percurso.

Aos Diretores e Coordenadores das Escolas Municipais da REME, que colaboram abrindo as portas das escolas para a minha pesquisa. Em especial, a Diretora Elizabeth (“Beth”) da Escola Municipal Delcídio do Amaral. Obrigada!

Aos 73 professores das escolas municipais que contribuíram ao responder os questionários enviados para as Escolas Municipais. Obrigada!

As minhas companheiras de trabalho Márcia Cristina, Isabel, Dorotéia e Tânia Regina e professores da Escola Municipal de Educação Integral Luiz Feitosa Rodrigues. Pessoas que compreenderam as minhas ausências na escola, mas que aprendi a admirar ao longo do ano. Essa equipe que acredita na mudança, no ideal de uma educação que transforma. Muito obrigada por fazer parte.

Em especial, a Professora Msc Adelma M. P. Galeano que com sua pesquisa e dedicação à Educação me inspirou e tornou-se referência para mim, enquanto profissional e para minha pesquisa. Muito obrigada, por fazer parte da minha vida.

As minhas amigas Jacy Arruda, Norma Taciana, Eliane Rita que torceram por mim e sempre estiveram por perto nesta jornada. E a professora Bertha Salek Sokolovsky, pela colaboração que não foi pouca ao longo desse período. Obrigada!

A pesquisadora Aldalgiza Inês Campolin (*in memoriam*) que leu pela primeira vez a minha proposta para o mestrado e através do seu incentivo fui buscar a minha qualificação. Pessoa de grande determinação e personalidade, que me inspirou. Minha eterna gratidão!

RESUMO

A Secretaria de Ensino Fundamental do MEC, desde 1990 desenvolve ações de Formação Continuada para professores na Educação Básica no Brasil. As formações têm sido alvo de estudos e reflexões por parte de pesquisadores e gestores, pois segundo estes, o investimento na Formação Continuada é uma estratégia fundamental para o processo de construção de um perfil profissional desejado para os professores. Na área da Educação Ambiental isso não é diferente, tendo em vista a obrigatoriedade imposta pela Lei n 9795/99, que insere a Educação Ambiental no ensino formal e de forma transversal. Porém, o que percebemos nas escolas é a inserção da temática ambiental na prática escolar de forma descontínua, pontual e conteudista. Diante desse panorama, a presente investigação buscou conhecer as concepções de professores sobre educação ambiental, meio ambiente, formação continuada dos professores e a efetividade de um grupo de estudos em Educação Ambiental constituído por professores do Município de Corumbá (MS) em uma escola pública de Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) e da Educação Infantil. A pesquisa utilizou a abordagem qualitativa, por meio da análise documental, com a utilização de alguns instrumentos de coleta, tais como: questionários aplicados em 15 escolas municipais e entrevistas realizadas com cinco professores interlocutores da pesquisa. Além disso, no primeiro semestre de 2011, propusemos aos professores da Rede Municipal de Ensino, a formação de um grupo de estudos. O objetivo principal foi possibilitar a realização de uma ação formativa em Educação Ambiental na escola, considerando a concepção dos Círculos de Cultura de Paulo Freire e que atendesse aos anseios dos professores. Para isso, todos os professores participantes tiveram acesso aos textos, estratégias e temas que permitiram ampliar os seus conhecimentos sobre o tema. Todas as etapas da pesquisa de intervenção (grupo de estudo) foram filmadas e registradas por meio de fotos e ao final o grupo teve como atividade, a elaboração de um planejamento interdisciplinar, onde seria avaliada a inserção da temática ambiental, assim como a efetividade da formação. Os dados dos questionários apontaram que a maioria dos professores respondentes tem entre 30 a 49 anos e possuem curso superior. E grande número de professores acredita que ensinar é transmitir conhecimentos. Com relação à formação continuada, os professores foram unânimes em afirmar que contribuiu para mudar a prática em sala de aula, alegaram ainda que os cursos oferecidos deveriam ser bimestrais. Em relação ao tema Meio Ambiente, a grande maioria dos professores afirmou que trabalhavam com o tema, não apresentam dificuldades quando desenvolvem o tema Meio Ambiente em sala de aula, com a finalidade de conscientizar. Porém, os resultados das entrevistas apontaram algumas concepções equivocadas e fragilidades na prática pedagógica dos professores em Educação Ambiental.

Palavras-chave: Formação Continuada. Educação Ambiental. Rede Municipal de Ensino. Círculos de Cultura.

ABSTRACT

The Department of Elementary Education of MEC (Education and Culture Government), develops since 1990 an action of Continued Formation for teachers of the Elementary Education in Brazil. Formations have been the object of study and reflection by researchers and administrators, because according to them, invested in Continued Formation is a fundamental strategy in the process of constructing a professional profile required for the teachers. In the area of Environmental Education is not different, in order to the obligation imposed by the Law No. 9795/99, inserting Environmental Education in formal and transversal way. But what we see in schools is the introduction of environmental subjects in the school practice in a discontinued, timely and content manner. Facing this challenge, this research seeks to know the views of teachers on environmental education, environment, continued training of teachers and the effectiveness of a group of studies consisting of Environmental Education teachers of the Municipality of Corumbá-MS in a public elementary school (1st to 5th series) and Early Childhood Education. The research used a qualitative approach, through documentary analysis, with the use of some data collection instruments such as questionnaires in 15 municipal schools and interviews with five teachers stakeholders of the research. Furthermore, in the first semester of 2011, we proposed to teachers of municipal schools, the formation of a study group. The main purpose was to enable the realization of a formative action on Environmental Education in school, considering the conception of the Culture Circles of Paulo Freire and that could meet the expectations of teachers. For this, all participating teachers had access to texts, themes and strategies that allowed them to expand their knowledge on the subject. All the stages of intervention research (study group) were filmed and recorded through photos and the end the group had as an activity, the development of an interdisciplinary planning, where would evaluate the inclusion of environmental issues, as well as the efficacy of formation. The information of the questionnaires pointed out that most teachers respondents have between 30 and 49 years old and have finished university. A great number of teachers believe that teaching is to transmit knowledge. With respect to continued formation, teachers were unanimous in affirming that helped to change the practice in the classroom, also argued that the courses should be offered every two months. Regarding the theme Environment, the majority of teachers said they worked with the theme; do not present difficulties when developing the topic Environment in the classroom, in order to raise awareness. However, the interview results show some misconceptions and weaknesses in the teaching practice of teachers in Environmental Education.

Keywords: Continued Formation. Environmental Education. Municipal Education. Culture Circles.

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), participação de professores da Educação Infantil e Fundamental (1ª a 5ª), carga horária, número de participantes no período de 2006	16
Tabela 2 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), participação de professores da Educação Infantil e Fundamental, carga horária, número de participantes no período de 2005 a 2009	29
Tabela 3 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em parceria com outras instituições e participação de professores da Educação Infantil e Fundamental, carga horária, número de participantes no período de 2005 a 2009.....	30
Tabela 4 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em parceria com o Núcleo de Tecnologia do Estado e Municipal e participação de professores da Educação Infantil e Fundamental, carga horária, número de participantes no período de 2005 a 2009.....	30
Tabela 5 - Caracterização do professor	96
Tabela 6 - Como deveriam ser as formações, segundo as falas dos professores	97
Tabela 7 – Fala dos professores em relação à Concepção de Meio Ambiente.....	101
Tabela 8 – Fala dos professores em relação à Concepção de Educação Ambiental...	102
Tabela 9 – Dificuldades encontradas pelos professores para desenvolver o tema Meio Ambiente, conforme as falas.....	105
Tabela 10 – Fala dos professores em relação à sua prática desenvolvida em sala de aula em Educação Ambiental.....	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária dos professores.....	75
Gráfico 2 - Tempo de atuação dos professores no magistério	77
Gráfico 3 - Exercício de outra profissão além do magistério	79
Gráfico 4 - Atuação dos professores fora da sala de aula	79
Gráfico 5 - Interdisciplinaridade e trabalho de equipe na escola	80
Gráfico 6 - Motivos dos professores pela opção profissional	81
Gráfico 7 - Concepção de Ensino dos professores	82
Gráfico 8 - Participação dos professores em formações continuadas	85
Gráfico 9 - Número de cursos de formação continuada	86
Gráfico 10 - Cursos de formação continuada que os professores participaram e mais gostaram.....	86
Gráfico 11 - Frequência ideal para as formações continuadas	88
Gráfico 12 - Aplicação em sala de aula do que foi apreendido nas formações continuadas ...	89
Gráfico 13 - O formato do curso ideal de formação continuada	89
Gráfico 14 - A formação continuada contribuiu para a mudança na prática em sala de aula...	92
Gráfico 15 - Após a formação continuada, o que mudou?.....	92
Gráfico 16 - Valorização profissional	93
Gráfico 17 - Quantidade de professores que trabalham como o tema “Meio Ambiente” em sala de aula na REME.....	100
Gráfico 18 - Por que os professores desenvolvem o tema “Meio Ambiente” em sala de aula..	100
Gráfico 19 - Dificuldades encontradas pelos professores para desenvolver o tema Meio Ambiente.....	104
Gráfico 20 - Inserção do tema Meio Ambiente no PPP da Escola.....	106
Gráfico 21 - Como o tema “Meio Ambiente” está inserido no projeto político pedagógico da escola.....	107
Gráfico 22 - Recursos Metodológicos utilizados pelos professores.....	108
Gráfico 23 - Grau de relevância dos Princípios da Educação Ambiental para os professores.	111
Gráfico 24 - Metodologias conhecidas pelo professor ao trabalhar o tema Meio Ambiente....	113
Gráfico 25 - Metodologias que os professores querem conhecer em relação à Educação Ambiental.....	113
Gráfico 26 - Referencial da Educação Ambiental - Carta da Terra.....	116
Gráfico 27 - Referencial da Educação Ambiental - Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.....	117
Gráfico 28 - Temas locais e relevantes para inserir no planejamento a ser ensinado.....	117
Gráfico 29 - Temas relevantes em Educação Ambiental para serem abordados em um material didático.....	119
Gráfico 30 - Quantidade de professores da REME que consideram interesses, motivações, inquietudes, valores, crenças e propostas dos alunos ao iniciar um tema no planejamento de atividade em Educação Ambiental?.....	120
Gráfico 31 - Como os interesses, motivações, crenças, valores e proposta dos alunos são valorizados pelos professores antes de iniciar um tema ambiental.....	121
Gráfico 32 - Como os professores descrevem a sua prática em relação à Educação Ambiental.....	122
Gráfico 33 - A relação entre a teoria e prática no processo educativo para os professores da REME.....	123
Gráfico 34 - Justificativa dos professores em relação à importância da relação entre teoria e prática em Educação Ambiental.....	124

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Discussão no Círculo de Cultura	48
Fotografia 2 - Mapa elaborado pelo grupo	49
Fotografia 3 - Etapas da Oficina do Futuro: apresentação inicial	50
Fotografia 4 - Elaboração do plano de ação durante a Oficina do Futuro	51
Fotografia 5 - A árvore dos sonhos construída pelos professores	56
Fotografia 6 - Caminho das Pedras construído pelos professores.....	57
Fotografia 7 - Apresentação do mapa elaborado pelos professores	58
Fotografia 8 - Momento da apresentação do mapa pela participante	61
Fotografia 9 - Leitura e discussão no grupo de estudo	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA	26
1.1 Desenvolvimento do trabalho	27
1.1.1 Primeira etapa: perfil dos professores de educação infantil e ensino fundamental.....	27
1.1.2 Segunda etapa: Programas de Formação Continuada	28
1.1.3 Programa de Formação Continuada Oferecido pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá (MS)	28
1.1.4 Terceira e Quarta Etapas: Entrevistas e os Pressupostos Teóricos do Projeto Político Pedagógico - PPP da Escola	33
2 TRAJETÓRIA DO GRUPO DE ESTUDO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA	41
2.1 Desenvolvimento	44
3 DESCRIÇÃO DOS DADOS	76
4 RELATO DOS DADOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	77
4.1 Dados pessoais	77
4.1.1 Característica da escola	80
4.1.2 Educação	81
4.1.3 Formação Continuada dos professores	83
5 RELATO DAS ENTREVISTAS: Refinando os dados	95
5.1 Caracterização: quanto à formação	96
5.2. Formação - sugestão de como poderia ser a formação continuada	97
5.2.1 Formação - sugestão de como poderia ser a formação continuada.....	97
6 MEIO AMBIENTE: RELATO DOS DADOS OBTIDOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICES	134

INTRODUÇÃO

Em 1990, coleí grau em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul no *Campus* de Corumbá e nesse mesmo ano comecei a atuar como professora de Ciências Biológicas. O magistério não fazia parte do currículo que imaginava para mim, contudo, passei a atuar numa escola particular em Corumbá denominada Centro Integrado de Educação e Cultura (CIEC).

Durante esse período, aprendi muito e me tornei uma profissional mais fortalecida. Em 1992, entrei para a Rede Municipal de Ensino, por meio de concurso.

Nesse período, as oportunidades proporcionadas pelos gestores municipais para a formação continuada de professores eram raras, pontuais e normalmente desvinculadas da realidade escolar. A única “capacitação” da qual participei nesse período, como professora iniciante na Rede Municipal, aconteceu na escola municipal Cyríaco Felix de Toledo. Na ocasião estavam presentes todos os professores de Ciências/Matemática da Rede Municipal, o que não me motivou, pois o formador se deteve no estudo de fenômenos físicos e naquele momento as minhas angústias e necessidades eram outras.

Em 1997, fui convidada a integrar a equipe de currículo da Secretaria Municipal de Educação na área de Ciências, onde permaneci por oito anos. Durante esse período vivenciamos a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB) que estimulou a implantação de diversos Programas de Formação Inicial e Continuada e a Capacitação de profissionais de magistério na Rede Municipal, já que colocava a necessidade da formação permanente do professor em exercício. Para tanto, a Secretaria Municipal de Educação para permitir a participação dos referidos professores em encontros, minicursos, oficinas e sessões de estudo, teve que sofrer um processo de reestruturação legal para adaptar-se à nova Lei (GALEANO, 2005).

Nessa etapa, acompanhei a implantação de novos programas destinados à formação do professor alfabetizador, promovido pelo Ministério da Educação (MEC) e executado pela Secretaria Municipal de Corumbá e pela Secretaria Estadual de Educação. Tais programas denominados PROFA (Programa de Formação do Professor Alfabetizador) e PROFORMAÇÃO (Programa de Formação) tinham como objetivo promover a atualização do profissional em serviço. Todos esses programas

foram apoiados pela Secretaria Municipal de Educação e vários professores participaram das turmas oferecidas pelos referidos programas.

Os estudos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e dos Temas Transversais (inclusive o tema Meio Ambiente como um dos temas transversais) tiveram início nesse período com os professores, a fim de promover a reorientação curricular produzida pelo Ministério da Educação (MEC), em especial na Secretaria de Ensino Fundamental. Em 2000, a Secretaria Municipal de Educação adotou o programa “Parâmetros em ação” para todos os professores de 1ª a 8ª série do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal atingindo 230 professores, conforme Galeano (2005). Em 2002 a 2003 foi realizada a formação do Programa Parâmetros em Ação e o Meio Ambiente na Escola.

Cabe salientar que, ainda durante esse período, a Secretaria Municipal de Educação de Corumbá (MS), em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul do *Campus* de Aquidauana, proporcionou aos professores em exercício e efetivos da Rede Municipal de Ensino, com a formação no ensino médio a oportunidade de cursar o ensino superior de forma diferencial (60% presencial e 40% à distância) no *Campus* da Universidade Federal de Aquidauana (UFMS). Esse fato foi assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases, quando estabelece que todos os professores devem apresentar a formação inicial sempre em nível superior, podendo, para isso, assumir diferentes formatos, conforme lembram Freitas (2002) e Souza (2003, apud BASTOS e OLIVEIRA, 2008). Para estes autores, houve como consequência imediata a diplomação de grande número de professores em pouco tempo e em alguns casos no formato da Educação a Distância (EAD).

Além disso, o Plano de Cargos e Carreira era o alvo das atenções na época, assim como o Projeto Político Pedagógico (PPP). Todas essas discussões foram iniciadas, conduzidas, debatidas nesse período e proporcionou, para a Rede Municipal de Corumbá, a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas Municipais e a aprovação do Plano de Cargos e Carreira dos professores em 2005.

A aprovação do Plano de Cargos e Carreira valorizou significativamente os profissionais da Educação e inseriu a formação continuada dos profissionais da Educação, como mostra o Artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 2010): “o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” foi também estabelecido na Legislação da Rede

Municipal de Ensino (REME) para os profissionais da Educação (BRASIL, 2010, art. 67, p. 52).

Em decorrência dessa aprovação e dos incentivos recebidos do governo federal para cursos de formação continuada, vários desafios foram apresentados aos gestores. Muitos centros ou instituições superiores surgiram em nível estadual ou local com a preocupação de atender a esses desafios instigados pelas Diretrizes Educacionais e, no tocante à formação de professores, pelo referencial elaborado pelo Ministério da Educação (MEC). Segundo esse documento, a formação dos profissionais deveria ocorrer na escola ou em parcerias com as Secretarias de Educação. A valorização dada a partir daí para a formação do professor impulsionou professores a buscar cursos de qualificação, bem como cursos de pós-graduação.

Porém, mesmo apresentando um quadro com docentes habilitados ou especialistas, os resultados obtidos em relatórios e observados pelos técnicos nas situações de ensino-aprendizagem indicaram dados estatísticos preocupantes de evasão, repetência escolar e alertavam para a necessidade de investir na qualificação do profissional.

Diante dessa situação, durante o período de 2005 a 2008, ainda como técnica na área de Ciências da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) vivenciei a implantação do projeto de formação para a Rede Municipal, o que apresentava estudos em polos (estudo coletivo de três escolas), formação por série, aulas vivenciadas, encontros municipais e vários outros procedimentos que permitiriam ao professor a participação nessa atualização. A proposta era desenvolver reflexões relacionadas ao fazer pedagógico, estudo de conteúdos específicos e o compartilhamento de experiências entre os profissionais da educação.

Durante esse período, tive a oportunidade de verificar as práticas de alguns professores e também vivenciar as suas angústias e necessidades, já que a maioria das atividades formativas cabia aos técnicos do Órgão Gestor executarem. Mas o que se percebeu nas atividades junto ao professor é uma prática de sala de aula não condizente com o discurso, embora a maioria dos professores que participou dos processos formativos colocasse que as formações oferecidas contribuíram para a melhoria da sua prática pedagógica e, conseqüentemente, para a qualidade do ensino ministrado. Segundo Galeano (2005), os educadores, mesmo afirmando no discurso que haviam mudado a prática, na realidade continuaram com práticas tradicionais, fragmentadas, demonstrando que a formação continuada oferecida não

influenciou a prática, embora os programas apresentassem boa fundamentação teórica.

Em 2006 a Secretaria Municipal de Educação implantou dois novos projetos relacionados à formação de professores. O primeiro denominado Projeto “Sala Verde”, da Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA) contemplava a formação de um espaço socioambiental para atuarem como Centros de Informação e Formação ambiental na localidade. Esse centro foi considerado um espaço de referência de Educação Ambiental. O segundo seria um projeto inédito na área rural de Corumbá, conhecido pelo nome de “Estação Experimental do Campo”. Esse projeto contemplava o espaço da Sala Verde, apresentava um laboratório para atividades experimentais de ciências e atividades agroecológicas na área externa.

Nesse período outros projetos foram desenvolvidos em parceria com os órgãos gestores da Educação Ambiental e apoiados pelo município e estado. Todos esses projetos tinham como objetivo inserir a dimensão ambiental nas escolas, por meio da Formação de Educadores Ambientais, já que as escolas apresentavam um panorama em Educação Ambiental com práticas equivocadas e centradas na transmissão de informações, com pequeno envolvimento comunitário, e que não atendiam os princípios ou os objetivos dos Referenciais de Educação Ambiental, como destacam os trabalhos de Reigota, Sato e Guerra (GUERRA e GUIMARÃES, 2007).

Diante desse panorama em âmbito escolar, é importante ressaltar que, mesmo depois de dez anos da Política Nacional de Educação Ambiental oficializada por meio da Lei 9.795/99 que legisla sobre a Educação Ambiental no ensino formal e dos estudos elaborados e desenvolvidos nas escolas, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), não houve mudanças nas práticas pedagógicas dos professores nem para o entendimento de processos como a interdisciplinaridade e a introdução dos temas transversais. Ainda hoje encontramos professores com dúvidas e anseios quanto a esses processos. Apesar das iniciativas de vários órgãos formadores e da importância da dimensão ambiental, a prática educativa da Educação Ambiental integrada, contínua e permanente em todos os níveis de ensino ainda não ocorre nas escolas.

Segundo Lellis (2003), ainda existe a necessidade de vencer o processo de alienação de resistência dos professores em buscar propostas que considerem todos os aspectos da formação de professores. Para o MEC (2002) seria importante buscar uma proposta de formação que discuta alternativas metodológicas e dificuldades, por meio da reflexão na ação ou alternativas que contribuam para a melhoria do ensino.

A formação ideal na concepção Freireana é aquela concebida de forma permanente e contínua e que deve levar à apropriação dos saberes pelo professor, rumo à autonomia e a reflexão crítica sobre a prática, que ele chama de prática crítico-reflexivo, caso isso não ocorra, a prática não muda, permanecendo, então, as tradicionais (SILVA e ARAUJO, 2005).

Nos processos de formação de Educadores Ambientais isso não é diferente. As poucas iniciativas que ocorreram em Corumbá (MS) foram ações como colocados anteriormente, a partir dos órgãos gestores da Educação Ambiental ou processos de formação com abordagens conteudistas, pontuais e comportamentalistas, que não têm influenciado nem provocado mudanças significativas na prática da sala de aula. Para Guimarães (2004) a Educação Ambiental “se apresenta fragilizada em suas práticas pedagógicas, na medida em que tais práticas não se inserem em processos que gerem transformações significativas da realidade vivenciada” (GUIMARÃES, 2004, p. 36).

Para Guimarães, é necessário discutir e refletir a fragilidade da Educação Ambiental para tentar superar as barreiras que deixam à margem o sistema escolar formal, pois para ele “a educação ambiental é uma prática pedagógica. Essa prática não se realiza sozinha, mas nas relações do ambiente escolar, na interação entre diferentes atores, conduzida por um sujeito: o educador.” (GUIMARÃES, 2004, p. 38).

Essa compreensão da importância de uma formação crítico-reflexivo para professores e da fragilidade da Educação Ambiental nas escolas me permitiu refletir qual seria a melhor forma de promover a formação continuada do professor em Educação Ambiental, preferencialmente na escola, e incluir a dimensão ambiental para atender a Lei nº 9.79/99, sanar as dificuldades e dúvidas, assim como construir uma prática pedagógica dentro da abordagem crítica e com ações que fomentem mudanças significativas e transformem a realidade local. Essas inquietações me motivaram a realizar a presente investigação aqui relatada.

Diante desse contexto, esta investigação propõe conhecer as concepções dos professores de uma escola pública da Rede Municipal de Corumbá, bem como estabelecer um modelo de formação na escola que evidencie uma forma de sanar essas inquietações.

Além do propósito de conhecer as concepções dos professores sobre Educação Ambiental, a pesquisa avalia a efetividade de um grupo de estudo no município de Corumbá (MS), com a finalidade de incluir a temática ambiental na prática pedagógica do Ensino Fundamental e Educação Infantil, para a melhoria do ensino aprendizagem na prática do professor.

A crise ambiental em que vivemos é fruto de ações inadequadas da espécie humana, frutos do modelo econômico e que podem comprometer o futuro da vida e da existência humana. Portanto, precisamos promover mudanças urgentes no sentido de superar as injustiças ambientais, as desigualdades sociais e a forma equivocada que nos apropriamos da natureza e repensar o currículo, as práticas pedagógicas e a formação dos educadores, bem como o modelo educacional existente.

Para tanto, faz-se necessário além da inserção da Educação Ambiental no âmbito do ensino formal, buscar por meio de processos formativos a consolidação da Educação Ambiental como um componente permanente da educação nacional, tendo em vista que ainda encontramos “a Educação Ambiental pontual, desarticulada, sobretudo nas ações da gestão escolar, permanecendo o desafio do ato de educar ‘ambientalmente’ nas escolas” (MACHADO, 2006, p. 28).

Diante dessas ponderações é imprescindível a participação dos professores em cursos de formação continuada desafiadores e voltados para a realidade do dia a dia.

Essas formações devem ser para o professor um meio de construir de forma permanente o conhecimento, assim como promover o seu desenvolvimento profissional, como afirma Mendonça (2004, p. 46) “é um percurso pessoal e profissional que ocorre de maneira intrínseca à experiência de vida, como importante condição de mudança de práticas pedagógicas”. Porém, o que se observa é a ocorrência de cursos de formação continuada com pouca reflexão e desvinculada da realidade escolar. Dessa forma, torna-se necessário investir em pesquisa e estudo sobre a formação continuada de professores em Educação Ambiental.

Pretende-se como objetivos gerais desta pesquisa conhecer as concepções dos professores sobre Meio Ambiente e Educação Ambiental e verificar a efetividade das ações de um grupo de estudos que busca promover a construção do conhecimento sobre a Educação Ambiental visando sua inclusão na prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental no município de Corumbá, Estado de Mato Grosso do Sul.

Segundo Machado (2006) observa-se uma grande necessidade de se pensar e repensar os desafios da educação ambiental no espaço escolar, uma vez que ela aponta para uma ruptura com o paradigma curricular tradicional presente na grade curricular atual.

Sendo assim, o grande desafio é disponibilizar a formação continuada em Educação Ambiental de forma permanente à temática ambiental. Contudo, é preciso salientar que, apesar da importância da formação no campo da educação, o termo Formação é um conceito que nos “poderá conduzir a diferentes interpretações devido às várias tendências conceituais” (GUERRA e LIMA, 2004, p. 44), que para Galeano (2005, p. 29), se traduz ao longo do tempo em denominações e objetivos diferenciados, conhecidas como: reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, Educação permanente e educação continuada e formação continuada

Para esta pesquisa, optamos pelo termo Formação ou processos formativos porque “implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através do quais os professores adquirem ou melhoram seus conhecimentos e a competência necessária para atuar” (GARCIA, 1999, p.26) e por acreditarmos que este processo formativo não pode ser “acumulo de informações, cursos, palestras, oficinas, e seminários, mas sim pela construção e reconstrução de identidade do professor, como também pela reflexão crítica da prática” (GALEANO, 2005, p.31), tão colocado por Freire (2004, p. 19) quando afirma que na “formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática, pois pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Pelo pensar certo durante a formação, que seja este o caminho para a intervenção, cujo objetivo principal é a melhoria da qualidade do ensino ofertado nas escolas (GARCIA, 1999). Portanto, a partir destes conceitos explicitados pelos autores, podemos observar a importância do envolvimento dos professores no seu

aprendizado e da necessidade de inserir o compromisso político, que nos fala Paulo Freire em sua obra. (GUERRA e LIMA, 2004).

Outro aspecto colocado por Garcia (op. cit.) a partir destas ideias é a formação em equipe ou colaborativa, que segundo este autor permite a reunião de professores por objetivos e necessidades para a realização de atividades e enriquecimento da competência profissional.

Cada vez mais os professores têm de realizar trabalhos em colaboração, e uma colaboração, e uma prova disso é a exigência de realização dos projetos curriculares da escola. Esta é uma perspectiva necessária que tem de incluir como objetivo a formação de professores. (GARCIA, op. cit., p 27).

Para Tardif (2000), além da racionalidade técnica, é necessário agregar a prática reflexiva que aliada a sua verdadeira condição de trabalho, a formação torna-se de fato, um espaço de produção de saberes, onde permita “o professor avançar a sua própria formação, construindo e reconstruindo o seu saber” (GALEANO, 2005, p. 34). Com esta integração, Tardif (op. cit. p. 127) aponta ser o caminho para os professores tornarem “não mais meros executores das reformas da educação ou simples técnicos, mas verdadeiros atores”.

Da mesma forma, Inbernon (2002, p. 15) considera como fundamental que a formação continuada forme “o professor na e para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada”. Porém, para que isso de fato aconteça é necessário partir das reais necessidades profissionais que devem ser pesquisadas pelos formadores, pois dessa forma é possível enfrentar os complexos problemas da sala de aula, utilizar os conhecimentos científicos para a resolução de problemas, ou seja, gerar conhecimentos, sem o enfoque da prática tradicional tão comum e percebido nas práticas dos professores nas escolas (SILVA, 2003).

Em relação a processos formativos em Educação Ambiental, além das colocações observadas por outros autores que atuam no campo da Formação e da especificidade da Educação Ambiental, Sato (2001, p. 10) aponta para uma formação que não seja pautada em modismos e nem pontual, mas “motivada pela paixão, pela sedução do conhecimento, pelo movimento ético de manutenção da vida”.

Nesse sentido, a estratégia formativa implementada pela presente investigação foi inspirada nos Círculos de Cultura de Paulo Freire, e pensada para ser realizada na escola, “por ser a escola um espaço de excelência para a formação continuada do professor, a qual deve estar articulada ao desempenho e voltada para

a ação do professor em sala de aula” (GALEANO, 2005, p. 39), porém sempre partindo da necessidade do grupo de professores e da escola. Dessa forma, acredita-se que o objetivo da estratégia formativa pautada na prática reflexiva alcance a credibilidade, além da superação das dificuldades pelo professor encontradas no cotidiano escolar e em longo prazo, a sua autonomia (GUERRA e LIMA, 2004).

Em 1960 a 1964, surge em Recife em pleno populismo no Brasil e durante o governo de Aluizio Alves, a proposta de Alfabetização Piloto pautada num “método ativo, dialogal, crítico com experiências que trouxessem modificação do conteúdo programático da Educação, além do uso de técnicas” (MARINHO, 2009, p. 50) proposta por Paulo Freire, cuja essência era a dialogicidade e a tomada de consciência da realidade e o desenvolvimento de atitudes de reflexão crítica, comprometida com a ação. Na dinâmica desse método surgem os Círculos de Cultura.

Para Paulo Freire, os Círculos de Cultura eram a concretização de uma relação entre educador e educando, sujeitos de um processo em que crescem juntos, de forma horizontal, que respeita os saberes do educando. Para Freire, a sala de aula

[...] tinha a nomenclatura de Círculo por que todos participantes formavam a figura geométrica do círculo, nessa disposição todos se olhavam e se viam Cultura porque havia uma interação das relações do homem com a realidade, recriando-a e buscando-se a dinamização de seu espaço no mundo [...] (MARINHO, 2009, p. 50).

Nessa proposta, por meio dos Círculos de Cultura, o educador deve procurar desmistificar e questionar com o educando a cultura dominante, ao mesmo tempo em que valoriza a linguagem e a cultura do aluno. Dessa forma, o professor pode produzir condições para que, juntamente com os alunos, a consciência ingênua seja superada e estes percebam as contradições da sociedade e grupos em que vivem, permitindo, assim, a construção do saber do educando com suas hipóteses de leitura do mundo.

Nessa perspectiva, Paulo Freire desenvolve um método que fica conhecido por Temas Geradores ou palavras geradoras e introduz o chamado universo temático ou vocabular determinado pela leitura de mundo, que segundo Freire (2003) o momento de buscar é que inaugura o diálogo da educação como prática de liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de

universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores (MARINHO, 2009).

No método de Paulo Freire, a investigação temática consiste em quatro etapas fundamentais dos Círculos de Cultura: a primeira é o levantamento do universo vocabular que deve partir sempre da realidade imediata do aluno, por meio do diálogo, a segunda etapa é a chamada escolha das situações e preparação de suas codificações, a terceira etapa é o processo de discussões, conhecido como diálogos decodificadores (FREIRE, 2003).

Essas técnicas empregadas durante o desenvolvimento do método são consideradas elementos estruturantes para a alfabetização política pretendida por Freire que o levou para exílio durante a ditadura militar no Brasil, portanto o principal objetivo a ser alcançado por ele ao alfabetizar.

A quarta etapa ocorre após a análise das situações decodificadas e que geram os temas significativos para a realidade estudada, conhecidos por Temas Geradores, que segundo Marinho (2009, p. 56) é “procurar o pensamento do homem sobre a realidade e a sua ação sobre esta realidade que está em sua práxis”.

Portanto, para Freire (op. cit. p. 93) Temas Geradores se define da seguinte maneira:

Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como da ação por eles provocada, contém em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem ser cumpridas.

Após a construção de um tema gerador, inicia-se novo conteúdo programático que tem como “essência a práxis que dele se faz” (MARINHO, 2009, p. 57). Partindo da situação presente e concreta e refletida pelo povo, é que se organiza o conteúdo programático no Círculo de Cultura, que segundo Freire se expressa e “exige de seus sujeitos que vão descobrindo no encadeamento dos temas significativos, a interpretação dos problemas”. (FREIRE, op. cit., p. 100) sendo considerada essencial no Círculo de Cultura.

A partir dos desdobramentos dos Temas Geradores são elaboradas as unidades de ensino. Esta etapa é denominada redução temática e objetiva a superação de situações limites ou conflitos.

Todos esses elementos constituem-se estruturantes para os Círculos de Cultura, que propunha uma “alfabetização que fizesse os indivíduos aptos ao diálogo e a reflexão” de forma horizontal, buscou desvelar a realidade e oportunizou aos

participantes de forma acolhedora e compromissada o diálogo, novas hipóteses para entender a nova realidade que começava a surgir diante do trabalho desenvolvido nos Círculos, como mostra a experiência realizada em Angicos no Brasil. (MARINHO op. cit. p. 58).

Em 1963, em pleno governo do Presidente João Goulart nascia a primeira experiência com os Círculos de Cultura na alfabetização. Nesta experiência foram alfabetizados 400 homens e mulheres com idades entre 20 a 70 anos, resultando em uma experiência vitoriosa e de grande impacto para época, porém apoiada pelo governo do período que ocorreu na cidade de Angicos, considerada uma cidade pequena, pobre e com 80% da população vivendo na zona rural com apenas 26% da população alfabetizados (MARINHO, op. cit.).

A aula inaugural do programa de Alfabetização ocorreu em 1963 com 383 moradores participantes, cuja alfabetização ocorreu em 11 Círculos de Cultura a partir do “Conceito Antropológico de Cultura, cujo objetivo era a formação de uma autoconsciência nos analfabetos, pois eles deveriam aprender a se situar criticamente no seu meio” (MARINHO, op. cit. p. 59) ocupou apenas 4 horas, mas determinante para motivar o grupo participante e teve a duração em torno de três meses.

Por meio dos Círculos de Cultura de Angicos que se tornou uma experiência bem sucedida. A proposta foi colocada em prática em outros lugares do Brasil, inclusive em presídios. Porém, com o advento da ditadura militar não foi possível colocar em prática o plano de alfabetização ambicioso de Paulo Freire de implantar 20.000 Círculos de Cultura no país (GADOTTI, 2001).

Em todos os Círculos de Cultura, inclusive em Angicos, a condição existencial era o fator determinante e desafiador para o grupo e os debates em torno delas o levaram a se conscientizar para que depois, e concomitantemente à sua conscientização, se alfabetize sendo esse o principal foco da alfabetização do experimento em Angicos (FREIRE, 2003, p.122). Na 35ª e 36ª horas, a coordenação da experiência avaliou os participantes, por meio de testes de politização e alfabetização. (MARINHO, op. cit. p. 62).

O resultado avaliado com relação ao número inicial de 380 participantes foi “a média de aproveitamento em torno de 22% para a alfabetização e 28% para a politização” mesmo com números poucos expressivos a experiência foi considerada um sucesso, pois apresentou para o mundo que é possível alfabetizar em 40 horas

de forma funcional e política, sendo assim uma revolução para a época. (MARINHO, op. cit. p. 63).

Contudo, partindo dos objetivos gerais levantados pela pesquisa, da importância de processos formativos continuados e a experiência dos Círculos de Cultura, queremos apresentar a possibilidade de implementar na Rede Pública de Ensino Municipal de Corumbá uma estratégia formativa em Educação Ambiental baseada nos Círculos de Cultura de Paulo Freire, porém focada não só no aspecto político, como mostra as experiências de alfabetização daquele autor, mas na possibilidade de proporcionar aos nossos professores uma formação continuada que permita a construção de um conhecimento profissional coletivo e solidário, que forme um professor capaz de refletir a sua prática e adquirir competência profissional para vencer os obstáculos do cotidiano escolar, e se tornar de fato um sujeito ecológico capaz de pensar e agir na transformação da sua realidade e na constituição de uma Educação verdadeiramente problematizadora.

Diante desse contexto, e na tentativa de analisar as concepções dos professores e analisar a efetividade de uma estratégia de formação continuada na Educação Ambiental foi desenvolvido junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Corumbá (MS) e outras instituições formadoras primeiramente, um levantamento dos processos formativos do ano de 2005 a 2009, assim como leituras de documentos da escola e de textos que pudessem contribuir para a presente investigação, além da aplicação de questionários com professores da Rede Municipal de Ensino e entrevistas com professores da escola municipal escolhida.

Os dados foram tabulados e categorizados para facilitar o entendimento do propósito da pesquisa. Na escola participante foi constituído um grupo de estudo pautado nos princípios dos Círculos de Cultura com os professores do Ensino Fundamental e da Educação Infantil.

Dessa forma, na tentativa de analisar a temática e a efetividade da estratégia, a investigação foi estruturada e sistematizada nas seguintes etapas:

1. Trajetória Metodológica da pesquisa, com a descrição de todos os procedimentos metodológicos utilizados na presente investigação;
2. Desenvolvimento e Trajetória do grupo de estudo, bem como a análise da efetividade sob a perspectiva do referencial teórico escolhido;
3. Descrição, análise e discussão dos resultados obtidos a partir dos procedimentos metodológicos com a finalidade de conhecer o perfil dos profissionais

sob o ponto de vista do referencial teórico, nos campos da Formação Continuada, Educação e Meio Ambiente; e

4. Considerações finais, que se refere à parte conclusiva da presente investigação que de forma retrospectiva e com proposições, insere questões para futuras discussões no campo da formação continuada de professores em Educação Ambiental nas escolas.

1 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

De acordo com Minayo (1998), a metodologia é um caminho a ser trilhado pelo pesquisador no processo de produção de conhecimentos sobre a realidade que se busca conhecer. Para Tozoni-Reis (2007, p. 17) a metodologia “também pode ser vista como um conjunto de procedimentos que não se resume na utilização de técnicas e instrumentos de pesquisa”, mas que as inclui, porque para eles as “reflexões teóricas têm importância fundamental. A articulação entre os estudos teóricos e a aplicação de técnicas e instrumentos deve estar presente durante todos os processos de investigação [...]”.

A finalidade do presente estudo permitiu uma opção metodológica voltada para a abordagem qualitativa, uma vez que a preocupação da pesquisa é conhecer concepções de professores e verificar a efetividade de um grupo de estudo que busca promover a construção do conhecimento visando à inclusão da temática ambiental na abordagem pedagógica dos professores do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Para poder fundamentar a escolha pela abordagem qualitativa e discutir aspectos relevantes a essa abordagem, buscou-se compreendê-la quanto ao seu papel e dinâmica.

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se porque esta defende a ideia de que fenômenos humanos e sociais devem ser compreendidos e interpretados, e não apenas descritos. Para Minayo (1998) a abordagem qualitativa procura o que não é aparente, isto é, busca o entendimento das ações e relações humanas.

Nesse sentido, podemos colocar que na abordagem qualitativa o homem é concebido enquanto sujeito, a verdade é relativa e subjetiva (GALEANO, 2005). Dessa forma, o pesquisador não pode “colocar-se de fora e todos os fenômenos qualitativos deverão ser compreendidos em sua complexidade histórica, política, social e cultural, para que possamos produzir conhecimentos comprometidos com a educação crítica e transformadora” (TOZONI-REIS, 2007, p. 18).

Assim, ao analisar os dados desta pesquisa, procuramos dar ênfase à formação continuada para a prática do professor em Educação Ambiental e como a formação é percebida pelos professores. Foram exploradas, também as concepções que o professor possui sobre educação, meio ambiente, educação ambiental e formação continuada.

Nesse caso, a metodologia qualitativa propicia ir ao encontro do entendimento e da importância da formação continuada, conforme vivenciadas pelo professor (GALEANO, 2005).

1.1 Desenvolvimento do trabalho

Os sujeitos participantes da pesquisa são professores da Rede Municipal de Ensino de Corumbá (REME). Os dados coletados foram de diversas ordens, de forma que atendessem o objetivo proposto e foi coletado em quatro etapas.

1.1.1 Primeira etapa: perfil dos professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental

Na Rede Municipal de Ensino de Corumbá, conforme o Censo Escolar existem 1.479 professores. Na Educação Infantil (Pré-Escolar) e Ensino Fundamental (1ª a 5ª série) do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Corumbá existem 754 professores, entre efetivos e convocados. A Rede Municipal de Ensino tem atualmente 16 escolas urbanas e 05 escolas municipais rurais.

O primeiro momento da pesquisa ocorreu no período de outubro a dezembro de 2010 e correspondeu à aplicação de questionários junto a professores de 15 escolas urbanas da Rede Municipal de Ensino, totalizando 73 questionários efetivados.

Para a aplicação do questionário foi solicitada inicialmente a autorização para o gestor de cada escola que delegou a aplicação para os coordenadores pedagógicos das escolas participantes.

A opção pelos questionários (Apêndice C) em uma pesquisa qualitativa foi feita com o objetivo de conhecer o perfil dos professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, de forma mais ágil e organizada.

Os dados levantados no questionário referiram-se aos seguintes aspectos:

1. Dados pessoais;
2. Características da Escola;
3. Educação;
4. Formação Continuada; e
5. Meio Ambiente.

1.1.2 Segunda etapa: Programas de Formação Continuada

Enquanto se aplicavam os questionários e entrevistas, verificamos os documentos da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e de outras Instituições que investiram em processos formativos para professores no município de Corumbá. A análise desses documentos teve por objetivo conhecer a proposta do curso e a participação dos professores engajados na pesquisa, bem como a carga horária e o número desses participantes. Para Ludke e André (1996) os documentos podem fornecer informações importantes sobre os fenômenos que estão ocorrendo ou que já aconteceram e que devem ser analisados de forma retrospectiva, contextualizando o estudo.

Os professores, em sua maioria, participaram, no período de 2005 a 2009, dos seguintes cursos: Pró Letramento de Matemática, Pró Letramento de Português, Educar na Diversidade, Formação em serviço por série e modular (1ª a 5ª série) em parceria com o FNDE, cursos de Informática em Educação, Estudos Polarizados, Encontros Municipais da Educação Infantil e do Campo e Geral sobre Educação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá e o Curso de Qualificação Profissional (200h) oferecido pela Organização Mundial da Educação Pré-Escolar (OMEP/Corumbá). Além de cursos oferecidos em parceria com outras instituições, como Embrapa, Fundação O Boticário de Proteção à Natureza (Estação Pantanal) e a Empresa Vale do Rio Doce, como o projeto Convivência, conforme discriminados a seguir.

1.1.3 Programa de Formação Continuada Oferecido pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá (MS)

Com o objetivo de obter informações sobre os cursos de formação continuada da Rede Municipal de Ensino, efetuamos um levantamento desses cursos junto à Secretaria Municipal de Corumbá (SEMED), inseridos nos relatórios do período de 2005 a 2009.

Nesse período, foram oferecidas aos professores da REME (Rede Municipal de Ensino) inúmeras formações continuadas para professores. Segundo Galeano e Silva (2008), o ano de 2007 chegou a ter 1000h de formação distribuídos em eventos por série, encontros municipais, estudos polarizados, oficinas e cursos. Conforme as tabelas a seguir:

Tabela 1 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), participação de professores da Educação Infantil e Fundamental (1ª a 5ª), carga horária, número de participantes no período de 2006

Nome	Nº de professores	C/H
Encontro Polarizado	140	32
Matemática na Educação Infantil e nas séries iniciais.	40	120
Literatura Infantil	40	120
Artes: linguagens geradoras – seleção e articulação de conteúdos na Educação Infantil.	40	120
Sociedade e Natureza	40	120
Formação por série: 1ª a 5ª série	80	32

Fonte: Relatório SMEC ano de 2006.

Tabela 2 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), participação de professores da Educação Infantil e Fundamental, carga horária, número de participantes no período de 2005 a 2009

Nome	Nº de professores	C/H
Seminário de Educação Inclusiva	387	100
Educar na Diversidade	100	70
Curso de Libras	46	40
Caminhos da Leitura e Escrita	60	20
Estudo Polarizado:	640	40
Formação por série (1ª série)	60	60
Pró Letramento	80	120
Encontro Municipal	2.400	80
Encontro da Educação Infantil	1800	60
Estudo da Entomologia	28	13
2ª série – Provinha Brasil	40	08
Programa de Leitura - 5ª série	06	30
Formação na Escola:	35	08
Formação para coordenadores e gestores	22	16
Curso de Metodologia Científica: a dor e a delícia de aprender a ler e escrever.	20	40

Fonte: Relatório SMEC – 2005 a 2009.

Tabela 3 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em parceria com outras instituições e participação de professores da Educação Infantil e Fundamental, carga horária, número de participantes no período de 2005 a 2009.

Nome	Nº de professores	C/H
Encontros Pedagógicos: Projetos em Educação Ambiental	28	80
Oficina de capacitação para uso dos Cadernos de Educação Ambiental Água para a vida, Água para todos.	20	04
I Encontro de Multiplicadores em Educação Ambiental do Ensino Fundamental e Médio.	20	40
Projeto Convivência	60	80
OMEF	40	200
Encontro Estadual de Educação Física/CREF	150	8

Fonte: Relatório SMEC – 2005 a 2009.

Tabela 4 - Número de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em parceria com o Núcleo de Tecnologia do Estado e Municipal e participação de professores da Educação Infantil e Fundamental, carga horária, número de participantes no período de 2005 a 2009

Nome	Nº de professores	C/H
Informática básica	353	118
Projetos educacionais	70	100
Mídias e Multimídias	43	40
Oficinas pedagógicas	83	60
Aprendendo e ensinando com as TIC's	68	100
Básico Windows + ambiente Moodle	76	40
Linux básico	25	40
Gravação em Nero	22	20
Introdução à educação digital	210	40

Fonte: Núcleo de Tecnologia de Corumbá (NTE e NTM) – 2005 a 2009.

A Secretaria Municipal de Educação, após a aprovação da LDB nº 9.394/96, passou por uma reestruturação legal que oportunizou a participação dos professores em cursos, palestras, oficinas, encontros ou programas que foram elaborados pela Gerência de Gestão de Políticas Educacionais da Secretaria Municipal de Educação e implantados na REME (Rede de Ensino Municipal) no período de 2005 a 2009. As formações ocorriam em encontros bimestrais ou trimestrais, encontros gerais e formações na escola ou por série durante o ano letivo e com todos os segmentos dos profissionais da Educação.

Desde 2005, a Secretaria Municipal de Educação vem investindo nessas formações, tendo como prioridade incentivar a qualificação dos profissionais que nela atuam. O projeto de Formação Continuada para Educadores da Educação Infantil e Fundamental proporcionava aos Educadores a busca pelo conhecimento sobre seu trabalho, momentos de reflexão e estudo de temas relacionados aos temas específicos da área de atuação do profissional. (GALEANO; BARUKI, 2006).

Em 2007 a estratégia traçada pelo órgão gestor da Educação Infantil foi realizada em vários encontros durante esse período, totalizando aproximadamente 350 horas com 600 profissionais participantes. Essas formações atenderam as creches, Centros de Educação Infantil e a Pré-Escola. Destacamos que o ano de 2007 foi um ano de intensa mobilidade e estudos para o professor com vários eventos formativos, porém nos anos posteriores as horas destinadas às formações foram escasseando.

Tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, as datas dos encontros foram previstas em calendário para as Unidades de Ensino, junto com os temas sugeridos pelos profissionais da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Nas atividades desenvolvidas durante os encontros constavam vivências, dinâmicas de grupo e oficinas, aliando práticas à teoria (GALEANO; BARUKI, 2006).

Na Educação Infantil as formações previstas constavam de Encontros Municipais de Educação Infantil (uma vez por ano), com carga horária de 20h; Encontros Polarizados mensais com a participação de quatro unidades escolares, duas creches e Estudo em Grupo nas unidades escolares e creches municipais no horário da hora atividade.

Para os professores do Ensino Fundamental, as formações aconteciam de modo a articular a teoria e a prática em diversas etapas: formação na escola, formação por série, Encontros, aula vivenciada e encontro municipal de Educação (GALEANO; SILVA, 2006).

Com relação às aulas vivenciadas, não encontramos registros nos relatórios anuais, porém, por meio de informações de uma técnica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), essa formação foi realizada em uma escola municipal apenas.

A formação em Estudo Polarizado era prevista uma vez por bimestre, iniciava no mês de março e terminava no mês de outubro, reunindo três a quatro escolas com carga horária de quatro horas, totalizando no ano 32 horas anuais. Esse tipo de

formação já era previsto durante a elaboração do calendário sem prejuízo para a carga horária do aluno.

Os estudos polarizados eram divididos em regiões e por disciplinas com a finalidade de permitir a troca de experiências entre os profissionais. A formação por série acontecia três vezes ao ano e contemplava as séries da Educação Básica, com carga horária de quatro horas por período.

O encontro mensal acontecia com a presença do coordenador e diretor da escola; o bimestral, com as atendentes de creche e o trimestral, com os funcionários administrativos numa totalidade de quatro horas por período para cada segmento.

Essas reuniões para a formação continuada culminavam com o Encontro Municipal de Educação e era considerado pelo Órgão Gestor o ponto culminante do projeto de formação da Rede Municipal de Ensino. Esse encontro era realizado anualmente, no mês de novembro, com carga horária de 20 horas. Todos os encontros tiveram como objetivo principal a discussão da prática pedagógica na perspectiva reflexiva e aprofundamento dos conhecimentos.

A Secretaria Municipal de Educação em parceria com o Núcleo de Tecnologia Estadual e Municipal oferecem aos professores, desde 2005, cursos de informática básica, mídias e projetos educacionais para os profissionais interessados em desenvolver propostas inovadoras com uso das mídias ou tecnologias.

Em relação à Educação Ambiental, foram apenas quatro registros como indica a Tabela 3. Esses registros consistiram em: 1) encontros pedagógicos presenciais da Fundação O Boticário de Proteção à Natureza; 2) a Oficina das águas que proporcionou discussão do tema Água, tendo como base o manual elaborado pela WWF. 3) o projeto Convivência que envolveu alunos e professores da Rede Municipal, Estadual e Particular, pois pretendia levantar e entender as questões relacionadas à mineração e 4) o curso oferecido aos professores do Ensino Fundamental e Médio pela Embrapa Pantanal, em 2005.

Em 2009, a Secretaria Municipal de Educação, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), implantou o programa “Pró Letramento” (Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, nas áreas de Matemática e Português para atender professores da Educação Infantil e Fundamental em parceria com o MEC), com o objetivo de apresentar conceitos e concepções do processo de alfabetização e sistematizar as

capacidades e competências a serem atingidas pelas crianças ao longo dos seus primeiros três anos do Ensino Fundamental de nove anos (MEC, 2008).

Além do Pró Letramento, observamos nas falas dos professores entrevistados e nas respostas ao questionário aplicado nas escolas, a participação no curso de atualização profissional de 200h - Organização Mundial da Educação Pré-Escolar (OMEP): e no Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA). O curso de Qualificação Profissional de 200 horas teve a última turma no ano de 2010, mas o PROFA não é oferecido desde 2003.

1.1.4 Terceira e Quarta Etapas: Entrevistas e os Pressupostos Teóricos do Projeto Político Pedagógico - PPP da Escola

Após as etapas do levantamento dos processos formativos dos anos de 2005 a 2009 e a aplicação dos questionários aos professores da REME, foram selecionados cinco professores da Escola Municipal participante para serem os interlocutores mais próximos da pesquisa.

O critério para a escolha desses professores teve como base a participação em processos formativos, oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação ou de outras Instituições, no período de 2005 a 2009 e a atuação nas salas da Educação Infantil e Fundamental de 1ª a 5ª série.

Dos professores investigados, quatro deles têm formação inicial em Pedagogia; uma professora, em Educação Física. Duas professoras, além da formação em Pedagogia, apresentaram graduação em outras áreas do conhecimento (Letras, História e Geografia).

Todos os professores têm carga horária de 40 horas/aula semanais na REME (Rede Municipal de Ensino). Quatro professoras pertencem ao quadro efetivo da REME e apenas uma professora é convocada.

As entrevistas foram conduzidas de forma semiestruturada e realizadas na escola, no período da hora atividade do professor e previamente marcada. Antes de iniciar a entrevista, foram explicados os procedimentos com o objetivo de tranquilizar e proporcionar um clima agradável e descontraído aos participantes.

Cabe ressaltar que as entrevistas seguiram um roteiro previamente estabelecido (Apêndice D) que norteou o levantamento. O roteiro apresentava questões relacionadas à Trajetória de Vida e Percurso Profissional, Concepções

relacionadas ao Meio Ambiente, Educação Ambiental, Dificuldades, Prática Pedagógica e informações relacionadas à Formação Continuada.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e as falas dos professores organizadas em categorias, após realizada a análise de conteúdo segundo (BARDIN, 2000).

Os professores interlocutores da pesquisa são identificados pelas letras A, B, C, D e E.

Além disso, foi analisado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal, onde os sujeitos da pesquisa ministram suas aulas. A análise do referido documento se justifica por ser um documento oficial que apresenta o projeto educativo permanente da escola e instituído, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/96.

A análise realizada no Projeto Político Pedagógico teve como objetivo conhecer os pressupostos teóricos presentes no projeto e a sua relação com a formação continuada e a inserção da temática ambiental.

O Projeto Político Pedagógico é um preceito legal ou “um instrumento político e teórico-metodológico construído de forma participativa pela comunidade escolar e que permite ressignificar ações desempenhadas pela coletividade” (WIZIACK, 2006 p. 33). Para alcançar esse objetivo a comunidade escolar deve construir, por meio da participação coletiva todas as etapas, desde o planejamento e as ações a serem implementadas estabelecidas pelo grupo.

Os sujeitos da pesquisa e o Projeto Político Pedagógico analisado fazem parte da Escola Municipal Delcídio do Amaral, Sede e Extensão – Corumbá (MS).

A referida escola localiza-se em um bairro residencial da cidade onde atende crianças no período diurno da Educação Infantil e Fundamental (1ª à 5ª série) e no período noturno oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A pretensa escolha da escola como objeto de estudo ocorreu em função do trabalho técnico por mim desenvolvido durante dois anos na instituição, quando acompanhei as atividades pedagógicas e formações de estudo. É válido ressaltar que neste período a escola encontrava-se bem situada nas avaliações do MEC, atendendo no período diurno o Ensino fundamental (Educação Infantil e 1ª à 5ª série) e noturno, adultos (EJA), o que me chamou atenção como elementos indicadores importantes para a pesquisa.

Em termos de estrutura física, a escola em questão está situada em área de fácil acesso, com prédios com condições satisfatórias de circulação, segurança e salubridade e oferece fácil acesso à comunidade. Apresenta sete salas de aula, além das dependências onde funcionam coordenação, secretaria, diretoria e um laboratório de informática. Para atividades recreativas, a escola utiliza uma área calçada, pequena, na própria escola.

A escola incentiva, por meio do Projeto Político Pedagógico, a comunidade a pensar e discutir uma organização diferenciada em sala de aula que proporcione aos alunos a troca de informação, movimentação e atuação com autonomia. Apresenta também a prática filosófico-pedagógica nos seguintes enfoques: Educação contextualizada, Interdisciplinaridade, Currículo Integrado e Pensamento crítico.

Contudo, para a escola alcançar de fato essa organização diferenciada e as mudanças pretendidas com os alunos é necessário romper com a educação bancária para desenvolver a consciência crítica e a liberdade e superar as contradições entre opressor e oprimido. (FREIRE, 2006).

As crianças, jovens e adultos dessa comunidade são constituídas predominantemente por filhos de trabalhadores e a maior parte desses alunos reside nos bairros próximos à escola. Os pais apresentam nível de escolaridade do Ensino Fundamental (4ª a 8ª série) e poucos o Ensino Médio e Superior (PPP, 2009, p.13).

O perfil do aluno que a escola pretende formar está relacionado aos valores como solidariedade, criticidade, ética e o compromisso com a preservação ambiental (PPP, 2009, p. 91).

Neste sentido, a conquista ou atuação com autonomia, deve proporcionar a “capacidade de assumir uma presença consciente no mundo” e promover nos sujeitos a criação e o compromisso com a problemática de suas situações existenciais. (FREIRE, 2004).

Para formar esse perfil de aluno, a escola fundamenta-se “nos princípios humanos e na construção de uma cultura da solidariedade, mútua, caridade, sensibilidade para com as necessidades uns dos outros” (PPP, 2009, p.14). Para essa dimensão, é necessário envolver a comunidade escolar e a forma encontrada pela escola é a utilização dos projetos educativos de diversas ordens.

Porém, a escola afirma que a importância dos projetos educativos, como forma necessária para alcançar os princípios humanos relatados no Projeto Político Pedagógico da escola são imprescindíveis. No entanto, percebe-se pelos dados da pesquisa que apesar de ser uma metodologia conhecida pela maioria das escolas e pelos sujeitos participantes, estes procedimentos não são desenvolvidos de forma coletiva e permanente na escola, e sim de forma pontual e fragmentada.

Dentre as inovações curriculares presentes na vida do professor e da escola, a pedagogia de projetos ainda é considerada uma limitação que dificulta a atuação do professor na elaboração de propostas que tornem os alunos sujeitos de sua própria educação, conforme Freire (2004).

Na concepção da comunidade escolar:

Projetos devem articular conhecimentos de diferentes áreas, ou seja, proporcionar a interdisciplinaridade. Não devem ser eventos pontuais, mas um trabalho que contextualiza, (re) significa os conhecimento que muitas vezes perdem o sentido se desconectados da realidade. (PPP, 2009, p. 113).

A visão de educação da escola colocada no Projeto Político Pedagógico tem como meta a formação integral do indivíduo e a missão de promover a produção do conhecimento, a formação da cidadania para a melhoria das condições do sujeito, bem como de sua intervenção no mundo social, visando o sucesso do aluno (PPP, 2009). Portanto, a educação pretendida pela escola valoriza a originalidade, o pluralismo, a tolerância e o respeito como condição essencial para a democracia e as questões sociais, no sentido de permitir a sensibilização.

A partir dessa concepção de educação, a escola permite a curiosidade, estimula o senso crítico, a aquisição de competências e a autonomia necessária para ser “sujeito do seu próprio desenvolvimento, como ser pensante” (PPP 2009, p. 21). Nesse sentido, por meio da educação, o aluno deva ser capaz de aprender, a viver juntos e a ser. Porém, para que a referida escola consiga alcançar todas essas dimensões é necessário enfatizar o seguinte aspecto:

[...] na concepção de homem e de mundo supera-se a relação vertical, estabelecendo-se a relação dialógica. O diálogo supõe troca, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo [...] educador já não é aquele que apenas educa, mas o que , enquanto educa, é educado, em diálogo como o educando, que não ser educado, também educa [...] (PPP, 2009, p. 16).

Mas, apesar da meta pretendida e proposta pela escola no projeto educativo, percebemos um caráter restrito em si e a um processo de educação apenas formal, que não proporciona o crescimento mútuo do professor e do aluno, no processo de conscientização, nem tão pouco estimula a curiosidade, o senso crítico e muito menos a autonomia tão almejada, pois ainda encontramos na escola a relação professor-aluno imposta e autoritária, portanto antidialógica que não atende o verdadeiro sentido colocado por Freire em sua proposta de Educação Problematizadora.

Dessa forma, baseada nesses fundamentos ético-pedagógicos, a escola propõe um ensino adequado às necessidades sociais, políticas e econômicas, considerando os interesses e motivações dos alunos para alcançar a formação integral, o reconhecimento da diversidade, valorização da cultura, incentivo ao trabalho coletivo e a aquisição de conhecimentos significativos, o que proporciona para a escola uma nova organização e viabiliza qualidade para todos (PPP, 2009).

Para alcançar êxito na busca pela formação integral do aluno, a escola aposta nos princípios da gestão democrática na construção de um projeto educativo, cuja finalidade é promover o enfrentamento da exclusão social, da reprovação e da evasão escolar. Assim, a unidade escolar “considera os conhecimentos como recursos a serem mobilizados, resolução de problemas reais, criação e utilização de outros meios de ensino e o trabalho com projetos” (PPP, 2009, p. 22), além de propostas multidisciplinares com a integração dos diversos conhecimentos.

Nessa vertente, para atender e alcançar o sucesso pretendido a escola acredita que o perfil desejado é o professor de “bem com a vida, ou seja, feliz, idealista e capaz de dar sentido ao que faz e que vive na linha do ser e principalmente tenha compromisso com a vida e os valores já preconizados no projeto da escola” (PPP, 2009, p. 92). Embora seja esse o perfil desejado pela escola, constata-se que o ideal almejado não é o real condizente com a prática encontrada na Unidade Escolar investigada. Verifica-se que essa está baseada em mera transmissão de conhecimento de conteúdos programados e projetos isolados, que não atendem aos objetivos propostos pelos fundamentos ético-pedagógicos colocados no Projeto Político Pedagógico e adequados às necessidades dos alunos.

Entretanto, para alcançar sucesso com essa proposta de perfil profissional da educação a escola afirma no Projeto Político Pedagógico a necessidade da formação continuada como um elemento imprescindível para o sucesso do projeto educativo¹.

Formações continuadas dos professores da Educação Infantil e Fundamental estão garantidas pela escola e pela mantenedora Secretaria Municipal de Educação (SEMED), o que integra modernas concepções e novos paradigmas de educação, oferecendo aos professores as melhores condições de desenvolvimento profissional. (PPP, 2009, p. 22).

Portanto, o professor além das características colocadas acima deve ter competência e estar aberto a buscar o conhecimento necessário para o seu crescimento profissional, que o torne apto a entender as inovações do saber, fazer, do ser e da tecnologia. Tornando-se “capaz de desenvolver a competência polivalente, isto é trabalhar com conteúdos de natureza diversa e continuar em constante aprendizagem”. Mas acima de tudo ser capaz de refletir a sua prática e em diálogo constante com a sua comunidade. (PPP, 2009, p. 93).

Nessa dialógica, a escola acredita que a formação continuada:

[...] deve propor a construção de um conhecimento profissional e lhe proporcionar uma ação reflexiva, pressupondo que a partir da prática reflexiva, ele irá reconstruir o seu conhecimento, reavaliando a qualidade do ensino ofertado e desenvolver assim novas habilidades educativas. As formações construídas a partir desses princípios permitem ao professor a reflexão, traçar um novo perfil com eficiência e capaz de criar um elo da teoria com a prática. (PPP, 2009, p. 96).

Quanto à metodologia citada, a escola utiliza a didática da dialética. A escolha dessa metodologia deve-se à compreensão científica e filosófica e a reflexão que lhe permite desenvolver um trabalho dialógico. Além disso, colaborar para a formação do aluno, por meio da interdisciplinaridade com conteúdos mais significativos e integrados, buscando a qualidade. Entretanto, cabe ao professor buscar uma prática pedagógica que proporcione aos alunos atividades que tenham caráter de confronto, desafio e experimentação, além da necessidade de incentivar os alunos a buscar ser, conhecer, fazer e a conviver (PPP, 2009).

¹ O PPP foi reformulado em 2009.

Com relação ao currículo, a escola apresenta no Projeto Político Pedagógico a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada (Ética, Educação no Trânsito, Relações Étnico-Raciais, Orientação Sexual e Meio Ambiente) conhecida como “Temas Transversais”. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), os temas transversais devem ser incorporados e integrados ao currículo de forma interdisciplinar, pois segundo a sua concepção são temas de urgência nacional que “atravessam” os componentes curriculares e podem ser trabalhados nos diversos conteúdos, que nos leva para além de um único campo do conhecimento. Todavia, apesar das orientações e o conhecimento dos professores em relação aos Temas Transversais, podemos verificar limitações que dificultam o desenvolvimento de propostas com esta perspectiva integradora, mesmo após dez anos de existência dos Parâmetros Curriculares, discussões ocorrem em torno do ponto de vista conceitual nas escolas, como por exemplo, a sua relação com a concepção interdisciplinaridade (BRASIL, 2000).

Já, na interdisciplinaridade enfatizada pela escola supõe “um eixo integrador que pode ser objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção que deve partir da necessidade sentida pela escola, professores e alunos” (PPP, 2009, p. 83). Nesse entendimento “a interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário mantém sua individualidade e integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas com fatores que intervêm sobre a realidade” (PPP, 2009, p. 27).

Dentro desta perspectiva e da importância da interdisciplinaridade, o projeto político pedagógico coloca a necessidade de a escola incentivar propostas transversais e interdisciplinares, que permitam o trabalho coletivo, não fragmentado e que estabelece na prática educativa a relação entre os conhecimentos teoricamente sistematizados e as questões da vida real. Para alcançar sucesso, e os objetivos propostos a escola recomenda no seu projeto educativo processos formativos para os professores relacionados à interdisciplinaridade. Entretanto, apesar de relevantes, ainda não foram implementados na escola, mesmo sendo considerados elementos fundamentais para o desenvolvimento de projetos. Portanto, dificultando o entendimento e a prática da interdisciplinaridade e transversalidade na instituição escolar.

As temáticas propostas no PPP da referida escola são discutidas e apresentadas aos alunos como futuros projetos a serem implementados e geralmente abrangem as áreas da Geografia, História e Ciências Naturais, principalmente, mas não atendem aos verdadeiros propósitos citados anteriormente.

A temática ambiental é colocada na parte diversificada, por meio do tema transversal Meio Ambiente “que para a escola tem a função de contribuir para formação de cidadãos conscientes, aptos a decidir e a atuar na realidade socio-ambiental de modo comprometido com a vida, com o bem-estar da sociedade, local, e global” (PPP, 2009, p. 79) e geralmente acontece na escola na forma de projetos elaborados pelo professor regente ou em atividades pontuais, como a Semana do Meio Ambiente, comemorada no mês de junho.

Isso vem reforçar a missão e os objetivos colocados no projeto permanente da escola. Contudo, para alcançar tais objetivos a escola enfatiza a necessidade de um planejamento que envolva as áreas e conteúdos, colocados como o “meio de conhecer e compreender a complexidade do mundo” (PPP, 2009, p. 84). Ao desenvolver o conteúdo, a interdisciplinaridade e a contextualização devem ser elementos chaves para a construção das competências e habilidades que a escola procura promover nos alunos.

Por fim, a necessidade de organizar atividades formativas constantes que devem ser oferecidas ao professor que queira ampliar seus horizontes e ao mesmo tempo possibilite a ele o entendimento que a formação precisa ser um processo contínuo e permanente ao longo do exercício profissional (PPP, 2009).

2 TRAJETÓRIA DO GRUPO DE ESTUDO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA

Concomitante a todas as outras etapas da pesquisa, no período de maio a novembro de 2010, foi implantado um Grupo de Estudo em Educação Ambiental na Escola Municipal Delcídio do Amaral Sede e Extensão.

O grupo de estudo foi pautado nos “Círculos de Cultura” ou “Centros de Cultura” de Paulo Freire. Na concepção Freireana, os Círculos constituíam-se em uma “experiência de educação libertadora, na qual se trabalhava com duas, três ou até vinte pessoas, sem uma programação *a priori*, mas com o propósito de viabilizar a compreensão mais crítica da temática proposta pelo povo” (FREIRE, 1985, p. 15). Segundo Linhares (1999, p. 12), o Círculo de Cultura “seria um lugar onde todos tinham a palavra, onde todos liam e escreviam o mundo. Era um espaço de trabalho, pesquisa, exposição de práticas, dinâmicas, vivências que possibilitam a construção coletiva do conhecimento”. Para Gobara et al. (1992), a essência da concepção Freireana é o diálogo, como ponto de partida para a Educação Problematizadora que propõe transformação na forma de pensar a educação, a sociedade e a relação aluno-professor e estimula a ação e a reflexão.

Para Freire, não haveria espaço para a pedagogia tradicional que parece emergir de uma “leitura do mundo positivista, cartesiana, capitalista e liberal que visualiza o aluno (sem luz), e o professor como o dono do saber que transmite, para o outro, sujeito vazio a ser preenchido.” (LINHARES, 1999, p. 4). Uma pedagogia capaz de inserir o diálogo que “estimula a fala do outro, motiva as pessoas a se sentirem importantes e envolvidas nas decisões e na corresponsabilidade das escolhas e das consequências delas” (FIGUEIREDO, 1999, p. 9).

A Educação Ambiental Dialógica fundamentada na pedagogia de Paulo Freire busca inserir o diálogo, como princípio fundamental e mobilizador do processo educativo, com o objetivo de estabelecer não só a troca de ideias, mas a consolidação de uma práxis social transformadora que seja capaz de promover de forma horizontal a reflexão, troca de ideias, conhecimento, a criticidade e no caso da Educação Ambiental, a inserção de temas ambientais em conjunto com a transformação socioambiental presente na Educação Ambiental Crítica. (FIGUEIREDO, 1999).

O grupo de estudo elaborado e constituído na escola a partir dessas premissas ocorreu no período de maio a novembro na escola, com encontros agendados e definidos com os professores participantes e autorizado pelo gestor da escola. Os encontros aconteciam aos sábados no período matutino, tinham início às 8h e terminavam às 10h, pontualmente. Todos esses encontros foram registrados e filmados para posterior análise e elaboração de um DVD com as partes relevantes do processo formativo.

O objetivo do grupo era desenvolver estudos de teorias, estratégias de ensino e aprendizagem e planejar a aplicação na prática. Para atender a essa finalidade todos os textos do grupo foram selecionados previamente e contemplaram temas relacionados e relevantes para a Educação Ambiental. Além disso, os estudos deveriam possibilitar a compreensão, reflexão, articulação e principalmente a inserção da temática ambiental no processo de ensino, pois, segundo a pedagogia de Paulo Freire, educar é um ato de conhecimento da realidade concreta, das situações vividas, um processo de aproximação crítica da realidade. (TOZONI-REIS, 2008).

Para dar início à formação do grupo de estudo, todos os professores da escola foram convidados a participar. Os objetivos e os procedimentos foram colocados para todos em reunião com a participação do gestor e do coordenador da escola, mas a condição essencial era a participação de forma espontânea, partindo do interesse, ou seja, de forma voluntária. O convite foi aceito inicialmente por 14 professores. Porém, no mesmo período tiveram início as formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e alguns professores fizeram a opção pelas formações financiadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), ficando, efetivamente, no grupo de estudos sete professores e dois colaboradores do Coletivo Educador de Corumbá. Dentre os sete participantes, três são professores efetivos da Rede Municipal de Ensino (REME), os demais são convocados. Durante o desenvolvimento do grupo uma professora desistiu por motivos pessoais, mas no mês de agosto outra professora da mesma escola aderiu ao grupo, participando das sessões de estudo até o final.

Entre os nove participantes, apenas uma professora fazia parte do quadro de professores da Escola Municipal Sede Delcídio do Amaral e ministrava aulas para alunos da 1ª à 5ª série, enquanto o restante eram professores pertencentes à Extensão da mesma escola.

A Extensão é um anexo da Escola Estadual Gabriel Vandoni de Barros e foi cedida para a Prefeitura Municipal de Corumbá – Secretaria Municipal de Educação (SEMED) com o propósito de atender à demanda de matrículas existente na área.

A maioria dos professores participantes do grupo de estudo tem formação inicial em Pedagogia e apenas uma professora, formação inicial em Educação Física. Dos sete professores participantes, cinco responderam ao questionário e três participaram das entrevistas, mas todos atuam na Educação Infantil ou Ensino Fundamental (1ª a 5ª série).

Na extensão da Escola Municipal Delcídio do Amaral, uma das participantes é a gestora local e as demais participantes são professoras da Educação Infantil ou Ensino Fundamental (1ª série).

A proposta inicial elaborada para os encontros foi dividida em cinco momentos:

- Levantamento das concepções sobre Meio Ambiente dos professores;
- Realização da Oficina do Futuro;
- Organização dos conhecimentos: sistematização e diálogo com os professores, a fim de buscar os temas ambientais;
- Fundamentos da Educação Ambiental e aprofundamentos de temas ambientais, com a colaboração dos parceiros; e
- Apresentação de metodologias em Educação Ambiental: por meio de estudo de textos, aplicação da teoria na prática.

No decorrer do desenvolvimento do grupo de estudo, algumas etapas previstas aconteceram e outras não foram possíveis pelo tempo. Após o término do grupo de estudo da forma presencial, os professores, em conjunto, deveriam elaborar um planejamento interdisciplinar em Educação Ambiental, utilizando todos os conhecimentos adquiridos durante o processo formativo.

Além disso, todos os professores envolvidos no grupo de estudo foram certificados pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por meio de um Projeto de Extensão de 180 horas.

2.1 Desenvolvimento

No dia dezesseis de maio de dois mil e dez, o grupo de estudo em Educação Ambiental reuniu-se pela primeira vez. O local escolhido foi uma sala de aula na Escola Municipal Delcídio do Amaral e na ocasião contava com nove participantes presentes. Para esta ocasião, o objetivo era conhecer os participantes e apresentar a proposta de estudo para o grupo.

Conforme a programação (Apêndice A) o primeiro momento estabelecido foi o café da manhã que iniciou às 7h e 30min e logo em seguida, iniciamos o encontro com a dinâmica “Quem sou eu?”. Optamos iniciar por uma dinâmica para descontrair e motivar desde o primeiro encontro e incentivar aos participantes a expor a sua “visão de mundo em que se vão se encontrar explícitos, implícitos os seus anseios, dúvidas, a sua esperança, a sua forma de ver a liderança, a sua percepção de si mesmo e do seu opressor” (FREIRE, 2006, p. 211). Com isso esperava que todos os participantes do grupo de estudo compartilhassem suas experiências e fossem estimulados a refletir sobre sua prática escolar.

A dinâmica consistia a partir de uma imagem de revista que podia ser um bicho, pessoas ou cenários da natureza já previamente selecionada, justificar a escolha e em seguida fazer uma breve apresentação e as suas expectativas para o grupo, que segundo Freire, seria a possibilidade de permitir aos participantes do “círculo vão se extrojando, pela força catártica da metodologia, uma série de sentimentos, de opiniões, de si e do mundo e dos outros, que possivelmente não se extrojetariam em circunstâncias diferentes” (FREIRE, 2006, p. 131) permitindo assim ao grupo expor suas angústias e medos e descrever as suas expectativas. Durante a dinâmica foi percebida a participação de todos e à medida que foram colocadas pelos participantes as suas expectativas, um professor participante do grupo registrava as informações. As expectativas do grupo registradas foram as seguintes:

- Atingir o objetivo do processo;
- Conhecer a Educação Ambiental;
- Desconstruir e construir conhecimentos através de teorias; e
- Somos todos aprendentes.

Dando continuidade, o próximo passo foi a elaboração do acordo de convivência coletivo, como uma forma de estabelecer vínculo com o grupo e contribuir para o desempenho do mesmo.

No acordo de convivência, o grupo estabeleceu a pontualidade do envio do texto a ser estudado, a necessidade da participação, o respeito à fala, controle do tempo de fala, a falta, o horário de início e término do estudo do grupo na escola e a leitura dos textos.

Em seguida, algumas dúvidas e esclarecimentos foram dados em relação ao projeto de pesquisa e o andamento do grupo de estudo.

Logo a seguir, o grupo foi dividido em dois grupos menores (círculo de cultura) e distribuídos os resultados tabulados do questionário da pesquisa (etapa 1 da pesquisa) com a finalidade de analisar os gráficos recebidos que estavam relacionados as seguintes questões: Você trabalha o Meio Ambiente em sala de aula? “Recursos Metodológicos utilizados pelos professores”. Como está inserido no PPP da escola o tema Meio Ambiente? Princípios da Educação Ambiental e Metodologias utilizadas pelos professores da REME e responder algumas questões previamente elaboradas.

Após a discussão no círculo de cultura, um professor representante deveria apresentar para os demais as informações e as respostas em relação às questões formuladas. O objetivo era levantar o conhecimento do grupo em relação às questões para confrontá-las com os dados levantados no perfil dos profissionais da REME.

No primeiro grupo com relação à questão *Você trabalha o Meio Ambiente em sala de aula?*, todos os professores participantes colocaram que trabalham, por meio da *conservação, preservação e conscientização utilizando-se da roda de conversa, músicas educativas, youtube educativos (vídeos), atividade contra o desperdício e alguns com relato escrito, além de atitudes de preservação.*

Dando prosseguimento, o grupo apresentou sobre a questão dos Recursos Metodológicos utilizados que seriam: *conversa informal, pesquisa na qual a fonte é a família, jogos em conteúdo e finalmente o debate a partir dos saberes dos alunos.*

O que podemos perceber a partir desses relatos é que as respostas colocadas pelos professores participantes do grupo estão de acordo com as respostas colocadas pelos professores e apresentadas nos gráficos 18 e 22 da pesquisa que levantou o perfil da REME e nas tabelas 7 e 8 das entrevistas. O que revela a forma como se desenvolve concebe a prática com a temática ambiental que segundo Freire (1987, p. 30), seria “a partir da compreensão da realidade, poder

levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções” ou estratégias e ações capazes de permitir a melhoria do conhecimento do grupo.

Já, o segundo grupo apresentou a questão relacionada ao PPP e a inserção do tema Meio Ambiente na escola. Segundo o grupo o tema Meio Ambiente está inserido no documento, porém todos colocaram que trabalham a temática Meio Ambiente de forma pontual, por meio de datas comemorativas (semana do meio ambiente) ou em desfile cívico-militar no aniversário da cidade de acordo com 12% dos respondentes do gráfico 21 o que contraria as orientações previstas no PPP da escola.

Dando continuidade, o grupo apresentou ainda a seguinte questão: Princípios da Educação Ambiental: Conscientização: *responsabilidade da ação de cada um*; Cooperação: *as parcerias* e Complexidade: *aquilo que é difícil*. Pelas respostas colocadas pelo grupo, podemos perceber o desconhecimento do grupo de professores em relação aos princípios da Educação Ambiental, o que coincide com os dados apontados no Gráfico 24.

Em relação às metodologias, as citadas pelo grupo correspondem a Projetos que na definição dos professores seria *a metodologia para resolver problemas, dúvidas, pois se trabalha no desenvolvimento até chegar ao produto final* e indicado por 18,6% dos professores (Gráfico 25) como a metodologia conhecida pelos professores e colocada no PPP como a abordagem metodológica a ser utilizada na escola com a temática ambiental. Porém, apesar de definida de forma correta pelo grupo e popular entre os professores ainda não se encontra universalizada na prática cotidiana dos professores, pois ainda encontram-se dúvidas e dificuldades.

Aula Passeio seria a metodologia que *completa o conteúdo de sala de aula*. As outras metodologias presentes no Gráfico 24 analisado não foram citadas. Porém, apesar do grupo conhecer, percebemos que não há profundidade no conhecimento da metodologia da Aula Passeio, apesar de ser utilizada por muitos educadores e conhecida pelo grupo.

Durante as apresentações e discussões, algumas dúvidas que surgiram foram registradas para serem posteriormente discutidas em outros encontros.

Logo após as discussões, foram colocadas em pauta a retrospectiva do dia e a próxima data, assim como o texto a ser discutido.

Freire (2004, p. 136) considera “[...] O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura seu gesto e a relação dialógica em que se confirma com a

inquietação e curiosidade, como a inconclusão em permanente movimento da História [...]”.

Partindo desta relação dialógica fundamental e presente nos círculos de cultura de Freire e no seu método, estabelecemos no primeiro e nos demais encontros, o relato ou a devolutiva de como foi a atividade, o seu dia e a retrospectiva de cada detalhe percebido no encontro de forma sucinta para não interferir no acordo de convivência estabelecido pelo grupo.

No primeiro encontro a retrospectiva ocorreu partindo dos participantes. A partir do segundo encontro, a retrospectiva foi sendo relatada pela coordenadora do grupo no início das atividades do encontro, pois o tempo determinado para o estudo durante os encontros ao longo da trajetória foi sendo percebido como uma dificuldade, pois pelo acordo estabelecido, não podia ser ultrapassado.

No segundo encontro do grupo de estudo, ainda no mês de maio, a sessão de estudo foi aberta com a retrospectiva do encontro anterior (intitulado de Diário de Bordo, onde todas as atividades foram sendo relatadas) e deu-se início ao estudo do texto “Um olhar sobre a Educação Ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto – O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental”. Durante o estudo do texto, surgiu o seguinte questionamento “*primeiro sensibilizar ou conscientizar?*”, assim como algumas questões do primeiro encontro que dividiram opiniões ou não eram conhecidos pelo grupo, mas que suscitaram o entusiasmo do grupo durante as discussões, pois eram pontos de vista divergentes. Sendo que a maioria dos professores concordava com a professora A, e apenas a professora E discordava.

Apesar da discordância em relação aos termos, a dúvida em relação à questão ainda não ficou resolvida. Porém, todos os questionamentos foram registrados e à medida que surgiam oportunidades, por meio dos textos estudados, aproveitava-se para discuti-los, inclusive o fato causador da divergência que para Freire está relacionado à incompletude do homem, pois segundo ele, o homem, por ser inacabado, incompleto, não sabe de maneira absoluta, portanto, são necessários esses momentos de formação, pois geram reflexões e aprendizagem e o envolvimento permanente e progressivo dos participantes do grupo que são capazes de promover as mudanças necessárias e importantes para Educação Ambiental (FREIRE,1987).

Os questionamentos relacionados à *sensibilização* e *conscientização* foram sendo discutidas em vários momentos do grupo de estudo e culminou no mês de junho, após a Oficina do Futuro, já que a maioria dos professores não concordaram com a fala da professora E, que na sua fala inicial enfatizou que primeiro ocorre a sensibilização e posteriormente o indivíduo pode chegar ou não a conscientização.

Após a pausa para o café nesse dia, retornamos para a sala de aula e deu-se início à outra atividade que consistia na elaboração de um mapa mental. Novamente, o grupo se dividiu em outros menores (círculo de cultura), com objetivo de conhecer as concepções dos grupos em torno de duas expressões “*Meio Ambiente*” e “*Educação Ambiental*”, como mostram a fotografias 1 e 2.

Fotografia 1 - Discussão no Circulo de Cultura



Fonte: Matias (2011).

Fotografia 2 - Mapa elaborado pelo grupo



Fonte: Matias (2011).

Esse momento foi inspirado na atividade “O mundo é uma teia” presente no material *Investigando a Biodiversidade* e produzida pela WWF - Brasil. A atividade consistia em definir uma palavra, criando uma rede de palavras que ilustrasse as complexas conexões existentes.

Após a construção do mapa, o encontro terminou com a avaliação do dia utilizando tarjetas. Percebemos, então pelas tarjetas, “que novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo das respostas, se vão se reconhecendo, mais e mais, como compromisso” (FREIRE, 2006, p. 80) e proporcionando aos participantes a necessidade de entendimento maior da questão. Após esta etapa, houve a indicação do texto a ser estudado. Os textos a serem lidos pelo grupo seriam o livro “Educação Ambiental” de Marcos Reigota e o texto “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental” (caso do MS) que foram explorados de forma intensa no grupo de estudo.

Em respeito ao acordo de convivência estabelecido com o grupo, os professores participantes deveriam ler os textos e apresentar os mapas elaborados para o próximo encontro.

Em maio, o grupo reunido novamente fez a leitura do diário de bordo e o estudo dos textos previamente entregue aos professores.

Iniciaram-se a leitura e a discussão passo a passo do texto “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental” (caso do MS) e à medida que surgiam dúvidas, o grupo ia colocando-as e destacando as informações. Os

questionamentos anteriores sobre meio ambiente, sensibilização e conscientização continuaram a existir e foram discutidos, porém, a pauta prevista para o dia não foi cumprida. A discussão do segundo texto e apresentação dos mapas ficaram para junho na segunda data prevista no cronograma. Durante esta reunião foram percebidos pelo grupo que às duas horas previstas estavam sendo pouco e a dificuldade de ler os textos foi sendo percebida. Apesar da colocação da professora A, afirmar que todos os professores da Extensão faziam a leitura na hora atividade.

Para a primeira data do mês de junho ocorreu a “Oficina do Futuro” e o estudo o livro Educação Ambiental, de Marcos Reigota, na hora atividade, e a recomendação do estudo individual do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

A Oficina do Futuro é uma ferramenta de planejamento participativo, cujo objetivo principal é desenvolver um plano de ação em educação ambiental que contemple duas etapas básicas: a oficina “Árvore dos sonhos”, que consiste no momento em que os participantes são estimulados a imaginar como gostariam que fosse a sua escola, a cidade, o planeta e o “Caminho das Pedras” ou “Muro das Lamentações” onde os participantes expressam tudo que não gostam ou que são obstáculos aos seus sonhos (GARCIA, 2008).

A oficina foi ministrada pela Msc. Áurea da Silva Garcia e finalizou com a construção inicial do Plano de Ação do grupo (Fotografias 3 e 4).

Fotografia 3 - Etapas da Oficina do Futuro: apresentação inicial



Fonte: Matias (2011).

Fotografia 4 - Elaboração do plano de ação durante a Oficina do Futuro



Fonte: Matias (2011).

Ao iniciar a atividade, a ministrante contextualizou a oficina do futuro (surgimento e história) e solicitou que todos pensassem na escola em que trabalham e convidou o grupo a pensar nos sonhos e desafios possíveis para essa realidade.

Em grupo, os participantes foram expressando os sonhos com entusiasmo e escrevendo. Logo depois da discussão no Círculo, os professores, de forma individual, apresentaram para todos os sonhos e foram colocando na árvore (Fotografia 6).

A primeira palavra apresentada pela professora A foi *efetivar*, pois segundo ela foi percebido nas discussões anteriores que a Educação Ambiental tem um enfoque isolado e normalmente aparece na Semana do Meio Ambiente ou em datas comemorativas pontuais, ou seja, para a participante é necessário efetivar ações ambientais ou inserir de forma concreta no cotidiano escolar essas ações, para que de fato atinja a sociedade. Para a mesma professora, o segundo sonho seria o *envolvimento*, segundo a professora, é necessário envolver a todos e ter a competência de sensibilizar, pois somente com o envolvimento de todos é possível a mudança. Pela fala e sonhos colocados podemos perceber que a questão ambiental ainda está distante do ideal nas escolas, pois não ocorre de forma efetiva e nem consegue envolver a comunidade para a resolução das dificuldades encontradas.

Para a Professora B, a qualidade de vida é o “*sonho a ser conquistado, pois é necessário estar atento ao cuidar e ao educar, pois sem esses elementos poderemos não ter um ambiente puro e com qualidade de vida, o que pode refletir nos seres humanos*”. Para esta professora, “*não vivemos com qualidade de vida devido à falta de uma educação que permita alcançar a sensibilização no sentido de se fragilizar e se sentir responsável, o que ainda não é percebido*”. Portanto, faz-se necessário cada vez mais não temer o desvelamento do mundo ou o diálogo com ele, pois só assim podemos conquistar esse sonho. (FREIRE, 1987).

Para a Professora C, o sonho a ser conquistado é a “*coleta seletiva*”. Para essa professora, “*Todos os professores ensinam o tema coleta seletiva na escola*”, enfatizando a sua importância e a necessidade da coleta seletiva, no que tange à diminuição dos resíduos, porém o que se percebe na escola é a ausência da prática em relação à coleta seletiva, ou seja, ensina-se, mas não se pratica de fato o que é ensinado na escola, seja por falta de materiais ou outros fatores. O que nos leva a pensar que a prática da Educação Ambiental ainda é muito fragilizada, pois se verbaliza centrada apenas na transmissão de conteúdos, mas a prática, de fato, não ocorre, o que contraria os dados do Gráfico 33 e reforça a concepção de educação relatada na pesquisa apontada no Gráfico 7.

A Coletividade, colocada pela Professora B justifica-se pela necessidade de estabelecer um trabalho coletivo, pois na visão dos professores é necessária a participação de todos, para transformar, pois sozinho não é possível alcançar. Já, *Atitude* aparece como a possibilidade de transpor o campo da reflexão e ir de fato para a ação e transformar pessoas, que na visão dos professores continua a ser apenas um sonho, pois vivemos em sociedade individualista que nega o coletivo e não permite buscar os interesses comuns, e vive uma educação ainda centrada na transmissão de conteúdos, ou seja, bancária e vertical, que não almeja a transformação nem a mudança que se educa para arquivar o que se deposita (FREIRE, 1987, p. 38), e não uma educação que visa “desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale e responda” (FREIRE, 2004, p. 117) e para isso ocorrer é necessário acreditar na educação problematizadora.

Amar foi o verbo colocado também pela Professora B, como uma palavra muito forte, pois é necessário amar o meio em que vivemos e a nossa terra, e expressar este sentimento em atitudes, já citada anteriormente e colocada na árvore dos sonhos e continuamente colocada por Freire como um dos valores

indispensáveis, pois para ele “quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar” (FREIRE, 1987, p. 29).

Dando prosseguimento à atividade, a Professora C apresentou a palavra *conscientização* que segundo ela ainda gera dúvida. Porém, ao colocar a palavra conscientização, justifica dizendo que “*significaria atitude de respeito ou ter consciência da importância do meio ambiente*”, que aqui entendemos como a capacidade de se comprometer com a própria realidade, pois se torna consciente à medida que se conhece o que tem. (FREIRE, 1987).

Já a Professora D coloca que toda ação deve ser *reflexiva*, porém para ela “*é necessário que a ação chegue ao aluno, ou o próprio indivíduo está sensível a essa ação, que em conjunto como o amor já citado, pode transformar-se em uma atitude*”. Porém, para alcançar de fato a ação reflexiva é necessário mudar a concepção de educação (Gráfico 7) e a forma como é conduzida, os processos formativos para professores, que segundo os professores, deve articular a prática e teoria e ser crítico-reflexivo o que na concepção de Paulo Freire, “não é possível fazer um reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem” (FREIRE, 1987, p. 27).

Dando sequencia à atividade, a Professora B expõe o sonho *educar*. A participante reforça a necessidade de “*iniciar a conscientização a partir dos pequenos*”, ou seja, pela Educação Infantil, pois é partindo dos pequenos que podemos alcançar a mudança ou a consciência tão almejada na conservação do meio ambiente para manter a qualidade de vida.

Cuidar aparece relacionado ao cuidar de cada um, pois para a Professora A “*Nós somos meio ambiente*” e ao cuidar “*de cada um, do meio ambiente é um cuidado pensando em todos*” que ocorre somente pela via sensível, portanto se faz necessário pensar em abordagens e conteúdos que possam estimular o pertencimento do homem ao meio.

Mudança para a Professora D seria “*tornar os sonhos que aparecem na árvore palavras significativas e capazes de proporcionar mudanças de pensamento e comportamento*”. Na concepção de Freire a mudança social que não se satisfaz com a aparência apenas permite o diálogo de forma horizontal entre A - B e nutre-se de alguns sentimentos colocados pelo grupo (FREIRE, 1987).

A Professora C enfatiza que ao colocar na árvore o sonho *saúde* “é a importância da concretização de todos os sonhos anteriormente citados e colocados na árvore com o propósito de promover a saúde das pessoas e do próprio ambiente, pois para se alcançar este sonho é necessário inserir valores éticos e conscientização capaz de permitir a promoção da saúde”.

Ao colocar o sonho *Respirar* a Professora B reforça a necessidade de respirar natureza. Pois, segundo ela, “hoje encontramos o ar contaminado, lixo e sem qualidade de vida, sendo capaz de produzir inúmeras doenças”. Portanto, é necessário respirar natureza para alcançar o sonho de ter qualidade de vida. O que pode ser também observado nas falas dos professores abaixo:

“Trabalho muito grande e muito sério na perspectiva de sensibilizar o outro, para conseguir atitudes de respeito, reflexão e mudanças” (Professora A).
“Conservar seria pensar em atitudes de conservação do meio ambiente, do corpo e do respeito”. (Professora C).

“Transformar, mudar, amar, educar e se fizer tudo isso sem preservação nada disso terá sucesso” (Professora B).

E para finalizar as apresentações em relação aos sonhos, a professora expõe o último “Todas as palavras expostas na árvore são importantes, porém sem a ética fica difícil alcançar as mudanças”. É necessário ter um comportamento ético. (Professora D).

Em seguida, o grupo iniciou a discussão em relação aos obstáculos ou como alcançar esses sonhos que existem na escola e que dificultam a realização deles. Novamente em grupo, os professores escreveram todos os obstáculos referentes aos sonhos colocados na árvore.

Após a pausa para o café, o grupo iniciou com a apresentação dos obstáculos para formar o caminho das pedras (Fotografia 5).

Os desafios apresentados pelos professores foram os seguintes:

- *Falta de materiais humanos e de consumo* para o desenvolvimento de atividades, bem como o apoio dos professores e famílias;
- *Acomodação*, que segundo o grupo expressa todo um ser humano que na visão dos professores é difícil tirar o indivíduo da acomodação e fazê-lo participar, o que na opinião do grupo é um grande obstáculo;

- *Lucratividade*, que, segundo os professores, tudo é lucro, usa o meio ambiente visando apenas o lucro sem a preocupação com a conservação; Sendo considerado por todos um obstáculo intransponível;
- *Cultura* é um obstáculo, pois é muito difícil mudar a cultura do indivíduo ou a prática;
- *Reflexões* é uma pedra no caminho, pois segundo a Professora B, é um caminho difícil até conseguir que uma ação se transforme em *prática*;
- *Individualidade* é a maior pedra para se chegar ao próximo, o que dificulta as mudanças sonhadas pelos professores;
- *Formação* para os professores é visto com um desafio, pois é necessário investir em formações permanentes, principalmente na Educação Ambiental nas escolas, para tornar de fato uma ação efetiva. Segundo os professores a *teoria* normalmente é discutida na formação inicial, e nas formações continuada, sendo que em muitos casos a *prática* não acompanha a teoria, o que dificulta entendimento e a concretização das ações em Educação Ambiental. É preciso prática;
- *Mobilização* de pessoas é colocada pelos participantes, como um obstáculo muito grande, tendo em vista que não se consegue formentar a mudança sem a participação das pessoas envolvidas nas situações de conflitos;
- Falta de comprometimento das pessoas, de *atitudes* permanentes, falta de parcerias e de *informações e participação* para desenvolver propostas ou projetos comprometido com a mudança de uma determinada área ou ambiente;
- Desperdício e;
- Divulgação permanente e inserida no dia a dia que, segundo os professores, é uma pedra que dificulta e reforça a falta de informação das pessoas ou comunidades.

Após a apresentação dos obstáculos, a ministrante enfatizou a importância dos obstáculos e os aglutinou da seguinte forma: “formação, prática, teoria”; “lucratividade, desperdício”; “informação, cultura, mobilização, parceria”; “acomodação, atitude”; “ação coletiva, participação, divulgação”; “falta de apoio e material”, “interesse, individualidade, comprometimento” para serem visualizados pelos participantes, assim como comentou que determinados desafios podem ter

aspectos positivos, como a pedra “Interesse próprio”, que segundo ela, se não fosse o interesse de cada um, não estariam participando hoje da oficina que pode ser utilizada como prática no dia a dia da escola. Salientou ainda, a importância da participação e acrescentou que mesmo sendo um problema o *comprometimento* e a *parceria*, essas pedras podem ser vencidas, a partir de uma atividade na escola.

Informou aos participantes que a “lucratividade e desperdício” podem ser resolvidos a partir da discussão ou reflexão sobre o consumo na escola e levantou para o grupo a questão de verificar se realmente seria a coleta seletiva elencada como sonho o ponto inicial do problema. Alertou a partir das discussões para a necessidade de um plano de ação pautado nos seguintes pontos: O que seria ideal? E o que seria real? O PPP? Ao discutir esses pontos, a ministrante reforçou a necessidade do plano de ação ser inserido no PPP, mas de forma real e permanente, sendo necessária para isso a implementação de processos formativos que acreditamos ser nesta proposta o meio de alcançar os sonhos/objetivos do plano de ação para a inserção da Educação Ambiental na escola, que durante a atividade foi colocada no caule da árvore, pois significaria o eixo de sustentação dos sonhos e a convicção na mudança, por mais que seja difícil, mas é possível buscar os sonhos. (FREIRE, 2004).

Com a aplicação da metodologia, percebemos a “leitura do mundo” que para Freire precede a “leitura da palavra” (FREIRE, 2004, p. 81), assim como os anseios, angústias vivenciadas na realidade em que atuam.

Fotografia 5 - A árvore dos sonhos construída pelos professores.



Fonte: Matias (2011).

Fotografia 6 - O Caminho das Pedras construído pelos professores



Fonte: Matias (2011).

Após a conclusão desses momentos, a etapa seguinte foi a elaboração e apresentação do plano de ação inicial (Apêndice B). O grupo em conjunto elaborou a primeira sinopse do Plano de Ação. Foi orientado durante a apresentação do Plano de Ação pelo grupo, que determinadas ações fossem aprofundadas e futuramente inseridas no PPP da escola de forma permanente. Uma sugestão colocada pela ministrante para o grupo seria refletir sobre a pedra “formação, prática e teoria” no sentido de pensar como transformar essas ações para a prática tão desejadas por todos ou como torná-la permanentemente inserida no PPP da escola e acrescentou que por meio do grupo é a forma ideal para discutir os problemas que acontecem na escola, pois conectados, a partir da teoria se desenvolvem a reflexão e novas situações que podem ser propostas ou modificadas na prática em sala de aula ou na escola, como sugerem os Círculos de Cultura criados por Paulo Freire.

Nesse dia, o material “Gotas de Saber”, elaborado pelos Educadores Ambientais do Mato Grosso do Sul (MS) e doado pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS-EAD), como material de apoio para a Educação Ambiental foi repassado para os professores presentes, juntamente com a proposta de conteúdo para o outro encontro.

Dando continuidade à formação, após a Oficina do Futuro, a proposta a ser executada pelo grupo estava relacionada à leitura do livro de Educação Ambiental, do autor Marcos Reigota e análise dos mapas construídos no encontro de maio.

Para cada professor foi solicitada a leitura do livro com apresentação individual da sua percepção.

Os temas propostos foram: complexidade (princípios da Educação Ambiental desconhecidos pelo grupo observados no primeiro encontro), o conceito “degradação”, a diferença entre ensino formal, informal e não formal (tema que suscitou dúvidas no encontro inicial no mês de maio) e outros conceitos como: proteção, conservação, preservação e sustentabilidade.

Esse encontro teve início com os professores participantes apresentando os mapas (elaborado pelo grupo a partir de “Meio Ambiente” e “Educação Ambiental”). A discussão no grupo a partir das apresentações foi apoiada pelo texto estudado e pelas discussões anteriores, principalmente relacionadas às concepções de Meio Ambiente e Educação Ambiental. Durante as apresentações dos mapas, foram colocadas observações, assim como alterações.

Fotografia 7 - Apresentação do mapa elaborado pelos professores



Fonte: Matias (2011).

Durante a apresentação do primeiro mapa, as professoras definiram “Meio Ambiente” como o “espaço que precisa conscientizar para preservar o meio ambiente” que para ela estaria voltado principalmente para a conscientização, como indica a Tabela 8.

Porém, ao falar sobre a Educação Ambiental, a Professora A inicia a sua fala colocando que após as leituras e as discussões do grupo e olhando para o mapa novamente, ela retirava a palavra a conscientização e no lugar colocaria a palavra *sensibilização*, pois agora concordava com a Professora E, presente no momento, que a sensibilização é mais importante e deve acontecer antes da conscientização para alcançar o objetivo que é a preservação. Pois, segundo ela, “*seria o despertar das pessoas para a complexidade da questão ambiental*”. Segundo a Professora A, isso “*causou uma frustração*” para ela, pois acreditava realmente que as pessoas “*criavam consciência e que após as leituras e discussões percebeu que isso não acontecia*”. Contudo, a Professora E interferiu e colocou que a palavra “*conscientização*” não deveria ser retirada, mas acrescentada à palavra sensibilização no mapa, com o que todos concordaram no grupo.

Dando continuidade à questão, a professora A novamente enfatiza para todos do grupo que na sua visão “*todos já estariam sensibilizados, mas conscientizados pode acontecer ou não*”. Logo em seguida à fala da Professora A, a Professora D interfere e coloca um exemplo a respeito do que seria a diferença entre conscientização e sensibilização que colaborou com a discussão e encerrou esse momento no mapa apresentado.

Podemos perceber pelas falas dos professores, mudanças em relação aos conceitos e concepções, descobertas ou frustrações diante dos textos estudados e nos momentos de troca no grupo de estudo, que permitiram ao grupo elucidar dúvidas, valores e desenvolver posicionamentos críticos e participativos nas questões relacionadas aos conceitos até então trabalhados que de acordo com Freire (2006, p. 129) todos nós seríamos “*indivíduos imersos na realidade, com a pura sensibilidade de suas necessidades, emergem dela, e assim ganham a razão das necessidades*”, que podem ser o início para a formulação de um planejamento e de ações político-pedagógicas fundamentais para o sucesso de propostas a serem idealizadas pelos professores nas escolas.

Em seguida, as professoras iniciaram a discussão sobre a concepção da Educação Ambiental que no mapa estava relacionado a duas palavras: *Educação* e *Convivência*, o que foi questionado pela Professora D. Para as professoras “*Educação Ambiental seria a Educação não fragmentada que possibilita a convivência nos espaços*”, segundo ela “*não existe separação entre meio ambiente e o homem enquanto espaço, pois todas as ações ou atitudes produzida pelo*

homem interferem no meio, assim como todo acontecimento no espaço reflete em nós” (Professora A). O que segundo ela justificaria as palavras *individual* e *coletivo* contidas no mapa. Ao ser indagada pela coordenadora do grupo, o que mais acrescentaria no mapa, ela disse que colocaria a palavra *complexidade*, pois não podemos pensar em uma educação fragmentada, devemos enxergar a *“parte e o todo, assim como o todo e as partes”* (Professora A), pois conforme a leitura do texto *“Complexidade”* estudado por ela, *o autor enfatizava a necessidade de juntar os saberes da ciência, no sentido de evitar a fragmentação do conhecimento*”, o que sugere que as questões ambientais não podem ser pensadas de forma fragmentada, como assim se faz até hoje, mas sim de maneira interdisciplinar como sugere os referenciais.

Após a explicação da Professora A, a Professora D questionou o que mais ela acrescentaria no mapa. Segundo a mesma, poderiam *“ser acrescentadas várias outras palavras, mas seria necessário estudar mais”*. Nesse momento, a coordenadora do grupo informou que os textos a serem discutidos iriam contribuir, pois seriam exatamente os conceitos como: preservação, proteção e outros que seriam discutidos no segundo momento.

Ao final da sua apresentação, o grupo sugeriu colocar a palavra *equilíbrio*, pois seria a palavra que uniria a relação entre Meio Ambiente e Educação Ambiental pensando nas teorias e na relação estabelecida entre o homem e a natureza, o que gerou no grupo a discussão sobre as várias concepções da Educação Ambiental e Meio Ambiente e a falta de pertencimento do homem no meio, pois segundo o grupo seria a maior dificuldade em relação à Educação Ambiental.

No segundo mapa apresentado para o grupo, a professora coloca que Meio Ambiente seria *“a relação entre o homem versus natureza, sendo que o homem é o elemento principal e que também pertence ao meio, pois se encontra inserido nele”*. Já a Educação Ambiental estaria relacionada à conscientização e sensibilização, pois seria a educação capaz de propiciar a mudança de mentalidade, valores e comportamento (REIGOTA, 1994, p. 46). Durante a apresentação foi percebido pelo grupo que a ordem das palavras poderia ser invertida com sensibilização e depois a conscientização.

Para as professoras, a Educação Ambiental que sensibiliza e conscientiza estaria voltada para a *sustentabilidade*, pois permitiria a *integração* do homem que transforma com suas ações, mas com capacidade de reconstruir o meio, visando

sempre a *integração* entre o homem e o meio ambiente, sendo que o homem é o ser capaz de transformar o meio, mas também capaz de efetuar a reconstrução de forma sustentável, que segundo elas, estaria voltado para a conservação do meio ambiente.

A Professora A perguntou para as professoras ministrantes o que elas acrescentariam no mapa, além da inversão entre conscientização e sensibilização. A ministrante colocou para o grupo que acrescentaria as palavras *qualidade de vida*, pois para elas com a “*integração buscamos a qualidade de vida*” (Professoras D e E).

Durante a elaboração dos mapas e as apresentações pelo grupo, a partir das discussões das expressões acima, o grupo apreciou a forma como foi conduzida e a dinâmica para a construção do mapa o que levou as professoras A e B gerar a pesquisa sobre mapas conceituais e a discussão na hora-atividade na escola.

Fotografia 8 - Momento da apresentação do mapa pela participante



Fonte: Matias (2011).

Após a conclusão das apresentações dos grupos sobre os mapas teve início a outra etapa prevista que seria a apresentação individual dos temas ou conceitos anteriormente percebidos como dúvida ou dificuldade durante os encontros e o estudo do texto do autor Marcos Reigota intitulado “Educação Ambiental como Educação Política”.

Durante a leitura foram sendo realizados questionamentos com a participação de todos a partir do texto. E um dos questionamentos levantados sobre a problemática do consumo, foi a seguinte questão: Por que existe o consumo excessivo de produtos inúteis e descartáveis e que exemplos poderiam ser dados em relação a essa questão, colocada pelo autor. A professora D colocou a questão dos celulares e a Professora A, os computadores e as televisões atuais que apresentam tecnologias avançadas, portanto produzindo a ilusão de que o que temos é ultrapassado, porém com dias contados. Logo em seguida interferiu dizendo que esta situação no seu entendimento teria relação com o pensamento da Complexidade de Edgar Morin, como mostra a sua fala *“eu posso não querer trocar o meu celular por outro, pois ainda funciona, porém se as indústrias não contribuírem para isso não será possível a mudança no consumo”* (Professora A), que *“gera a produção de artigos nefastos e prejudiciais a qualidade de vida”* (REIGOTA, 1994, p. 8).

Para a Professora A *“é necessário pensar em todas as ações, pois não existe nada fragmentado e no caso, quem deveria deixar de produzir deveriam ser as grandes indústrias”*. Em decorrência das colocações e exemplos colocados pelo grupo, a leitura do texto permitiu discutir vários aspectos e até voltar a determinados conceitos já discutidos anteriormente como a oficina do futuro e o plano de ação com a participação de todos.

Dando continuidade à discussão, a Professora E iniciou a apresentação do trecho do livro: O que é Educação Ambiental nos capítulos Objetivos da Educação Ambiental, Conteúdos e a Metodologia em Educação Ambiental, do autor Marcos Reigota que, lido em conjunto, proporcionou inúmeras questões relacionadas à interdisciplinaridade, à questão dos interesses relacionados à política, ao resgate de conteúdos já abordados em encontros anteriores e à importância das metodologias na Educação Ambiental e até a preservação das florestas que gerou um diálogo muito interessante sobre uma planta conhecida na localidade como *“barriguda”*, que entusiasmou as professoras B e E pelo aprendizado e curiosidade.

Em seguida houve a discussão com relação aos textos dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Meio Ambiente com os conceitos e a discussão do artigo *“Complexidade”* pela Professora A, quando foi apresentado com bastante entusiasmo pela participante, destacando o conceito da complexidade e a sua relação com o meio ambiente e também por ser um tema novo para ela. Mas

apresentado pela professora e inserido em inúmeras situações desde a apresentação dos mapas conceituais e reflexões do grupo, pois em vários momentos a referida professora retornava e inseria a temática da complexidade. Durante a apresentação do texto, foi percebido pelo grupo o entusiasmo da professora pela temática que segundo os participantes, foi abordada de forma clara e consistente, sendo elogiada após o seu término pelo grupo o que produziu entusiasmo em todos os participantes.

A Complexidade é um princípio da Educação Ambiental que em grau de relevância aparece com 1,3% no gráfico em questão. Sendo um princípio em Educação Ambiental desconhecido pelo grupo, como podemos perceber pelas falas no primeiro encontro e pela apresentação da referida professora que colocou ser o tema uma novidade para ela. Porém, a partir desta experiência ocorrida no grupo, percebemos ser de fundamental importância iniciar propostas formativas partindo das necessidades do grupo ou de temáticas específicas, utilizando para isso ferramentas como diagnósticos ou metodologias participativas que levem leitura de mundo do grupo e a partir dela a trajetória de conceitos fundamentais necessários no caso da Educação Ambiental, pois a partir da compreensão da sua realidade, podemos levantar hipóteses sobre desafios presentes na realidade e buscar soluções reais para os problemas vividos (FREIRE, 1987).

Logo em seguida foram trabalhados os conceitos como informalidade, não-formais e formalidade e sua relação com a formação de professores que para a Professora C *“deve atingir a sala de aula, pois devemos ser formados para transformar”*. Neste caso, percebemos na fala da professora a consciência da importância do seu papel enquanto professora e da importância da formação continuada, não nos modelos tradicionais que enfocam transferências de informações, mas em processos formativos voltados para o “pensar certo”, em que o “discurso teórico necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática” (FREIRE, 2004, p. 19), portanto, capaz de promover de fato a transformação indicada por ela.

A Professora B apresentou o conceito *“Degradação”* de forma sucinta e em seguida pela ausência de duas professoras os conceitos de *“proteção”*, *“preservação”* e *“conservação”*, não seriam apresentados. Mas para dar prosseguimento da atividade proposta à coordenadora, fez de forma sucinta o relato

desses conceitos, pois apareceram nos mapas montados e nas falas dos participantes e em outras discussões do grupo.

Durante as discussões, foram percebidas dúvidas em relação aos conceitos “*Preservar e Conservar*” que ao longo de vários encontros foram citados, porém neste foram de fato estudados e debatidos pelo grupo para serem compreendidos. Em alguns momentos, outros colegas fizeram intervenções a partir de exemplos o que facilitou o entendimento.

A todo o momento as discussões relacionadas aos conceitos já trabalhados foram relacionadas aos textos lidos, debates anteriores em outros encontros do grupo e pelos mapas elaborados pelos professores, o que proporcionaram o retorno a diversas situações percebidas como conflitantes.

Esse encontro foi bastante proveitoso, pois as dúvidas iniciais foram discutidas, assim como exemplos e situações vividas na localidade pelos participantes foram sendo colocadas para enfatizar os conceitos ou falas dos professores envolvidos na discussão.

Os textos utilizados durante todos os momentos pelo grupo de estudos foram previamente selecionados e entregues para cada professor, antecipadamente, já que uma das dificuldades percebidas até aquele momento foi o tempo disponível para a leitura.

Já nesse período, o número de professores participantes passou de nove para oito. Nesse encontro, além da desistência de uma professora, houve a falta justificada de alguns professores. Portanto, alguns temas não foram apresentados como proposto inicialmente. Antes de terminar o dia, foi entregue aos professores participantes o texto “A pedagogia do oprimido e a educação libertadora” de Paulo Freire (1921-1997) para leitura posterior, quando também foi realizada a avaliação do dia.

O último encontro do primeiro semestre de 2010 ocorreu no mês julho, antes de iniciarem as férias dos professores participantes e teve como ponto central a discussão em torno do texto de Paulo Freire e da seguinte reflexão “Que escola é essa que precisamos construir para que sejam formados cidadãos?”.

Nesse encontro estiveram presentes sete professoras, sendo que uma delas era nova integrante no grupo, porém a participação dela no encontro estava condicionada à leitura do material e a sua frequência nos encontros futuros (Fotografia 9).

Antes, porém, fizemos a leitura do diário de bordo do encontro anterior, a apresentação do texto sobre “Acordos Internacionais e Educação Ambiental” dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) pela Professora D e a dinâmica “Chuvas de ideias”, a partir das seguintes questões: O que é ser cidadão e cidadão planetário?²

Ao propor esta dinâmica, o objetivo era discutir de forma descontraída as percepções, a visão de educação e a reflexão sobre a prática que no diálogo permite no grupo uma relação horizontal A com B, e o caminho indispensável para a resolução de angustias, dificuldades percebidas no dia a dia do professor.

Para o grupo ser cidadão seria: *“ser humano, vida, social, civilização, educação, pensante, aprendiz, consciente, compromisso, responsabilidade e educação”*.

Em relação ao termo Cidadão Planetário o grupo se posicionou da seguinte forma: *“participativo, conhecedor, crítico, complexo, questionador, atualizado, globalizado, transformador, inovador, criativo, com capacidade de planejar e construir”*.

Após as chuvas de ideias, o grupo discutiu e refletiu sobre os termos levantados pelos professores, principalmente a palavra criatividade que julgaram ser uma característica importante do professor, pois *“hoje precisamos ser criativos para podermos conseguir fazer o nosso papel”* (Professora C), o que todos concordaram. Logo em seguida, a Professora A colocou que *“todos nos erramos, pois somos seres humanos e hoje errar não é permitido”*. Para a professora D, *“a sociedade cobra a perfeição e não permite o erro, por isso ela se diz perfeccionista, por isso ela prefere fazer tudo certo desde o início, pois como normalmente acontece, uma falha apenas pode ser apontada pelo outro”*.

A professora complementa a fala da Professora C, colocando que *“o cidadão planetário não atua dessa forma, pois ele pensa no processo, enquanto o cidadão comum cobra mais resultado”*. O que foi ponto para discordância entre a Professora A e C. Que segundo a Professora C, *“é um ponto a ser discutido, pois não existe cidadão consciente que cobre apenas resultados”*, que na opinião dela deve se cobrado, porém observando a trajetória percorrida.

² Cf. Instituto Paulo Freire (2003).

Após essas falas, a coordenadora expõe para o grupo a seguinte questão para reflexão: *Que escola é essa que precisamos construir para que seja formado cidadão? Partindo dos objetivos existentes nas disciplinas e dos objetivos que existem no PPP da escola, partindo de tudo isso e dos sonhos colocados na árvore tornar pessoas cidadãos ou cidadãos planetários? Como fazemos para que de fato aconteça?*

Segundo a Professora D, *“precisamos ser menos egoísta, estamos num planeta junto com outros seres vivos”*. A Professora E, coloca que o cidadão pode ser tornar um cidadão planetário, pois ao *“ser planetário não se exclue o cidadão que conhecemos, porém com essa nova visão na relação entre sociedade e natureza, buscamos tornar este cidadão inserido no planeta como apenas mais uma espécie que precisa de outras, pois pode ser aprimorado e quem faz esse papel seria a escola”*. Porém, para ocorrer a formação de um cidadão planetário é necessária uma educação que dialoga saberes e permite ao indivíduo exercer o seu potencial independente do grau de instrução e de forma horizontal, permitindo a formação de uma consciência e planetária. (FREIRE, 2004).

Ao questionar *que escola queremos?* percebemos nos professores o entendimento que a escola vivenciada por eles é tradicional, não dialógica, que para a Professora A, não mudou mesmo estando no século XXI, o que todos no grupo concordaram.

Para a Professora F, a *“questão ambiental não era uma preocupação, segundo ela começou a existir no momento que apareceu os estudos da camada ozônio, pois o homem demonstra falta de interesse pelas questões ambientais. Quando essa preocupação começou de fato?”*

Logo em seguida a Professora D complementa a fala da professora citando o texto *“Acordos Internacionais”*, onde aparece segundo ela a resposta para a questão levantada pela Professora F, que segundo ela, partiram de debates, pesquisas e das necessidades observadas. Foram surgindo documentos que revelaram o porquê da preocupação como a temática ambiental.

Para a Professora C, seria a partir da conscientização e sensibilização no sentido de preocupar-se com as questões ambientais. Para a Professora E, seria conhecer a realidade local e global a partir das questões econômicas, sociais e ambientais. Já a Professora A reforça a colocação da Professora E dizendo que *“até um determinado tempo não se pensava assim. Mas, hoje o problema que atinge um*

determinado país passou a ser problema de todos. O que acontece no EUA ou outros países hoje nos afeta”.

Outra questão abordada pelos professores nesse momento é a informação, que segundo a Professora D, *“existe muita informação, mas é necessário ser transformada em conhecimento, e para isso é necessário ser crítico, pois senão fica sem sentido ou só no ouvi dizer”* que na concepção bancária é o principal objetivo.

Nesse momento, a Professora C cita um exemplo que seria a falta de conhecimento dela sobre internet e computador, pois ela apesar de toda informação sobre o tema, não consegue operar com facilidade um computador e se diz nula no aspecto da informática, mesmo com tanta informação disponível. Já a Professora A intervêm e coloca que *“existem pessoas que não têm acesso a essas informações, apesar de disponível. Em locais rurais, por exemplo, as pessoas conhecem muito sobre a natureza e detêm um conhecimento empírico que não é valorizado”.*

Para ela, a não valorização desses conhecimentos das pessoas que estão na base ou dessas populações, podem contribuir para a perda desses conhecimentos, pois em muitas das vezes conhecem muito mais sobre a natureza, pois vivenciam a realidade e mesmo assim não é valorizado, pois todo “saber traz consigo sua própria superação. Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há apenas uma relativização do saber ou da ignorância” (FREIRE, 1987, p. 29).

Após esse momento, para finalizar essa etapa a coordenadora coloca para o grupo a importância de partir das necessidades da realidade vivida, para que de fato seja inserida na escola a Educação Ambiental que se deseja para formar o cidadão que queremos.

As discussões a respeito da dinâmica foram encerradas e a proposta lançada para o grupo seria o estudo do texto “Pedagogia do oprimido e a Educação Libertadora de Paulo Freire (1921-1997)”, cujo objetivo era discutir premissas fundamentais da concepção Freireana com a intenção de fundamentar a prática em Educação Ambiental dos professores participantes.

Durante a discussão do texto, foi colocada para o grupo a seguinte questão: E a nossa Rede Municipal de Ensino? Que tipo de Educação temos?

Para a Professora A e C continuamos na Educação Bancária, *“pois é muito mais fácil ou mais cômodo”.*

Para a Professora A, *“o aluno não aceita mais qualquer coisa, ele não precisa falar, não concordo com você, professor, nas atitudes de dele ele demonstra. Esse*

nos incomoda muito. Esse nós queremos tirar da escola. Esse aluno chato.... Esse aluno não ta legal, vamos expulsar... nas atitudes dele, ele querendo dizer muita coisa.. e a gente não consegue ver isso... Então é o que nos incomoda. É muito mais fácil eu chegar e encher o quadro, né! Ficar esperando, esperando! Ninguém me dar trabalho, ninguém questiona nada,né. Todo mundo entende né! O aluno bom e aquele que se deixa encher...”

A partir desta fala percebemos a concepção de educação existente presente na fala e na realidade vivida por essa professora, assim como a visão de educação vertical, onde o professor é visto como um ser superior que ensina a ignorantes e gera indivíduos com características da consciência ingênua (FREIRE, 1987, p. 38).

Após o término da discussão, o grupo fez a avaliação dos encontros do primeiro semestre de 2010.

Esta avaliação foi encaminhada por e-mail e solicitava do grupo a análise da trajetória até a presente data, enfocando pontos positivos e negativos do grupo de estudo.

Pelas avaliações enviadas os pontos negativos observados estavam relacionados às faltas dos professores nos encontros, pois geram descontinuidade, a dificuldade na leitura dos textos, pois para o andamento efetivo da proposta é necessária a leitura prévia dos textos estabelecido no acordo de convivência do grupo e os encontros nos sábados que para os professores é o principal fator negativo.

Com relação aos pontos positivos, foram relatados a qualidade dos textos e os conhecimentos adquiridos no grupo de estudo.

Para o segundo semestre, foram agendados quatro encontros, partindo do mês de agosto até novembro. Os textos previstos para o primeiro encontro, em agosto, foram encaminhados ou entregues pessoalmente para cada professor no início do bimestre, após o término do recesso. Os textos foram: “Subsídios para a inserção da Educação Ambiental no projeto pedagógico escolar, Projeto Político-Pedagógico – Caminho para uma Escola Cidadã mais bela, prazerosa e aprendente” e o texto da Revista Aguapé “O lugar da Educação Ambiental na escola: Vamos garantir?”.

Todas as informações, assim como a programação, foram enviadas por e-mail para todos os participantes.

No encontro de agosto, fez-se a retrospectiva dos encontros anteriores e iniciou-se a leitura do texto: “A memória da escola educa os professores” de Guiomar Namó de Mello que discute a falta de continuidade das políticas educacionais, a falta de memória coletiva da escola que segundo a autora é fundamental, pois considera ser necessário para alcançar a qualidade no ensino, mas sendo necessário para isso compartilhar objetivos comuns e a prática reflexiva para a formação do professor.

Após o término da leitura, cada participante emitiu a sua opinião em relação ao texto. Para a Professora A, a leitura do texto condiz com a realidade, pois segundo ela, assim como acontece com os políticos em órgãos gestores, a falta de continuidade das políticas prejudica a educação e o ensino das escolas, pois como ocorre nos órgãos gestores, também ocorre nas escolas, no sentido de não ter memória, em relação às atividades ou projetos permitindo assim a descontinuidade, ou seja, sempre um recomeço.

A Professora C colocou para o grupo que *ao planejar ou desenvolver suas atividades, a partir dos alunos, quando estes interferem dando palpites ou dando sugestões e que quando acatadas por ela, percebe-se que as aulas ficam muito melhores, pois quando ela volta a aplicar a mesma atividade, já com as mudanças, é percebida a motivação dos alunos que, segundo ela, decorre do repensar do seu planejamento, o que torna a sua aula mais interessante, já que a concentração das crianças para a atividade é muito pequena, pensando em alunos da Educação Infantil.*

Com esta fala, a Professora C demonstra claramente a importância de conhecer os alunos, do diálogo, da reflexão a partir da prática e do respeito aos saberes dos alunos que quando valorizados produzem uma “intimidade” entre os saberes curriculares com as suas experiências pode ser o caminho para as mudanças pretendidas (FREIRE, 2004).

Após os comentários, a coordenadora do grupo solicitou que pensassem nas seguintes questões apresentadas no texto: *O que de fato eles aprenderam e por quê? Como aprendeu? O que queríamos que eles aprendessem? E o que fizemos para alcançar esses objetivos?*

Para as Professoras A e B durante a fase do planejamento, ou antes, de iniciar, a pergunta proposta na escola delas seria “*O que eu quero que os meus*

alunos aprendam”? Que segundo elas, é fundamental para nortear a elaboração do planejamento elaborado na escola.

Diante das questões e falas das professoras, a coordenadora do grupo reforçou a necessidade de repensar as ações, da importância da existência desses momentos de reflexão e da formação continuada existir na rotina da escola, que normalmente não ocorrem na escola. Para a Professora A, pode ocorrer, mas é necessário articular a teoria a prática e a partir das necessidades percebidas pelos professores na escola, pois, segundo ela, muitas formações não atendem as suas angústias vivenciadas.

Já a Professora C acrescenta que *“esta situação deve ser pensada em grupo, pois para existir esse momento não depende apenas de um professor, mas sim de todos”*. Que, segundo ela, *“podem favorecer discussões em torno de determinadas situações ocorridas na escola em que muitas vezes não são discutidas ou estudadas pela falta de tempo e espaço”*.

Em relação ao tempo, a Professora A alega que *não é a falta de tempo o principal fator e determinante, pois hoje o professor é liberado para estudo na escola e fora dela, mas sim o profissional*.

Desta forma, podemos perceber que para a referida professora a maior dificuldade não está relacionada às condições necessárias para a formação ocorrer, com o tempo ou espaço, mas nas crenças e valores que o profissional apresenta, pois como sabemos, é necessário estar aberto ao diálogo e compreender que somos inacabados e que estamos em permanente busca de “si mesmo” (FREIRE, 1987, p. 28) que para ela ainda está longe de ser percebido como realidade em muitos profissionais.

Comentou-se a respeito da importância de espaços na escola para discussão, reflexões e estudos, para compartilhar idéias o que, segundo a Professora A, *favorece a Educação Ambiental que, segundo ela, apresenta-se fortemente interdisciplinar e seria de fundamental importância a existência desses espaços*.

Para a Professora B, a Educação Ambiental *“está muito forte, pois eventos, materiais e as discussões presentes no cenário brasileiro têm promovido e chamado a atenção para os problemas ambientais”* e como exemplo colocou o material criado em Florianópolis. A coordenadora complementou colocando em destaque o *evento previsto para acontecer no Rio de Janeiro sobre Educação Ambiental o que pode ser um diferencial importante para o Brasil*.

Para este encontro foram previstos a leitura de três textos, sendo dois textos optativos e um texto obrigatório intitulado “Subsídio para a inserção da Educação Ambiental no projeto pedagógico escolar” que se iniciou e terminou antes do intervalo para o café. Durante a leitura do texto, foram sendo destacadas partes relevantes e dialogadas no grupo.

A segunda etapa seria a partir das discussões, textos e dos temas já estudados na Educação Ambiental, formação continuada e a relação com o Projeto Político da Escola. Porém, nesse dia iniciamos apenas com três integrantes. O motivo das faltas seria o cursinho para o concurso público para professores, o que impossibilitou a presença de duas profissionais e ao longo do semestre foi um obstáculo que dificultou a presença das participantes e o andamento do grupo. Porém, antes do intervalo chegou mais uma participante, totalizando quatro participantes nesse dia. Com isto, a proposta inicial foi mantida para o dia.

Durante a discussão sobre o texto uma das situações levantadas pelo grupo é a elaboração do Projeto Político Pedagógico pela escola, que no texto levanta ser imposto e não participativo e que muitas das vezes fica somente nas prateleiras esquecido. Para a Professora A, um exemplo contrário desta situação aconteceu em uma escola municipal, que envolveu todos os elementos da comunidade na elaboração do documento e colocou, ainda, que nas escolas municipais existe a Avaliação Institucional, que praticamente obriga a escola a elaborar o seu PPP ou divulgar, pois se percebe pelo documento que muitos professores não conhecem o documento da sua escola, o que na visão dela é muito triste esta situação por ser de fato real como apontado no Gráfico 20 da pesquisa.

Ao longo da leitura do texto foram sendo abordados vários temas relacionados à autonomia, à saída dos professores para estudo, organização do currículo, rotatividade de professores na escola, diagnóstico e o ideal pensado para a escola por meio do PPP e outros temas do dia a dia da escola, que foram sendo lembrados e discutidos pelos professores. Mas o que ficou bem evidente na discussão é que o PPP apresenta apenas o ideal para alcançar os objetivos pretendidos pela escola, mas não apresenta “o *como fazer*”, o que gerou certa unanimidade no grupo, pois todos os participantes o consideraram um documento idealizado, mas não real.

Além do primeiro texto, o grupo também discutiu partes relevantes dos outros textos e outras situações vividas pelo grupo foram sendo discutidas. A partir da

leitura do último texto surgiu a questão da troca de experiências na hora-atividade, que foi colocada pela Professora A, como fator positivo na sua escola, pois acontece de fato. A partir desses questionamentos, surgiram comentários sobre a formação continuada do município e a participação dos professores.

Nesse momento a professora A colocou que o melhor curso que ela fez foi o PROFA, pois durante a formação *“se discutia mesmo com mais de 2.000 textos com material de primeira e vídeos para ser utilizado e com a sala aberta para assistir aula, mas tinha um contrato e as pessoas do grupo tinham que ficar por quatro anos para se avaliar o resultado, além do acompanhamento do MEC, porém não teve continuidade e se perdeu”*, o que lamentavelmente ainda continua ocorrer e foi percebido no período estudado pela pesquisa como o formato ideal.

Após essa etapa inicial, ocorreu a divisão do grupo maior em grupos menores (círculo de cultura) com a seguinte tarefa: discutir o real, ideal e a inserção da Educação Ambiental no PPP da escola. Para isso, foi entregue para cada grupo um roteiro no qual o grupo deveria nortear a sua leitura e a realização da tarefa no Projeto Político da escola. Nesse caso, o grupo foi orientado a ler o PPP para buscar respostas no próprio documento e o outro a discutir por meio de um roteiro e colocar para o grupo se todas as situações idealizadas ocorrem de fato (real).

Fotografia 9 - Leitura e discussão no grupo de estudo



Fonte: Matias (2011).

A análise não terminou nesse dia, ficando a “tarefa” para o próximo encontro, além do plano de ação elaborado na oficina do futuro. Além disso, os professores

receberam o texto: A Carta da Terra (Referencial da Educação Ambiental, desconhecido para o grupo) para leitura individual e conhecimento do grupo, já que o grupo não conhecia este documento e o texto “Interdisciplinaridade” de Ivani Fazenda foi entregue para os professores, cuja finalidade era iniciar proporcionar o entendimento do tema “Interdisciplinaridade”, mas a discussão seria para o último encontro.

No encontro de setembro, continuamos a análise do Projeto Pedagógico e a apresentação do plano de ação do grupo. Nesse mesmo dia foram entregues dois capítulos de livros: “Dimensão Ambiental” de Mauro Guimarães, “Intervenção Pedagógica”. Após o intervalo, iniciamos o estudo do capítulo do livro Dimensão Ambiental – “Planejamento Participativo” (capítulo 4 – Como fazer a Educação Ambiental?) e “Intervenção Pedagógica” do mesmo autor que retrata o diagnóstico (etapa do planejamento participativo) e a técnica do mapa falante. Estes textos foram selecionados com a intenção de ajudar os professores na elaboração do planejamento.

No mês de setembro (último encontro) esteve presente na reunião do grupo de estudo a pesquisadora da Embrapa-Pantanal Aldalgiza Inês Campolin, para discutir o tema Interdisciplinaridade. A escolha do tema deve-se à indicação presente no Projeto Pedagógico e pela necessidade em elaborar um planejamento interdisciplinar de Educação Ambiental e por ser um tema que necessita de mais esclarecimentos.

O artigo discutido neste encontro foi “Transversalidade e Educação: pensando uma educação não-disciplinar” indicado pela pesquisadora enviado por e-mail para todos os participantes do autor Silvio Gallo e o texto “Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa de Ivani Fazenda do livro Práticas Interdisciplinares na Escola entregue no penúltimo encontro.

Antes de iniciar as discussões foi solicitado ao grupo que cada um colocasse as suas impressões em relação ao tema “Interdisciplinaridade” proposto e a forma como ocorria na escola.

Para a Professora B, seria *“a articulação de várias disciplinas sobre um mesmo tema”*. A partir das colocações das participantes, a pesquisadora iniciou as suas colocações em relação ao tema, partindo do contexto histórico que estabeleceu a prática interdisciplinar, a sua importância e a contextualização da relação entre a interdisciplinaridade e a Educação Ambiental que para ser entendida na realização

do seu “projeto utópico de estabelecer uma sociedade mais justa para todos” (REIGOTA, 1994, p. 59), precisa articular com outros saberes disciplinares para alcançar o entendimento da complexidade ambiental. O debate terminou às 9h e 30min com os agradecimentos e o lanche coletivo.

Após o retorno do lanche, iniciamos a última etapa do encontro, com a avaliação, onde cada participante fez a sua retrospectiva verbal enfocando todos os encontros ou uma atividade em si, destacando o que marcou, aprendeu, trocou?

De forma geral, o grupo enfatizou o conteúdo, os textos disponibilizados, a dinâmica e o material como o mapa mental elaborado. Cinco professores destacaram como um encontro que marcou a discussão e apresentação dos mapas e apenas uma destacou a oficina do futuro e a técnica do mapa falante estudada e duas destacaram a discussão sobre sensibilização e conscientização.

Com relação aos aspectos do local, tempo e dificuldades, o grupo relatou a necessidade do grupo de o estudo ocorrer no período de trabalho com o mesmo tempo, pois o sábado não seria o ideal. Com relação ao local, todos os professores consideraram a escola o local ideal, pois segundo a Professora A, *“a escola é o local onde acontecem as dificuldades e a realidade está presente, pois cada escola tem uma realidade diferente, sendo um assim uma excelente escolha”*. Em relação à falta de leitura prévia por parte de alguns professores e as faltas, para eles foram fatores que prejudicaram o andamento. Assim, as atividades previstas no calendário escolar e situações como o concurso público proporcionaram alterações em datas, principalmente no segundo semestre.

As professoras A, B e C ressaltaram a necessidade de vivenciar as metodologias da Educação Ambiental, o que não ocorreu durante os encontros do grupo de estudo. Apenas no penúltimo encontro, por meio do estudo do livro do autor Mauro Guimarães, foram discutidas algumas técnicas e visualizado um exemplo de uma proposta de um planejamento participativo.

Porém, foi justificado ao grupo pela coordenadora que procuramos seguir os rumos das discussões e as necessidades observadas no grupo, o que dificultou a vivência de uma metodologia, assim como a discussão de um tema ambiental por especialista, que também foi previsto, mas não ocorreu.

Contudo, para terminar o processo formativo e serem certificados, os professores deveriam elaborar um planejamento interdisciplinar contemplando a Educação Ambiental. A elaboração do planejamento a cargo dos professores teve

dois meses e terminava no mês de novembro, porém mediante as dificuldades do grupo para elaborar de forma coletiva a proposta e o encerramento do ano letivo no mesmo período a entrega do plano ficou para a primeira semana de janeiro 2012.

O planejamento foi elaborado com a participação de duas professoras e pela contribuição de cinco professoras a distância nesse período. O planejamento elaborado partiu de um livro intitulado “Meu Mundinho”, construindo-se uma sequência didática muito interessante com alguns elementos estudados na formação, como os mapas e a elaboração de atividades ligadas ao plantio, coleta seletiva e com a inclusão de uma formação para os professores sobre plantio/viveiro a ser ministrado pela professora. A referida proposta foi entregue no início do ano letivo e devolvida para os professores após análise no mesmo período. A análise realizada se pautou tão somente na verificação da sua inserção na Educação Ambiental constante do PPP daquela escola.

A proposta do grupo era desenvolver a referida sequência didática no decorrer do ano, porém, apesar da aplicação ser optativa, o grupo se propôs a desenvolvê-la na escola devidamente elaborada. Contudo, os professores participantes foram removidos da escola para outra unidade escolar e apenas duas professoras continuaram na entidade, o que deixou muito insatisfeita a coordenadora geral da sequência didática e ocasionou a sua não aplicação que, segundo ela, não seria possível, pois o grupo tinha entrosamento, e efetivamente estava comprometido, porque tinham construído todos os passos anteriores da proposta.

Contudo, a partir da experiência que este modelo de formação vivenciado na Escola Municipal Delcídio do Amaral proporcionou, destacamos que o produto final desta dissertação é a incorporação deste modelo formativo na minha realidade vivenciada, organizado e descrito a partir dos Círculos de Cultura, assim como na possibilidade de estabelecer para todos uma sequência didática do processo formativo para a aludida escola e para a Rede Municipal de Ensino (REME).

3 DESCRIÇÃO DOS DADOS

Os dados coletados para esta investigação foram de várias ordens, atendendo ao objetivo proposto, além dos dados referentes aos relatórios da SEMED – Secretaria Municipal de Educação e outras Instituições sobre os cursos de formação continuada oferecidos aos professores da Educação Infantil e Fundamental no período de 2005 a 2009, conforme já relatado anteriormente e que podem contribuir para a análise que se pretende fazer. Outros dados foram levantados junto aos professores, os quais foram tabulados e assim descritos:

Questionário para levantar o perfil dos 73 professores da Rede Municipal de Ensino de Corumbá. Para facilitar a organização das respostas às questões, os dados foram organizados em cinco categorias:

- Dados Pessoais;
- Característica da escola;
- Educação;
- Formação Continuada; e
- Meio Ambiente.

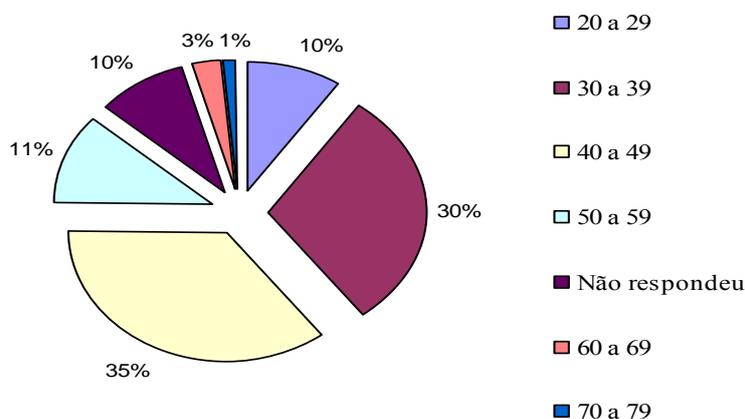
Entrevista semiestruturada com cinco professores que atuam na Educação Infantil e Fundamental da Escola Municipal Sede Municipal Delcídio do Amaral e ter participado de cursos de formação continuada nos períodos de 2005 a 2009. O roteiro foi previamente elaborado, contendo 07 questões. E durante a análise foram categorizadas, baseada em (BARDIN, 2000):

- Formação Profissional (inicial e continuada) e Tempo de Serviço;
- Concepções de Meio Ambiente e Educação Ambiental;
- Dificuldades encontradas pelos professores para desenvolver o tema Meio Ambiente;
- Formação Continuada; e
- Prática Pedagógica.

4 RELATO DOS DADOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

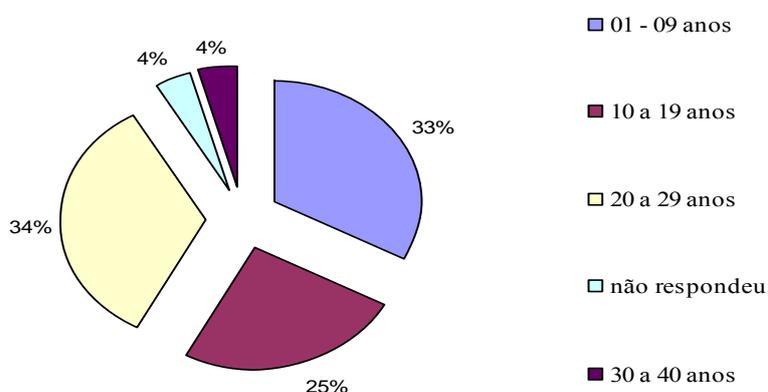
4.1 Dados pessoais

Gráfico 1 - Faixa etária dos professores



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 2 - Tempo de atuação dos professores no magistério



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Neste trabalho, de acordo com os dados coletados após a aplicação dos questionários aos professores do Ensino Fundamental (1ª a 5ª série) da REME (Rede Municipal de Ensino) ficou evidenciado que a composição etária dos professores da Rede Municipal de Ensino tem a maior concentração, 65% na faixa de 30 a 49 anos. Ainda em atividade, encontramos um professor aposentado e que devido à baixa remuneração continua na ativa, como professor convocado.

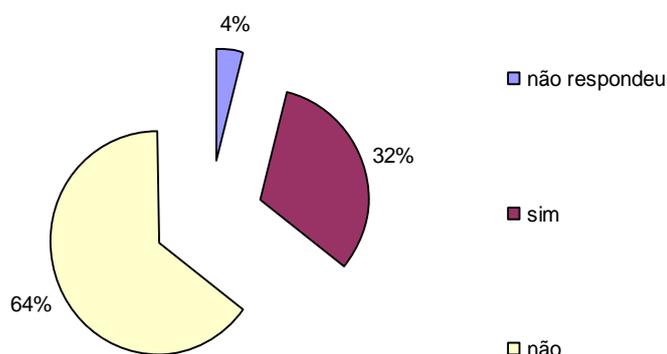
Com relação ao tempo de atuação como professor na Rede Municipal de Ensino, 33% dos professores pesquisados têm entre 01 a 09 anos, 25% entre 10 a 19 anos e 34% entre 20 a 29 anos de exercício de profissão.

A partir dos dados levantados nesta categoria, podemos observar que 33% dos participantes são iniciantes na carreira do magistério, mas 59% dos profissionais da Rede Municipal de Ensino apresentam 10 a 29 anos de experiência no exercício do magistério e próximos da aposentadoria, portanto considerados profissionais experientes que concluíram a sua formação inicial no período de 1985 a 2000.

Para professores formados na década de 1990 em diante esperava-se uma postura diferente diante da Educação Ambiental, pois esse período é considerado relevante para a Educação Ambiental, devido às intensas movimentações nacionais e internacionais que garantiram o espaço necessário nas políticas, legislações e nos tratados internacionais ambientais. Porém, nas escolas, como mostra o relatório “Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental” de 2000, já se indicava a necessidade de pensar e direcionar ações de formação continuada, tendo em vista, que no quadro da Educação Formal as dificuldades eram decorrentes do despreparo das instituições para uma estrutura pedagógica que tratasse os conteúdos de forma interdisciplinar e transversal, e para o planejamento em conjunto. (MATIZES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 2008, p. 36). Porém, como mostra a nossa pesquisa esse quadro nada mudou desde então.

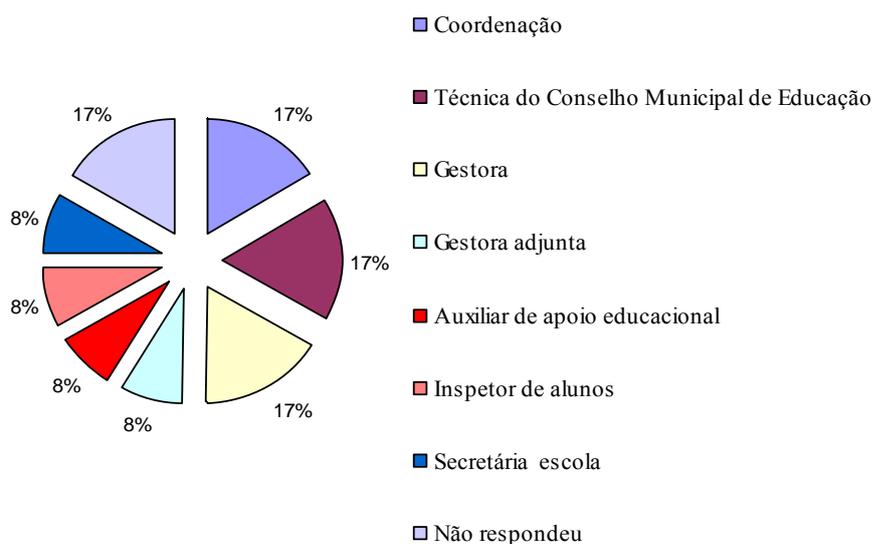
Apesar da suposta experiência observada no Gráfico 2, adquirida no exercício da profissão, os professores continuam a apresentar as mesmas dificuldades na prática da Educação Ambiental “no cotidiano escolar que sempre foi colocada de forma marginal nas políticas educacionais dos estados e municípios, ocupando um espaço classificado como frágil” (MATIZES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL, op. cit., p. 37).

Gráfico 3 - Exercício de outra profissão além do magistério



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 4 - Atuação dos professores fora da sala de aula



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

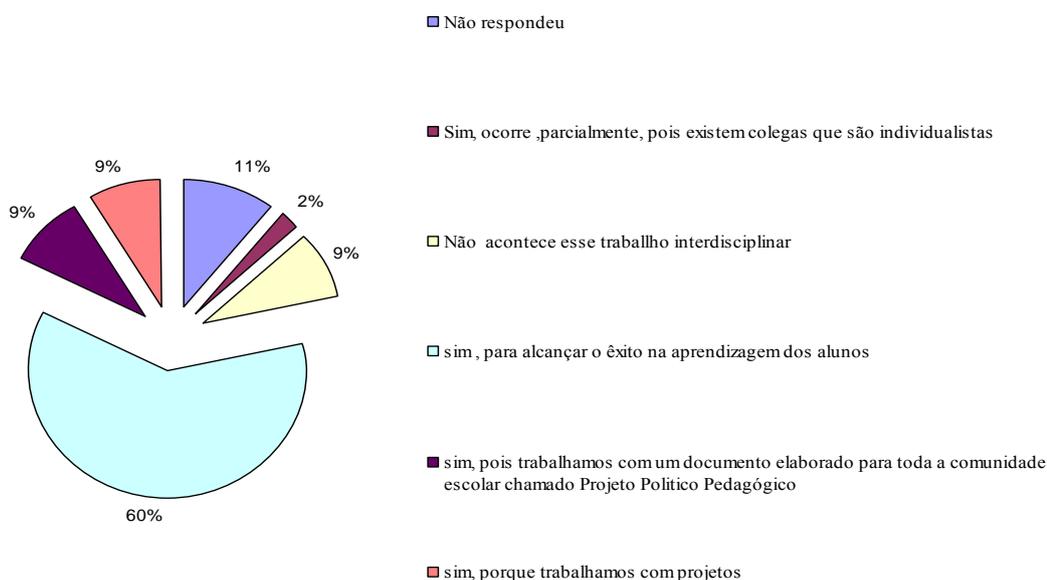
O exercício de outra atividade pelo professor, conforme aponta o Gráfico 3 é ou foi realizado por 32% dos professores. A maioria, 64% dos respondentes, nunca exerceu outra atividade fora do magistério. Somente na área da Educação.

Pelos números indicados no Gráfico 4, podemos observar que existem professores que ocuparam ou ocupam outras funções na Educação. Dentre essas funções, a gestão e a coordenação pedagógica nas escolas com 17%. Este dado pode ser considerado positivo, tendo em vista que para o exercício de atividades ou

para a possibilidade de implantação da Educação Ambiental é fundamental a atuação do gestor ou do coordenador pedagógico, pois são esses os personagens capazes de incentivar as mudanças necessárias para a ambientalização em conjunto com os professores e comunidade.

4.1.1 Característica da escola

Gráfico 5 - Interdisciplinaridade e trabalho de equipe na escola



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

No que se refere ao trabalho de equipe e interdisciplinar na escola, a maioria dos respondentes com 60% consideram que realizam esta forma de trabalho nas escolas, conforme as falas das professoras: *“Trabalhamos em equipe e da tanto certo um ajudando o outro e apoiando nas atividades feitas com os alunos”* (Professora, 47 anos). *“Planejamos, elaboramos projetos em equipe”* (Professora, 32 anos).

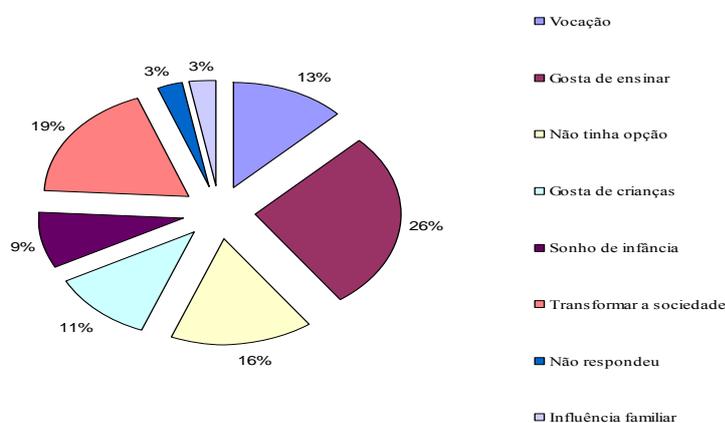
Entretanto, podemos perceber que existe nas escolas a intenção ou até a fundamentação necessária no projeto político pedagógico para trabalhos interdisciplinares e de equipe, assim como iniciativas de projetos desenvolvidos pelas escolas que agregam a interdisciplinaridade e o trabalho em equipe de professores, porém muito aquém das possibilidades que a interdisciplinaridade e o trabalho em equipe, podem propiciar a escola, pois esta prática quando

desenvolvida, ocorre em alguns projetos elaborados pelo próprio regente nas séries iniciais, onde ele é capaz de cruzar as áreas do conhecimento e desenvolver projetos nas salas de aula ou quando se tem um tema gerador capaz de unir as diversas áreas do currículo.

Portanto, dentro dessa perspectiva é necessário que a escola repense o conceito de interdisciplinaridade e promova condições que favoreçam aos alunos e professores estabelecer as relações das partes, com o todo e a superação da visão compartimentada da realidade para que de fato os alunos possam compreender e estabelecer as relações entre o conhecimento apreendido em sala de aula com a realidade vivida (BRASIL, 2000). Com isso, espera-se que as escolas realmente desenvolvam um trabalho efetivo em equipe e um ensino, mas significativo que desperte a curiosidade, o espírito investigador e rompa com o ensino meramente mecânico que ainda se desenvolve nas escolas. (Gráfico 7).

4.1.2 Educação

Gráfico 6 - Motivos dos professores pela opção profissional



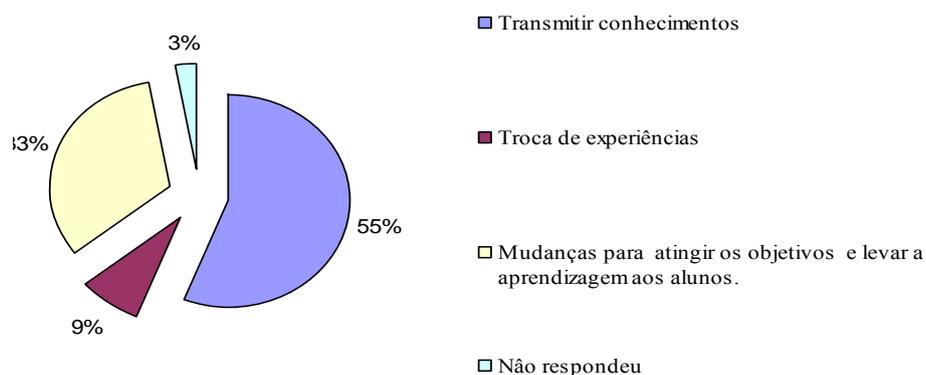
Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Os motivos dos professores pela opção profissional encontram-se no Gráfico 6. Nas entrevistas verificou-se que 26% responderam que gostam de ensinar. Este motivo e os demais indicados no Gráfico 6 mostram que os profissionais da REME identificam-se com a profissão e acreditam no papel que a Educação pode proporcionar à sociedade.

Para 16% dos professores afirmaram que a escolha se deu por falta de opção, isto é, aleatória, e nesse sentido deverão ampliar o sentido do profissionalismo. Além disso, pelos dados que aparecem no Gráfico 3, podemos observar que a maioria dos professores dedicam-se somente ao magistério. A razão para isso pode estar relacionada à trajetória de vida desses professores e os motivos observados no Gráfico 6.

No entanto, 19% dos professores responderam que gostariam de transformar a sociedade. Esse motivo é bem significativo e pode expressar o caráter utópico presente na educação e defendido por Paulo Freire, quando coloca que a reflexão sobre o homem e sociedade possibilita a “presença da educação em conteúdos, em programas, métodos, para adaptação ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito e transformar o mundo” (FREIRE, 2004, p. 42). Dessa forma, podemos perceber que a educação para esses professores apresenta também esse caráter utópico e acreditamos ser um dos motivos que impulsionou a busca pela carreira do magistério, pois a esperança na utopia da educação significa assumir compromissos com a realidade vivida (FREIRE, 2006).

Gráfico 7 – Concepção de ensino dos professores



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Encontram-se no Gráfico 7 as respostas dos professores relativas à concepção de ensino. Em primeiro lugar, com 55%, do total afirmam que ensinar é transmitir conhecimentos, conforme a fala da professora, “*Para mim, ensinar é transmitir conhecimentos a serem assimilados*”. (Professora, 35 anos).

Estes professores reforçam a ideia de que o bom professor é aquele que transmite ou transfere informações ou é visto como a “fonte do saber” e o aluno

apenas o “receptor” que espera que deposite algo para desenvolver (PENTEADO, 1997). Esta concepção de ensino presente nas escolas e apontada no Gráfico 7 baseia-se em “uma visão mecanicista da ciência cartesiana, que simplifica e reduz os fenômenos complexos da realidade” tão presente na educação tradicional a mera acumulação de conhecimentos, datas ou informações” (GUIMARAES, 1999, p. 35). Para Freire (2004), ensinar não é transferir conhecimentos, mas a partir do conhecimento da realidade ou partir da sua leitura do mundo, criar as possibilidades para sua produção, para a sua construção, o que mostra uma concepção de ensino equivocada dos professores.

Esta concepção presente no perfil dos professores da REME está precisamente muito próxima à educação bancária, colocada por Freire, da qual afirma não estimular a postura crítica e sistemática do conhecimento, a curiosidade e criatividade dos alunos, mas explica a forma de ensino reduzida em que professores acreditam que “o ato de conhecer o conhecimento pode ser uma mera transferência do conhecimento existente”. (GADOTTI, 2001, p. 30). Dessa forma, o “professor torna-se o especialista em transferir conhecimento” incapaz de fomentar na escola a produção de conhecimento, a ação, reflexão crítica e a inquietação necessária que transforma a realidade do ambiente escolar. (GADOTTI, 2001, p. 30).

4.1.3 Formação continuada dos professores

A partir dos dados apontados nos gráficos 8 a 15, ficaram evidenciados que apenas 10% dos professores da REME participaram algumas vezes de cursos de formação, sendo que a maioria durante os anos de 2005 a 2009 participou efetivamente, em torno de 2 a 4 cursos por ano, promovido pelo órgão gestor ou promovido por outras instituições. Segundo esses professores, a formação é importante, sobretudo quando ela vem ao encontro da realidade da sala de aula, por meio de cursos que associem a prática com a teoria que, de acordo com Garcia (1999), devem ocorrer de forma integrada e não estanque e desarticulada.

A formação continuada para a maioria dos professores deve ocorrer com a frequência bimestral e de forma bem elaborada, capaz de permitir a mudança necessária na prática pedagógica do professor que de acordo com Galeano (2005, p. 150) pode ser alcançada, desde que a proposta de formação não seja por “acumulação de informações, e sim pelo aprendizado individual e coletivo, pela

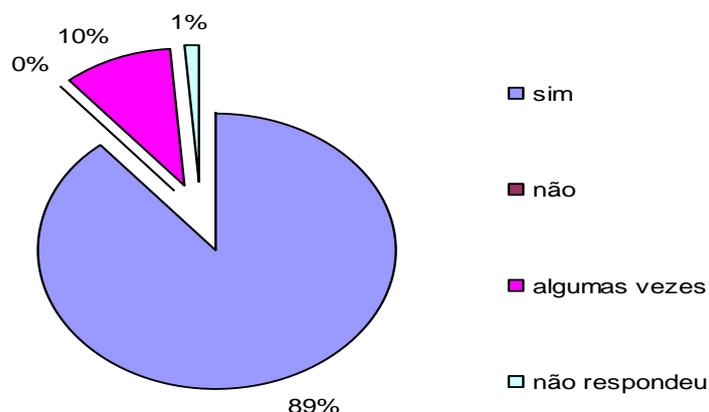
reflexão crítica sobre as práticas no local de trabalho do professor, compartilhando saberes, trocando experiências”. (Gráfico 10).

Em relação à validade da formação continuada, a maioria dos professores defende a continuidade da formação em serviço e afirmam que aplicam o que aprendem nas formações e indicam ser este o caminho necessário para o desenvolvimento de boas práticas em sala de aula, reflexão sobre a ação, para aquisição de conhecimento e inovações capazes de promover mudanças na prática cotidiana do professor e reconhecidas pelo professor, como resultado da aplicação das atividades apreendidas pelo professor que quando colocadas em práticas na sala de aula contribuem para a mudança. (gráficos 12, 14 e 15).

Entretanto, podemos perceber pelos dados apontados pelo Gráfico 7, que a maioria dos professores possui concepção de ensino centrada no próprio professor e não condizente com os postulados teóricos inovadores apresentados pelos cursos de formação continuada oferecidos pelo município (tabelas 1 e 2). Esta situação nos leva a refletir se de fato ocorrem as situações apontadas pelos dados nos gráficos 12,14 e 15, já que as formas como se encara o ensino indicam divergências entre as ações e as falas colocadas pelos entrevistados no perfil levantado na REME.

Embora os professores tenham participado efetivamente dos cursos de formação oferecidos pelo município, acreditamos que eles tenham aguçado nos professores a possibilidade de mudança, mas não foram capazes de proporcionar aos professores ações pautadas na reflexão, uma vez que o professores tanto em início de carreira ou com experiências (Gráfico 2), ainda continuam a atuar na transmissão de conhecimentos e não conseguiram transpor o que aprenderam nos cursos para a sua prática diária, tendo em vista a forma como conduzem o ensino nas escolas. Isso ocorreu provavelmente por falta de apoio, falta de acompanhamento por parte dos ministrantes do curso, de acompanhamento da coordenação pedagógica, de curso de formação ministrado que não partiu da prática nem das necessidades do professor. Por outro lado, é necessário pensar nas condições que a escola oferece aos professores para que eles possam utilizar o que aprenderam ou foi vivenciado nos curso de formação continuada.

Gráfico 8 - Participação dos professores em formações continuadas



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

No Gráfico 8, encontra-se a participação dos professores nas formações continuadas. Deles, 89% participam de todas as formações oferecidas pelos órgãos formadores, sendo que, 10% algumas vezes e 1% não respondeu.

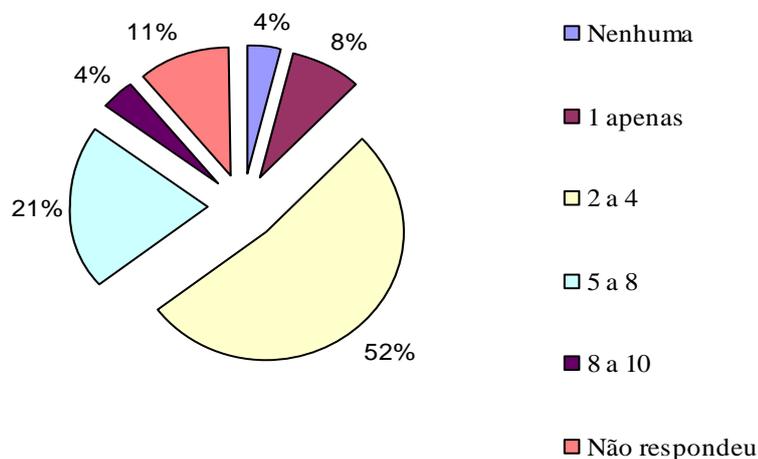
Em relação aos órgãos formadores a escola oferece em torno de 42%, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), 92%, Universidade com 32%, Secretaria de Estado com 18% e as Organizações não governamentais (ONGs) 15% das formações continuadas oferecidas no Município de Corumbá (MS).

Entre os cursos oferecidos pela escola, 63% ocorrem em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. Esta Secretaria contribuiu com 11%, Estudos Polarizados, 13% Formação por série ou específica, 9% Encontro Municipal e outros encontros bimestrais e minicursos. 8% foram cursos em parceria com outras instituições e 5%, a Educação Inclusiva.

Na esfera estadual, os professores indicaram as seguintes contribuições: 20% palestras; 12% não responderam e 28% não sabem quais cursos foram oferecidos. Em relação à Universidade, 58% não responderam; 12% não sabem e com 6%, a Universidade contribuiu oferecendo congressos, seminários, jornadas. As ONGs têm presença em torno de 13% com palestras pontuais, formação para Educadores Físicos profissionais da Educação Física ou não sabem e 24% não sabem. A partir desses dados, podemos perceber que a maioria das formações oferecidas para os professores parte da Secretaria Municipal de Educação e da escola. Timidamente aparece a Secretaria Estadual de Educação e muito pouco presente, a

Universidade, que é responsável para maioria dos profissionais participantes da pesquisa e ONGs e, praticamente, ausente em processos formativos.

Gráfico 9 - Número de cursos de formação continuada



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

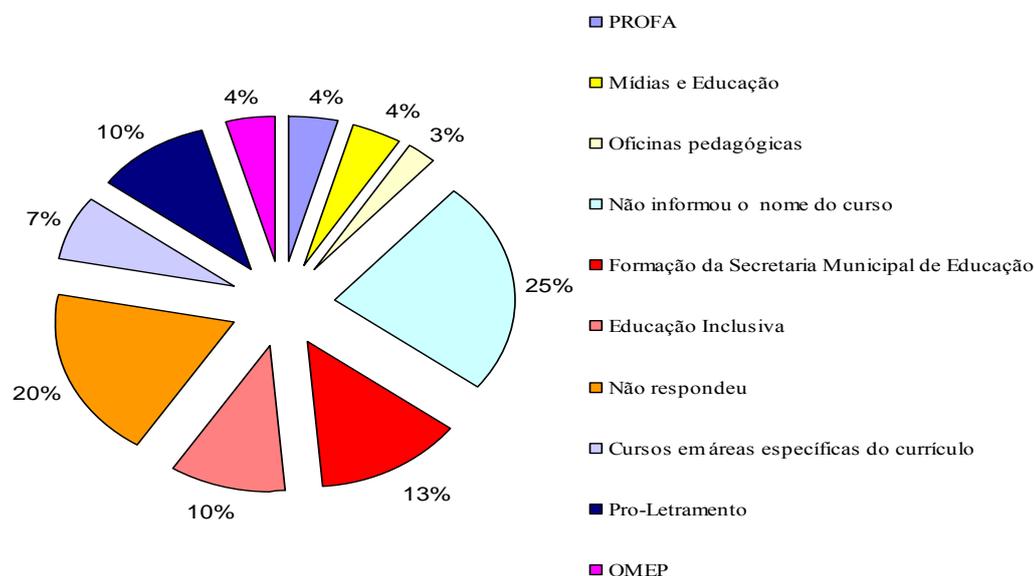
O número de cursos que os professores frequentaram encontram-se no Gráfico 9. Verificou-se que 52% responderam que é em média de 2 a 4 cursos por ano. 21% 5 a 8 cursos e 11% não responderam. 8% apenas um curso de formação, 4% participam de 8 a 10 cursos de formação e 4% nenhum curso.

Podemos perceber pelos dados apontados no Gráfico 9, que os professores da REME apresentam tradição em participar dos cursos, inclusive de formações de menor carga horária oferecidos pelos órgãos formadores do município, principalmente a Secretaria Municipal de Educação. Todavia, apesar da quantidade de cursos oferecidos pelos órgãos formadores, é necessário pensar como os cursos podem ajudar na formação continuada dos professores.

Acreditamos que, além da oferta de cursos, também seja importante, é necessário lembrar que o “conhecimento quanto à mudança precisam partir das necessidades do professor” (GALEANO, 2005, p. 148). Este fato pode ser o diferencial para as mudanças desejadas nas práticas pedagógicas que os órgãos formadores almejam (Gráfico 15). Além disso, as formações propostas precisam apresentar uma boa fundamentação teórica, integração com a prática, pois são indissolúveis e motivar a participação nas formações para a “necessidade de mudar sua prática, por meio da reflexão cotidiana sobre o seu trabalho em sala de aula”.

Assim podemos dizer que os cursos desenvolvidos podem de fato ajudar os professores que participam das formações.

Gráfico 10 - Cursos de formação continuada que os professores participaram e mais gostaram



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

No que se refere aos cursos que fez e gostou, as formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação aparecem com 13%. Em segundo lugar com 10% Educação Inclusiva e Pró Letramento, que se destacam pela boa fundamentação teórica, voltada para a ação do professor e pelo acompanhamento do formador para colocar em prática.

Nesta vertente, 7% aparecem os cursos oferecidos em áreas específicas do currículo. Com 4% a OMEP (curso de qualificação de 200 horas), que ocorre apenas uma vez por ano, Mídias e Educação e PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores) oferecido pela Secretaria Municipal de Educação em 2003, que na ocasião era considerado um curso com uma boa base de fundamentação teórica para os professores alfabetizadores e 3% oficina pedagógica.

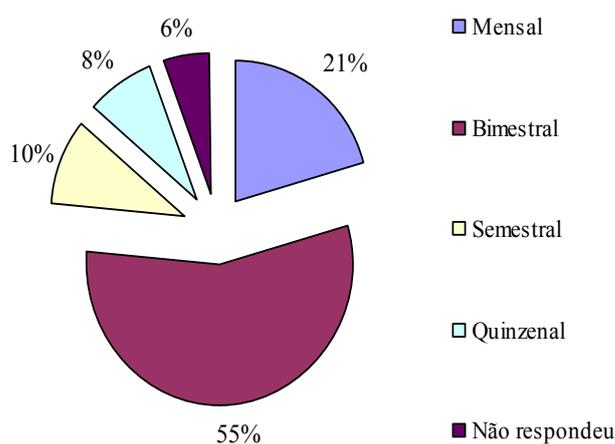
Contudo, 25% não informaram o nome do curso que participaram e 20% não responderam. Esses valores em conjunto, totalizam 45% dos respondentes que não relacionaram os cursos que participaram ou não responderam. A razão pode estar relacionada à falta de envolvimento dos professores com a linha teórica do curso ou

a falta de vontade de mudar a prática, o que torna o curso para quem participou sem significado, pois não atende as suas necessidades naquele momento.

Com relação aos cursos dos quais os professores participaram e mais gostaram, verificou-se entre os respondentes que 23% gostaram do curso por ser dinâmico com atividades diferenciadas e proporcionou aprimoramento aos conhecimentos adquiridos na formação inicial e 18% gostaram dos cursos que apresentavam a teoria e a prática. 12%, pelas trocas de experiências.

Acreditamos que o interesse dos professores por esses cursos está relacionado a esses fatores, que atenderam as suas necessidades e os envolveram na proposta teórica dos cursos elencados como os melhores.

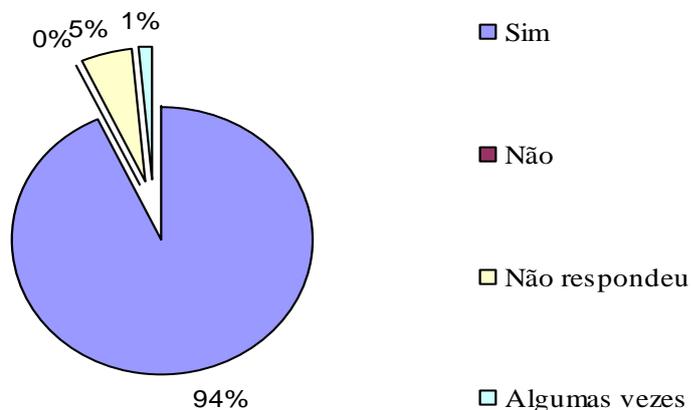
Gráfico 11 - Frequência ideal para as formações continuadas



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

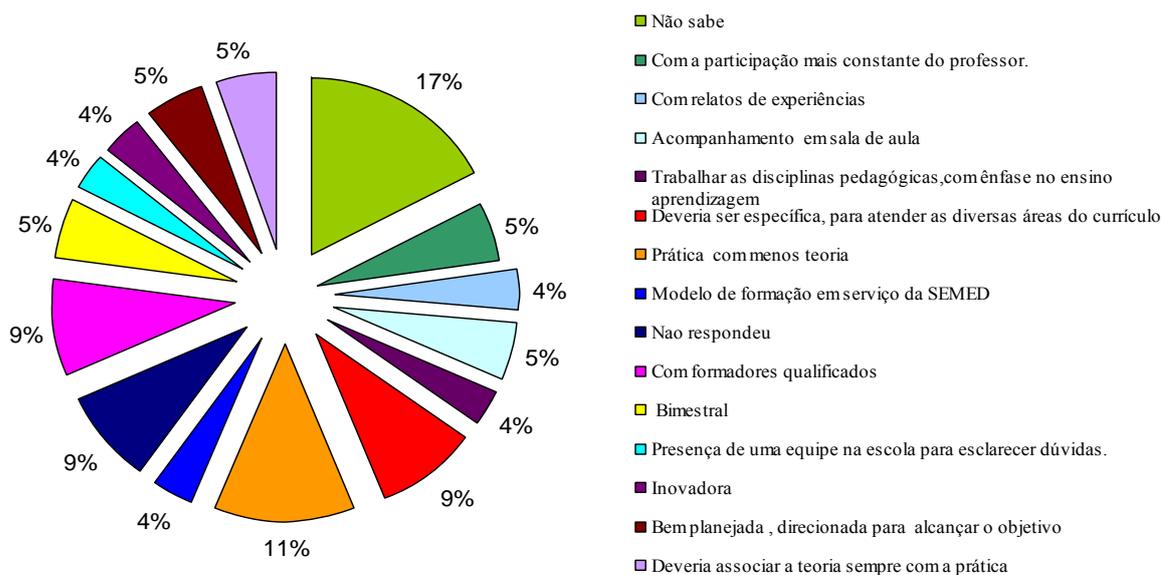
Em relação à frequência em que deveriam ocorrer as formações, 55% dos professores colocaram que deveriam ocorrer bimestralmente para permitir o replanejamento das atividades, a reflexão e a troca de experiências, sem tornar-se cansativa.

Gráfico 12 - Aplicação em sala de aula do que foi apreendido nas formações continuadas



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 13 - O formato do curso ideal de formação continuada



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

No que se refere à aplicação em sala de aula, 94% dos professores afirmam que aplicam o que aprenderam na formação em sala de aula.

Todavia, 29% dos professores ao responderem por que aplicam afirmam que o fazem, como uma possibilidade de ter uma aula diferente e mudar a forma como normalmente trabalha. Para 18% dos respondentes, a aplicação do conhecimento só poderia ser possível em sala de aula pelas condições que a escola oferece ou pela atividade ser possível de ser realizada. Mas 14% colocam que aplicam para que o

aluno tenha a oportunidade de vivenciar atividade de que gostou, ou seja, analisa os objetivos e os procedimentos vivenciados e verifica a possibilidade de aplicar em sua sala de aula, com a intenção de alcançar o êxito na aprendizagem.

Acreditamos que essas justificativas indicam que o professor não está satisfeito com a forma como vem atuando em sala de aula e acredita ser possível a mudança de “transmissores de conhecimentos” para “orientadores na construção dos conhecimentos”, por meio do conteúdo trabalhado pelas formações, mas tem receio e dificuldade em transpor esse conhecimento para a realidade escolar.

Mediante essas situações e os dados dos gráficos 10 e 12, constatou-se que 45% dos professores não sabiam informar sequer o nome do curso ou não responderam, o que evidencia um discurso e uma prática completamente diferentes.

Diante dessa diferença de resultados, cabe refletir: Por que esses professores não aplicam o que aprendem nas formações em sala de aula, mesmo acreditando na validade de formação continuada? Podemos levantar algumas indagações, como:

- Será que esses professores participantes acreditavam na proposta do curso?
- Os professores estavam envolvidos com a proposta dos cursos de formação continuada que participaram?
- O que a escola, contribuiu efetivamente para a aplicação do conhecimento aprendido nas formações?

De acordo com o Gráfico 13, 11% dos professores têm como expectativa formações com mais práticas e menos teorias. Acredita-se que a partir desta informação que os cursos oferecidos não atenderem as necessidades deste grupo de professores, pois geralmente priorizam “o por que fazer” ao invés do “como fazer”. Talvez, por conta desse fator não se sintam envolvidos nem propensos a aplicar o que aprenderam na formação.

A valorização da prática pode ser explicada em decorrência de uma “cultura profissional marcada pela racionalidade técnica que supervaloriza o pragmatismo praticista ou atividade que exclui a formação e a reflexão teórica e filosófica” (NUNES, 2001, p. 35).

Pelos dados apresentado no gráfico 13, observa-se que a prática escolar é marcada pelo interesse prático nos professores, que Haberman (apud NUNES, 2001) efetiva como a ‘interpretação dos significados produzidos pelos praticantes no mundo-vida como subsídio para a emissão de um juízo prático’. Contudo, para ir

além do interesse prático percebido, ou seja, superar o modelo da racionalidade técnica é necessária a articulação entre a prática e a teoria, de forma coletiva e contínua na prática pedagógica, como “instância de problematização, significação e exploração dos conteúdos na formação teórica” (NUNES, op. cit.).

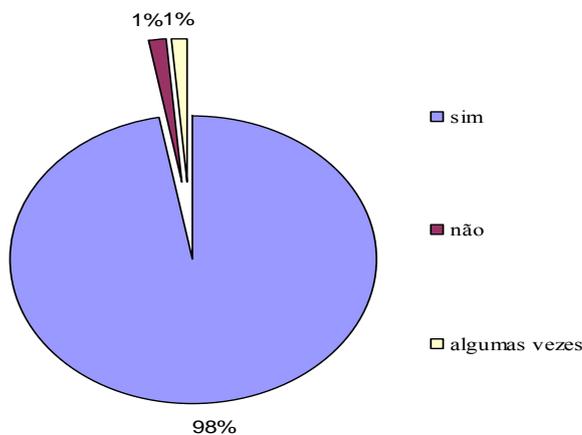
Além disso, é necessário ainda articular o conhecimento teórico-acadêmico que em muitos casos sofrem rejeição pelos professores talvez por dificuldades de aplicá-los, a cultura escolar, que são os conhecimentos oriundos do universo deste, que muitas das vezes são desenvolvidos pelo professor ao atuar e a reflexão sobre a prática, sendo essa a mais recente que favorece o compromisso com um ensino de qualidade e a competência para atuar (NUNES, op. cit. p. 36).

Dessa forma, como observado nos dados apresentados no Gráfico 13, as formações continuadas construídas pelo município ainda não favorecem as articulações colocadas acima e não conseguem superar a racionalidade instrumental presente na prática docente que considera o professor “um técnico” responsável pela transmissão de saberes produzidos por outros, como cientistas, pesquisadores com a maior eficiência e eficácia possíveis (MONTEIRO, 2001, p.2).

Já 17% dos professores que não sabem estabelecer qual seria o formato ideal para a formação, acreditam que a sua prática é a melhor e não vêm motivos para a mudança, talvez “porque ainda estejam imbuídos da prática tradicional e acreditem que essa prática é a melhor e não vêm motivos para mudanças” (GALEANO, 2005, p. 146), ou não tenham tradição de participar de formações, por não acreditarem na possibilidade que os cursos de formação podem proporcionar e, portanto, não se interessam em aplicar o conhecimento adquirido.

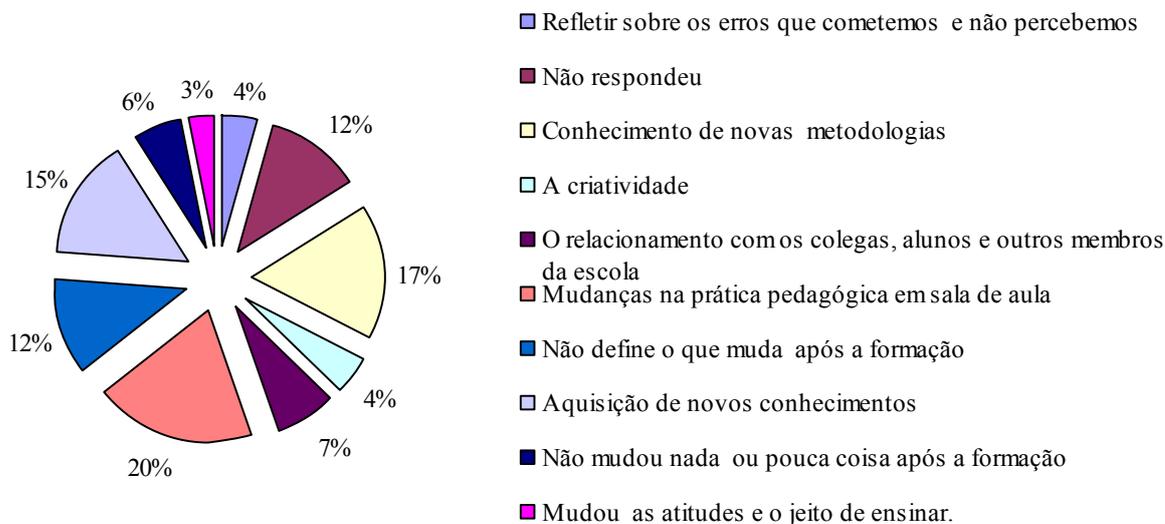
A partir do Gráfico 13, podemos afirmar que todos os elementos evidenciados pelos professores, podem ser considerados importantes para que de fato a formação seja o caminho capaz de promover mudanças no ensino-aprendizagem nas escolas da REME.

Gráfico 14 - A formação continuada contribuiu para a mudança na prática em sala de aula



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 15 - Após a formação continuada, o que mudou?



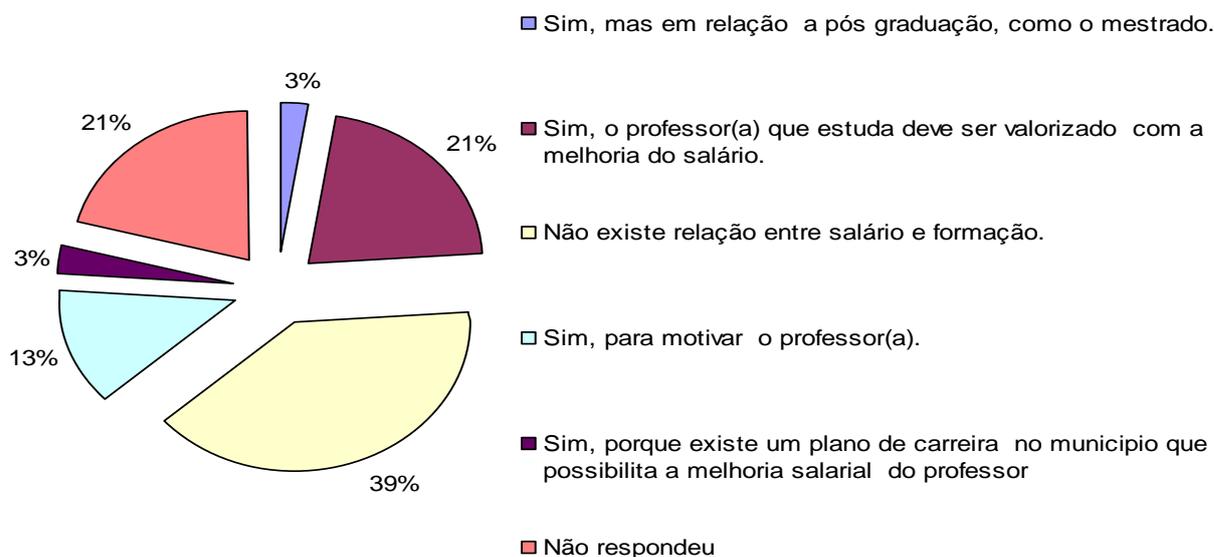
Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Como mostra o Gráfico 14, 98% dos entrevistados acreditam na importância das formações continuadas.

O que se espera dos processos formativos é a mudança de prática do professor, que pode ser percebida pela aquisição de novos conhecimentos, a mudança na forma de ensinar e nas atitudes, criatividade e nas relações interpessoais na escola, como aponta o professor no Gráfico 15.

Para que de fato, essas mudanças na prática aconteçam, como dizem os professores, é necessário verificar a interação com o órgão formador, além do apoio e acompanhamento necessário para que os professores coloquem em prática o que viram e aprenderam nos cursos e mudem a sua prática, pois “a formação que propormos e queremos não se dá por acumulação de informações, mas sim, pelo aprendizado individual e coletivo, pela reflexão crítica sobre as práticas no local de trabalho do professor” (GALEANO, 2005, p. 149) que deve ser de forma contínua e que de acordo com Garcia (1999) deve estar voltada para a integração entre a formação acadêmica e pedagógica, sempre articulando a teoria e prática e o método (Gráfico 13). No entanto, para 30% dos professores apontados no Gráfico 14, as formações não influenciaram ou não sabem dizer o que mudou, o que contraria os dados indicados no Gráfico 12, quando afirmam que aplicam o conhecimento aprendido nas formações.

Gráfico 16 - Valorização profissional.



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

No que se refere aos dados apresentados pelo Gráfico 16, a maioria dos professores, em torno de 39% afirma que não há vínculo entre salário e formação continuada, apesar da existência de um Plano de Carreira no município indicado por 3% dos respondentes. Este documento valoriza a carreira dos profissionais do magistério e está em vigor na Rede Municipal de Ensino. Para esses profissionais, a profissão é encarada como uma prática que requer “constante aprendizado, pois

necessita atender de forma coerente e integrada, as necessidades do sistema de ensino e às mudanças sociais” que ocorrem na escola (MENDONÇA, 2007, p. 46). O que nos permite avaliar que o mais importante não é incentivo financeiro, mas a existência das formações como processos permanentes e obrigatórios necessários para a construção e desenvolvimento dos saberes imperiosos ao profissional e têm se constituído como o elemento motivador principal para alcançar o êxito na aprendizagem e atender o principal motivo presente no Gráfico 6.

Com relação a estes dados, 21% dos respondentes colocam que a profissão do magistério deve ser valorizada, por meio de cursos de pós-graduação e quando realizados devem ser valorizados com incentivo financeiro previsto no plano de carreira.

5 RELATO DAS ENTREVISTAS: Refinando os dados

Antes de iniciar o grupo de estudo, foram feitas entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

A entrevista foi também uma forma de interagir com os professores, por meio do diálogo. A entrevista, composta de questões abertas, permitiu a cada professor sujeito da pesquisa expressar o seu pensamento e, até mesmo, repensar a sua trajetória como profissional.

As entrevistas foram realizadas com a finalidade de verificar as concepções e as suas dificuldades relacionadas ao tema Meio Ambiente, Educação Ambiental e formação continuada. Os cinco professores entrevistados são professores da Rede Municipal de Ensino e participaram de cursos de formação continuada no período de 2005 a 2009.

As questões formuladas durante a entrevista abrangeram os temas:

- Relate a sua trajetória:
 - Formação inicial e continuada, ideologias pedagógicas e teorias;
 - Disciplinas – conhecimento das disciplinas;
 - Parâmetros Curriculares Nacionais, proposta curricular, livros didáticos, PPP, currículo; e
 - Suas experiências profissionais.
- Qual a sua definição de Meio Ambiente?
- O que você entende por Educação Ambiental?
- Como desenvolve o tema Meio Ambiente na sua sala de aula?
- Relato de uma prática pedagógica que você considera como sendo de Educação Ambiental.
- Você encontra dificuldades quando trabalha com o tema Meio Ambiente?
- Você tem participado de cursos de formação continuada? Quais?
- Descreva como utilizou ou utiliza os conhecimentos adquiridos?
- Você acredita que a formação continuada ajuda o professor? Tem sugestão a fazer?
- Faça uma autocrítica da sua prática pedagógica, procurando enfatizar o que você gostaria de ter feito e não pôde fazê-lo (REIGOTA, 1998).

As respostas dos professores a essas questões foram agrupadas em 06 categorias, baseada em (BARDIN, 2000).

1. Caracterização quanto à formação;
2. Concepções;
3. Dificuldades;
4. Prática Pedagógica; e
5. Formação

5.1 Caracterização: quanto à formação

Tabela 5 - Caracterização do professor

FORMAÇÃO	CURSOS	TEMPO DE MAGISTÉRIO
Pedagogia (A, B, C, E): 04	Pro Letramento (A): 01	(E) 01 a 09 anos: 01
Educação Física (D): 01	PROFA (B, E): 02	(A) 10 a 19 anos: 01
Letras (B): 01	Curso do SESI (C): 01	(C, D) 20 a 29 anos: 02
História (C): 01	OMEP (E): 01	(B) 30 a 39 anos: 01
Geografia (C): 01	Curso de Educação Física (D): 02	
	Literatura (A): 01	
	Projetos (B): 01	

Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Dos cinco professores entrevistados, quatro apresentaram formação inicial em Pedagogia, uma formação em Educação Física e duas professoras apresentam além da Pedagogia, Licenciatura Plena em Letras, História e Geografia. Desse grupo apenas dois professores fizeram o PROFA (Programa de Formação para Professores Alfabetizadores) curso oferecido em 2003. Um professor fez o Pro Letramento e Literatura que foram oferecidos em 2008 e 2009, uma professora o curso de qualificação de 200h, oferecido pela OMEP - Corumbá para atualização do professor que atua na Educação Infantil, um professor participou do curso de Projetos oferecido pelo Núcleo de Tecnologia do Município (NTM) e duas professoras fizeram cursos em área específica respectivamente, pelo SESI e Universidade.

5.2 Formação - Participação em cursos de formação

Todos os professores (A, B, C, D, E) participaram de cursos de formação continuada e procuram aplicar os conteúdos apreendidos na formação. Algumas falas dos professores abaixo são ilustrativas.

O Pró Letramento eu gostei muito. Trouxe pra gente assim a teoria e a prática, você ia, fazia a teoria e aí fazia a prática em sala de aula a orientadora, vinha na sala de aula para saber como foi se estava todo certo, então essa é uma boa prática naquela hora que eu tive e até hoje coloco em prática. (professor A).

Tenho. Participo de todos. Eu acredito muito que essa formação continuada ela traz assim muito enriquecimento porque é uma troca de experiência, você vai você conversa, você troca pergunta, tira as dúvidas, vê o que ta dando certo lá. (professor C).

5.2.1 Formação - sugestão de como poderia ser a formação continuada

Tabela 6 – Como deveriam ser as formações, segundo as falas dos professores

FALA	PROFESSORES	TOTAL
Partir da necessidade do professor, ou seja, o professor precisa ser ouvido.	(A, B)	2
Deveria ter cursos na área de Meio Ambiente	(C, D)	2
Cursos de formação específicos (área)	(C)	1
A cada dois meses, com palestrantes de fora	(E)	1

Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Todos os cursos de formação continuada ajudaram os professores, segundo depoimentos dos professores A, B, C, D, E. Porém, de acordo com as falas dos professores A e B, essas formações deveriam partir de um levantamento das necessidades pedagógicas do professor. Conforme as falas dos professores A e B abaixo:

Eu acho que deveria perguntar ,pesquisar pra saber o que o professor precisa, tem muitos que não vão porque é... fala que já sabe mais sempre aprende alguma coisa. Quer dizer para atrair, deveria perguntar o que você precisa? O que está faltando? (professor A).

Mas, o que eu penso que está faltando é uma pesquisa antes, porque às vezes a gente chega vamos falar sobre planejamento, quem escolhe o temas somos nós então eu acredito que é preciso antes da formação continuada, ou mesmo na escola em formação em serviço, um ambiente maior, ela precisa ter uma necessidade do professor, pra ver aquela necessidade maior dele, senão a gente acaba chovendo no molhado,não é isso que ele quer não é isso que ta precisando agora ..embora também acho que a gente que tem assim um pouco mais de tempo é que temos que traçar projetos, sugestões , as novidades (professora B).

Os professores C e D indicaram como sugestão a elaboração de cursos na área ambiental e a professora E colocou que as formações poderiam ser a cada dois meses, com palestrantes de fora. O professor C colocou como sugestão a formação por área.

Em síntese, a realização das entrevistas permitiu levantar aspectos para análise da participação dos professores nas formações, a aplicação do que foi aprendido na sala de aula, assim como a contribuição e a sugestão colocada pelo professor em relação a formação continuada.

Em primeiro lugar é possível perceber que há semelhanças entre as falas dos professores interlocutores da pesquisa e à categoria da Formação Continuada, por meio dos gráficos 8 a 15. Nota-se uma semelhança entre as falas dos professores, a respeito da sua contribuição e da forma como pensam (ou opinam) que devem ser os processos formativos:

- a) Precisa partir da necessidade do professor;
- b) Ajuda o professor;
- c) Deve ser a cada dois meses, com palestrantes de fora;
- d) Formações em Educação Ambiental; e
- e) Promovem mudanças na prática.

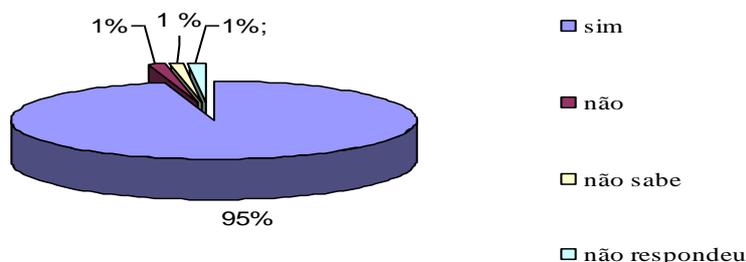
Pelas falas dos professores A, B, C, D e E percebemos entre os professores a unanimidade com relação à participação, importância e aplicação das formações continuadas para a mudança da prática do professor. Contudo, os professores entrevistados apontam que o conhecimento e a mudanças tão almejadas a partir dos cursos de formação continuada, podem ser alcançadas, se partir da necessidade real do professor. Portanto, devem ser queridas e sentidas pelos professores, o que pode estabelecer um diferencial importante para a vida dos alunos e professores nas escolas (GALEANO, 2005).

Partindo da necessidade do professor, acredita-se “que saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2004, p. 47), portanto, a formação continuada que queremos por meio dos círculos de cultura “buscam o diálogo, que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediatamente vivido” (GADOTTI, 2001, p. 69) de forma contínua, permanente e horizontal, onde a troca de saberes e experiências evidenciam que ensinar exige consciência do inacabamento e construção de novas formas de ensinar e aprender.

Nas falas dos professores C e E, observamos que apesar de concordarem com a relevância das formações continuadas, os referidos professores colocam a necessidade de maior investimento nas áreas específicas do currículo com frequência bimestral, inclusive na Educação Ambiental, por meio de cursos de formação continuada, pois demonstram que mesmo dizendo trabalharem com o tema Meio Ambiente (Gráfico 17) não se sentem satisfeitos com a forma de como conduzem o tema Meio Ambiente nas escolas.

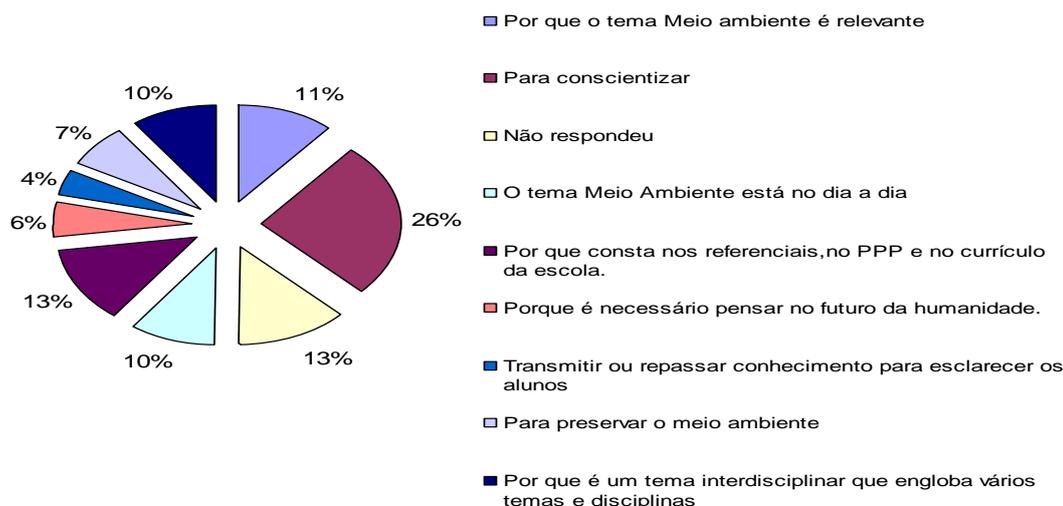
6 MEIO AMBIENTE: RELATO DOS DADOS OBTIDOS A PARTIR DA APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

Gráfico 17 - Quantidade de professores que trabalham como o tema “Meio Ambiente” em sala de aula na REME



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 18 – Por que os professores desenvolvem o tema “Meio Ambiente” em sala de aula.



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

95% dos professores entrevistados disseram que trabalham o tema Meio Ambiente. Empatados com 1% não trabalha, não sabe e não respondeu.

Pelas informações presente no Gráfico 17, podemos perceber que a maioria dos professores diz que trabalham com o tema Meio Ambiente na sala de aula. Pelos dados presentes no Censo Escolar é percebida a disseminação da temática ambiental no ambiente escolar, porém como mostra o Gráfico 18, existem equívocos ou contradições em relação a sua prática.

26% dos professores da Rede Municipal de Corumbá dizem que ao trabalhar com o tema Meio Ambiente trabalham para alcançar a conscientização. Porém, ao

confrontar com os recursos metodológicos e as falas dos professores A, B, C, D e E percebemos ações contraditórias que apontam para o desconhecimento do significado da ação “conscientizar” e de concepções equivocadas em relação Meio Ambiente e Educação Ambiental.

Segundo Guimarães (2004, p. 41) a conscientização quando realizada de fato nos espaços escolares devem gerar transformações significativas na realidade vivida, porém para alcançar de fato esse objetivo a Educação Ambiental deve romper com a visão de educação fragmentada e simplista, intitulada pelo autor de “Conservadora” no ambiente escolar para tornar-se de fato uma prática pedagógica a ser conquistada. Porém ao observar as concepções dos professores nas entrevistas, percebemos que a proposta de Educação Ambiental está relacionada a essa educação chamada Conservadora, que se propõe apenas à transmissão de conhecimentos relacionados aos problemas ambientais ou mera acumulação de informações, que é a mesma prática para os conteúdos curriculares escolares.

Para 13% dos professores o tema Meio Ambiente consta nos referenciais, no currículo e no Projeto Educativo da escolar. A problemática ambiental para esses professores é entendida, como obrigatoriedade e como está prevista em leis e propostas, que foram conquistadas e fomentadas para serem inseridas de forma transversal nos conteúdos, pois encaram o tema Meio Ambiente, como mera acumulação de informações dentro de uma visão equivocada, como aponta as falas na Tabela 7

Empatados com 10% dizem que trabalham por ser um tema interdisciplinar que englobam vários temas e disciplinas e está no cotidiano de todos. 7% o tema como uma forma de preservação do meio ambiente e ainda, 6% estão preocupados com o futuro da humanidade. 4% disseram que é para transmitir ou repassar conhecimentos aos alunos.

Tabela 7 – Fala dos professores em relação à Concepção de Meio Ambiente

FALA	PROFESSORES	TOTAL
Meio Ambiente é tudo que está ao nosso redor ou que nos cerca.	(A, B, D)	03
Meio Ambiente é o lugar onde eu vivo.	(C, E)	02

Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Para três professores (A, B, D) meio ambiente é tudo que está ao redor ou que nos cerca. Conforme a afirmação do professor D, “Meio ambiente é tudo a

nossa volta, ele está interligado, conectado, não tem como escapar dele, onde vai tem o meio ambiente”.

Dois professores colocaram que o Meio Ambiente é lugar onde ele vive, ou seja, escola, casa, meu quarto etc.

Podemos observar pelas falas presentes na tabela 7, que os professores apresentam em unanimidade a concepção voltada para um ambiente como um lugar para se viver ou para cuidar que, segundo Sauv  (2005, p. 318) seria o “nosso espa o de viv ncia, que devemos aprender a apreciar e desenvolver o senso de pertencer a ele, onde existe a natureza e os seus componentes hist ricos, sociais e tecnol gicos”.

Para Sato (2001) baseado nas representa es sociais de Sauv  et. al. (2000), as falas dos professores A, B, C e D apontam para a falta de pertencimento do homem ao meio e para uma representa o que aponta o meio ambiente, como um meio de vida que devemos organizar e conhecer, ou seja, para um lugar de estudo e de trabalho da vida cotidiana.

Diante da representa o social apresentada na Tabela 7, podemos perceber que falta aos professores participantes da pesquisa a compreens o da complexidade ambiental, ou seja, n o “existe a compreens o das intera es entre aspectos sociais, biof sicos, pol ticos, filos ficos e culturais existentes no meio em que vivem” apontado por Reigota (1998, p. 76).

Tabela 8 – Fala dos professores em rela o   Concep o de Educa o Ambiental

FALA	PROFESSORES	TOTAL
Educa�o voltada para a preserva�o	(A, B, D)	03
Educa�o voltada para a conscientiza�o	(C, E)	02

Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Para tr s professores (A, B, D) a Educa o Ambiental est  relacionada   preserva o, como afirma a professora B.

Educa o voltada para essa preserva o do meio ambiente, do nosso meio   at  voltada assim para os valores, e a educa o   saber valorizar, o conhecer   a natureza e os benef cios que ela nos traz e com as nossas a es isso pode vir a acabar. (Professora B).

E duas professoras (C, E) colocaram que à Educação Ambiental está voltada para a conscientização das pessoas, como aponta a fala da professora C.

Seria estar conscientizando as pessoas que compõe esse meio ambiente e tá cuidando a tá mudando a sua maneira de lidar com o meio. (Professora C).

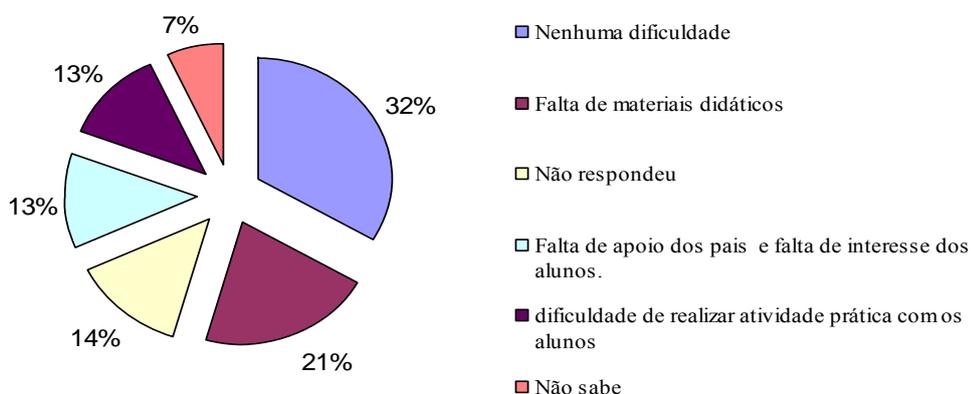
Em relação à concepção de Educação Ambiental (Tabela 8) o panorama não é diferente. Percebemos nas falas dos professores A, B e D uma educação voltada para a preservação que propõe atividades, temas ou metodologias (Gráfico 22) voltadas apenas a preservação da natureza e não transcendem a concepção apresentada na Tabela 7, ignorando, deste modo, a complexidade das relações existentes no meio em que vivem.

Na fala da professora B, percebemos a concepção de uma educação voltada apenas para a preservação da natureza e a presença do homem como elemento dissonante, ou seja, depredador da natureza (REIGOTA, 1998), pois aponta que as ações desenvolvidas por ele podem transformar a natureza.

Para os professores C e E, a Educação Ambiental conscientizadora aparece como a possibilidade de “introjetar nos indivíduos, indistintamente, a consciência que possibilite a preservação da natureza” (REIGOTA, 1998, p. 77). Esse tipo de Educação não tem resolvido nem dado soluções aos problemas apresentados no meio ambiente, pois ignora outros elos presentes no meio, como a comunidade de entorno e outros setores da sociedade que podem contribuir para mudanças significativas na realidade.

Para Sauv  (2005, p. 317), a verdadeira Educa o Ambiental “deve permitir conduzir din micas e abordagens cr ticas das realidades socioambientais existentes, promovendo assim o pertencimento a natureza”. J , para Reigota (1998), a Educa o Ambiental deve promover o estabelecimento das rela es homem versus natureza, cuja capacidade seja permitir ao homem conhecer e interagir com as m ltiplas facetas dessa rela o, de forma a aprender.

Gráfico 19 - Dificuldades encontradas pelos professores para desenvolver o tema Meio Ambiente



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

A dificuldade encontrada pelos professores para desenvolver o tema Meio Ambiente em sala de aula está no Gráfico 19. Verificou-se que 32% dos participantes declararam que não apresentam dificuldades em trabalhar o tema Meio Ambiente em sala de aula, porém pelos dados levantados, as práticas indicam ser meras transferências de informações meio equivocadas.

Esse dado indica incoerência com as concepções apresentadas nas tabelas 7 e 8 e mostram a necessidade de avaliar as práticas pedagógicas dos professores que dizem que trabalham com o Meio Ambiente (Gráfico 17).

Para 21% colocaram que a dificuldade está relacionada à falta de materiais ou de elementos estruturais que dificultam as ações a serem desenvolvidas pelos professores em Educação Ambiental, ou seja, fatores externos, como agentes limitantes. 14% não responderam e empatados com 13% colocaram a falta o apoio dos pais, interesse dos alunos e a dificuldade em desenvolver a parte prática e com 7% não souberam dizer qual é dificuldade, ou seja, parece ainda não haver um consenso do que realmente seja a prática da Educação Ambiental na escola.

Tabela 9 – Dificuldades encontradas pelos professores para desenvolver o tema Meio Ambiente, conforme as falas

FALA	PROFESSORES	TOTAL
Falta de materiais	(A)	01
Falta de envolvimento da comunidade escolar	(A, B)	02
Falta de atividades práticas	(C)	01
Falta de espaço físico	(C)	01
Falta de compromisso dos pais	(E)	01
Nunca trabalhou	(D)	01
Não tem dificuldade	(C)	01
Falta de conhecimentos		

Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Dos professores entrevistados, dois deles (A, B) colocaram que eram a falta de atividades práticas, conforme a fala do professor B.

Temos dificuldade sim, temos ideias, sabemos conversar, cantar,.. mais para fazer um trabalho concreto mesmo, algo mais real tipo coleta seletiva, alguma coisa assim maior que leve essa educação ambiental para fora do muro da escola pra própria casa deles ainda temos dificuldades. (Professor B).

O professor A respondeu que as maiores dificuldades estão relacionadas à falta de recursos materiais ou subsídios para as práticas e falta de envolvimento da comunidade interna da escola nas atividades desenvolvidas na escola, como por exemplo, uma horta escolar. O professor C relata a falta de compromisso dos pais, espaço físico e a falta de conhecimentos. O professor D relata não ter dificuldades em trabalhar o tema e o professor E coloca que de fato nunca trabalhou o tema, portanto não sabe se tem dificuldades, conforme ilustra as falas dos professores:

Eu percebo que também tem, eu acho que deveria ter mais assim palestras nas escolas....seminários....., estudar mesmo sobre o meio ambiente. (Professor C).

Quando a gente fala do meio ambiente todo mundo sabe assim o que é meio ambiente e tal, mais assim esse tema, eu vou ser sincera eu não trabalhei profundamente em minha sala de aula ainda não... então assim, dificuldade eu não posso dizer se eu tive porque eu não trabalhei assim ainda NE, se eu falar que eu trabalhei eu to mentindo... então ... não tenho dificuldade, assim não sei...ainda não trabalhei.(Professor E).

Não... (Professor D).

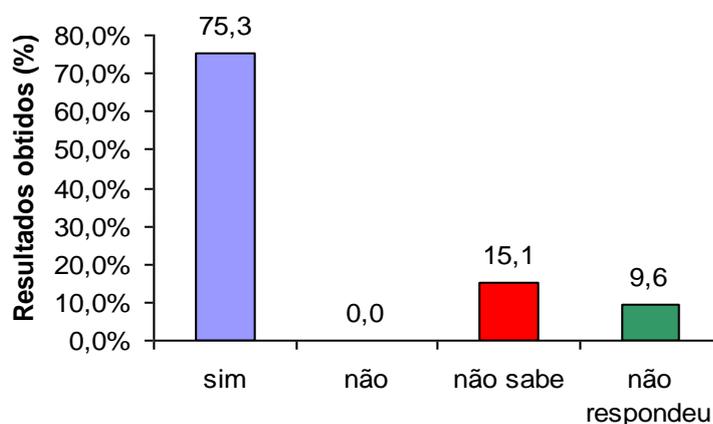
Podemos observar que a fala de três professores (A, B, C) está relacionada a fatores externos a origem das dificuldades e não tem relação com a sua formação e nem competência. Como aponta o Gráfico 19 e as falas dos professores os

professores apresentam dificuldades com relação à falta de materiais, pois alegam não ter materiais didáticos adequados para uma proposta de atividades como tema transversal (Tabela 9).

Em contrapartida as informações acima, a maioria dos professores (Gráfico 19) e a fala do professor D, indicam que os professores alegam não apresentarem dificuldades ao desenvolver o tema Meio Ambiente nas escolas. O que nos parece contraditório, tendo em vista as concepções e as estratégias apontadas na pesquisa indicam práticas pedagógicas convencionais e isoladas e que não condizem com as propostas fomentadas pelos órgãos gestores da Educação Ambiental.

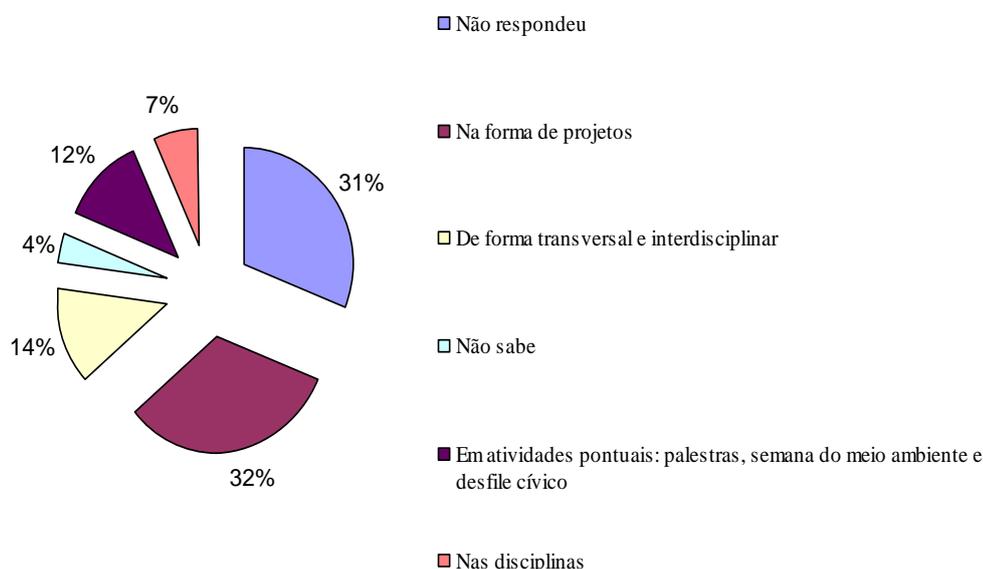
Contudo, pela fala do professor C, podemos destacar a necessidade de conhecimentos, ou seja, a necessidade de processos formativos em Meio Ambiente que auxiliem o professor na mudança de práticas convencionais para práticas mais críticas que oportunizem as mudanças desejadas na escola, assim como o entendimento da Educação Ambiental, tendo vista que a professora alega a necessidade de conhecer mais, para desenvolver a temática em sala de aula.

Gráfico 20 - Inserção do tema Meio Ambiente no PPP da Escola



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 21 - Como o tema “Meio Ambiente” está inserido no projeto político pedagógico da escola



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

O Projeto Político Pedagógico foi formulado nas escolas a partir da reforma educacional ocorrida com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996. Portanto, é um documento que se configura “num preceito legal cujo objetivo é dar sentido ou mesmo re-significar ações desempenhadas pela coletividade escolar, e dessa forma consolidar o sonho de uma melhor educação” (WIZIACK, 2006, p. 33).

O projeto deve ser construído pela comunidade e de forma participativa e democrática com preocupação em “instaurar, segundo uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias” (VEIGA, 2002, p. 2) que ocorrem na escola, ocasionando, de fato, a gestão democrática na escola de forma participativa.

Dentro desta perspectiva, ao inserir os debates relacionados às questões ambientais na escola, cria-se a oportunidade de desenvolver de forma permanente e articulada a Educação Ambiental no ambiente escolar, o que ainda não é garantido em sua totalidade.

Pelos dados, observados na pesquisa apenas 75,3% dos respondentes afirmam que o tema Meio Ambiente consta no PPP das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, como mostra o gráfico 20.

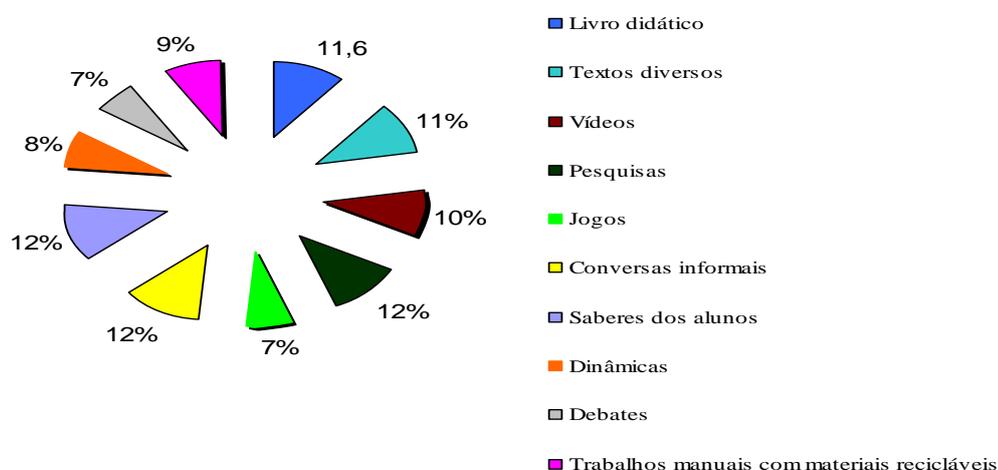
Com relação à forma de como a Escola insere o tema Meio Ambiente, a mais conhecida e apontada pelos professores é em projetos, com 32%.

Com 31% não responderam. 14% usam-no de forma transversal e interdisciplinar, de modo esporádico, conforme planejamento de aula. 12% praticam em atividades pontuais, como a Semana do Meio Ambiente, por exemplo, e 7% nas disciplinas regulares.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal participante da pesquisa, a opção “Projetos” coincide com a percentagem presente no Gráfico 21. Porém, esta opção não é unânime, pois existe a orientação para a inserção da temática de forma transversal e interdisciplinar. Todavia, pelos relatos colocados pelos professores durante a formação do grupo de estudo, foram percebidas no desenvolvimento de atividades a forma pontual na escola com mais frequência e ação limitada em relação aos projetos e a forma transversal, ainda que estejam presentes como orientação no Projeto Político Pedagógico da escola.

Com relação à construção democrática do referido documento, percebemos nas falas dos professores a falta de participação efetiva na construção, bem como o desconhecimento do teor em relação à formação continuada, meio ambiente e a filosofia proposta pelo projeto educativo para o trabalho pedagógico da escola, o que nos indica que o Projeto Político Pedagógico ainda é um mero documento burocrático e esquecido nas prateleiras da escola.

Gráfico 22 - Recursos Metodológicos utilizados pelos professores



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

O Gráfico 22 aponta os recursos metodológicos utilizados pelos professores para trabalhar o tema Meio Ambiente na sala de aula. Empatados com 12% eles utilizam com maior frequência conversas informais, saberes dos alunos e pesquisas como ponto de partida para o desenvolvimento de um tema.

Todavia, 11,6% colocam o uso do livro didático para o desenvolvimento de propostas em Educação Ambiental, podemos supor que o livro didático citado é o mesmo livro que são normalmente adotados nas escolas na área de ciências/biologia e geografia, pois não existem livros específicos de Educação Ambiental na REME (Rede Municipal de Ensino de Corumbá) para o tema e quando existem são muito similares aos livros didáticos convencionais existentes nas escolas que enfatizam a transmissão de conhecimentos de forma linear. Segundo Reigota (1994, p. 49) os “livros didáticos devem ser vistos com cautela e utilizados sem se transformar no único recurso a ser utilizado pelo professor ou em guias das atividades de educação ambiental, pois segundo o autor já é conhecido o efeito nefasto dos livros didáticos” no ambiente escolar.

Para 10% dos professores colocam o uso de vídeos, que são considerados recursos mais sofisticados. Tais vídeos são compostos por materiais relacionados ao meio ambiente, constantes na biblioteca da escola que servem para ilustrar as aulas ministradas acerca dessa temática. Contudo, é preciso destacar que desde 2005, a Rede Municipal de Ensino apresenta o Programa Proinfo e desde então vem capacitando professores para uso dessas ferramentas mais sofisticadas, com ênfase na metodologia de projetos.

Já 11% utilizam diversos tipos de texto, da qual podemos incluir o acesso às mídias, 9% dizem que trabalham utilizando atividades manuais com materiais recicláveis (brinquedos de garrafa pet ou outros objetos produzidos a partir desses materiais). 8% dinâmicas e empatados com 7% jogos e debates que podem surgir diante da própria realidade escolar.

Tabela 10 – Fala dos professores em relação à sua prática desenvolvida em sala de aula em Educação Ambiental

FALA	PROFESSORES	TOTAL
Através de uma conversa informal	(A, B, E)	3
Saberes dos alunos	(B)	1
Pesquisa	(B, D)	2
Com palestras	(D)	1
Aulas expositivas, prática	(D)	1
Teatro	(C)	1

Fonte: Pesquisa de campo (2011).

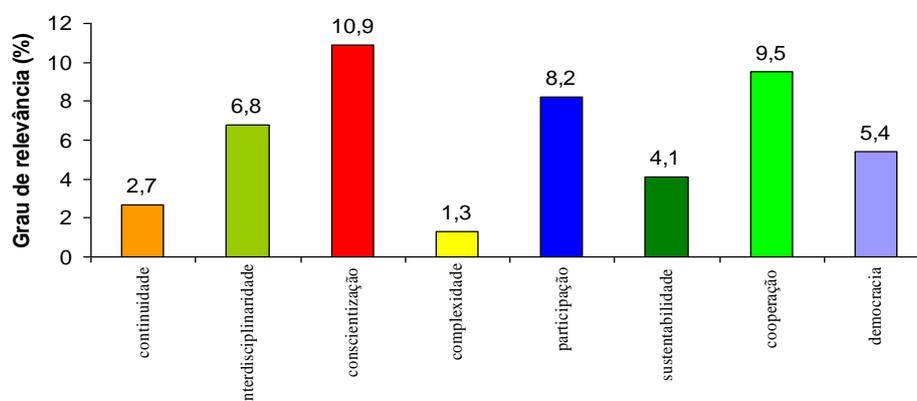
Quanto à prática desenvolvida em sala de aula sobre Educação Ambiental três professores iniciam o tema, por meio de conversas informais, ou seja, um diálogo inicial que permita conhecer o que o aluno sabe a respeito do tema a ser trabalhado. Dois professores (B, D) além das conversas informais, utilizam o recurso da pesquisa.

O professor B relatou que utiliza os saberes que o aluno apresenta em suas aulas como professora. Mas na função de gestora local ela orienta as pesquisas, procura músicas para trazer para os professores. A professora C utiliza em suas atividades a linguagem teatral para desenvolver temas relacionados ao Meio Ambiente. E a professora D utiliza práticas, pesquisas, aulas expositivas e palestras para desenvolver o tema.

Podemos perceber nas falas dos professores entrevistados a continuação das conversas informais, uso dos saberes do aluno e pesquisas como recurso didático inicial e ponto de partida para o desenvolvimento de um tema, bem como a existência de recursos mais sofisticados, como o teatro presente na fala da professora C que desenvolve continuamente esse recurso com criatividade em suas aulas.

As aulas expositivas acompanhadas de práticas não foram citadas no Gráfico 22, mas manifestam-se na fala da professora D, que considera este o recurso didático como importante e muito utilizado por ela nas atividades sobre Meio Ambiente. Segundo Reigota (1996, p. 47) a aula expositiva, enquanto recurso didático deve “buscar relacionar os problemas ambientais vividos cotidianamente pelos alunos e o conhecimento científico”, permitindo assim debates e estudo aprofundado de um determinado tema e o envolvimento dos alunos e comunidade na busca de soluções para os conflitos ou situações que se manifestam no meio.

Gráfico 23 - Grau de relevância dos Princípios da Educação Ambiental para os professores



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

O Gráfico 23 apresenta o grau de relevância dos Princípios da Educação Ambiental. O Princípio mais relevante para os professores relacionados à Educação Ambiental com 10,9% é a Conscientização, que de acordo com Reigota (1996, p. 31) deve “levar os indivíduos e os grupos associados a tomarem consciência do Meio Ambiente global e de problemas conexos e de se mostrarem sensíveis aos mesmos”.

O princípio conscientização é bem visível nas falas e nas ações propostas pelos professores, como mostra o Gráfico 18, quando dizem que trabalham com propostas educativas ambientais. Ao incorporar o termo conscientização nos objetivos propostos, o termo “tornou-se banalizado, e tem provocado dificuldades no entendimento real do princípio” (TOZONI-REIS, 2008). Porém, ao procurar o entendimento do verdadeiro sentido do termo conscientização, nos deparamos com um princípio metodológico carregado de conteúdos políticos-filosóficos, defendido por Paulo Freire em suas obras. Para ele a conscientização seria a superação do conhecimento imediato da realidade para a superação da consciência ingênua em busca de uma consciência crítica, capaz de transformar de forma concreta a realidade (FREIRE, 1980, p. 25).

[...] Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, pois estou absolutamente convencido de que a educação, como prática de liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade [...].

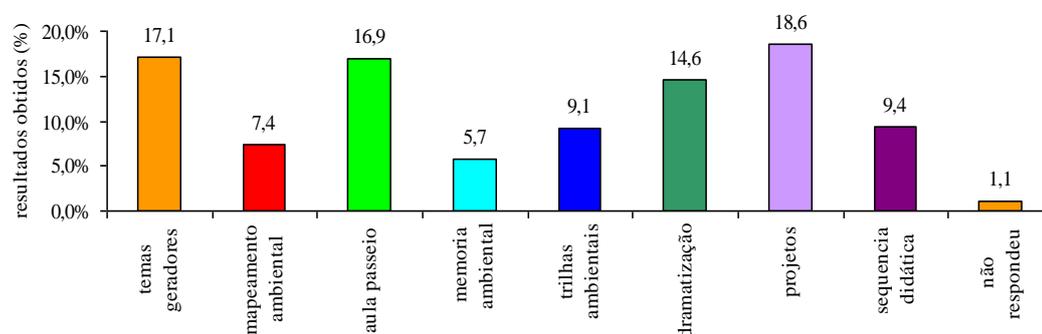
Com isso, podemos perceber que mesmo sendo o princípio metodológico mais conhecido pelos professores, encontra-se distante do seu verdadeiro sentido na escola e nos objetivos traçados nas atividades propostas. Pois, conscientizar significa ir além do resultado imediato de conhecimentos do meio natural, mas a busca permanente e continua pelas reflexões e ações.

Todavia, o princípio menos relevante para os professores no Gráfico 23, é a Complexidade com 1,3%, que aqui é entendida como um princípio ou um pensamento que supera a visão mecanicista, fragmentada e linear existente e que pode, segundo Loureiro (2004, p. 122), permitir a “visão contextualizada de conjunto para se ter clareza daquilo que se faz, do contrário pode nos induzir a compreensões parciais, à falsa consciência da realidade”.

Para Morin (1991) é a união da simplicidade e da totalidade, é uma nova racionalidade que tolera outras formas de pensamento, e que permite a participação do sujeito no processo do conhecimento, e evidencia a superação entre o formal e disciplinar e a busca pelo complexo e totalizante. Portanto, entender este princípio se constitui em buscar um referencial mais complexo, capaz de problematizar o ambiente não de forma isolada, mas como fruto de várias determinações sociais, culturais, ambientais e econômicas. (TOZONI-REIS, 2008).

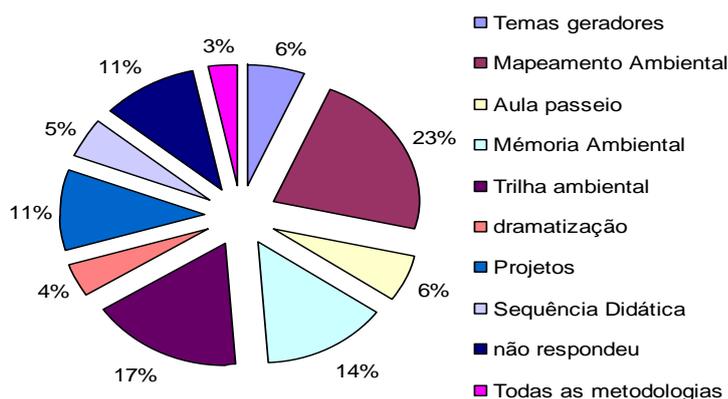
Dessa forma, ao levantar os princípios conhecidos e relevantes para os professores, sujeitos desta pesquisa, queremos mostrar a necessidade de mais entendimento e estudos desses princípios para a construção de propostas educativas ambientais coerentes com a abordagem crítica. Pelos resultados desta pesquisa, podemos inferir que em relação às concepções, metodologias e os conhecimentos acerca dos princípios relevantes para a temática ambiental dos professores participantes, essa possibilidade ainda é bastante frágil.

Gráfico 24 - Metodologias conhecidas pelo professor ao trabalhar o tema Meio Ambiente.



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 25 - Metodologias que os professores querem conhecer em relação à Educação Ambiental



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Com relação às metodologias as mais conhecidas e utilizadas pelos professores são: 18,6% projetos. São atividades que resultam na produção, pelos alunos de um relatório que sintetize dados originais e alcancem a solução para o problema que gerou o projeto (BORDENAVE; PEREIRA, 1986). Contudo, projetos Ambientais, quando desenvolvidos, devem contribuir para a implementação de uma Educação Ambiental que amplie a percepção do meio ambiente, de forma que todos entendam a importância para vida de todos os seres vivos, das pessoas, escolas, da rua e, principalmente, das relações estabelecidas nestes lugares, como mostra a proposta Formando Com-vida (TRAJBER, 2004).

Esta metodologia é recomendada no Projeto Político Pedagógico escolar na maioria das escolas e valorizada pela Rede Municipal de Ensino a cada ano, por

meio do Programa intitulado “Professor por Excelência” da Secretaria Municipal de Educação que incentiva a elaboração de projetos nas escolas todos os anos e premia os melhores projetos da Educação Básica, além dos inúmeros processos formativos que indicam a metodologia de projetos. Portanto, é a metodologia mais popular entre os professores da Rede de Ensino. Mesmo assim, ainda há dúvidas ou curiosidades no desenvolvimento desta metodologia nas escolas, conforme se pode notar no Gráfico 25.

Com 17,1% estão os temas geradores, metodologia popularizada pelo educador Paulo Freire em seus trabalhos de alfabetização com adultos, cuja finalidade era servir ao “processo de codificação, decodificação e problematização da situação existencial do aluno, pois permite concretizar metodologicamente, o esforço da compreensão da realidade vivida para alcançar o nível mais crítico da consciência” (TOZONI-REIS, 2008, p. 58).

Essa metodologia, quando relacionada à Educação Ambiental busca a tematização do ambiente, para alcançar o potencial reflexivo e problematizador que colabora com a Educação Transformadora e busca a criticidade e mudança tão almejada por Paulo Freire em sua concepção (TOZONI-REIS, 2008). Esta metodologia é conhecida pelos professores, porém na Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino ainda é novidade, como mostra o Gráfico 24.

Para 16,9% dos respondentes, a aula passeio é uma metodologia conhecida e utilizada em ambientes formais e desenvolvida a partir dos estudos de Celestin Freinet, para o ambiente educativo e tinha como propósito a ampliação das fontes de informação, a partir de atitudes investigativas que gerem motivação para o aprender. Nessa metodologia, todas as etapas são programadas em conjunto com os alunos de forma coletiva e democrática, o que garante o envolvimento do aluno e o aprendizado efetivo (TOZONI-REIS, 2008).

Com relação à Educação Ambiental, trata-se de uma metodologia normalmente utilizada e associada a um tema ambiental e apontada pelos professores como uma dificuldade para ser realizada.

Com 14,6% aparece no Gráfico 24, a dramatização ou recursos dramáticos que se constituem em uma metodologia rica de possibilidades, pois enfatiza a vivência ativa e participativa, em um processo que seja além do processamento de transmissão-assimilação de informações que a educação bancária de que fala Freire (2006). Nessa metodologia, o professor pode utilizar e adaptar a qualquer situação pedagógica, desde que se considerem os objetivos, princípios, a idade, o local e número de participantes, segundo (TORZONI-REIS, 2008).

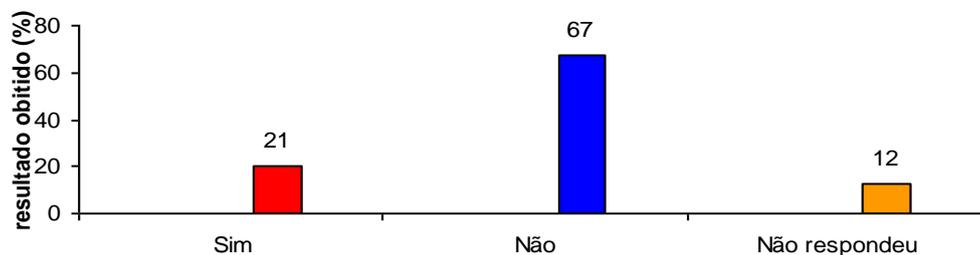
Com 5,7% a Memória Ambiental é a menos conhecida pelos professores, cuja intenção é o resgate da história ambiental, com conteúdo formativo que articula a Educação e a Pesquisa e permite colaborar com as práticas educativas da Educação Ambiental.

Mapeamento Ambiental, metodologia utilizada na Educação Ambiental que “contribui para ampliar a compreensão dos educandos sobre o ambiente em que vivem.” (TOZONI-REIS, 2008, p. 78) e assim como a Memória Ambiental articula atitudes investigativas e ação educativa, pois permite o levantamento ambiental ou um diagnóstico ambiental da localidade vivida pelos alunos.

Em relação ao gráfico 25, 23% dos professores querem conhecer Mapeamento Ambiental, 17% Trilha ambiental, 14% Memória Ambiental 11%, Projetos 6%, apesar de popularizado nas escolas, existem professores que ainda têm dúvidas ou dificuldades no trabalho com projetos, temas geradores e aula passeio, 5% Sequencia Didática, conhecida como atividades sequenciadas ou organizadas e com 3% todas as metodologias em um processo formativo.

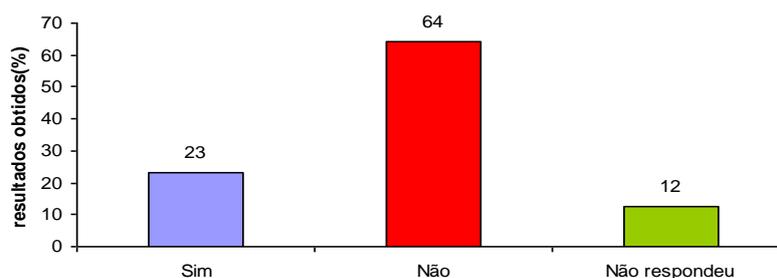
Apesar das indicações observadas no Gráfico 24, acreditamos que seja necessário o estudo e o aprofundamento das metodologias relatadas e colocadas como conhecidas pelos professores, assim como também o estudo e a vivência de outras metodologias poucos expressivas, como mostram os dados no Gráfico 25 em processos formativos voltados para a Educação Ambiental, o que ainda não foi percebido na Rede Municipal no período pesquisado.

Gráfico 26 - Referencial da Educação Ambiental - Carta da Terra



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Gráfico 27 - Referencial da Educação Ambiental - Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Nos gráficos 26 e 27 os indicadores apontam que a maioria dos professores não conhecem os Referenciais em Educação Ambiental. A Carta da Terra, 67% e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis, 64% têm conhecimento. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (Meio Ambiente) apenas 19% não conhecem.

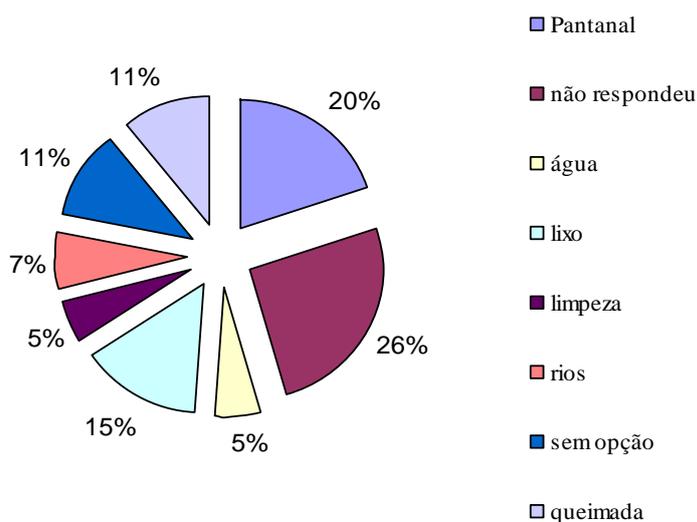
O referencial teórico mais conhecido pelos professores são os Parâmetros Curriculares Nacionais, que desde 1996, foram introduzidos pelo órgão gestor do Ministério da Educação nas escolas, com a proposta para a transversalidade e a interdisciplinaridade nas atividades pedagógicas. Contudo, para que o professor alcance êxito na aprendizagem ao desenvolver propostas com o tema Meio Ambiente, é necessário conhecer referenciais da Educação Ambiental, como a Carta da Terra e o Tratado de Educação Ambiental, que segundo Guimarães (1995), têm reafirmado princípios, planos de ações e diretrizes que confirmam a tendência da

Educação Ambiental, como componente interdisciplinar, participativo, comunitário, criativo que valoriza a ação. Estes, quando bem entendidos tornam o trabalho com a Educação Ambiental mais eficaz, pois permite a reflexão e a mudança local. Portanto, acreditamos na importância dos princípios da Educação Ambiental relatado nos referenciais citados na pesquisa, assim como a necessidade de estudar e conhecer, pois são considerados necessários e válidos em propostas educativas com o Meio Ambiente.

Porém, para que de fato esses referenciais façam a diferença na práxis dos professores, é necessário investir em processos formativos continuados de Educação Ambiental que estejam relacionados aos referenciais já citados para fundamentar as práticas educativas em Educação Ambiental.

Pelo que observamos nos dados da pesquisa, a maioria dos professores não conhecem com propriedade esses referenciais. E, mesmo conhecendo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a forma como conduzem a prática em Educação Ambiental não é apropriada e focada na transferência de informações, o que contraria as afirmações dos professores que colocam que não têm dificuldade em desenvolver o tema Meio Ambiente.

Gráfico 28 - Temas locais e relevantes para inserir no planejamento a ser ensinado



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Perguntou-se aos professores que temas locais ambientais seriam relevantes para ensinar e inserir no planejamento. 20% das respostas foram para o tema “Pantanal”, considerado Patrimônio Mundial e o bioma mais significativo para a

realidade do município de Corumbá (MS), portanto justifica-se pela localidade onde vivem, e em segundo lugar, com 15%, para o tema Lixo e 11%, o tema “Queimadas”.

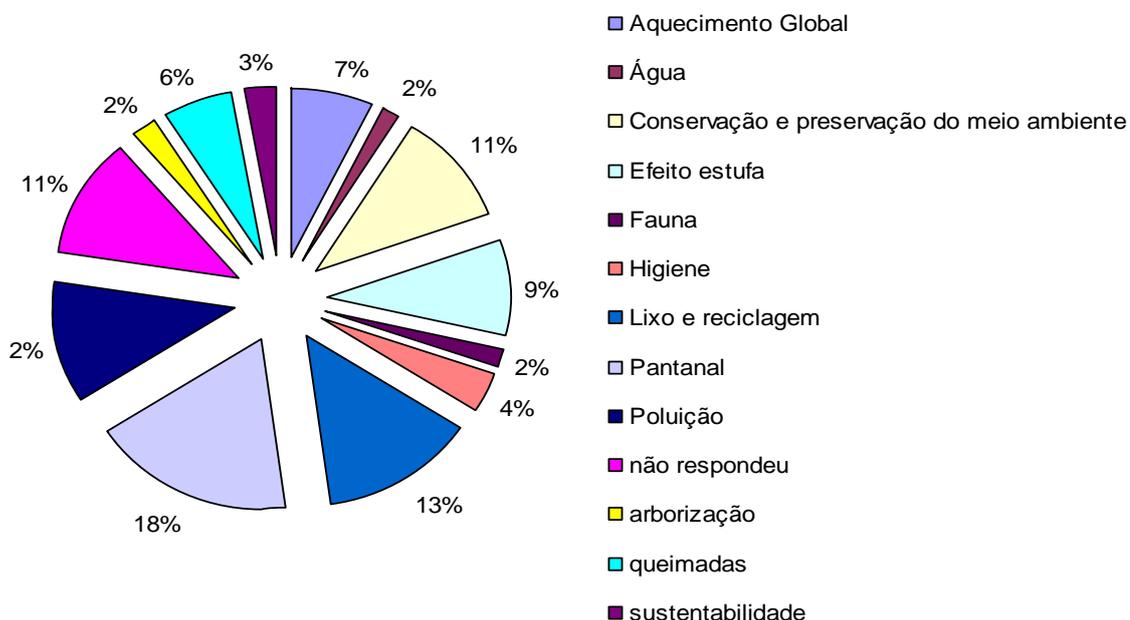
As menores frequências ficaram com os temas locais Água 5%, limpeza 5% e Rios 7% que se constituem temas relevantes, mas que fazem parte da paisagem do Pantanal e necessário para a sua existência. Acreditamos que as menores frequências estão relacionadas ao fato de que ao falar o tema Pantanal já englobaria a presença da água e dos rios presentes na localidade, apesar da importância indiscutível desses elementos.

Na perspectiva da Educação Ambiental Crítica, os temas ambientais locais devem ter significados concretos e ser de fato temas significativos para a localidade e pessoas (TOZONI-REIS, 2008). Os temas ambientais apontados no Gráfico 28 traduzem os problemas ambientais vivenciados ou grandes preocupações presentes no município de Corumbá. Porém, ao serem trabalhados pela Educação Ambiental crítica devem superar a visão de transmissão de informações para a forma que permita estabelecer a análise crítica da realidade socioambiental e contribuir para a formação plena, crítica e reflexiva do sujeito ecológico (CARVALHO, 2004).

Conforme mostra Tozoni-Reis (2008, p. 48), “os temas locais não podem ser conteúdos curriculares no sentido que a pedagogia tradicional trata os conteúdos de ensino, mas conteúdos vivos e dinâmicos que possam ser geradores da formação crítica”, de grande significado para a vida das pessoas presentes na localidade, para tornarem-se de fato temas ambientais locais.

Todavia, 26% dos entrevistados não responderam e 11% não fizeram nenhuma opção por temas. Estes valores juntos totalizam 37%. Este dado é preocupante e pode significar que os professores não estabeleceram conexões com os temas ou não conhecem o que pode ser considerado um tema ambiental na sua realidade e contraria os dados apresentados no Gráfico 31 que indicam que 46% dos professores valorizam os saberes dos alunos, pois acreditamos que se esta opção fosse de fato realizada pelos professores, não haveria dificuldades em estabelecer em sala de aula, o estudo de temas ambientais locais. Outro fator que pode justificar este dado é a forma de ensino, que pelo que mostra o Gráfico 7, os temas em Educação Ambiental, são trabalhados como conteúdo de ensino e forma como se aborda esses conteúdos ainda é centrado na transmissão como a pedagogia tradicional coloca.

Gráfico 29 - Temas relevantes em Educação Ambiental para serem abordados em um material didático



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Perguntaram-se também quais temas seriam relevantes para serem abordados em um material didático. 18% colocou o tema Pantanal. 13% Lixo e Reciclagem e com 11% “Preservação e Conservação do Meio Ambiente”. As menores frequências ficaram com os temas: 9% Efeito Estufa, 7% Aquecimento Global, 6% queimadas, 4% Higiene; 3% Fauna e, empatados com 2%, ficam os temas Poluição, Sustentabilidade, Arborização e Água.

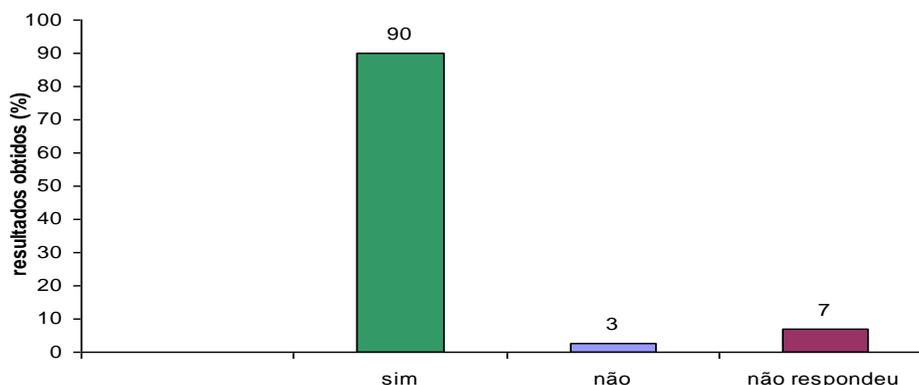
Essa questão foi colocada, tendo em vista que alguns professores (Gráfico 19) citaram como dificuldade a falta de materiais didáticos para o desenvolvimento de atividades em Educação Ambiental.

Por meio do Gráfico 29, os professores apontaram temas relevantes a serem colocados em materiais didáticos, caso fossem elaborados. Alguns temas citados são temas locais (Gráfico 28) presentes de forma concreta na realidade local e outros, como efeito estufa e aquecimento global etc., são considerados temas globais. Porém, são considerados temas relevantes e necessários para serem discutidos e trabalhados pelos professores em sala de aula. No entanto, é importante enfatizar que, a presença dos referidos temas em materiais didáticos só tem validade para a Educação Ambiental que desejamos, quando apoiada em

ideias, valores e atitudes que superem a visão centrada na transmissão de conhecimentos, que normalmente muitos materiais didáticos existentes reproduzem.

A função do material didático na Educação Ambiental é favorecer a mediação entre professor, aluno e conhecimento no processo ensino-aprendizagem na escola. Dessa forma, o material didático assume no processo educativo o papel de mediação e o compromisso com um processo educativo que seja capaz de problematizar os temas locais ou globais capazes de gerar mudanças significativas na localidade (TOZONI-REIS, 2008, p. 150).

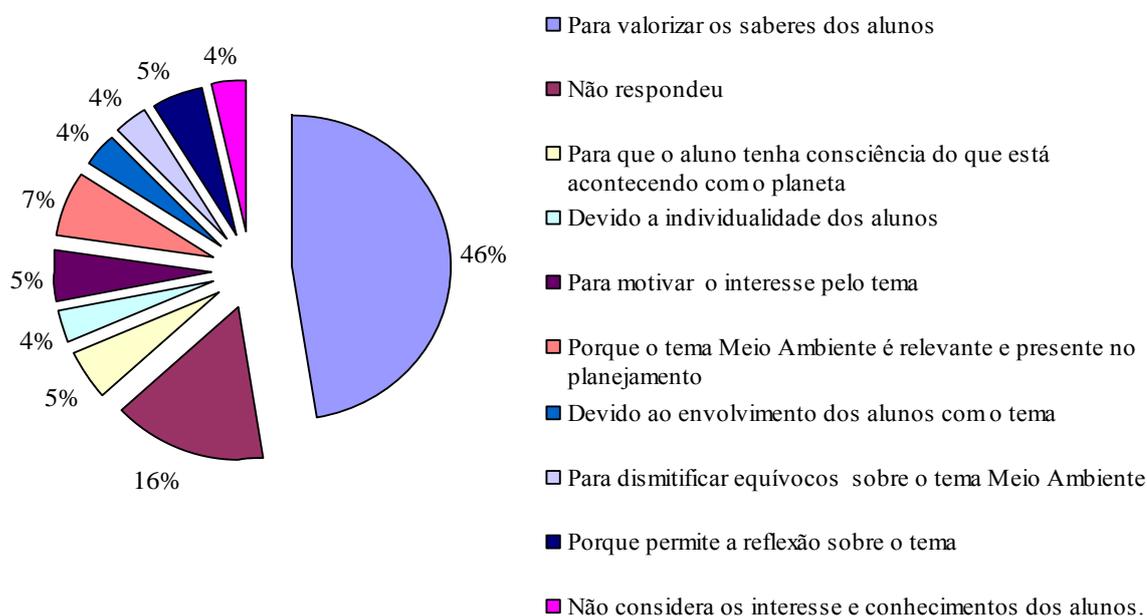
Gráfico 30 - Quantidade de professores da REME que consideram interesses, motivações, inquietudes, valores, crenças e propostas dos alunos ao iniciar um tema no planejamento de atividade em Educação Ambiental?



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Segundo o Gráfico 30, 90% dos respondentes colocaram que consideram os interesses, motivações, valores e crenças dos alunos ao iniciar um tema ambiental no planejamento, isto porque em todo tipo de planejamento escolar, deve-se levar em conta a condição social ou crenças da clientela recebida pela instituição de ensino.

Gráfico 31 - Como os interesses, motivações, crenças, valores e proposta dos alunos são valorizados pelos professores antes de iniciar um tema ambiental



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

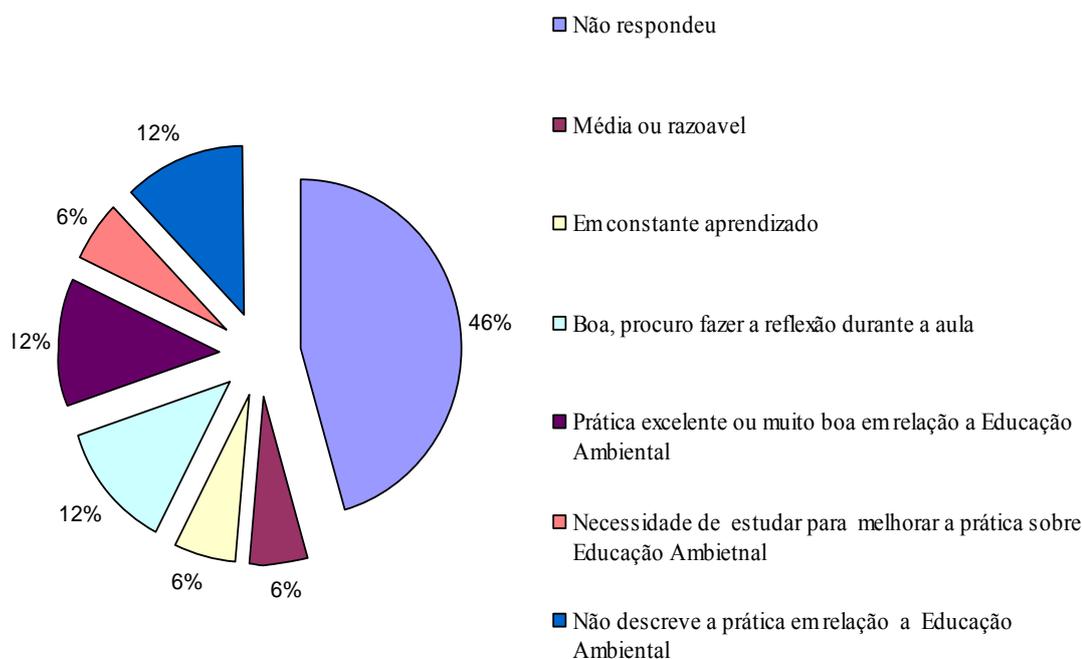
Para 46%, esta prática corresponde a uma forma de valorizar os saberes dos alunos, que segundo Freire seria estabelecer “uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo” (FREIRE, 2004, p. 30), seja o modo de o professor “pensar certo a prática” e proporcionar aos alunos o entendimento de determinados conteúdos curriculares presente nas propostas de ensino nas escolas para permitir a eles a discussão da realidade vivida e concreta.

Partindo-se dessa premissa que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, estaríamos proporcionando aos nossos alunos a possibilidade de superar a consciência ingênua, incentivando a busca de respostas, por meio da pesquisa e estimulando a formação de uma consciência crítica, cuja “promoção da ingenuidade não se faz automaticamente” (FREIRE, op. cit. p. 29).

Para 16% não responderam e 7% apontaram que o tema “Meio Ambiente” é relevante e presente no planejamento e com 5% a justificativa está relacionada ao tema permitir a reflexão, para motivar o interesse do aluno e para que ele tenha consciência do que está acontecendo com o planeta. Novamente com 4% ao considerar os interesses, motivações, crenças nos alunos seriam importantes para desmitificar equívocos sobre o tema Meio Ambiente, permitir o envolvimento e

desenvolver as atividades levando em consideração a individualidade de cada aluno. Apenas 4% não consideraram os interesses e os conhecimentos ao planejar um tema ambiental e inserir no planejamento.

Gráfico 32 - Como os professores descrevem a sua prática em relação à Educação Ambiental



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Com relação à prática pedagógica de Educação Ambiental do professor em sala de aula, verificou-se que 46% não responderam.

Para 12% responderam que é boa, mas que procuram fazer a reflexão durante a aula, porém, o mesmo percentual não descreveu a prática em relação à Educação Ambiental ou descreve como excelente ou muito boa.

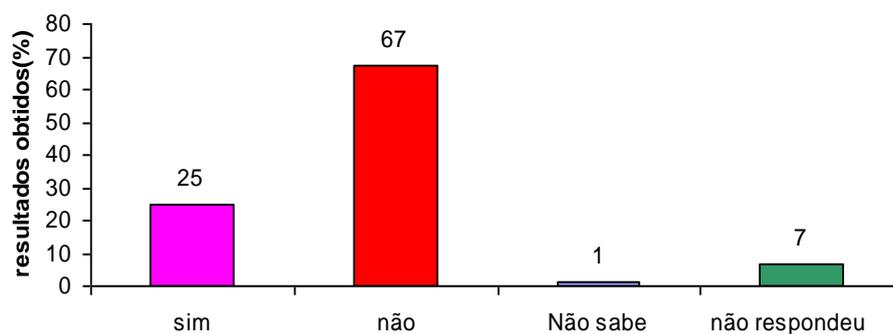
Esses dados quando confrontados com o Gráfico 17 mostram-se contraditórios, pois ao mesmo tempo em que 95% dos professores afirmam que desenvolvem o tema em sala de aula, 12% não conseguem descrever como desenvolvem a sua prática em sala, contudo, aplicam, ainda que não consigam explicar como.

Pelos dados presentes no Gráfico 19, podemos perceber poucas práticas pedagógicas que transcendem a preocupação naturalista e metodologias que não apresentam elementos que as diferenciam das formas tradicionais de transmissão de conteúdo. Dentro desta perspectiva, o percentual em torno de 12% que destaca as práticas pedagógicas boas ou excelentes encontram-se coerentes com a forma

de como é entendida e conduzida a Educação Ambiental na escola no entendimento dos professores.

Empatados com 6%, outros consideram a prática média ou razoável e acrescentaram estar em constante aprendizado ou sentem a necessidade de estudar para melhorar a prática sobre a Educação Ambiental.

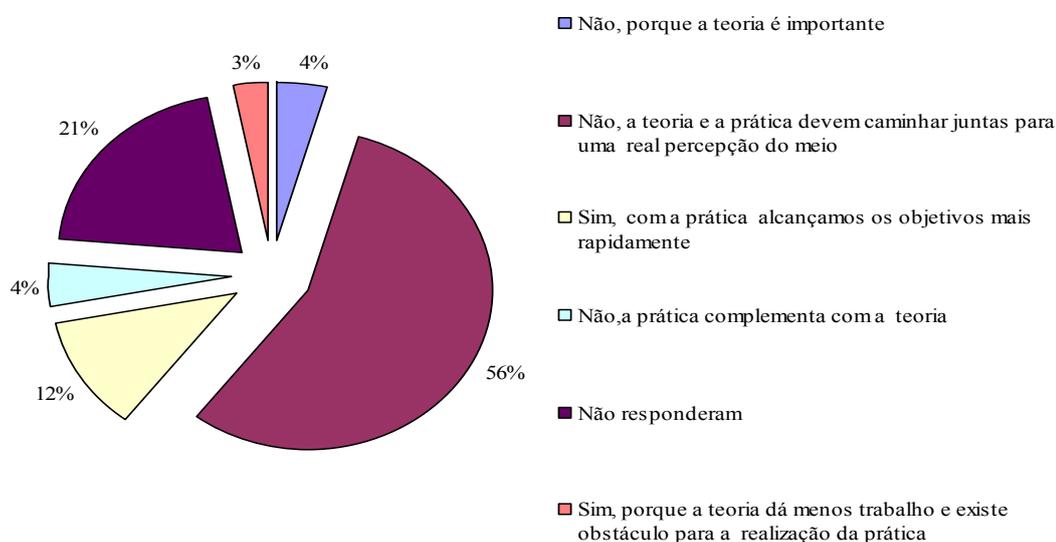
Gráfico 33 - A relação entre a teoria e prática no processo educativo para os professores da REME



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

Como aponta o Gráfico 33, 67% não concordam com a substituição da teoria pela prática. Apenas 25% concordam com a substituição da teoria pela prática, 1% não sabe e 7% não responderam.

Gráfico 34 – Justificativa dos professores em relação à importância da relação entre teoria e prática em Educação Ambiental



Fonte: Pesquisa de campo (2011).

No Gráfico 34, a maioria dos professores participantes da pesquisa com 56% acreditam que a teoria e a prática devem caminhar juntas para que de fato aconteça um trabalho efetivo em Educação Ambiental, “a atitude reflexiva deve ser associada com a ação, a teoria com a prática, o pensar e fazer em conjunto, para realizar a verdadeira Educação Ambiental” (GUIMARÃES, 1999, p. 32). Para esse autor, a práxis em Educação Ambiental só existe quando associamos a reflexão concomitantemente com a prática, isto é, não existe separação entre esses dois momentos, portanto coincidindo com as colocações dos professores respondentes da pesquisa.

Com 21% não responderam, 12% colocam que a teoria pode ser substituída pela prática, pois a mesma permite alcançar os objetivos mais rapidamente. Esse entendimento imediatista se faz muito presente em ativismos produzidos por professores que não conseguem alcançar o objetivo, pois não associam a teoria para fundamentar a sua ação e geram ativismos em Educação Ambiental sem profundidade (GUIMARAES, 1999).

Empatados com 4%, colocam que não existe separação, pois a teoria complementa a prática e para 3% existe a separação entre a teoria e prática, pois a teoria é mais fácil de realizar do que a prática, tendo em vista os obstáculos que ocorrem na escola para a realização da prática em Educação Ambiental. Podemos

perceber pela colocação o não entendimento de ter práxis em Educação Ambiental e da relação entre a teoria e prática, já que reflexões ou apenas a teoria gera um imobilismo que, segundo Guimarães (1999, p. 32) “não cumprirá com a possibilidade transformadora da educação”.

Acreditamos que a verdadeira proposta educativa em Educação Ambiental deve ser participativa e atuar na construção de uma nova realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, a partir do estudo inicial procedido, constatou-se que predominaram ideias de que ensinar significa transmissão de conteúdos e a escolha para ser professor foi determinada pela opção gostar de crianças.

No período entre 2005 a 2009, o Município de Corumbá, por meio da Secretaria Municipal de Educação investiu nas Formações em Serviço, sendo oferecidas ao longo dos anos inúmeras formações em todas as áreas do conhecimento em torno de 63% e com participação em torno de 89% dos professores, o que podemos considerar como positivo, já que os demais órgãos formadores no decorrer do período estudado contribuíram com apenas 37%. O que evidenciou a relevância e a importância da qualificação do professor para a Reme e abriu caminho para a valorização do profissional, pois em média cada professor realizou em torno de 2 a 4 cursos por ano.

Constatou-se que a maioria das formações das quais participaram os professores no período da pesquisa, foram oferecidas pelo próprio órgão municipal, e indicadas pelos professores com o formato ideal que mais gostaram. Já, as formações oferecidas em parceria com o MEC, que se destacaram foram o Pro-letramento, Educação Inclusiva e o PROFA, que mesmo não aparecendo nos dados levantados sobre as formações, foi destacado por uma professora do grupo de estudo, como a melhor formação realizada por ela. Para esses professores os motivos destacados foram a qualidade do material, acompanhamento, recursos disponíveis para o professor, além de uma boa fundamentação teórica que atenderam as suas expectativas e os envolveram em seus objetivos.

Em relação à frequência para os cursos de formação para a REME, apontaram com a oferta bimestral, que possibilitaria a aplicação e o replanejamento pelo professor.

Com relação à aplicação do conhecimento, verificou-se que 94% aplicam o que aprendem na sala de aula e têm como ideal os cursos mais voltados para a prática e menos teoria. Para 98% a formação contribui, pois permite a mudança na prática pedagógica do professor que participa.

Porém, constatou-se que 45% dos respondentes não responderam ou não sabiam informar nem o nome do curso, o que evidencia que o Município de Corumbá, apesar de oferecer e acreditar em processos formativos, vislumbrando a mudança na prática educativa nas escolas, ainda não se encontra preparado para atender às necessidades do professor, pois existem contradições entre a fala e a prática. Para a maioria dos professores, apesar de apontarem efetiva participação nas formações oferecidas, estas não influenciaram o desempenho do professor, apesar de alguns cursos apontados terem uma boa base de fundamentação teórica.

A partir deste panorama evidenciado na pesquisa em relação às formações e para atender aos objetivos da mesma, implementamos na Escola um grupo de estudo voltado para a construção do conhecimento sobre a Educação Ambiental visando sua inclusão na prática pedagógica dos professores.

O grupo de estudo construído na escola inspirou-se nos Círculos de Cultura do método de Paulo Freire assim escolhidos pelos pressupostos filosóficos, teóricos e metodológicos que acreditamos, pela experiência, ser pertinente, pois ficou claro em todos os momentos que o professor quer mudanças na prática pedagógica, pois traz isso para as discussões em diversos momentos da pesquisa e não consegue viabilizar em função da cultura escolar. A formação continuada aparece “mecanizada” e “solitária” não gerando assim os frutos que os Círculos de Cultura podem proporcionar, pois nele o professor se expõe, aprende e ensina, de forma ativa e dialogal a partir da sua realidade.

Dessa forma, acreditamos pela experiência vivenciada na escola que este modelo de formação continuada pode ser sistematizado e incorporado pela Rede Municipal de Ensino, no ambiente escolar e no tempo de estudo do professor. Ao garantir esse tempo de estudo em serviço, acreditamos que a formação seria mais proveitosa e mais facilmente incorporada ao processo de ensino. Mas, para isso seria necessário que os gestores e professores assumissem a formação continuada cotidianamente na escola. Acreditamos ser a escola o espaço ideal para isso, pois é ali que se vivem os conflitos, os sonhos, ocorre as trocas, se aprende e ensina.

Contudo, torna-se necessário que estes momentos e as reflexões sejam contemplados no Projeto Político Pedagógico, não como uma obrigação, mas como uma necessidade real do grupo e voltada para a melhoria da qualidade de ensino e de vida da comunidade ali envolvida.

Em relação ao Meio Ambiente e à Educação Ambiental a pesquisa evidenciou professores com concepções equivocadas e fragilidades na prática educativa, conforme demonstradas nas entrevistas. Por outro lado, vale ressaltar que durante as pesquisas realizadas nos cursos de formação continuada da REME, não foram encontrados fomentos acerca da Educação Ambiental no seu sentido lato.

Certamente, esse não fomento pode constituir num dos indicadores dos equívocos conceituais existentes entre os professores entrevistados, apesar de o PPP da escola reafirmar menções sobre transversalidade, a importância do meio ambiente na escola e a interdisciplinaridade, ainda encontramos propostas pontuais que não discutem a realidade escolar, não atingem as necessidades locais e não envolvem a comunidade.

Acreditamos que as formações em Educação Ambiental quando realizadas de forma participativa dentro da visão crítica, proporciona para comunidade escolar o resgate histórico, o planejamento de estratégias e a construção coletiva dos conceitos fundamentais. Assim, a Educação Ambiental poderá ser inserida de fato, instrumentalizar a comunidade escolar a buscar as soluções para os problemas que atingem a escola, o bairro, o município e o país.

Esta forma de conduzir e pensar a Educação Ambiental pode ser um dos caminhos para as mudanças nas relações interpessoais e éticas na escola, para a participação efetiva da comunidade nas decisões e a mudança na relação entre o ser humano e a natureza. Para isso, tornam-se necessários investimentos em formações participativas que oportunizem discussões, vivências, conhecimentos em relação aos referenciais, a história, metodologias e interdisciplinaridade. Porém, as formações não devem ser estanques, mas permanentes e integradas aos conteúdos curriculares nas escolares. Acreditamos ser este o caminho para se conseguir a inserção da Educação Ambiental de forma contínua e real nas escolas.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: Informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6023**: Informação e documentação - referências - Elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6024**: Informação e documentação – Numeração progressiva das seções de um documento escrito – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 14724**: Informação e documentação - Trabalhos acadêmicos - Apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

BARDIN, I. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**, Brasília: Ministério da Educação e do Desporto Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Políticas de melhoria da qualidade da educação: um balanço institucional**. Secretaria da Educação Fundamental. MEC/SEF, 2002.

BORDENAVE, D.J; PEREIRA, M. D. **Estratégias de ensino aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1986.

BRASIL, **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as leis e diretrizes da educação nacional. Brasília: Câmara dos deputados, coordenação das Edições Câmara, 2010,60p.(Série Legislação: n. 39).

CARVALHO, M. C. I. **Educação Ambiental**: formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

ESCOLA MUNICIPAL DELCIDIO DO AMARAL. **Projeto Político Pedagógico**. 2009.

FREIRE, P. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004, 148p. (Coleção leitura).

_____. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotcho/ Paulo Freire, Frei Betto. São Paulo: Ática, 1985,95p (Coleção educação em série).

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FIGUEIREDO, J. B. A. Contribuições de Paulo Freire para uma Educação Ambiental Dialógica. In: **29 Reunião Anual da ANPED, 2006**, Caxambu, MG, Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED. Rio de Janeiro - RJ: ANPED, 2006,17p.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 2001.

GALEANO, A. M. P. Dissertação de Mestrado. **Formação Continuada de professores alfabetizadores da REME – Rede Municipal de Ensino do Município de Corumbá – Garantia de qualidade de ensino?** 2005. 203p. Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)

GALEANO, P. M. A; BARUKI, de B. M. A. Aprender a aprender com a Formação da Educação Infantil. In: MACEDO, A.C. et. al. (Org.). **Para onde vai a Educação e a vida afetiva da criança**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2006, p. 190-195.

GALEANO, P. M. A; SILVA, da G. A. A prática da Formação Continuada na Rede Municipal de Ensino – Município de Corumbá-MS, 2008. In: MACEDO, A. C. et a.l (Org.). **Para onde vai a Educação e a vida afetiva da criança**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2006, p. 207-215.

GARCIA, M. C. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. (Coleção Ciências da Educação. Século XXI). Lisboa/Portugal: Ed. Porto, 1999.

GARCIA, Á. S., **Oficina de Futuro para formação de Com-Vida no município de Corumbá** (material de apoio - *CD-ROM*) 25 de novembro de 2008. Coletivo Educador (Cidema/FNMA/MMA). Corumbá, 2008

GOBARA, S. T. et. al. Ensino de Ciências sob o enfoque da Educação Ambiental. **Cat. Ens. Fis.** Florianópolis, v.9, n.2: p.171-182. 1992.

GUERRA, A.; GUIMARÃES, M. **Educação Ambiental no contexto escolar: questões levantadas no GDP**. Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 1, número 1, 169-184 p, janeiro/junho 2007.

_____. A. LIMA de A. M. B. Refletindo sobre a inserção da Dimensão Ambiental na Formação Docente. In: ZAKREZVSKI, S. B.; BARCELLOS, V. (Org.). **Educação Ambiental e Compromisso Social**. Erechim: EDIFAPES Editora, 2004F (Pensamento Acadêmico, 33).

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1999. (Magistério formação e trabalho pedagógico).

_____. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004. (Coleção Papirus Educação).

IMBERNÓN, F. As comunidades de aprendizagem e o novo papel do professor, **Pátio – Revista Pedagógica**. São Paulo: Artmed, ano VI, nº 24, nov. 2002/jan. 2003, p. 14–17.

LELLIS, L. de O. Dissertação de Mestrado. **Um estudo das mudanças relatadas por professores de ciências a partir de uma ação de formação continuada**. 2003.140p. Faculdade de Educação Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

LINHARES, L. L. **Paulo Freire: por uma Educação Libertadora e Humanista.** Congresso Nacional de Educação - Educere, PUCPR, Anais, 2008, 14p.

LOUREIRO, B. F. C. **Trajétoria e Fundamentos da Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2004.

LUDKE, M.; André, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1996.

MACHADO, V. de M. Formação Continuada de docentes para o desenvolvimento da Educação Ambiental no Ensino Formal – Discussão e Reflexão. In: VARGAS, I. A. et. al. (Org.). **Educação Ambiental: gotas de saber: reflexão e prática.** Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2006, p. 49-60.

MARINHO, B. R. A. Dissertação de Mestrado. **Círculo de cultura: origem histórica e perspectivas epistemológicas.** 2009 113p. Faculdade de Educação (USP).

MENDONÇA, R. P. **Políticas de** Formação Continuada para professores e professoras em educação ambiental no Ministério da Educação. In: TRAJBER, R; MELLO, de S. S. (Org.) **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola,** Brasília, 2007.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1998.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. **Letramento. Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Secretaria de Educação Básica,** Brasília, 2008, 364 p.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). **Educação na diversidade: O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental.** Brasília, 2006, 256p. (Coleção Educação para Todos, Série Avaliação, n. 6, v. 23).

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. **Os diferentes Matizes da Educação Ambiental no Brasil (1997 – 2007).** Brasília – DF, 2008, 289p.

MINISTERIO DO MEIO AMBIENTE. Diretoria de Educação Ambiental: **Curso básico à distância: Educação Ambiental.** Brasília: Laboratório de Ensino a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina, 2000, 4 v, 215p (Educação e Educação Ambiental II).

MORIM, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

MONTEIRO, M.A. Entre saberes e práticas: a relação de professores com os saberes que ensinam. In: **29 Reunião Anual da ANPED, 2006,** Caxambu, MG, Anais da 29ª Reunião Anual da ANPEd. Rio de Janeiro - RJ: ANPED, 2006,12p.

NUNES, F. M.C. Saberes Docentes e Formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade,** ano XXII, nº 74, Abril/2001.

OLIVEIRA, de S. S.; BASTOS, F. Perspectiva de professores dos anos iniciais do ensino fundamental quanto á sua formação em serviço. In: BASTOS, F.; NARDI, R. (Org.). **Formação de Professores e Práticas Pedagógicas no Ensino de Ciências: Contribuições para o Ensino de Ciências**. São Paulo: Escrituras Editora, 2008 (Educação para a ciência; 8).

PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBA. **Relatório da Secretaria Municipal de Educação. Formação em serviço**. Ano 2006, 2007, 2008, 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBA. **Relatório do Núcleo de Tecnologia de Corumbá. Secretaria Municipal de Educação. Formação em serviço**. Ano 2005, 2006, 2007, 2008.2009.

PENTEADO, H. D. **Meio Ambiente e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1997, 120p (Coleção Questões da nossa época; v 38).

REIGOTA, M. **Educação Ambiental e representação social**. São Paulo: Cortez, 1998 (Coleção Questões da nossa época).

_____. **Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 1996, 62p (Coleção Primeiros Passos).

SATO, M. Apaixonadamente pesquisadora em Educação Ambiental. In: **Educação Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 9, n. 16/17, p. 24-35, 2001.

SAUVÉ, L. **Educação Ambiental**: possibilidades e limitações. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n.2 p. 317- 322, maio/ago. 2005.

SILVA, E. A. M.; ARAUJO, M. C. DE. Reflexões em Paulo Freire: uma contribuição para a formação continuada de professores. In: **V Colóquio Internacional Paulo Freire**. Recife, 19 a 22 de setembro, 2005.

SILVA, G. G .J. Dissertação de Mestrado. **A formação continuada do professor de 1ª a 4ª série da classe de Aceleração Ensino Regular no Município de Campo Grande: Reflexões sobre a prática docente**. 2003, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

TOZONI-REIS, M. F. de C. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2007.

_____. **Metodologias Aplicadas à Educação Ambiental**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes do magistério. In: CANDAU, V. M.(Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.112 – 128.

TRAJBER, R. (coord.). **Formando Com-Vida Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola**: construindo a Agenda 21 na escola: Brasília: Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente, 2004.

VEIGA, A. P. I (org.) **Projeto Político Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papyrus, 2002.

ZAKREZVSKI, S. B.; SATO, M, Refletindo sobre a formação de professor@s em Educação Ambiental. In: SANTOS, J. E.; SATO, M. A **contribuição da Educação Ambiental à esperança de Pandora**. São Carlos: Rima, 2001, p.63-84.

WIZIACK, S. R. de. Subsídios para a Inserção da Educação Ambiental no Projeto Pedagógico Escolar. In: VARGAS, I. A. et al. (Org.). **Educação Ambiental**: gotas de saber: reflexão e prática. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2006, pp. 27-45.

**Apêndice A - PROGRAMAÇÃO – FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL:
GRUPO DE ESTUDO**

Serviço Público Federal

Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Centro de Ciências Exatas e Tecnologia

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências- Mestrado em Ensino de
Ciências

Projeto de Extensão

Programação - Formação em Educação Ambiental: Grupo de Estudo

HORÁRIO/MÊS	PROGRAMAÇÃO/CONTEÚDO
7h30-8h	Maio – Local: Escola Municipal Sede Delcídio do Amaral e Extensão. Boas Vindas Café da manhã
8h-8h10	Registro na lista Entrega do material: “Investigando a Biodiversidade”. Dinâmica das Figuras: Quem sou? O que espero do encontro?
	- Objetivo da Formação: Grupo de Estudo. - Acordo de Convivência - Círculo de cultura : discussão em grupo (gráficos da categoria Meio Ambiente) - Apresentação do grupo e discussão no grupo Texto : O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental MEC) – Leitura para casa.
8h-8h10	Registro na lista de presença

8h -10h	<p>Leitura do Diário de Bordo</p> <p>Atividade 1: Discussão no grupo do texto “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental “(MEC) – texto 1 – (RESUMO).</p> <p>Circulo de Cultura: Concepção de Meio Ambiente e Educação Ambiental do grupo.</p> <p>Atividade 2: Texto – Educação Ambiental – Marcos Reigota (Coleção Primeiros Passos) e Texto 2 “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental” (Caso do MS).</p>
8h-8h10	<p>Registro na lista de presença</p> <p>Leitura do diário de bordo</p>
8h-10h	<ul style="list-style-type: none"> • Oficina do Futuro: • Árvores dos Sonhos; • Intervalo • Caminhos das Pedras; • Plano de Ação. (modelo para os professores)- Elaboração inicial. <p>Atividade: Plano de Ação</p> <p>Registro da frequência</p> <p>Leitura do diário do grupo</p> <p>Texto 1 – Educação Ambiental – Marcos Reigota (Coleção Primeiros Passos) e Texto 2 “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental”. Finalização do texto 2 (grupo).</p>
8h-8h10	<p>Registro da frequência</p> <p>Leitura do diário de bordo</p> <p>Apresentação: dos mapas elaborados pelos grupos - Discussão no grupo</p> <p>Apresentação individual dos participantes: textos</p> <p>Discussão no grupo</p>

<p>8h-10h</p>	<p>Atividade 1: Resumo : biografia do Paulo Freire</p> <p>Atividade 2: Pedagogia do Oprimido e a educação libertadora segundo Paulo Freire(texto)</p> <p>Avaliação: Como está o caminho que percorremos até aqui?</p> <p>Avaliação: Colocar pontos positivos e negativos que ocorreram durante o percurso.</p> <p>ATIVIDADE: leitura</p> <p>Opções de leitura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. PPP – Gotas do Saber; 2. PPP - Artigo da Revista Aguapé; 3. PPP – Artigo – Roberto Padilha <p>Estudo do Projeto Político Pedagógico na hora-atividade.</p>
<p>8h – 8h10</p>	<p>Registro da Frequência</p> <p>Leitura do diário de bordo</p> <p>O que é cidadania e cidadania planetária?</p> <p>Dinâmica: Chuva de ideias</p> <p>Reflexão:</p> <p>“Que escola é essa que precisávamos construir para que sejam formados cidadãos”?</p>
<p>8h-10h</p>	<p>- Colocações dos professores</p> <p>Discussão no grupo:</p> <p>Pedagogia do Oprimido e a educação libertadora segundo Paulo Freire (texto)</p> <p>Intervalo</p> <p>Atividade 1 (continuação) : Estudo do PPP da escola e textos: PPP – Gotas do Saber; PPP - Artigo da Revista Aguapé; PPP – Artigo – Roberto Padilha.</p>
<p>8h-8h10</p>	<p>Registro da Presença</p> <p>Leitura do diário de bordo</p> <p>Estudo do Projeto Político Pedagógico da escola</p>

8h -10h	<p>Circulo de Cultura: ideal e o real - Questões e Discussão em grupo</p> <p>Intervalo</p> <p>Estudos dos textos:</p> <p>PPP – Gotas do Saber; PPP - Artigo da Revista Aguapé; PPP – Artigo – Roberto Padilha</p> <p>Texto: Dimensão Ambiental - autor Mauro Guimarães.</p>
	<p>Registro da Presença</p> <p>Leitura do diário de bordo</p>
8h-10h	<p>Estudo do Projeto Político Pedagógico da escola – finalização</p> <p>Leitura coletiva do livro Dimensão Ambiental: Planejamento Participativo e Encontros e Caminhos: Intervenção Pedagógica do autor Mauro Guimarães.</p> <p>Modelo: Sugestão de planejamento</p> <p>Atividade 1: Interdisciplinaridade (enviado por e-mail).</p>
8h-8h10	<p>Registro da Presença</p> <p>Leitura do diário de bordo</p> <p>Texto: TRANSVERSALIDADE E EDUCAÇÃO: PENSANDO UMA EDUCAÇÃO NÃO-DISCIPLINAR* Sílvio Gallo.</p>
8h – 10h	<p>Agradecimentos</p> <p>Avaliação</p> <p>Lanche coletivo</p>

Apêndice B – PLANO DE AÇÃO

OBJETIVOS/SONHOS	DESAFIOS	AÇÕES	MATERIAIS E CUSTOS	RESPONSÁVEIS	PRAZO

Apêndice C – QUESTIONÁRIO



Ministério da Educação
 Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Centro de Ciências Exatas e Tecnologia
 Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências

QUESTIONÁRIO

Prezados(as) Professores(as)

Sou aluna do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul e solicito a sua colaboração respondendo o questionário, que fará parte da minha pesquisa.

As respostas elaboradas por vocês irão contribuir para o desenvolvimento da pesquisa e para a inserção da Educação Ambiental no Município.

Desde já agradeço a sua compreensão e a sua colaboração!

1. Dados pessoais:

Nome: _____

Qual a sua idade: _____

Formação acadêmica:

Curso de graduação: _____

Instituição: _____

Pós-Graduação: _____

Instituição: _____

Experiência docente:

Tempo de magistério: _____

Tempo de magistério na escola pública: _____

É professor efetivo () sim () não

Há quanto tempo: _____

Situação atual: **Em que escolas atua hoje?**

 Série que leciona no Ensino Fundamental:

() 1ª série () 2ª série () 3ª série () 4ª série () 5ª série () Pré Escolar

Participa de Formações Continuadas: () sim () não () algumas vezes

Já exerceu outro cargo na Educação? () sim () não Qual? _____

Atua em movimentos classistas? () sim () não

Quais? _____

2. CARACTERÍSTICA DA ESCOLA

A escola apresenta laboratório de ciências?

() sim () não Em que condições? _____

A escola apresenta laboratório de informática?

() sim () não Em que condições? _____

Em relação ao espaço físico da sua escola, você se considera:

() muito satisfeito () satisfeito () razoavelmente satisfeito () insatisfeito

() muito insatisfeito

Justifique:

Marque os recursos didáticos e tecnológicos que a sua escola possui:

a) () data-show ou projetor multimídia

b) () retroprojetor

c) () mapas

d) () kit de ciências para atividades experimentais

e) () livros didáticos para a série que atua

f) () flipchart

g) () livros paradidáticos

h) () computador

i) () cd de programas educativos para uso no laboratório de informática.

Com esses recursos existentes, você se considera:

() muito satisfeito () satisfeito () razoavelmente satisfeito () insatisfeito

() muito insatisfeito

Justifique:

Em relação aos docentes da sua escola, você considera que o trabalho desenvolvido na sua escola é um trabalho interdisciplinar e de equipe?

() sim () não

Por quê?

O gestor da escola apoia o desenvolvimento de novas metodologias em sala de aula e a formação continuada para o professor?

() sim () não

Por quê?

3. EDUCAÇÃO

Por que quis ser professor?

Qual é a função social da escola em nossa sociedade?

O que é ensino?

Que teoria(s) de aprendizagem utiliza ao planejar e desenvolver suas aulas ?

Que experiência(s) você considera significativa ao longo da sua carreira de magistério?

4. FORMAÇÃO CONTINUADA

Participa de formação continuada: () sim () não () algumas vezes

Você acredita que a formação continuada ajuda o professor na relação professor-aluno?

() sim () não

Por quê? _____

Você acredita que a formação continuada ajuda na mudança da prática em sala de aula?

() sim () não

Por quê? _____

Para você existe relação entre formação continuada e a melhoria do salário?

() sim () não

Por quê?

Como você acha que a formação continuada deveriam ser para realmente ajudar o professor?

A sua escola oferece algum tipo de formação continuada?

() sim () não

Se sim, quais?

Universidades oferecem algum tipo de formação continuada?

sim não

Se sim, quais?

A Secretaria Executiva de Educação oferece algum tipo de formação continuada?

sim não

Se sim, quais?

A Secretaria de Educação do Estado oferece algum tipo de formação continuada?

sim não

Se sim, quais?

Ongs e outras entidades oferecem algum tipo de formação continuada?

Sim Não

Se sim, quais?

Caso não participe de nenhuma formação continuada. Explique o motivo.

Em quantos cursos de formação continuada (extensão, cursos, congressos, jornada, etc.) você participa por ano?

Nenhum 1 apenas 2 a 4 5 a 8 8 a 10

Qual tipo de formação continuada você fez que gostou muito? Por quê?

Qual tipo de formação continuada você fez e **não** gostou? Por quê?

Você aplica em sala de aula, o que aprende na formação continuada?

Sim Não

Por quê?

Depois da Formação Continuada, o que mudou em sua prática?

I) Qual é a frequência ideal para as formações continuadas acontecerem?

Mensal Quinzenal Bimestral Semestral

Por quê?

5. MEIO AMBIENTE

Você trabalha com Meio Ambiente em suas aulas?

() Sim () Não

Por quê?

Marque um X nos recursos metodológicos que utiliza ao trabalhar com Meio Ambiente.

Livro didático	
Textos diversos	
Vídeos	
Pesquisas	
Jogos	
Conversas informais	
Saberes dos alunos	
Dinâmicas	
Debates	
Trabalhos manuais com materiais recicláveis	

Quais as dificuldades que você encontra quando desenvolve atividades relacionadas com o tema transversal Meio Ambiente?

O tema Meio Ambiente está inserido no Projeto Político Pedagógico da sua escola?

() Sim () Não () Não sabe

De que forma?

Nos estudos sobre Meio Ambiente existem princípios fundamentais na construção de propostas educativas que tematizem o ambiente. Enumere em grau de importância os

princípios relacionados, utilizando os números de 1 a 8. **1 (menos importante) a 8 (mais importante).**

- continuidade
- interdisciplinaridade
- conscientização
- complexidade
- participação
- sustentabilidade
- cooperação
- democrática

Existem várias metodologias que são utilizadas para ensinar meio ambiente. Assinale a(s) opções que você conhece:

- Temas geradores
- Mapeamento ambiental
- Aula passeio
- Memória ambiental
- Trilhas ambientais
- Dramatização
- Projetos
- Sequencia didática

Em relação a essas metodologias, qual você gostaria de conhecer em um processo de formação continuada?

Você sente a necessidade de algum informativo ou material de apoio para abordar Educação Ambiental nas aulas?

- Sim Não

Por quê?

Que temas de Educação Ambiental você acha relevante serem abordados em materiais didáticos que possam auxiliar as suas aulas?

Você conhece a Carta da Terra?

Sim Não

Você conhece o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis?

Sim Não

Você conhece a proposta do PCN's sobre o meio ambiente?

Sim Não

Que temas ambientais locais você considera relevante e necessário inserir de forma transversal no planejamento a ser ensinado?

Durante sua formação acadêmica o tema Educação Ambiental foi abordado?

Sim Não

Como você descreve a sua prática pedagógica em relação à Educação Ambiental?

É comum entre os educadores a substituição da teoria pela prática, como dimensões separadas e independentes do processo educativo. Você concorda com isso?

Sim Não

Por quê?

Você considera os interesses, motivações, inquietudes, valores, crenças e propostas dos alunos ao iniciar um tema no planejamento de atividades em Educação Ambiental?

() Sim () Não

Justifique:

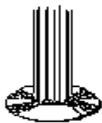
Agradeço a sua colaboração!!!!

Simone do Valle Leone Peinado

Mestranda do Programa em Ensino de Ciências/UFMS

Professora da REME – Corumbá-MS

Apêndice E – ROTEIRO DA ENTREVISTA



Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Centro de Ciências Exatas e Tecnologia
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências

Entrevista

Conte-me a sua trajetória:

- a) Formação inicial e continuada, ideologias pedagógicas e teorias pedagógicas;
 - b) Disciplinas – conhecimento das disciplinas;
 - c) Parâmetros, proposta curricular, livros didáticos, PPP e currículo;
 - d) Suas experiências (O que o professor já produziu e desenvolve em seu contexto de trabalho).
1. Qual a sua definição de Meio Ambiente? O que você entende por Educação Ambiental?
 2. Como você desenvolve o tema Meio Ambiente na sua sala de aula?
 3. Relate uma prática pedagógica que você realizou e que você considera como sendo uma prática de Educação Ambiental. Procure relatar a opinião das seguintes pessoas (alunos, pais dos alunos, direção da escola, professores e membros da comunidade) em relação à prática pedagógica que você citou acima.
 4. Que dificuldades você encontra quando trabalha o tema Meio Ambiente?
 5. Você tem participado de curso de formação continuada? Quais? Descreva como utilizou ou utiliza os conhecimentos adquiridos.
 6. Você acredita que a formação continuada ajuda o professor? Tem sugestão a fazer.
 7. Faça uma autocrítica da sua prática pedagógica, procurando enfatizar o que você gostaria de ter feito e não pode fazer. (REIGOTA,1998)