

O QUE FAZEM AS ESCOLAS QUE DIZEM FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL? PERFIL DOS PROFESSORES NAS ESCOLAS DE ENSINO BÁSICO DE DOURADOS-MS

SUELEM M. ASSMANN¹, SIMONE CECCON².

1. Mestranda em Geografia na Universidade Federal de Goiás, CEP 75.801-375 Jataí, GO. E-mail: suelenmartini@hotmail.com
- 2-Professora adjunta da Universidade Federal da Grande Dourados
Caixa Postal 322 - CEP 79825-070 Dourados, MS
E-mail: bdsimone70@yahoo.com.br

Recebido em: 28/11/2014 – Aprovado em: 16/01/2015 – Publicado em: 31/01/2015

RESUMO

Este trabalho buscou investigar nas escolas de Ensino Básico do município de Dourados/MS, o perfil didático dos professores de Ciências que lecionam nas escolas que dizem fazer Educação Ambiental (EA). A maioria dos professores demonstrou conhecimento das orientações para a aplicação da EA formal e tem optado em suas ações, uma corrente Comportamentalista e não Crítica. Percebeu-se que a maioria das escolas não possui um Plano Pedagógico Político (PPP) contextualizado de como será desenvolvida a EA, e seus professores anseiam por apoio e instrução. Percebeu-se ainda que, a falta de apoio dos órgãos governamentais/gestores para efetivação da aplicação das orientações contidas em documentos oficiais, referentes à EA. A falta de incentivos que as escolas sofrem por parte dos órgãos de governo torna-as pouco participativas e exclusas das discussões atuais sobre o tema. O breve histórico sobre a EA inserido na introdução deste trabalho, dá uma ideia da raiz dos atuais problemas enfrentados por este tema em nosso país, chegando à conclusão de que a falta de interesse político-econômico e a Formação Continuada é o principal entrave dessa discussão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental, escolas de Ensino Básico, dificuldades enfrentadas.

WHAT DO THE SCHOOLS THAT SAY DO ENVIRONMENTAL EDUCATION? PROFILE OF TEACHERS IN BASIC EDUCATION SCHOOLS OF DOURADO-MS

ABSTRACT

This work investigates the schools of Basic Education of Dourados/MS, the educational profile of science teachers who teach in schools that claim to do environmental education (EE). All schools work EE. Most teachers demonstrate knowledge of guidelines for the application of formal EE and have defaulted on their actions and not one Behaviorist Critical current. It was noticed that most schools do not have a Political Pedagogical Plan (PPP) contextualized as EE will be developed, and their teachers yearn for support and education. It was noticed also that the lack of support from government / governing bodies for effective implementation of the

guidelines contained in official, referring to EE documents. The lack of incentives for schools suffering on the part of government agencies makes little participatory and excluded of current discussions on the topic. The brief history of EE inserted in the introduction, gives an idea of the root of the current problems facing this issue in our country, coming to the conclusion that the lack of political and economic interests and Continuing Education is the main obstacle in this discussion.

KEYWORDS: Environmental Education, Basic Schools, difficulties

INTRODUÇÃO

O modelo capitalista que a maioria dos países aderiu vai a favor de um neoliberalismo que acredita no capital industrial como política econômica e todos buscam essa independência da natureza crendo na produção de tudo que o homem necessita. Isso ocasiona em grande parte os problemas que enfrentamos com a preservação da biodiversidade e da promoção da Educação Ambiental (EA) (JONAS, 2006).

A EA assume assim a sua parte no enfrentamento dessa crise ambiental, radicalizando seu compromisso com mudanças de valores, comportamentos e atitudes, que deve se realizar junto à totalidade dos habitantes de cada base territorial, de forma permanente, continuada e para todos (SORRENTINO & TRAJBER, 2007). Quando nos referimos a EA aqui, estamos nos referindo a um contexto amplo de educação para a cidadania, com o intuito de formar cidadãos detentores de direitos e deveres, responsáveis pela sua sociedade como um todo, não de um grupo restrito somente.

Apesar da literatura registrar que já se ouvia falar em EA desde 1965 – na Grã-Bretanha nasceu a expressão, que trazia como parte essencial a educação de todos os cidadãos, deixando de ser vista somente como uma ecologia aplicada ou apenas conservação (DIAS, 2000) - o processo de institucionalização da EA no governo federal brasileiro teve início em 1973, com a criação, no Poder Executivo, da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA).

A SEMA trazia em seus compromissos organizar e definir o papel da EA no contexto nacional, deixando neste período leis ambientais e estruturas que permanecem até hoje (MEDINA, 1997). Em contraposição, segundo REIGOTA (2001), devido ao contexto econômico-ambiental da época, os projetos de EA desenvolvidos pela SEMA eram extremamente conservacionistas num período em que as políticas e as práticas eram completamente diferentes das atuais.

Realizar-se-ia em Outubro de 1977 em Tbilisi na Geórgia, a I Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, organizada pela Unesco e a Pnuma (Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente), sendo uma continuidade da Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano (ESTOCOLMO, 1972). Um dos eventos mais importantes na esfera da Educação Ambiental, pois foram considerados todos os aspectos que compõem a questão ambiental (DIAS, 2000).

Outro passo na institucionalização da EA, segundo este mesmo autor foi dado com a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA, 2012), que estabeleceu em 1981, no âmbito legislativo Lei nº 6938, a necessidade de inclusão da educação ambiental em todos os níveis de ensino, incluindo a educação da comunidade, objetivando a capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente, evidenciando a capilaridade que se desejava imprimir a essa prática pedagógica. Reforçando essa tendência, a Constituição Federal, em 1988, estabeleceu, no inciso VI do artigo 225, a necessidade de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a

conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Durante a Rio-92, com a participação do MEC, também foi produzida a Carta Brasileira para Educação Ambiental e a Agenda 21, que, entre outras coisas, reconhecem ser a educação ambiental um dos instrumentos mais importantes para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de sobrevivência do planeta e, conseqüentemente, de melhoria da qualidade de vida humana (DIAS, 2000).

Em dezembro de 1994, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que previu três componentes: (a) capacitação de gestores e educadores, (b) desenvolvimento de ações educativas, e (c) desenvolvimento de instrumentos e metodologias.

Em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Os PCNs constituem-se como um subsídio para apoiar a escola na elaboração do seu projeto educativo, inserindo procedimentos, atitudes e valores no convívio escolar, bem como a necessidade de tratar de alguns temas sociais urgentes, de abrangência nacional, denominados como temas transversais: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo, libertando o método conteudistas e reducionistas da educação brasileira sobre estes temas.

Em 1999 é aprovada a Lei nº 9.795, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental que traz em seu primeiro capítulo a concepção sobre EA que se traduz em processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos e habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. O artigo 2º afirma que a EA é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente de forma articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. O artigo 8º, inciso 3 do capítulo 3, incentiva ações de estudos, pesquisas e experimentação voltados para o desenvolvimento de atividades metodológicas, visando à incorporação da dimensão ambiental de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino (CECCON, 2002).

Em 2012 ocorreu no Brasil no Rio de Janeiro a Rio+20, Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável e paralelamente estava acontecendo também a CÚPULA DOS POVOS (2012) por Justiça Social e Ambiental. Evento que marcou os 20 anos após a Conferência da Rio92. Neste encontro foi elaborado um documento denominado, O FUTURO QUE QUEREMOS (2012), onde 188 países participaram e afirmaram o compromisso. Apesar de não ter nenhum avanço nas questões esperadas, como por exemplo, metas para o desenvolvimento sustentável da população, de modo a garantir vida digna aos povos, o documento não afirma nenhum plano de estratégia ou reduções dos índices poluidores. Sendo o encontro considerado como um retrocesso para a história da humanidade (O FUTURO QUE QUEREMOS, 2012).

PROPÓSITO

Segundo TRAJBER & MENDONÇA (2007), entre 2001 e 2003 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) investigou a presença da Educação Ambiental (EA) nas escolas de ensino fundamental no Brasil. Tentava-se identificar as modalidades de inserção da EA na prática pedagógica: de forma transversal nas disciplinas, como projeto e como disciplina específica. Em 2004, essa pesquisa se renova abordando os temas transversais sugeridos pelos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCNs), onde insere a EA no tema Meio Ambiente e respeita as diretrizes da EA propostas no Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). Assim, foi possível perceber um aumento de 61,2%, em 2001, para 94% em 2004, das escolas do ensino fundamental que declararam trabalhar com EA (TRAJBER & MENDONÇA, 2007).

Esse aumento despertou a necessidade de um retrato mais preciso do que vinha sendo feito nas escolas. Tendo em conta que o Censo Escolar tem caráter quantitativo, não sendo assim o melhor instrumento para avaliar as mudanças ocorridas nas práticas pedagógicas e na realidade escolar (VILLAÇA, 2011). Por isso, em 2005, iniciou-se o projeto do governo federal “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?” A fim de aproximar e conhecer o que vem sendo feito e quais mudanças são observadas com a prática da EA nas escolas públicas (TRAJBER & MENDONÇA, 2007).

A leitura deste trabalho inspirou nosso propósito de investigação, na tentativa de conhecer como a EA é trabalhada através dos professores de Ciências, nas escolas de Ensino Básico da cidade de Dourados-MS.

MATERIAL E METODOS

O município de Dourados possui segundo dados do IBGE (2014) uma população de 196.035 habitantes, estando localizada a Sudoeste do estado do Mato Grosso do Sul, com uma área equivalente a 4.086,387 km² de território. Possuía em 2012, 43 escolas públicas sendo 25 escolas Municipais e 17 escolas Estaduais. A pesquisa alcançou 32% das escolas públicas do município, sendo 7 Municipais e 7 Estaduais no período de maio à julho de 2012. No total dessas escolas municipais 1 escola visitada é indígena.

Sendo o objetivo dessa pesquisa, identificar a prática pedagógica dos professores de Ciências nas escolas públicas do município de Dourados, optou-se como ferramenta de coleta de dados, a aplicação de questionário semi-estruturado. O questionário com 15 questões, foi enviado aos professores de 20 escolas públicas, porém poucos professores o responderam justificado pela falta de tempo. Então, usou-se o questionário como orientação nas entrevistas do tipo, diário de bordo, para complementar a pesquisa. Ao final foram entrevistados 14 professores em 14 escolas. Na análise dos dados, optamos por apresentar resultados quantitativos e qualitativos, pois, para SANTOS (2009), não existe uma abordagem que trabalhe exclusivamente com técnicas estatísticas ou com depoimentos. Ambos os tipos de dados não são excludentes, mas se complementam.

As primeiras respostas dadas ao questionário (questões de 01 a 07) são demonstradas em forma de quadro, apresentando os sujeitos da pesquisa e as demais respostas são apresentadas estatisticamente. Já as entrevistas foram descritas e apresentadas como narrativas das escolas, através da visão dos professores e suas experiências.

RESULTADOS

Os sujeitos da pesquisa serão apresentados em um quadro mostrando; sua formação, o status profissional atual (se é concursado ou contratado, número de horas), as disciplinas que leciona, o número de turmas que o professor(a) atende e os turnos de trabalho, para termos uma ideia das horas que cada professor(a) trabalha. A escolha pelos números ordinais no lugar do nome de cada professor(a) e as letras do alfabeto no lugar dos nomes das escolas se deve pela preservação das

identidades dos sujeitos e escolas participantes.

As respostas das primeiras perguntas do questionário (01 a 07) estão apresentadas no quadro a seguir:

QUADRO 1 – respostas das perguntas de 01 a 07

Professor(a)	Escola	Formação	Status Profissional	Disciplinas Lecionadas	Turmas atendidas	Turnos de Trabalho
Nº 01	A	C. Biológicas	Contratado 24hrs	Ciências /EA	9	Matu/Vesp
Nº 02	B	C. Física e Bio/Matemática	Concursado 40hrs	Ciências	6	Matu/Not
Nº 03	C	C. Biológicas	Concursado 20hrs	Ciências/Biologia	6	Matutino
Nº 04	D	C. Biológicas	Concursado 40hrs	Ciências/Biologia	14	Matu/Vesp/Noturno
Nº 05	E	C. Biológicas	Contratado 20hrs	Ciências	4	Matutino
Nº 06	F	C. Biológicas	Concursado 40hrs	Ciências	3	Matu/Vesp
Nº 07	G	C. Biológicas	Concursado 20hrs	Ciências	3	Matutino
Nº 08	H	C. Biológicas	Concursado 40hrs	Ciências	12	Matu/Vesp/Noturno
Nº 09	I.	C. Biológicas	Convocada 15hrs	Ciências	4	Matu/Vesp
Nº 10	J.	Pedagogia	Concursado 20hrs	Por/Mat/Hist/Geo/Ciê	1	Matutino
Nº 11	K	C. Biológicas	Concursado 20hrs	Ciências/Ed Religiosa	1	Matutino
Nº 12	L.	C. Biológicas	Concursado 40hrs	Ciências	2	Matu/Vesp
Nº 13	M	C. Biológicas	Concursado 20hrs	Ciências/Biologia	6	Matutino
Nº 14	N	C. Biológicas/Matemática	Contratado 20hrs	Ciências	3	Matutino

Legenda: C. Biológicas: Ciências Biológicas/ Mat: Matemática/ Por: Português/ Hist: História/ Geo: Geografia/ Ciê: Ciências/ Ed Religiosa: Educação Religiosa/ Bio: Biológicas/ EA: Educação Ambiental/ Matu: Matutino/ Vesp: Vespertino/ Not: Noturno.

Fonte: ASSMANN & CECCON, 2012.

Nesse quadro podemos observar que a maioria dos(as) professores(as) participantes da pesquisa, são formados na área de Ciências Biológicas e estão lecionando Ciências e Biologia. A carga horária dos professores(as) das escolas pesquisadas são em sua maioria de 20 horas/aula. Nas entrevistas, a maioria dos

professores reclamou de sobrecargas. O tempo do professor fora da sala de aula é reduzido na preparação e planejamento de suas aulas, na correção de provas e trabalhos, na sua formação continuada e nas responsabilidades com a escola (ASSMANN & SILVA, 2011).

Observamos que o professor J é formado em Pedagogia e leciona aulas em diversas disciplinas, portanto ele é professor de 1º ao 5º ano. Outro aspecto diferenciado que podemos destacar é que 3 professores lecionam Biologia, portanto, lecionam no Ensino Médio. Dada a apresentação dos personagens dessa pesquisa como dados preliminares, vamos analisar as entrevistas discutindo com a literatura.

DISCUSSÕES

Nas diretrizes do MEC constam que há três modalidades básicas da EA no Brasil, são elas; projetos, disciplinas especiais e a inserção das temáticas ambientais nas disciplinas. Para tanto, a questão de número 10. do questionário buscou investigar como está prevista a abordagem da EA no Plano Político Pedagógico (PPP) das escolas.

Os resultados obtidos constaram que: 42,8% das escolas o têm de forma interdisciplinar, com cada professor trabalhando o tema na sala de aula durante o ano; 7,1% disse que a escola elege todos os anos um tema diferente sobre meio ambiente em que os professores devem trabalhar com os alunos; 14,2% responderam que atendem o referencial teórico curricular; 14,2% disseram trabalhar educação ambiental através de projetos criados e executados por eles e alunos dispostos a colaborar (horas extracurricular); 7,1% respondeu que a escola discute a implantação da disciplina de educação ambiental no currículo escolar e; 14,2% não souberam dizer, por ser novos na escola ou substitutos.

Com base nessas respostas entendemos que todas as escolas, de uma forma ou de outra, trabalham a EA. No entanto, VARGAS et al. (2006), apontam para uma preocupação desse dizer fazer EA, voltadas a um tipo de instrução de caráter essencialmente técnico, no qual enquadra o aluno a determinados conhecimentos e habilidades, muitas vezes, com aspectos somente comportamentais (Educação Ambiental Comportamentalista) e portanto, não permite que ele reconheça a origem dos problemas ambientais. O problema ambiental deve ser considerado primeiramente como um problema político e social, não como uma simples crise de gerenciamento da natureza, porque está bem mais enraizada socialmente (Educação Ambiental Crítica) (DIAS, 2011). É o que FREIRE (2013), chama de “curiosidade epistemológica”, quando exercemos a capacidade de aprender criticamente e não ficamos a mercê de sermos apenas “programados a aprender”. Segundo REIGOTA, 1988 (in Educação, Meio Ambiente e Cidadania, Reflexões e experiências), uma conscientização precisa ser desenvolvida, de forma a chamar a atenção das pessoas para os problemas do mundo, que envolva a todos, adquirindo uma noção essencial de compreensão destes problemas a ponto de despertar a responsabilidade que todos temos perante nosso meio ambiente. Portanto, a EA sempre terá um aspecto radical de educação, segundo o autor, não porque é a tendência rebelde do pensamento contemporâneo, mas sim, porque nosso tempo histórico, ecológico e social pede esse radicalismo urgente, de forma justa e pacífica.

VARGAS et al. (2006), acreditam que para a EA de fato acontecer, a valorização do educar precisa ter origem no educador. Ele é a base e o funcionamento de toda constituição dentro da escola. Desta forma é incentivando o

professor, a busca de conhecimentos e valores a serem alcançados, que se dá início a uma EA coerente e efetiva dentro dos princípios desta educação.

É incentivando o professor, sendo ele de qualquer disciplina não só de Ciências, Biologia ou Geografia (de onde se espera partir a EA, por serem disciplinas “ambientalistas”), através de políticas e fomentos concretos, surgirão na escola; planos, projetos e políticas. Sendo estes criados e adotados de baixo para cima, ou seja, pela própria escola, seja de longo ou curto prazo, mas que esteja dentro da realidade de cada lugar. Identificando os problemas da comunidade local e transformando-os em valores-metas a serem alcançados com a participação e construção da educação permanente com os alunos.

Quando perguntamos aos professores sobre o Plano Político Pedagógico (PPP) da escola: 21,4% disseram não conhecer, sendo esta porcentagem relacionada principalmente aos professores substitutos e; 78,5% disseram que além de conhecer ajudaram na elaboração do mesmo.

A Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) em seu Artigo 12, inciso I, estabelece que a escola tenha como incumbência a elaboração e a execução da sua proposta pedagógica, respeitando Artigo 13 - inciso I; e o Artigo 14 - incisos I e II, que estabelece: os docentes e profissionais da educação devem participar da elaboração do PPP do estabelecimento de ensino.

Para VEIGA (1995), o PPP envolve a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola na sua totalidade e como organização do trabalho do professor na dinâmica de sala de aula. Os professores perceberam as políticas educacionais como produtos de uma decisão vinda do macro-sistema, ou seja, tomada em uma esfera governamental que provocaria várias mudanças no sistema educativo. SANT'ANA (2008) entende que o PPP da escola está atrelado à visão de emancipação política, ou seja, visa transformar trabalhadores do ensino em sujeitos participativos e formativos do processo de cidadanização.

Continuar desenvolvendo a educação clássica (instituída para agradar ao mercado capital e a economia do país) sem fazer uma análise conjuntural real de nossa sociedade, não nos serve mais. Precisamos transpor nossa imaginação no futuro que todos desejam. O professor ainda aparece como principal figura para iniciar os trabalhos em EA, participando em todas as etapas do processo de gestão. A presença desse profissional, principalmente qualificado e idealista é muito relevante (VILLAÇA, 2011). Desta forma, o papel do PPP é de extrema importância na tentativa de trabalhar efetivamente a EA de forma que seja planejado por toda a escola e se encaixe na rotina escolar.

Quando perguntamos se os professores estariam envolvidos com algum projeto de cunho em EA, fora ou dentro do PPP da escola: 21,4% responderam que não; 78,6% disseram estar envolvidos de alguma forma. Aos que disseram estar envolvidos, perguntamos se tinham dificuldades de desenvolver as atividades previstas: 42,8% responderam que sim; Outros 42,8% responderam que não e; 14,2% não quiseram responder.

Em seus depoimentos a reclamação de professores sobre suas cargas horárias, como dificuldade foi comum a todas as escolas visitadas durante o desenvolvimento deste trabalho. Pois “A execução das práticas educacionais toma tempo de aula, um tempo que é curto, e muitas vezes não se encaixam com os temas curriculares estudados durante o ano, o que torna mais complicado de se trabalhar com a educação ambiental, logo um tema que deve estar sempre presente na vida escolar” (Professora nº 08, escola H.).

A pesquisa demonstrou que, a maioria dos professores exerce menos de 40 horas semanal: 35,7% exerciam as 40 horas, destes 100% concursados; 64,2% disseram exercer menos de 40 horas, destes professores, 42,8% eram concursados e; 21,4% constavam como contratados ou substitutos. CEECON (2002), em um levantamento sobre os principais problemas que impedem a execução da EA nas ações diárias dos professores de Biologia, aponta para os mesmos dados já levantados por KRASILCHIK (1986). Os problemas são: classes superlotadas, professores sobrecarregados e despreparados, estrutura do currículo, falta de apoio de colegas, da administração, e transporte para saídas da escola. Para que práticas de EA venham a ser desenvolvidas, não bastam estar incluídas nos livros paradidáticos, nos discursos oficiais que regem as Políticas Públicas Educacionais ou projetos pedagógicos da escola. É preciso considerar as reais condições do processo educativo, e a situação de seu principal agente, o professor. Pois é ele que decide sobre temas e métodos de sua ação educativa (CEECON, 2002).

As demais respostas dos professores dadas no questionário, quando se perguntava quais eram as dificuldades que eles encontravam no desenvolvimento da EA apontavam principalmente, a falta de apoio da escola e de recursos financeiros. Esses problemas poderiam ser remediados com a inserção de mais programas e políticas do governo de fomento e patrocínio do desenvolvimento da EA nas escolas. Desta forma, o professor poderia cadastrar suas propostas e receber incentivos financeiros pelo desenvolvimento e ampliação da educação, como funcionam os projetos nas universidades.

Além disso, existe um fundo financiador voltado para a EA, mas que pouquíssimos professores conhecem. Criado em 1989 pela Lei nº 7.797 o FNMA (Fundo Nacional para o Meio Ambiente) tem por finalidade apoiar financeiramente iniciativas sociais com ações em EA, sendo a principal fonte de financiamentos dos projetos ambientais no Brasil (DIAS, 2000). Algumas empresas particulares que são obrigadas a fazer compensações ambientais, também abrem editais para financiamento de projetos ambientais, sendo uma forte oportunidade para o desenvolvimento de projetos escolares.

Todas as escolas visitadas disseram desenvolver algum tipo de EA, sendo representada por temas durante o ano, como a feira cultural, dentro das disciplinas quando abordado o tema, também de forma interdisciplinar no cotidiano, outras com projetos que algumas vezes terminam rápido, outras tem continuidade, mas um problema abordado pela professora nº 13, durante a entrevista foi justamente a continuidade dos projetos. Segundo ela, todos os anos surgem novas propostas por meio da iniciativa pública, privada e pela própria escola na promoção da EA, mas quase todas elas possuem um prazo de início e término, sem uma continuidade por mais que pudesse haver. Segue o depoimento desta professora: “Como exemplo, temos a horta na escola, muitas vezes ela surge de um professor motivado a trabalhar com algumas turmas, consegue-se apoio para a compra de instrumentos e materiais, então planta-se, cuida-se, mas, somente por um período, a prática não acontece sucessivamente entre os demais anos ou turmas” (Professora nº 13 escola M.).

Isso acontece também em campanhas de lixo reciclável, compostagem, cuidado com o lixo, a limpeza da escola, jardinagem do pátio, plantio de mudas e recuperação de áreas de nascentes localizadas dentro da área escolar, campanhas de não aos desperdícios de água, comida, luz elétrica, etc. Entre outros exemplos de ideias em educação com aspecto comportamentalista que eram desenvolvidas nas

escolas visitadas e que não existem mais. Desta forma, a educação não se torna contínua como sugere a Política Nacional de Educação Ambiental no Art 10. “A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999). Por isso a importância de um planejamento, da construção da EA dentro do PPP, para que esta seja desenvolvida de forma a melhor alcançar seus objetivos.

Sobre o Programa Nacional de Educação Ambiental: 78,5% dos professores disseram conhecer. E quando perguntados se concordavam com os conceitos e propostas do programa: 63,6% disseram que sim; 27,2% não souberam responder e; 9,1% disseram não concordar com algumas propostas por não se encaixarem com a sua realidade escolar.

Quando a pesquisa se refere ao conhecimento do professor sobre a Agenda Nacional 21: 64,2% disseram conhecer, e a maioria dos professores declarou inclusive, acreditar em suas propostas, desde que:

“O principal responsável (poder público) seja mais ativo na realização das atividades” (Professor nº 04, escola D.). “Concordo, se de fato a EA for tratada como uma questão social e não apenas ambiental” (Professora nº 13, escola M.). “Acredito que 100% não é possível, mas, qualquer ação que venha contribuir com a qualidade de vida já é um avanço” (Professora nº 06, escola, F.).

Outros 35,7% disseram não ter conhecimento sobre estes planos governamentais. O número de professores que disseram não conhecer os planos do governo para a EA é ainda alto. Segundo SORRENTINO & TRAJBER, in VAMOS CUIDAR DO BRASIL (2007), o Órgão Gestor, exclusivamente o MEC, tem o dever de dar apoio a toda a comunidade escolar para se tornarem efetivos educadores ambientais.

Neste caso, considera-se a possibilidade de muitos professores não terem sido contemplados com as discussões sobre a prática de EA de forma crítica em sua Formação Inicial. Destaca-se a importância de fechar esta lacuna a partir da Formação Continuada, seja ela proposta pelas instituições governamentais ou não, desde que a instituição de ensino a que o professor esteja vinculado propicie esta continuidade na formação.

Segundo a literatura, a necessária proposição no cotidiano escolar; da reflexão da prática pedagógica e a intervenção sobre ela, o intercâmbio de experiências, a atualização educativa, o desenvolvimento profissional e dos processos de comunicação, a integração entre a pesquisa e a escola, a divulgação dessas pesquisas. Todos esses requisitos fazem parte do processo de Formação Continuada. As necessidades apontadas acima, dentro do ambiente escolar, a justifica (ASSMANN & SILVA, 2011; IMBERNÓN, 1994; MALDANER, 2000; SCHNETZLER, 2000).

No que se refere a formação da cidadania e a emancipação do pensamento dentro do contexto educacional escolar, observa-se que as mudanças ocorridas nos currículos escolares trazidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), acrescentam objetivos de formação de valores embasados em ética social e ambiental, além da informação (conteúdos conceituais). No entanto, o professor tem que estar preparado para essa nova missão. Pois como FREIRE (2013) bem coloca: “(...) formar é mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”.

Desta forma também, assim como os professores necessitam da formação

continuada, os programas governamentais precisam se aproximar mais nas escolas, para que as mesmas não percam a confiança em seus planos e não se sintam perdidos em seus projetos.

A última questão perguntava se os professores recebiam treinamentos que possibilitava o desenvolvimento das atividades didáticas e pedagógicas em EA: 71,4% responderam sim, porém, alguns disseram que recentemente não estavam mais recebendo estes incentivos; 28,5% disseram não ter recebido nenhum tipo de treinamento.

Desses: 14,2% dos professores disseram estar participando das web Conferências Infante-Juvenil pelo meio ambiente, que faz parte do Programa Nacional para todas as escolas do país; Os demais declararam participar de palestras pedagógicas e projetos municipais, mas que não obtiveram resultados satisfatórios, por falta de investimentos necessários.

Perguntamos se gostariam de receber alguma orientação sobre Educação Ambiental: 57,1% dos professores disseram que gostariam de receber alguma orientação sobre o assunto; 42,8% não responderam por já estarem tendo uma orientação.

Nessa etapa é importante todo tipo de apoio de formação continuada e financeiro que as escolas podem receber, seja por meio de empresas e instituições privadas, seja pela prefeitura ou pelos órgãos de apoio ao desenvolvimento da EA, ou ainda, pelas instituições públicas, através dos projetos de ensino e de extensão.

O Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA) em Art. 8º determina que as atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, por meio das linhas de atuação inter-relacionadas no § 2º, Capítulo I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 1999).

CONCLUSÕES

A partir deste estudo entendemos que o problema principal que engloba o tema da EA é em essência político. Quando se busca uma educação que vai contra o modelo de desenvolvimento que é seguido num país ou região, não se desenvolve por parte deste governo, incentivos e políticas públicas que viabilizem o objetivo sonhado. Fazendo contrariamente, sabotagem nessa educação que se mostra ameaçadora, por meio de processos muito burocráticos, leis e projetos que acabam ficando sem votação ou acabam na gaveta de algum departamento político, promovendo ainda o afastamento de pessoas que se comprometem com a função de seus cargos. Mas, acreditando na educação como prática para a liberdade, não se pode deixar de acreditar nela também, como prática da mudança paradigmática de uma sociedade (e principalmente, de governantes). Buscando através da mesma educação a força e a esperança de um mundo melhor.

Sabe-se que múltiplas faces precisam ser encaradas para atuar no campo educacional, principalmente do educador-político ambiental. Para que a EA seja trabalhada em todos os âmbitos da escola de forma interdisciplinar e transdisciplinar, todos os agentes educacionais devem estar em ação, dando exemplo e educando. Para convivermos em costumes, atitudes, valores e habilidades realmente conscientes, não basta apenas mudança de comportamento prévio buscam-se novas relações sociais. Mas, para isso, precisamos alcançar novas ideias para as escolas no desenvolvimento da EA. Precisamos de mais apoio dos órgãos

governamentais através do desenvolvimento de eventos sobre EA, mais profissionais formados em EA crítica, mais cursos de formação desses profissionais no Brasil, precisamos de formação continuada para professores, mais editais que financiam projetos escolares, precisamos de materiais que apoiam o autodesenvolvimento da EA nas escolas, de mais projetos de extensão e ensino das universidades que ajudem no desenvolvimento da EA, entre outras ações. Dando assim, incentivo animador aos profissionais e espaços para a discussão crítica da EA, aproximando os educadores sociais para essa ideia, tornando alunos e professores mais críticos, escolas e comunidades mais ativas.

Desta forma podemos transformar os aspectos problemáticos da vida escolar e da comunidade, em geradores e potencializadores de valores-metas, tanto dentro do PPP, como apontado por VARGAS (2006), como nos trabalhos produzidos dentro da disciplina de Educação Ambiental.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, S. M.; SILVA, L. H. A. **A articulação entre formação inicial e continuada de professores de ciências no processo de construção de saberes sobre o fazer docente de licenciandos em ciências biológicas.** Dourados, 2011.

BRASIL. Lei n.º 9.795 de 27 de abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 28 de abril de 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

CECCON, S. **A temática ambiental no Ensino de Biologia: Estudando o Cerrado e Discutindo Cidadania.** Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências) - Bauru pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2002.

Cúpula dos Povos. Documentos Finais da Cúpula dos Povos na Rio + 20 Por Justiça Social e Ambiental. Rio de Janeiro, 2012.

DIAS, B. C.; BOMFIM, A. M. **A teoria do fazer em Educação Ambiental Crítica: Uma reflexão construída em contraposição à educação ambiental conservadora.** In: VIII ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2011, Campinas. VIII ENPEC, 2011.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental – Princípios e Práticas.** São Paulo: Gaia, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra 46ª ed., 2013.

IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/237j3>> Acesso em: 27 de Março de 2014.

IMBERNÓN, F. **La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado: Hacia una nueva cultura profesional.** Barcelona, Ed. Graó, 1994.

JONAS, H. **O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica**. Tradução de Marijane Lisboa e Luiz Barros Montez. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC-Rio, 2006.

KRASILCHIK, M. **Educação ambiental na escola brasileira – passado, presente e futuro**. Rev. Ciência e Cultura v. 38, n. 12, 1986.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: 08 de Junho de 2014.

MALDANER, O. A. **A formação inicial e continuada de professores de química**. Editora Unijuí, 2000.

MEDINA, N. M. **Breve Histórico da Educação Ambiental**. In: Educação Ambiental caminhos trilhados no Brasil. Brasília: Instituto e Pesquisas Ecológicas, p. 265-269, 1997.

SORRENTINO, M.; e TRAJBER, R. In **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. MELLO, S. S. de; TRAJBER, R (Org). Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental. UNESCO, 2007.

O Futuro que Queremos. Declaração Final da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (RIO + 20). Rio de Janeiro, 2012.

PCNs. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Ensino Fundamental**, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=557>> Acesso em: 18 de outubro de 2011.

PNMA. **Programa Nacional do Meio Ambiente**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/apoio-a-projetos/programa-nacional-do-meio-ambiente>> Acesso em: 28 de outubro de 2012.

REIGOTA, M. **Desafios à educação ambiental escolar**. In **Educação, Meio Ambiente e Cidadania, reflexões e experiências**. Governo do estado de São Paulo, São Paulo, 1998.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

SANT'ANA, I. M. **Projeto Político-Pedagógico, Trabalho Docente e Emancipação: a relação psicólogo-professor em processo de construção**. (Tese de Doutorado). Centro de Ciências da Vida. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. 240 p. Campinas, 2008.

SANTOS, T. S. do. Artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Rev. Sociologia**. Porto Alegre, ano 11,

número 21; p. 120-156, Jan/Jun 2009.

SCHNETZLER, R. P. **O professor de ciências: problemas e tendências de sua formação.** In: SCHNETZLER, R. P. e ARAGÃO, R. M. R. (orgs.). **Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens.** Piracicaba. CAPES/UNIMEP, 2000.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R. **Políticas de Educação Ambiental do Órgão Gestor.** In: MELLO, S. S. de; TRAJBER, R. (Org.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola.** UNESCO, 2007.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental.** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

VARGAS, I. A. de, WIZIACK, S. R. de C.; MACHADO, V. de M., MEDEIROS, Y. **Educação ambiental: gostas de saber: reflexão e prática.** Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2006.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.** Em VEIGA (Org.) **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível.** (pp.11-35). Campinas: Papyrus, 1995.

VILLAÇA, R. B. **Um Olhar sobre a Educação Ambiental nas Escolas Municipais de Duque de Caxias - RJ.** Rio de Janeiro. Monografia (Licenciatura em Geografia) Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, 2011.