

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: vivenciando teoria e prática através de um curso de formação continuada¹

Danielle Schmidt Dolci^{*}
Juliana Shirazawa^{**}
Eunice Aita Isaia Kindel^{***}

RESUMO

No Brasil, o campo da Educação Ambiental, embora não se constituindo em disciplina, deve estar presente nas escolas como tema transversal. Para alguns autores, a atual fragmentação do ensino escolar encontra-se intimamente associada à forma como compreendemos o mundo em sua perspectiva socioambiental. Nesse contexto, nasceu o projeto "Educação Ambiental: vivenciando teoria e prática através de um curso de formação continuada", vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS. Seus objetivos foram a formação de multiplicadores, a construção de novas propostas educativas escolares, a instrumentalização de educadores e a verificação da importância de um curso de formação continuada na busca de novas formas de percepção, compreensão e interação com o ambiente e consigo mesmo. As concepções de ambiente e Educação Ambiental dos participantes serviram de base para o presente estudo, que confirma a importância e a necessidade da formação continuada nesse campo, ao evidenciar mudanças em tais concepções ao final do curso.

Palavras-Chave: Educação Ambiental. Formação Continuada. Antropocentrismo

¹ Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CEP: 90046-900 – Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil.

^{*} Bacharel em Ciências Biológicas pela UFRGS; estagiária do Centro de Educação e Informação Ambiental da Secretaria do Meio Ambiente de Porto Alegre (SMAM). da_dolci@yahoo.com.br.

^{**} Licencianda em Ciências Biológicas pela UFRGS; estagiária do Centro de Educação e Informação Ambiental da Secretaria do Meio Ambiente de Porto Alegre (SMAM); julianashirazawa@hotmail.com

^{***} Professora Adjunta da Área do Ensino de Ciências do Depto. de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação/UFRGS; Bióloga, Mestre em Ecologia e Doutora em Educação pela UFRGS; kindel@adufrgs.ufrgs.br

ABSTRACT

Environmental Education:

Experiencing theory and practice in in-service education

Although Environmental Education is not considered a school subject in Brazil, it must be included in the syllabus as an extra theme. Some authors believe that the present fragmentation of teaching is strongly associated with the way we understand the world from a socio-environmental perspective. In this context, we have implemented the project “Environmental Education: experiencing theory and practice in in-service education”, which is connected with the Extension Department at the *Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. It aims at developing teachers who will be able to teach this topic, constructing new educational proposals for schools, preparing tools for educators, and verifying the importance of an in-service course to find new ways to perceive, understand, and interact with the environment and themselves. The participants’ conceptions of environment and Environmental Education formed the basis for this study. Results confirm the importance and show the need for in-service education in this field since there were changes in these conceptions at the end of the course.

Key Ords: Environmental Education. In-service Education. Anthropocentrism.

INTRODUÇÃO

Tal como os outros seres vivos com quem compartilhamos a mesma casa, o planeta Terra, fomos criados com as mesmas partículas ínfimas e com as mesmas combinações de matérias e energias que movem a Vida e os astros do universo. Algo do que há nas estrelas pulsa também em nós. Algo que, como o vento, sustenta o vôo dos pássaros, em outra dimensão da existência impele o vôo de nossas idéias, isto é, dos nossos afetos tornados os nossos pensamentos. Não somos intrusos no Mundo ou uma fração da natureza rebelde a ela. Somos a própria, múltipla e infinita experiência do mundo natural realizada como uma forma especial da Vida: a vida humana. (BRANDÃO, C. R., 2002 *apud* CARVALHO, 2004)

Pensamos ser importante iniciar este artigo com um pouco da história que possibilitou a emergência do campo da Educação Ambiental no Brasil. A EA² aparece no cenário contemporâneo como exigência das grandes transformações ocorridas na sociedade moderna. Para entender tal exigência, devemos retroceder aos anos 70, quando a história era traçada por um conjunto de manifestações políticas, governos

² A partir daqui utilizaremos a sigla EA para nos referirmos à Educação Ambiental

autoritários e modelos de desenvolvimento que visavam ao maior lucro no menor espaço de tempo sem se preocupar com a degradação ambiental e humana.

Nessa época, ainda não se falava em Educação Ambiental, mas já era notável a construção de um novo ideário ambiental, além do avanço da Ecologia e das ciências que se preocupavam com o conhecimento do ambiente. O “Movimento Ambientalista” ganhava forma e força e passava a abordar os aspectos do meio natural associado às necessidades individuais, comunitárias e de subsistência do ser humano, além de trazer questões que colocavam a sobrevivência humana em jogo a longo prazo (MEDINA, 1997).

A fim de buscar respostas a muitas dessas questões, realiza-se, em 1972, a Conferência de Estocolmo. Desde então a EA passa a ser considerada como um campo da ação pedagógica, adquirindo relevância e vigência internacional. Identificar os problemas ambientais inspirou um interesse renovado na EA ainda na mesma década. A Conferência de Estocolmo, além de configurar-se como um ponto centralizador de discussões, estabeleceu uma série de princípios norteadores para a criação do Programa Internacional de EA (PIEA), em 1975 (MEDINA, *op. cit.*).

Em 1977, realiza-se em Tbilisi, ex-URSS, a Conferência Intergovernamental sobre EA, considerada o evento mais importante do PIEA, reconhecendo que:

a EA não deve ser uma matéria agregada aos programas escolares existentes, senão que deve incorporar-se aos programas destinados a todos os educandos... Seu tema deve envolver todas as partes do programa escolar e extra-escolar e constituir um processo orgânico, contínuo, único e idêntico... (UNESCO, 1978 In: SANTOS, 1997, p. 57)

Sendo assim, Tbilisi, nos anos 80, dá origem à vertente socioambiental da EA, que traz para essa década uma perspectiva global dos fenômenos ambientais e as inter-relações entre economia, ecologia e desenvolvimento. No Brasil, na mesma época, algumas leis regulamentam a EA visando assegurar no País condições de crescimento socioeconômico e melhoria da qualidade ambiental, além de o Parecer 226/87, aprovado pelo MEC, determinar a necessidade da inclusão da EA nos currículos escolares de 1º e 2º graus (MEDINA, *op. cit.*).

Com abrangência nacional e internacional, é realizada a Conferência Rio-92, preocupada com os acontecimentos ambientais em nível local e global, que traz à tona o conceito de desenvolvimento sustentável. Para a EA, a Rio-92 trouxe como contribuição a criação da Agenda 21, que, entre tantas ações propostas, buscava incentivar a educação permanente sobre meio ambiente e desenvolvimento, centrando-se em problemas locais.

A década de 90 é um marco para a EA no País, pois nesse período é aprovado o Programa Nacional de EA (PRONEA), que visa desenvolver ações na educação formal e não-formal, e ainda são aprovados pelo MEC os “Parâmetros Curriculares Nacionais”, que inserem a EA na escola como tema transversal a todas as disciplinas (MEDINA, *op. cit.*).

Segundo Carvalho (1997), no contexto político da época em questão, os dilemas contemporâneos trazem a emersão do “acontecimento ambiental”, ou seja, a emergência de um campo contraditório e diversificado de discursos e valores que constituem um amplo ideário ambiental. O referido acontecimento inclui movimentos sociais, políticas públicas ambientais, partidos verdes, estilos de vida alternativos, entre outros.

Ao se impor como um fato social relevante, o acontecimento ambiental atravessa as práticas educativas e faz surgir a EA como espaço privilegiado de articulação das matrizes político-culturais do acontecimento ambiental com a rede de valores e experiências do campo educativo (CARVALHO, *op. cit.*).

Assim, ainda segundo Carvalho (*op. cit.*), através de uma política afirmativa de novas temáticas culturais e sociais, educadores passam a inserir o ideário ecológico em suas práticas pedagógicas – educadores ambientais – e a inclusão da EA vem como item necessário nos grandes projetos de desenvolvimento. Conforme von der Weid (1997), é objetivo da EA fortalecer o poder das populações, dando-lhes instrumentos para planejar, gerenciar e implementar suas próprias alternativas às políticas sociais, melhoria da qualidade de vida e desenvolvimento.

Nos anos 2000, a EA passa a ser mais discutida no âmbito das políticas governamentais nacionais, tornando-se urgente a formação de um corpo docente capacitado a discuti-la de modo interdisciplinar. A necessidade de capacitação faz surgir, no Brasil, inúmeras iniciativas de formação nesse campo (CARVALHO, 2001).

Seguindo tais pressupostos, nasce o projeto “Educação Ambiental: vivenciando teoria e prática através de um curso de formação continuada”, dirigido principalmente a um público formado por professores da rede pública de ensino, fruto do desejo de duas acadêmicas do curso de Ciências Biológicas da UFRGS. Possibilitado pela Pró-Reitoria de Extensão da mesma universidade, configura-se no que aponta Santos (1997, p. 56):

À universidade cabe um importante papel nesse processo de mudanças pela implementação de pesquisa e pela construção e transmissão do conhecimento, na recuperação de informações e na formação de uma nova cultura que contemple procedimentos e tecnologias compatíveis com o desenvolvimento sustentável. Em particular, urge à universidade brasileira buscar adequação e estruturação de suas propostas curriculares para incorporação da abordagem multi e interdisciplinar da temática ambiental.

O desenvolvimento do projeto foi apenas um caminho, uma etapa inicial em que a EA assume toda a sua importância, surgindo como possibilidade de integração, troca de idéias e construção de novos espaços (LISBOA, 2004). Objetivou ainda a formação de multiplicadores, construção de novas propostas educativas de EA na instituição escolar, instrumentalização de educadores e a verificação da importância de um curso de formação continuada na busca de novas formas de percepção, compreensão e interação com o ambiente e conseqüentemente consigo mesmo.

DISCUTINDO EA NA UNIVERSIDADE ATRAVÉS DE UM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

O curso teve início em abril e término em junho de 2007. Os encontros foram realizados na Faculdade de Educação da UFRGS, com exceção das duas saídas de campo, que tiveram como destino as Usinas de Triagem e Compostagem da Lomba do Pinheiro e Cavalhada e o Parque Farroupilha, ambos em Porto Alegre, RS. Foram realizados seis encontros totalizando 20 horas de curso.

O primeiro encontro: construindo os pilares de grupo

No primeiro encontro foram estabelecidos os primeiros contatos e as primeiras impressões; além disso, constituía alguns de seus objetivos

primordiais, a apresentação das idéias do curso, a discussão do cronograma e, principalmente, a sensibilização dos participantes, convidado a verdadeiramente fazer parte de um grupo que se formava naquele momento.

Começamos o encontro com um relaxamento: colchonetes no chão, pés descalços, música, concentração, percepção. A proposta era trazê-los inteiramente para aquele momento, conectando-se ao grupo e aos ideais que os haviam trazido até o curso. Quando acabou a atividade, os participantes já encontravam uma folha em branco, envelope e caneta a sua frente. Foi pedido, então, que escrevessem no papel o que sentiam em relação ao curso, seus anseios, expectativas, o que os havia motivado a fazê-lo e o que esperavam construir. Após, a “carta” deveria ser colocada no envelope, marcada com um símbolo ou inicial do nome e depositada em uma caixa. Agora sim, as discussões sobre objetivos e cronograma do curso podiam ser iniciadas, pois, assim, não iriam influenciar nas escritas dos participantes.

Foi dado início, então, às apresentações, sendo utilizada uma dinâmica que permitiu o entrosamento entre os sujeitos e também estimulou a capacidade do “saber ouvir”, que seria tão importante ao longo do trabalho em equipe.

O encontro também contou com um momento de cunho mais teórico, quando foram discutidos pressupostos histórico-filosóficos do campo da EA e o “Antropocentrismo” nas questões ambientais³. Ainda foram realizadas mais duas dinâmicas que visavam trabalhar com a sensibilização e integração do grupo através da leitura da “Fábula-mito do Cuidado”, de Higino⁴ e alguns textos do autor Leonardo Boff⁵. As leituras em grupo, seguidas da confecção de cartazes, trouxeram profundas reflexões e total envolvimento do grupo com as questões abordadas.

³ Através de uma palestra proferida pela professora Eunice Kindel (co-autora deste artigo).

⁴ O texto latino é acessível em *Ser e Tempo*, de Martin Heidegger, vol. I. da Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 1989, p. 263. A versão utilizada no curso sofre modificações In: BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 46.

⁵ Os textos utilizados foram: O tamagochi e o cuidado e Cuidado com o próprio nicho ecológico. In: BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 11-14 e 135.

O fechamento do dia teve como proposta a dança⁶ e trouxe consigo uma série de sentimentos. Inicialmente de estranheza, insegurança e receio, mas logo os participantes se entregaram ao movimento e passaram a viver intensamente aqueles passos sincronizados e leves. As danças circulares são ótimas ferramentas de sensibilização e integração, pois trabalham com o toque, a concentração, a percepção do outro, o respeito, a conexão entre todos os seres.

O segundo encontro: uma abordagem teórico-prática sobre resíduos

Visto que muitos dos participantes do grupo eram professores de ensino fundamental e médio ou já faziam algum trabalho dentro da instituição escolar, e de alguma maneira estavam interessados em aprender ferramentas para inserir o assunto em sala de aula ou implantar projetos de separação de resíduos em suas escolas, estabelecemos três metas para esse encontro. Primeiramente, trabalhar as questões teóricas sobre resíduos. Para tanto, foi apresentada uma palestra sobre questões básicas relativas à separação do lixo, aterro sanitário, lixões, gerenciamento dos resíduos em Porto Alegre, diferentes tipos de resíduos, entre outros.

Após o embasamento teórico, a segunda meta a ser atingida era completamente prática e vivencial. Para isso foram realizadas duas oficinas: uma de confecção de papel reciclado e outra de confecção de jogos e material didático, utilizando garrafas pet.

A atividade final teve como proposta estimular os participantes na construção de ações relacionadas à separação de lixo. Foi realizado, então, um “bate-papo” com as funcionárias da limpeza da Faculdade de Educação da UFRGS, participantes do projeto “Caminhos do lixo”, que faz a separação dos resíduos no prédio e os destina, como doação, ao galpão de triagem e reciclagem Rubem Berta. Mostrar o percurso de uma ação de EA que teve sucesso é de suma importância para o engajamento e iniciativa dos participantes em novos projetos.

O terceiro encontro: ultrapassando os muros da Universidade

Com o apoio dos funcionários do DMLU⁷ e transporte cedido pela UFRGS, fizemos em nosso terceiro encontro duas visitas: à Unidade de

⁶ Elen Brack foi quem coordenou essa atividade. Ela é advogada, reiki Master, focalizadora de Danças Circulares Sagradas, facilitadora de grupos femininos e Membro do Conselho de Mulheres Tendias e Clãs do Sul do Programa Guardiães do Amanhã – Unipaz-sul.

⁷ Departamento Municipal de Limpeza Urbana de Porto Alegre, RS.

Triagem e Compostagem da Lomba do Pinheiro e à Unidade de Triagem do bairro Cavalhada. A saída de campo teve papel fundamental na concretização e na construção da articulação teoria e prática dos assuntos abordados no encontro anterior.

Durante as visitas às Unidades, os participantes puderam vivenciar não só parte do caminho dos resíduos, mas também se sentir parte daquele processo, como cidadãos e pessoas responsáveis por aquilo que fazem e produzem. As cenas fortes envolvendo pessoas que utilizam o lixo para sua sobrevivência, o cheiro desagradável, as toneladas de resíduos sendo depositadas incessantemente, a falta de cuidado e de recursos e toda a situação vivida naqueles locais mexeram profundamente com a sensibilidade de cada um. Muitos participantes chegaram a expressar que nunca mais seriam os mesmos após aquele dia.

O quarto encontro: o jogo e a EA – vivências integradas com o ambiente

Esse encontro foi realizado no Parque Farroupilha, Porto Alegre, RS. O objetivo do mesmo foi apresentar alternativas para trabalhar a EA na escola, através de dinâmicas, jogos e discussões, todos baseados na metodologia do naturalista norte-americano Joseph Cornell.⁸

As atividades realizadas caracterizaram-se por um conjunto de jogos e brincadeiras que convidam os participantes a divertirem-se nos espaços naturais e resgatar a conexão com a natureza. Para isso, foi utilizada a proposta do Aprendizado Sequencial, sugerida por Cornell (2005), que consiste em dividir as atividades ao ar livre em quatro estágios, quais sejam: atividades com a finalidade de despertar o entusiasmo, concentrar a atenção, de experiência direta e de compartilhar a inspiração. Para cada estágio há um conjunto de jogos e brincadeiras. Segundo Cornell (2005), usar as atividades sequencialmente torna a experiência mais eficaz.

O quinto encontro: uma troca de experiências em EA

O penúltimo encontro teve como finalidade conhecer experiências de projetos de EA que acontecem no nosso Estado, no âmbito não-governamental e governamental. Para tanto, tivemos a presença de duas palestrantes: a bióloga e coordenadora do Centro de Educação e

⁸ Para maior aprofundamento sobre a metodologia, ver Cornell (2005).

Informação Ambiental da SMAM, Jaqueline Lessa Maciel⁹ e a artista plástica e fundadora da organização não-governamental Curicaca, Patrícia Vianna Bohrer.¹⁰

Quando pensamos em trazer para o curso as duas palestrantes, nem mesmo imaginávamos o quão perfeito e harmônico seria o encontro. A primeira trouxe aspectos relativos aos modos de trabalhar a EA dentro de um setor público, contando-nos a respeito dos projetos que acontecem em Porto Alegre. Já a segunda, envolveu-nos no mundo dos projetos em EA da ONG Curicaca (especialmente no município de Torres, RS) e trouxe aspectos teóricos e práticos de suma importância para a construção dos saberes do grupo. Após as duas apresentações, foi feita uma mesa-redonda que suscitou discussões e reflexões.

O sexto encontro: as surpresas do fechamento

No último encontro, a dinâmica da carta foi novamente proposta; porém agora iriam relatar o que sentiam naquele momento, após dois meses de curso. Com as cartas já escritas, passamos à caixinha onde, no primeiro encontro, eles haviam depositado as suas cartas – agora sim, podiam pegá-las, lê-las e, enfim, comparar com o que tinham escrito na última. Após esse momento, conversamos com os participantes sobre a possibilidade do uso de seus escritos no estudo que ora apresentamos.¹¹

Todos queriam falar sobre as suas cartas, estavam extasiados. Nesse momento, começaram os agradecimentos pelo curso e até mesmo os mais calados sentiam a necessidade de falar, alguns emocionados. Uma das nossas maiores preocupações ao longo desses meses tinha sido a falta da criação de laços afetivos entre os participantes, porém agora tudo parecia diferente, como se o grupo se tivesse construído sem que ao menos percebêssemos; víamos felicidade ao se considerarem como grupo, como colegas, trocando contatos, e mais do que tudo, considerando-se prontos e motivados para alçar o mais lindo vôo...

Caixinhas que havíamos preparado com todo o material do curso (cd, papel reciclado, cartilhas, textos, etc.) foram entregues a cada

⁹ Jaqueline Lessa Maciel é bióloga formada pela PUCRS e desde 2005 coordena o Centro de Educação e Informação Ambiental da Secretaria Municipal do Meio Ambiente, Porto Alegre, RS.

¹⁰ Patrícia Vianna Bohrer é bacharel em Artes Plásticas pela UFRGS; especialista em Museologia e Patrimônio pela UFRGS e Mestre em Educação pela UFSC. Coordenadora de EA e Cultura do Projeto Curicaca (ONG Curicaca) e assistente em administração da UFRGS.

¹¹ Os participantes assinaram um Termo de Consentimento Informado, permitindo o uso de seus escritos neste estudo.

participante. E, assim, assistindo a um clipe chamado “dance monkeys dance”¹², terminamos nosso curso de EA.

Problemática de Pesquisa

A pergunta fundamental que este estudo procurou responder é se cursos de formação continuada são importantes na busca de novas formas de percepção, compreensão e interação com o ambiente e, conseqüentemente, consigo mesmo. Para perceber se os participantes do curso modificaram-se ao longo do mesmo, foram comparados os relatos escritos no primeiro e no último dia.

Para a análise das cartas, procuramos criar algumas categorias nas quais pudemos enquadrar os relatos nelas presentes:

Quanto à visão sobre o curso:

- Visão individualista: considera somente as suas necessidades pessoais e particulares;
- Visão coletiva: considera a importância de todos os membros do grupo (sociedade) nas questões do ambiente.

Quanto à visão sobre o ambiente:

- Visão antropocêntrica: Mauro Grün (1996)¹³ fala de uma ética antropocêntrica que vigora desde o século XVII e que considera o homem como senhor e possuidor do “objeto” natureza. Sendo assim, não se enxerga como elemento integrante do ambiente, mas sim, situa-se fora dessa natureza e considera-se responsável e capaz de interferir no curso dos acontecimentos;
- Visão orgânica: evoca a idéia aristotélica de natureza, considerando-a como algo vivo e animado (cores, tamanhos, cheiros, toques), na qual as espécies procuram realizar seus fins naturais (GRÜN, 1996). Situa-se como sujeito integrante e sensível ao ambiente.

Outras visões:

- Visão “bucólica”¹⁴: Grün (1996) também aponta o arcaísmo como constituinte do discurso da EA atual. Nele, a natureza é vista como lugar

¹² Clipe retirado do *site* da internet “you tube” e baseado no texto “Dance, Monkeys, Dance”, de Ernest Cline (comediante norte-americano). Enfoca a questão do Antropocentrismo.

¹³ Para discussões mais aprofundadas sobre a ética antropocêntrica ver Grün (1996).

¹⁴ Usamos aqui o termo “bucólico” para nos referir à visão do Arcaísmo discutida por Grün (1996).

de paz, reencontro, inocência, pureza. O ambiente rural, bucólico, visto como simplesmente belo é um exemplo disso; é a verdadeira reconciliação com a natureza;

→ Visão “salvadora”: manifesta o desejo de pôr a “salvo” o ambiente dos perigos. Considera o seu papel e do educador ambiental como “curador” do universo.

Quanto à visão sobre a EA:

- Compreende o campo da EA como teórico-prático;
- Focaliza o campo da EA na prática;
- Cita conceitos de EA;
- Domina conceitos de EA;
- Cita estratégias de EA;
- Domina estratégias de EA;
- Localiza-se no papel de educador ambiental.

METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente trabalho está fundamentado em relatos escritos, ou “cartas”, disponibilizados pelos participantes do curso. Devido à natureza do “objeto” a ser estudado, escolhemos o método qualitativo de análise.

Segundo Melucci (2005 *apud* LISBOA, 2007), nas últimas três décadas ocorreram transformações nas formas de fazer e conceber a pesquisa social e que estão vinculadas a processos sociais mais amplos. Ele considera também que o papel e valor concedidos à experiência individual e à vida cotidiana acentuam a importância e o interesse da pesquisa do tipo qualitativo.

Assim, para Lisboa (2007), a pesquisa social abdica da pretensão de produzir conhecimentos absolutos e se entrega à construção de interpretações plausíveis:

O objetivo da pesquisa social não tem mais a pretensão de explicar uma realidade em si, independente do observador, mas se transforma em uma forma de tradução do sentido produzido pelo interior de um certo sistema de relações sobre um outro sistema de relações, que é aquele da comunidade científica ou do público. O pesquisador é alguém que traduz uma linguagem para outra. (MELUCCI, 2005, p.34, *apud* LISBOA, 2007).

SUJEITOS DA PESQUISA

Dos dezoito integrantes do grupo, apenas dez participaram do processo de pesquisa. Esse critério aparentemente quantitativo, oculta outros, de caráter qualitativo, relacionados ao interesse pela pesquisa (LISBOA, 2007). Desses dez, quatro participaram de todos os encontros e seis estiveram ausentes em no máximo dois encontros.

A seguir, apresentamos brevemente cada um dos participantes:

P. é estudante de Pedagogia,

T. é estudante de Medicina Veterinária.

L, C, R e S. são estudantes de Ciências Biológicas.

C. é estudante de História.

E. e R. são pedagogas.

F. é técnico em polímeros.

M. é laboratorista e professora.

RESULTADOS

Os resultados estão compilados no quadro 1. Nele são apresentadas as visões presentes nos relatos escritos no primeiro e no último momento do curso.

Os sujeitos da pesquisa estão representados pela inicial do seu nome e dispostos na primeira coluna do quadro. Na segunda coluna estão as visões relatadas na primeira escrita e na terceira coluna, as visões da última escrita. As falas literais são acrescentadas em algumas partes do quadro para melhor ilustrar as categorias de análise.

QUADRO 1 – Relatos dos participantes em dois momentos distintos do curso

Sujeitos	Primeiro relato escrito	Último relato escrito
M	Apresenta uma visão antropocêntrica quando se refere ao homem como responsável pelo ambiente e ao futuro deste. Focaliza o seu papel como educadora ambiental. <i>“Fazer com que as pessoas pensem no ambiente não no agora, mas sim no que deixarão para as futuras gerações”.</i>	Traz aspectos de uma visão coletiva afastando-se do antropocentrismo. Percebe que mudou essa visão e se considera como parte do ambiente: <i>“Hoje, sinto que ao fazer parte desse ambiente tenho que cuidá-lo...Passei a me integrar mais e fazer tudo o que estava ao meu alcance para melhorar o meio a qual pertencço... vejo o meio ambiente por outra visão.”</i>

Sujeitos	Primeiro relato escrito	Último relato escrito
R	<p>Traz uma visão antropocêntrica. Apresenta uma visão da EA focalizada na prática e lembra estratégias utilizadas na EA. Focaliza o seu papel como uma educadora ambiental:</p> <p><i>“Cuidar do nosso planeta para que ainda tenhamos tempo de não acabar com ele”.</i></p>	<p>Focaliza a EA apenas na prática. Localiza o seu papel como uma educadora ambiental.</p>
F	<p>Apresenta uma visão individualista do curso. Focaliza o campo da EA na prática:</p> <p><i>“Adquirir conhecimento e construir um trabalho que eu possa agregar profissionalmente em outros campos além da educação...”</i></p>	<p>Traz uma visão coletiva sobre o curso. Focaliza a EA como um campo teórico-prático:</p> <p><i>“As atividades realizadas em grupo deixaram claro que somente através de um trabalho organizado e com o envolvimento de leitura de textos e discussões, unidos pelo objetivo comum, podemos aliar alternativas para as questões ambientais”.</i></p>
S	<p>Apresenta uma visão afastada da antropocêntrica e que se aproxima da visão orgânica. Porém, não mostra dominar conceitos e estratégias da EA:</p> <p><i>“Espero que o curso nos indique formas de entendermos a natureza e o ambiente que nos cerca de forma que fique claro o quão importante é preservá-lo... Por mais que estudemos a vida, nos falta conhecimento para entendê-la, preservá-la e passar essa mensagem adiante”.</i></p>	<p>Não retoma as visões sobre ambiente. Apresenta domínio de conceitos e estratégias do campo da EA e compreende o campo como teórico-prático. Localiza o seu papel como educadora ambiental:</p> <p><i>“Ao final do curso sinto que estou mais sensibilizada pelas questões ambientais... Nesse momento o papel de educador ambiental toma uma dimensão mais concreta, considerando a sua importância e necessidade para a sociedade...”</i></p>
C	<p>Apresenta uma visão não-antropocêntrica. Domina estratégias do campo da EA, mas não apresenta domínio de conceitos.</p>	<p>Aprofunda-se em estratégias do campo da EA e o compreende como teórico-prático. Vê-se como educadora ambiental.</p>
E	<p>Apresenta uma visão antropocêntrica. Refere-se ao curso com uma visão coletiva:</p> <p><i>“...trabalhar com o grupo a consciência de planeta como nosso lar... para que mais pessoas despertem para o compromisso com o universo que temos”.</i></p>	<p>Ainda apresenta uma visão antropocêntrica, porém unida a uma visão “salvadora”:</p> <p><i>“Hoje tenho uma visão mais clara do que acontece com o nosso planeta... Quero também ajudar mais fortemente ao coro que se faz em S.O.S ao planeta”.</i></p>

Sujeitos	Primeiro relato escrito	Último relato escrito
C.R	Apresenta uma visão coletiva. Manifesta o desejo de ser uma educadora ambiental. Não menciona conceitos ou estratégias do campo da EA.	Apresenta uma visão coletiva e traz compreensão de aspectos teóricos e práticos do campo da EA. Localiza o seu papel como educadora ambiental.
P	Focaliza o campo da EA na parte prática. Traz estratégias do campo (ludicidade), porém não apresenta domínio de conceitos. Manifesta desejo de ser uma educadora ambiental: <i>“Gostaria de aprender para trabalhar com EA numa classe de alfabetização através de jogos, dinâmicas, poemas...”</i>	Continua focalizando o campo da EA na parte prática e trazendo estratégias do campo. Localiza o seu papel como uma educadora ambiental: <i>“O curso de EA foi uma experiência única, pois foi um espaço onde pude aprender e discutir formas de trabalhar com as questões ambientais... hoje estou trabalhando com a minha turma de 1ª. série as questões de reciclagem, água...”</i>
T	Apresenta uma visão “bucólica” do ambiente. Focaliza a EA na parte prática e evoca estratégias utilizadas na EA: <i>“Assim como a grande energia verde que senti em poucos minutos de convivência, espero troca de experiências, técnicas, emoções... e muita ESPERANÇA (verde) como todo o verde que há lá fora e queremos manter”.</i>	Apresenta uma visão coletiva trazendo questões do grupo. Já compreende o campo da EA como teórico-prático, apesar de em alguns momentos voltar-se somente para o prático. Domina estratégias da EA (ludicidade) e focaliza o seu papel como educadora ambiental: <i>“Além da experiência nas práticas, palestras e outras atividades e discussões... o mais marcante foi estar com pessoas de diferentes áreas dispostas a saírem da sua rotina para empregar coisas novas... e unidas pela mesma causa”.</i>
L	Cita conceitos do campo da EA. Focaliza o campo como prático.	Apresenta uma visão coletiva. Domina conceitos e estratégias do campo da EA. Além disso, compreende a EA como um campo teórico-prático e localiza o seu papel do educador ambiental.

DISCUSSÃO

Embora os dados não sejam conclusivos, pudemos constatar, ao final do curso, as transformações individuais de cada participante. Através dos relatos identificamos que as percepções sobre o ambiente se tornaram mais sensíveis e, além disso, a EA adquire um caráter menos fragmentado.

Retornando ao quadro 1, percebemos que M, assim como E e R, em seus primeiros relatos, apresentavam uma visão antropocêntrica. Grün (1996) nos fala dessa ética caracterizada pelo abandono da concepção organísmica da natureza em favor de uma concepção mecanicista de um mundo que evita associação com a sensibilidade. Nessa ética mecanicista o homem é o “observador” e “controlador” da natureza (objeto), situado fora dela e em uma posição central no universo. Grün (*op. cit.*) nos remete também a uma visão da humanidade onde se criou o mito de que os seres humanos são independentes de outras formas de vida, num dualismo cartesiano, na qual o “eu” é sempre visto como o usuário da natureza e os “recursos naturais” são aqueles materiais capazes de sustentar a tecnologia usufruída pelo “eu”.

Assim como o antropocentrismo – razão cartesiana – nos aponta para uma proposta equivocada na EA, o arcaísmo, conforme nos remete T, em seu primeiro relato, também não representa a chave para as soluções das questões éticas no campo. Ainda segundo Grün (*op. cit.*), nos últimos anos, o arcaísmo parece estar adquirindo um prestígio crescente nos discursos de EA. A reconciliação com a natureza perdida, a nostalgia, a busca da harmonia perfeita entre homem e ambiente, a volta à vida rural, o apego ao passado idealizado e o holismo são características presentes nesses discursos, fortemente perigosos por negarem a realidade social.

No segundo momento, tanto M quanto T já não se apresentam mais nas extremidades antropocentrismo-arcaísmo. Enquanto M demonstra a sua aproximação ao ambiente, sentindo-se parte dele, T refere-se a ações concretas e compreende o campo como teórico-prático, ainda que muitas vezes retome somente as questões práticas. Um outro aspecto que indica transformação de T é seu sentimento de coletividade perante as questões do ambiente, salientando a importância do grupo (sociedade) e dos diferentes papéis (formação) dos participantes.

As participantes R e E continuam trazendo a visão antropocêntrica de forma bastante evidente. Tratam a EA até mesmo de forma um pouco

“ingênua”, quase como se palavras mágicas mencionadas ou inseridas em um projeto de ação, imediatamente garantissem um campo de alianças comuns a todos os educadores de boa vontade, prontos para ensinar as pessoas a serem mais gentis com a natureza (CARVALHO, 2004). Nesse momento é demonstrado também um desejo “curador” do universo, como se coubesse ao homem e à EA “salvar o planeta dos perigos”.

Um outro aspecto que pode ser analisado nos relatos escritos é que poucos participantes do curso dominam conceitos do campo e o entendem como um campo teórico-prático. Nas primeiras escritas de L, T, P, R e F, podemos verificar uma ênfase na parte prática, como se educar ambientalmente fosse simplesmente realizar atividades, dinâmicas, oficinas, trilhas interpretativas. Segundo Carvalho (2001), o horizonte epistemológico de grande parte da EA contemporânea está fortemente marcado pela tradição explicativa das ciências naturais, pelos conhecimentos oriundos da biologia, composição e interação dos diversos elementos da natureza; dessa forma, o educador opera em uma perspectiva explicativa. Em contraposição à mesma, abre-se para a EA uma ação interpretativa e compreensiva do ambiente.

Devemos também considerar que o pouco domínio sobre o campo pode levar ao engano acerca do seu caráter teórico-prático, devido à inexistência, até pouco tempo atrás, de referenciais teóricos, além da escassez do quadro profissional adequado para o aprofundamento das discussões desse caráter (SATO & SANTOS, 2003).

Ainda que nenhum dos participantes tenha apresentado integralmente todas as dimensões da EA, S e C são as que demonstram maior apropriação do campo. Embora inicialmente ainda apresentem pouco domínio da dimensão conceitual da EA, ambas partem de uma visão não-antropocêntrica. Ao final, referem-se a ele como teórico-prático e se percebem educadoras ambientais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste estudo podemos concluir que cursos de formação no campo da EA são não só importantes como necessários.

Um aspecto relevante observado no curso de formação foi a grande procura por sujeitos em fase final de diferentes cursos de graduação (História, Biologia, Veterinária, Pedagogia) e todos já ligados de alguma maneira a projetos de EA dentro da instituição escolar. Isso

mostra que os participantes apresentam uma das características importantes do educador ambiental: a busca constante por uma formação continuada. Sato & Santos (2003, p. 277), salientam tal necessidade ao referirem que:

Se realmente concebemos que o conhecimento é dinâmico e exige sempre um movimento de atualização, é impossível falarmos de formação de professores desvinculada ao processo permanente de educação. Acreditamos que as universidades não têm somente o papel de formar profissionais, mas também de oferecer estratégias de formação continuada.

Finalizando, acreditamos que a Universidade deva cada vez mais incentivar cursos de formação continuada que possibilitem ao educador ambiental estar em constante transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, I. C. M. As transformações na cultura e o debate ecológico: desafios políticos para a Educação Ambiental. In: PÁDUA, S. M.; TABANEZ, M. F. (Orgs.) *Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. Brasília, 1997. p. 271 - 280.

_____. *A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da Educação Ambiental*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001.

_____. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004.

CORNELL, J. *Vivências com a natureza*. São Paulo: Aquariana, 2005.

GRÜN, M. *Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária*. Campinas: Papirus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

LISBOA, C. P. Aprendendo a caminhar. In: KINDEL, E. A. I.; da SILVA, F. W.; SAMMARCO, Y. M. (Orgs.) *Educação Ambiental: vários olhares e várias práticas*. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 39-55.

LISBOA, C. P. *(Re)contando histórias: o ambiente tematizado a partir das jornadas de vida*. Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED, UFRGS. 2007.

MEDINA, N. M. Breve histórico da EA. In: PÁDUA, S. M.; TABANEZ, M. F. (Org.) *Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. Brasília, 1997. p. 257 - 269.

RODRIGUES, G. H.C.B. Mudanças. In: Ramos, R. C. L. (Org.) *Danças circulares sagradas: uma proposta de educação e cura*. São Paulo: Triom, 1998. p. 43-53.

SANTOS, E. C. Escola de *Educação Ambiental*: a universidade e a incorporação da Educação Ambiental no ensino de 1º. Grau. In: PÁDUA, S. M.; TABANEZ, M. F. (Org.) *Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. Brasília, 1997. p 55 – 72.

SATO M.; SANTOS, J. E. Tendências nas pesquisas em EA. In: NOAL, F. O.; BARCELOS, V. H. L. (Orgs.) *Educação Ambiental e cidadania: cenários brasileiros*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003. p. 253-283.

VON DER WEID, N. A formação de professores em Educação Ambiental à luz da Agenda 21. In: PÁDUA, S. Machado; TABANEZ, M. F. (Orgs.) *Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. Brasília, 1997. p. 73-88.