



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

## A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA EM RODAS, EM REDE

Tania Tuchtenhagen Clarindo<sup>1</sup>

**RESUMO:** No presente artigo será apresentada a concepção de Educação Ambiental, sob uma abordagem da escola, do professor e do aluno na perspectiva crítico-reflexiva, levando em consideração as relações entre meio natural, sócio-econômico e cultural. Destaca-se que o homem é um ser de relações com o meio social e cultural e que, por isso, é necessário pensar nas relações sociais que perpassam a escola, os professores e os alunos. Serão enunciados temas centrais da minha dissertação de mestrado no grupo Alfabeturas, do CAIC/FURG, articulando-os com a temática do ecomunitarismo e destacando a importância da solidariedade e da cooperação e também do trabalho coletivo. Para tanto, utilizou-se o diálogo em rodas e o registro escrito das professoras como elementos preponderantes para a formação continuada em coletivos e para a reflexão das práticas pedagógicas. Será apresentada ainda uma reflexão a respeito do ecomunitarismo como possibilitador do pensar a formação continuada em coletivos. O referencial teórico que orienta este estudo é colhido em Freire, Brandão, Ruscheinsky, Warschauer, entre outros.

**Palavras-chave:** Reflexão, formação em coletivos, relações sociais.

**ABSTRACT:** This paper aims at presenting the conception of Environmental Education and an approach to school, teacher and student from a critical-reflective perspective, taking into account the relations among the natural, socio-economic and cultural environments. It highlights that man is a being who relates to the social and cultural environments and that it is necessary to think about the social relations which intermingle the school, teachers and students. I have presented the main themes of my Master's thesis, which involves the work developed in *Alfabeturas* - a group at CAIC/FURG - and concerns Eco-communitarianism, thus, pointing out the importance of sympathy, cooperation and collective work in wheels of education. The teachers' written records are also fundamental elements for teacher education and their reflection on pedagogical practices. Therefore, Eco-communitarianism is seen as a factor that enables in-service education in collectives. Finally, this paper is mostly based on Freire, Brandão, Ruscheinsky and Warschauer.

**Key words:** Reflection, collective education, social relations.

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA/FURG. Universidade Federal do Rio Grande - Cep 96201-900 - Rio Grande - Rio Grande do Sul - Brasil - taniatuhtenhagen@ig.com.br

## **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM COLETIVOS DE EDUCADORES**

### **Introdução**

O presente artigo inicia-se com uma constatação: atualmente temos percebido um crescimento nas discussões acerca da Educação Ambiental em diversos setores da sociedade: nas empresas, nas escolas e nas mídias de um modo geral. Mas será que essas discussões estão realmente preocupadas com a Educação Ambiental, com a sociedade? Ou estão vindo à tona apenas por modismo?

Outro aspecto que chama atenção na atualidade é o avanço do pensamento individualista, que gera um desenfreado imediatismo para o suprimento dos desejos de consumo. O desejo da apropriação de bens materiais é cada vez mais aumentado e o consumo, alimentado, pois esses bens parecem oportunizar a inserção na sociedade e o bem-estar social, sem se preocupar com o ambiente e as demais situações constitutivas da sociedade contemporânea. Dessa forma, percebemos uma sociedade centrada no individualismo, feita de sujeitos isolados, “ilhados”. Suas falas podem ser assim representadas: “Se tenho o carro que almejo possuir, não preciso me preocupar com mais nada”, revelando uma espécie de pensamento alienado da sociedade da qual fazemos parte. Outras vezes, como sujeitos contemporâneos, ficamos presos em nossas casas gradeadas, privados de permanecer ou passear em locais públicos por medo da crescente violência. Nesse sentido, precisamos refletir sobre as questões ambientais como resultantes do modelo de sociedade vigente e não como questões de fora ou descoladas da sociedade contemporânea.

Aqui, a concepção de Educação Ambiental adotada não considera apenas o meio natural, por entender que o mesmo não está descolado do homem ou da sociedade de um modo geral. Antes, entende que questões ambientais apresentam relações de interdependência entre meio natural, sócio-econômico e cultural, conforme a Lei PNEA art.4 e os estudos de VELASCO (2008).

Na perspectiva de construir uma Educação Ambiental embasada na conscientização, no diálogo e na argumentação libertadora, segundo preconiza o pensamento de Freire, destaca-se alguns aspectos a ela referentes. Nesse caminho, é preciso conhecer a realidade da sociedade, problematizá-la, questioná-la para, assim, pensar em estratégias de transformação da mesma. É no diálogo com o outro, é ouvindo o outro ou dele discordando, que nos inquietamos e construímos nossas ideias e

concepções; portanto, o outro não pode ser desconsiderado, afinal o grupo é o elemento que nos auxilia a pensar.

Sendo assim, neste artigo, serão discutidos alguns pontos referentes a minha dissertação de mestrado, cujo tema é a formação continuada de professores em coletivos de educadores. O que significa não apenas uma autoformação ou responsabilidade única do indivíduo, mas sim algo com e entre seus pares, os professores, enfatizando o diálogo, a cooperação, a solidariedade e encontrando aí identificações com a proposta de Educação Ambiental Ecomunitarista abordada por Velasco (2008).

A pesquisa em questão já está acontecendo na EMEF Cidade do Rio Grande – CAIC/FURG, no grupo chamado Alfabeturas, constituído por cinco professoras alfabetizadoras, do qual faço parte. O referido grupo conta ainda com a participação da coordenação pedagógica da citada escola, com estudantes do curso de Pedagogia e com duas professoras da Universidade Federal do Rio Grande, envolvidas com a temática e propositoras do Projeto de Extensão ao qual está vinculado. Constitui-se por uma pesquisa participante, realizada desde junho de 2009 até o presente momento.

### **O grupo Alfabeturas**

O referido grupo, agora já nomeado de “Alfabeturas”, adotou esse nome na proposta surgida em uma conversa informal do grupo de pesquisa do mestrado em Educação Ambiental chamado Reescrituras. Numa brincadeira com as palavras, pensou-se em unir alfabetização, leitura, escritura, reescritura. Então, o atual nome foi proposto por mim e encaminhado à aprovação do grupo: algumas participantes acharam um pouco “estranho”, “diferente”, mas ao fim todas concordaram e a cada encontro fomos nos acostumando e nos apropriando do nome, que perdura até o presente momento.

Através da escolha feita, a intenção de ser um espaço no qual o professor sinta-se à vontade para brincar com as palavras, um espaço de experimentação processual da escrita, um espaço para a escrita espontânea sem censuras ou preocupações ortográficas.

Os encontros do grupo consistem nos diálogos em roda acerca da alfabetização, do fracasso escolar nas classes de alfabetização e da problematização das relações sociais que perpassam o processo. Dessa forma, para o grupo, discutir e problematizar o contexto dos excluídos dos processos de alfabetização ou dos que não obtiveram aprovação, tentar compreender as relações sociais produzidas nesse modelo societário e

propor alternativas, levando em conta o contexto de educação popular em que estamos inseridos, tem sido temas de estudos e reflexões.

Os encontros acontecem quinzenalmente e estão se constituindo em um espaço que fortalece e potencializa as vozes das professoras, já que neles discutem questões emergentes do cotidiano em sala de aula, questões acerca de como, que instrumentos e metodologias utilizam para avaliar os alunos. E ainda o momento em que colocam suas inquietações, dúvidas e temáticas sobre as quais desejam aprofundar o conhecimento. O grupo propicia momentos de cada profissional olhar para si; de recursividade; de pensar coletivamente; de tomada de decisão e, por isso, no grupo, as professoras vão ganhando força, reconhecimento e potencialização das vozes, ao passo que a identidade do mesmo vai sendo fortalecida.

As professoras utilizam diários individuais para depositarem seus registros, suas reflexões sobre o fazer pedagógico e o que julgarem pertinente no exercício do mesmo, experiências vividas na sala de aula, dúvidas e diálogos com elas mesmas. No que se refere a esse último item, ainda é utilizado com algumas reservas, talvez por medo que cada uma tenha de se expor. É possível que seja preciso entender mais o escrever como um ato de pensar e refletir sobre nossas ações, de explorar outras formas de linguagem em nosso próprio grupo, como a poesia, a música, a imagem (fotos) e, assim, nos revelarmos na forma de linguagem que mais combina com nosso jeito de ser.

Atualmente o grupo vem usando um “diário coletivo”, uma espécie de ata, forma de registro que relata, que leva a guardar na memória situações vividas nos encontros. Tais atas podem ser feitas utilizando as diferentes formas de linguagem, como as já citadas poesia, narrativa, música, imagem, ou até mesmo os quadrinhos. O registro está sendo experimentado por cada participante do grupo, que vai colocando o seu jeito singular de escrever, deixando as suas marcas e revelando, assim, quais as formas de linguagem com que mais se identifica. Essa dinâmica é vivenciada por todas as participantes do grupo, sucessivamente, sendo que a cada encontro uma componente fica responsável pela escrita do registro coletivo. Para alguns, esse momento de registrar não é muito fácil porque na escrita nos revelamos; ou porque queremos dizer de outra maneira, com outra linguagem, o que pensamos e sentimos.

A escrita tem a característica de deixar marcas, e toda a vez que paramos para ouvir a ata do encontro anterior, ou o registro coletivo, percebemos que nela fica registrado aquilo que a colega busca nas suas memórias do encontro passado, algo que

para ela foi significativo. Dessa forma, fica claro o seu modo de escrever, de revelar expressões que manifestam sua singularidade. Concomitantemente, no diário coletivo, as professoras expressam, através da escrita, desejos e identidades do grupo, que vão se constituindo. A escrita individual e do diário coletivo serão instrumentos de pesquisa, com os quais se buscará analisar como a escrita das professoras alfabetizadoras contribui para a reflexão/ação na constituição das práticas pedagógicas.

### **A importância da escola**

Em todos os grupos sociais de que participamos somos seres aprendentes, conforme Brandão (2005). Sendo assim, os gestos, as trocas e o compartilhamento de experiências vão se constituindo em momentos de aprendizagens.

Aprendemos em vários grupos: escola, família, amigos, igreja, movimentos sociais, entre outros, e, dessa forma, a Educação Ambiental pode se dar em todos os níveis do processo educativo formal e não formal.

O presente trabalho, no entanto, procurará deter-se na escola como espaço público, local da pluralidade de ideias e importante elemento para a formação humana, sem qualquer intenção de desqualificar outros grupos sociais de produção de saberes. Assim, compreende que a escola possibilita essa construção de saberes, de conhecimentos já produzidos pela humanidade, de acessos a conhecimentos e ressignificação dos mesmos, bem como de colaboração na formação crítico-reflexiva dos seus educadores e educandos.

Destaca-se ainda que, na atualidade, na chamada era da informação, fica cada vez mais evidente a gama de informações que recebemos ao longo do nosso dia a dia: informações visuais, auditivas, impressas. Os alunos já chegam à escola com muitas delas, assim como suas famílias. Tem sido um constante desafio para a escola fazer a ponte entre essas informações já evidenciadas e a produção de novos conhecimentos. Então, através do diálogo, de uma parceria entre educandos e educadores, tais informações podem ser ressignificadas, aproveitadas como ponto de partida, possibilitando que as mesmas sejam transformadas em conhecimentos para ambos.

Talvez a escola esteja apenas se preocupando com as informações possíveis de serem acessadas mesmo fora do ambiente escolar, através da Internet e das diferentes mídias. Através do relato de algumas experiências realizadas com educação popular na perspectiva ecomunitarista, conforme pesquisa realizada por Velasco (2008), no bairro

Castelo Branco, foi possível perceber o olhar de algumas famílias frente à escola: elas evidenciaram, nas pesquisas realizadas, que a escola não contribuía na solução de problemas sócio-ambientais locais, relativos ao bairro, à comunidade onde moravam. Assim, deixaram claro que não percebiam sentido na escola e nos conhecimentos ali acessados, porque os mesmos não foram significativos. O que revela falhas na forma como a escola vem trabalhando com o conhecimento e no modelo de reprodução perante a sociedade que vem assumindo.

Aprende-se algo quando aquele conhecimento é significativo, tem sentido para a nossa vida. Logo, esta é tarefa primordial da escola: possibilitar que os alunos construam conhecimentos significativos para suas vidas, para além dos muros escolares, a fim de compreenderem ou questionarem as relações sociais, a sociedade de um modo geral e a si próprios. A fim de que possam intervir, propor mudanças, transformações para sua realidade local e global e construir uma postura crítico-reflexiva diante da mesma. As famílias pesquisadas, nesse sentido, não percebiam a escola como fonte de conhecimentos para a vida, para o dia a dia, mas antes um lugar desconectado da vida, de um sentido; lugar para se estar apenas por obrigação ou por necessidade de cuidado e proteção.

Percebo a escola como elemento importante na humanização e na construção de conhecimentos, reconstruções e reinvenções de saberes, bem como um ambiente rico e de lugar de formação, já que esse espaço abriga a pluralidade de ideias. Nela, o professor é o mediador na busca da construção do conhecimento, no diálogo da teoria com a prática, no diálogo dos conhecimentos entre meio natural, sócio-econômico e cultural. Nela também o professor precisa conhecer, investigar o modo como seus alunos aprendem, o que ainda não aprenderam e também aprende com seus alunos; ou seja, ambos são aprendentes, de acordo com Brandão (2005). Nas palavras de Freire, “Não há docência sem discência” (1996, p.25). Isto é, só sabemos ensinar se soubermos aprender e pensar como se dá o aprender. Portanto, ensinar e aprender são elementos da constituição do professor, o qual precisa constantemente aprender para poder ensinar; precisa, então, da formação continuada para qualificar seu trabalho, questionando-o, refletindo sobre suas práticas e aprendendo outras, reinventando-as.

### **Formação em rodas e coletivos**

Entendendo que a aprendizagem é algo contínuo, que o professor também constrói aprendizagens ao longo de suas experiências e que, enquanto estamos vivos, estamos aprendendo, somos sujeitos capazes de ensinar e de aprender. De um modo mais específico, o trabalho docente sempre visa às diversas aprendizagens e com elas lida. Sendo assim, não podemos nos esquecer de que os docentes também precisam ter momentos de construções de aprendizagens para qualificar sua prática pedagógica. Nesse contexto, é clara a necessidade da permanente e contínua formação de professores que, em sua grande maioria, foram formados por um modelo de escola que apenas transmitia o conhecimento. Com isso, a tendência é que reproduzam tal prática com seus educandos, enfrentando dificuldades para romper com o modelo aí posto, em grande parcela das escolas.

O caráter existencial do aprender faz com que a experiência ocupe lugar central no processo de aprendizagem, não mais entendida como mero suporte, isto é, como lugar de aplicação dos saberes teoricamente adquiridos, mas se torna ela própria, quando refletida, fonte e produtora de aprendizagem, pois reconhecer e valorizar o que a experiência ensina é atribuir valor de conhecimento e possibilidade de produção de saberes (WARSCHAUER, 2001, p.134)

De um modo geral, o professor muitas vezes foi visto como aquele que aplica técnicas, algumas pesquisas ou descobertas feitas por outros. No sentido de romper com esse modelo vigente e acreditando que também as conversas em roda entre os pares, o debate, o questionamento, o compartilhar experiências, a reflexão da prática pedagógica permitam uma melhor compreensão da mesma e possam também constituir momentos de construção de conhecimentos, passíveis de frutificarem em teorias específicas ou em novas formas de planejamento e metodologias e ainda gerarem novas aprendizagens, é que reside a importância da pesquisa do Grupo Alfabeturas (Grupo de Professoras Alfabetizadoras). Os professores, no seu fazer pedagógico, vão construindo uma experiência profissional e, a partir da reflexão sobre sua prática e experiências, são capazes de produzir, teorizar sobre as situações vividas no seu cotidiano escolar. Segundo Warschauer (2001), nas interpretações que faz dos estudos de Nóvoa, “A atuação dos professores na escola não pode se restringir a “dar aulas”, mas precisa incluir momentos para o “trabalho de pensar o trabalho,” sobretudo coletivamente”.

A criação de espaços para o trabalho coletivo dos professores, mais especificamente a roda, permite a eles a vivência de uma pedagogia interativa e dialógica, pautada no dar e receber, no compartilhar, no olhar e ouvir o outro. Permite

também encontrar nas inquietações do colega semelhanças em relação as suas; buscar estratégias e metodologias que facilitem as aprendizagens dos educandos; e pensar em possibilidades para enfrentar situações inesperadas do cotidiano escolar. Dessa forma, através do coletivo da rede de relações e das pessoas que formam o grupo, o mesmo ganha força e voz, à medida que as professoras apontam temas emergentes de suas salas de aula, colocam suas dúvidas, inquietações e necessidade de aprofundarem determinados temas. Ou seja, as atividades propostas não são pensadas por sujeitos que estão fora daquela realidade escolar, mas construídas no grupo de acordo com suas emergências e especificidades. Revelam e colaboram, assim, na construção e desenvolvimento da autonomia e da autoria das professoras, utilizando a oralidade, através das conversas-debates, e a escrita, através dos registros individuais e coletivos como instrumentos de reflexão.

É comum ouvir e afirmar que aprendemos mais quando ensinamos a outros aquilo que já sabemos; logo, a interação, a conversa, o diálogo e os grupos de partilha são provocadores de aprendizagens.

E como essas partilhas se efetuam? Destaco dois canais: o oral, com o conversar, e o escrito, com registros do vivido que podem alargar as possibilidades de partilha, além de oferecer uma condição privilegiada para a reflexão (WARSCHAUER, 2001, p.179).

Sendo assim, nas rodas de formação continuada, através do diálogo e do compartilhar experiências e das reflexões sobre a prática pedagógica dos professores, eles podem utilizar suas experiências como elemento para a produção e a problematização de teorias. E ainda para recriar outras teorias. Isso possibilita que o professor não seja apenas um técnico a aplicar teorias, mas um pesquisador que, a partir da reflexão de suas experiências, ou do grupo de formação de que participa, de sua prática pedagógica, seja capaz de construir e reconstruir teorias que embasem suas práticas no cotidiano escolar.

Defender a formação dos professores através de redes de partilhas entre pares e na organização-escola não significa que se exclua da rede de conversas os especialistas e pesquisadores, pois seria prescindir de conhecimentos fundamentais que alimentam a prática docente. Entretanto, é necessário que o diálogo e a abertura para a aprendizagem entre estas categorias profissionais se deem em reciprocidade e não reproduzindo a concepção de que os professores, como práticos, devem aplicar as teorias geradas pelos especialistas do meio científico-acadêmico (WARSCHAUER, 2001, p.183).

A formação continuada no coletivo, através das rodas, das redes de partilha, permite a aprendizagem com os seus pares, pois vivenciando a interação, o compartilhar



ideias e o trabalho em grupo, é despertado nas próprias professoras o desejo de proporcionarem práticas pedagógicas que valorizem a troca de ideias, de saberes e a cooperação, como afirma Freire (1979): “O homem não é uma ilha”. É comunicação. É um ser que se relaciona com o mundo, com o contexto em que está inserido.

É relevante destacar a dimensão da comunidade aprendente utilizada por Brandão, nas rodas de formação continuada das professoras alfabetizadoras, onde todas as participantes têm [...] “algo a ouvir e algo a dizer”. “Algo a aprender e algo a ensinar” (2005). Dessa forma, busca-se na Educação Ambiental o conceito de solidariedade, de preocupar-se com o outro, contrário ao individualismo e à reprodução do sistema capitalista de nossa sociedade. Busca-se também o conceito de rede de educadores e coletivo de educadores, acreditando tratar-se de uma forma de proporcionar a formação continuada dos professores em serviço por uma via não individualista. Isso porque é no diálogo com o outro que também nos constituímos educadores e, assim, nos emancipamos, nos transformamos e contribuimos para a transformação social, para além do individualismo, trabalhando na contramão desse modelo societário vigente.

O processo de formação continuada em coletivos mobiliza aprendizagens construídas no grupo e, com isso, as professoras têm a oportunidade de compartilhar saberes, de colocar suas inquietações, dúvidas, suas hipóteses, pensamentos, críticas, narrativas do cotidiano escolar. Procuram, desse modo, inverter a lógica do individualismo, da competição, “do interesse utilitário que transforma pessoa em mercadoria e a própria vida em mercado” (Brandão, 2005).

Pensando em proporcionar práticas que andem na contramão do modelo societário do individualismo, utilizamos como aporte teórico a legislação de Educação Ambiental, Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (PNEA), no Cap. 1, Art. 5º, onde estão expressos como objetivos fundamentais da Educação Ambiental:

V- o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;  
VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade. Ressaltando a solidariedade e cooperação como objetivos fundamentais da EA.

Destaca-se, neste trabalho, a solidariedade, a cooperação e o diálogo como elementos presentes na metodologia de rodas e nos coletivos de formação, proporcionando que as professoras experienciem tais práticas. Desse modo, as relações

em rede possibilitam a formação de novos contextos coletivos, de problematizações e reflexões sobre questões ambientais; sobre a sociedade, as relações sociais que perpassam o ambiente escolar, os educadores, os educandos.

Conforme afirma Ruscheinsky,

Tendo em vista esta situação, as relações em rede podem significar uma oportunidade de formação de novos contextos coletivos, de outros olhares sobre o ecossistema e a sociedade, da interconexão ou simbiose entre identidades, de articulação de um pacto de interesses, desejos e visões de mundo. (RUSCHEINSKY, 2007, p.30)

Nesse sentido, a formação em coletivos, com o outro, entre pares possibilita diferentes olhares acerca do cotidiano escolar, das questões sócio-ambientais e das relações sociais que perpassam a comunidade escolar, colaborando para o pensar local e global de forma mais crítico-reflexiva. A formação em coletivos também proporciona que os professores não se sintam isolados em suas práticas pedagógicas e construam a potencialização de suas vozes.

### **A escrita deixa marcas**

No processo de escrita, começamos a compartilhar ideias, primeiramente com o papel, às vezes dividindo nossos erros, dúvidas, incertezas; noutras, os acertos. No primeiro momento, fica mais fácil dividir o que pensamos com o papel; mais tarde, dividiremos com o leitor, com o grupo de formação continuada. Portanto, ainda que apenas usada como um diário individual, sem a ocorrência de trocas ou partilhas, a escrita já é um elemento essencial no processo de reflexão. Além disso, ela tem também uma característica histórica: permite que se volte ao tempo, ou seja, a partir de registros passados, retomamos na memória o modo como se dava e se dá nossa prática permitindo-nos buscar elementos registrados no passado, assim como servindo para a busca de respostas e visitas no futuro.

A escrita tem a propriedade de deixar marcas que o tempo não apaga, expressando o vivido, o instante do aqui e do acolá. Escrever, para o professor, para o pesquisador, é ferramenta que os faz pensadores. À medida que se escreve, pensa-se e também se reflete sobre o que se quer dizer, ou sobre o que se consegue viver. Conforme afirma Marques (2008), escrever é “pensar”, “escrever é preciso”, pontuando que o registro escrito é um meio de reflexão para o professor e para o pesquisador, na esteira do pensado por Osteto (2001, p.11): “Na escrita do vivido, o educador imprime sua marca de autor e produtor de história”.

Como escrever é imprimir o próprio pensamento, diferentemente da prática de reproduzir, copiar a palavra alheia, modalidade esta dominante na escola, os professores que viveram/sofreram essa prática escolar quando eram alunos, sem se apropriar de seu pensamento, de sua autoria, tendem a oferecer a seus alunos esse mesmo tipo de experiência e relação com a escrita. Por isso, se esses professores escrevem sobre suas experiências e refletem sobre elas, podem estar exercendo esta autoria, reconstruindo sua relação com a escrita e refazendo sua identidade, sobretudo quando seus textos podem ser lidos e discutidos com seus pares e com um formador, pois, nessa situação, o potencial formativo dessa experiência é ainda mais aproveitado (WARSCHAUER, 2001, p.187).

Por isso, a experimentação da escrita, a brincadeira com as palavras são formas que possibilitam aos professores se apropriarem cada vez mais da escrita e fazerem uso da sua função social. Daí surge a importância dos registros individuais e coletivos (atas) como instrumentos de experimentação da escrita, de produção de autoria, autonomia e reflexão. Ou seja, como já afirmamos anteriormente, sempre é tempo de aprender e o professor precisa ter um espaço-tempo, preferencialmente na escola, dentro da sua carga-horária, para aprender, reaprender, experienciar novos modelos, já que aprendemos e introjetamos muito dos modelos que vivemos. Nesse sentido, é preciso trabalhar a escrita nos processos de formação continuada com a perspectiva da autoria dos professores, da necessidade de eles se posicionarem, questionarem, criarem, recriarem suas ideias e até mesmo produzirem teorias.

### **Considerações finais**

Diante das considerações já abordadas, é pertinente retomar a concepção de Educação Ambiental embasada na interdependência entre meio natural, sócio-econômico e cultural, afinal o homem é um ser de relações com o meio onde vive, de relações sociais e culturais. Portanto, somos influenciados pelo meio e também o influenciamos. Tudo está relacionado e, sendo assim, precisamos ter um olhar atento para contextualizar a escola, os professores, os alunos e abrir os olhos. O que significa pensar em estratégias que possibilitem o despertar da consciência ingênua; entender o modelo societário capitalista e pensar em alternativas que minimizem seus efeitos na sociedade local e global. Sobretudo precisamos sonhar, pensar no utópico, num novo modelo de sociedade, já que entendemos Educação Ambiental na perspectiva acima retratada e que esta faz parte das relações do homem com a natureza, com a sociedade e cultura. Não podemos entendê-la simplesmente como modismo, mas sim como ferramenta importante para a conscientização e desalienação da humanidade.

O livro *Introdução à EA Ecomunitarista* faz referência ao trabalho alienado e proporciona a reflexão sobre o trabalho dos professores no exercício da profissão ou dos que estão sendo formados. O trabalho do professor não pode ser um trabalho alienado, pois o mesmo deve pensar, problematizar a realidade local e global, na qual está inserido. Essa profissão não pode ser exercida com o trabalho de um modo mecânico, ou apenas técnico, no sentido de apenas aplicar técnicas, e/ou teorias. Antes, precisa de um profissional crítico-reflexivo, em contínuo processo de formação, um contínuo aprendente, que questione e problematize as questões locais e globais da comunidade onde vive. Questionador também do modelo de sociedade vigente e das relações sociais que o perpassam e ainda seja um produtor de teorias a partir de suas reflexões, estudos e experiências. Dessa forma, através da formação continuada, os professores passam a perceber que seu processo de formação e constituição docente é uma constante metamorfose, ou seja, ao longo de sua experiência e reflexão sobre a mesma, vão construindo conhecimentos e ressignificando-os.

O ecomunitarismo se aproxima dos estudos desta pesquisadora acerca da importância da formação continuada dos professores em coletivos, à medida que está centrado na importância do coletivo e não no individualismo. Os trabalhos no coletivo ganham força, voz e eco, oferecendo, assim, maior visibilidade dos seus resultados ou simplesmente de suas iniciativas ou possibilidades. Já que não temos respostas ou soluções prontas, podemos encontrar no coletivo e na cooperação, possibilidades.

#### **REFERÊNCIAS:**

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades Aprendentes In: *Encontros e caminhos: Formação de Educadores Ambientais e Coletivos Educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de EA, 2005, p. 83-92.

BRASIL. Lei 9795. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/lei9795.pdf>

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1989.

LOUREIRO, C. F. Teoria Crítica. In: *Encontros e caminhos: Formação de Educadores Ambientais e Coletivos Educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de EA, 2005, p. 325-32.

MARQUES, Mario Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Deixando marcas: a prática do registro do cotidiano da educação infantil*. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

RUSCHEINSKY, Aloísio. Atores Sócio-ambientais. In: *Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2007, p. 21-34.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

VELASCO, Sírio Lopes. *Introdução à educação ambiental ecomunitarista*. Rio Grande: Ed. da FURG, 2008.

WARSCHAUER, Cecília. *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.