

Projetos de Educação Ambiental no ensino formal como artefato para a formação de educadores

Cláudia da Silva Cousin¹¹⁸

Resumo

Este artigo visa compreender a importância e contribuição de Projetos de Educação Ambiental no ensino formal como artefato para potencializar a formação de educadores ambientais¹¹⁹. Para isso, busquei compreender quais discursos de Educação Ambiental emergiram nos Projetos de Educação Ambiental, a partir da sua elaboração, execução e avaliação durante o curso de Pós-graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu* e como esses projetos contribuíram para o processo de formação dos educadores ambientais.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Formação de Professores. Projetos de Educação Ambiental.

Abstract

This article looks forward to comprehend the importance and contribution of Environmental Education Projects in formal teaching as an artifact to maximize the education of environmental educators². For that, I wanted to comprehend which Environmental Education speeches emerged during the Environmental Education Projects, parting from its elaboration, execution and evaluation during the Post-graduation course of Environmental Education *Lato Sensu* and how these projects contributed to the formation process of the environmental educators.

Keywords: Environment Education. Teacher training. Environmental Education Projects.

118 Doutora em Educação Ambiental (PPGEA/FURG). Professora do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande – RS. Coordenadora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental – PPGEA. Grupo de pesquisa CEAMECIM.

119 Este estudo investigativo é parte integrante da tese de doutorado realizada no Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

Introdução

A discussão sobre a temática ambiental, considerando a história da humanidade, é recente e emergiu em um momento de crise, além de ocorrer em diferentes escalas. No Brasil, a problematização da Educação Ambiental surgiu vinculada aos movimentos sociais, em especial o movimento ecológico, conforme nos diz Gonçalves (2006). No início dos anos 70, em diversos órgãos e instituições, a Educação Ambiental passou a adquirir um caráter político, que transcende a causalidade linear e reducionista desta. Na atualidade, existem vertentes da Educação Ambiental que consideram as relações históricas, políticas, sociais, econômicas, culturais e ambientais em sua complexidade, contribuindo para ampliar e qualificar o debate nesse campo teórico.

No texto intitulado *Uma cartografia das correntes da Educação Ambiental*, Sauvé (2005, p.18) discute as diversas abordagens e formas de praticar Educa o Ambiental, considerando os seguintes parâmetros: a concep o dominante de meio ambiente; a inten o central da Educa o Ambiental; os enfoques privilegiados e o(s) exemplo(s) de estratégia(s) ou de modelo(s) que ilustra(m) a corrente. Este texto se constitui numa importante contribui o teórica para o esse campo do saber, pois permite descortinar as correntes que têm uma longa tradi o em Educa o Ambiental e também as mais recentes.

A discussão sobre a Educa o Ambiental está presente em diversas institui es e instâncias, que estão, desde meados do século XX, convidando diversos setores socioecon micos e atores sociais a repensar o modelo de sociedade capitalista dominante. Se, por um lado, o modelo de sociedade hegemônico vem comprometendo a forma como a sociedade se relaciona entre si e com o ambiente, por outro, podemos dizer que a Educa o Ambiental já fez vários avanços e conquistou espaços antes inexistentes. Um exemplo disso em nível nacional são as políticas públicas produzidas pelo Ministério de Educa o, em especial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educa o – Lei n  9.394/96 e a Política Nacional de Educa o Ambiental (PNEA) – Lei n . 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu a implementa o a Educa o Ambiental em diferentes esferas educativas. O Art. 1  da PNEA salienta que:

Entendem-se por Educa o Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conserva o do meio

ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, LEI 9.795/99).

A PNEA propõe discutir a importância de a Educação Ambiental tornar-se 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, de modo interdisciplinar. Pontua seus objetivos, seu plano de ação, suas metodologias, formas de implementação no ensino formal e não formal e os princípios básicos da Educação Ambiental. Apresenta uma visão conservacionista, mas, em contrapartida, abre espaço para o debate sobre essa problemática em diferentes âmbitos e sinaliza para problematizar a importância da sustentabilidade.

Posteriormente à PNEA, foi elaborado o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA, 2003) que enfatiza que:

A Educação Ambiental assume posição de destaque para construir os fundamentos da sociedade sustentável, apresentando uma dupla função a essa transição societária: propiciar os processos de *mudanças culturais* em direção à instauração de uma ética ecológica e de *mudanças sociais* em direção ao empoderamento dos indivíduos, grupos e sociedades que se encontram em condições de vulnerabilidade face aos desafios da contemporaneidade. (BRASIL, ProNEA, 2003).

O ProNEA traz para a reflexão a importância e a contribuição da Educação Ambiental para a construção da sociedade sustentável. Porém, não sinaliza formas de promover tais debates e mudanças.

Recentemente, em 2012, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), que orientam a implementação da Educação Ambiental e considera, em seu Art. 2º, que:

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental. (BRASIL, DCNEA, 2012).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental fundamentam-se na Política Nacional de Educação Ambiental e considera a mesma como uma dimensão da educação.

As políticas públicas desenvolvidas no Brasil sobre Educação Ambiental avançaram, entretanto tiveram sua origem vinculada ao modelo de sociedade capitalista que nos conduziu ao aprofundamento dos problemas ambientais. Por isso, na atualidade, temos diversos autores que buscam compreender a lógica capitalista para tornar mais complexo o entendimento sobre a problemática ambiental e, outros, que vão além e apostam na construção de um novo modelo de sociedade.

Entre esses autores, destaco Loureiro (2007), Stallybrass (2004), McLaren (2000) que, ao mesmo tempo em que questionam o atual sistema capitalista, propõem pensar na importância da construção de uma sociedade que busca romper com a dominação e a alienação causada por esse modelo, que produz seres humanos dependentes de relações sociais artificiais de vida, comandadas por mecanismos centralizadores, cujo modo de operação geralmente desconhece. Tal lógica aposta na perda da capacidade de pertencimento dos seres humanos. Daí justifica-se a importância de discutir a questão do pertencimento como um caminho capaz de ressignificar a atuação humana e de repensar o modelo de sociedade vigente, buscando a construção de relações sociais com características para além das impostas pela sociedade de consumo.

Loureiro (2000), ao discutir sobre Educação Ambiental, salienta que esta é uma *práxis* educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável dos atores sociais individuais e coletivos no ambiente. Aborda a contribuição da Educação Ambiental para a tentativa de implantação de um padrão civilizacional e societário distinto do vigente, pautado numa nova ética da relação sociedade-natureza. Salienta que, para a real transformação do quadro de crise estrutural e conjuntural em que vivemos, a Educação Ambiental é um elemento estratégico na formação de ampla consciência¹²⁰ crítica das relações sociais e de produção que situam a inserção humana na natureza.

Nesse mesmo sentido, Sato (1997, p.91-92), ao problematizar a Educação Ambiental numa perspectiva libertadora, salienta que a educação libertadora é expressa pela promoção da compreensão social e

120 Consciência aqui entendida no sentido proposto por Paulo Freire (1983), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, que implica o movimento dialético entre o desvelamento crítico da realidade e a ação social transformadora, segundo o princípio de que os seres humanos educam-se reciprocamente, mediados pelo mundo.

política por meio de ações e de consciência crítica. Ainda essa autora nos diz que a educação libertadora resgata o papel da escola e das comunidades que, num processo de participação política e dinâmica, buscam a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

As considerações realizadas pelos autores citados levam-nos a refletir sobre a importância de repensarmos as relações sociais vigentes e começarmos a buscar alternativas que possam problematizar e compreender essa lógica e, com isso, buscar a construção de uma sociedade justa, igualitária e com condições de promover a sua sustentabilidade.

Considero que a necessidade de problematizar a questão do pertencimento em diálogo com a Educação Ambiental dá-se em especial porque o modelo capitalista hegemônico fragilizou as relações dos seres humanos entre si e com o seu entorno, produzindo assim o desenraizamento que conduz à não responsabilidade, por deslocar os seres humanos de suas referências culturais. Diz-nos Grün (2002) que essa ruptura é uma herança deixada para nós pela modernidade. Segundo ele, as narrativas pelas quais damos sentido às nossas vidas na atualidade dificilmente estão entrelaçadas aos lugares. Pontua ainda que a modernidade fez que perdêssemos a noção de lugar, e este, a sua autenticidade.

A evolução do sistema capitalista, desde as Grandes Navegações no século XV até a sua fase atual que atinge a Globalização da economia, produziu sociedades desvinculadas, que muitas vezes negam sua história, seus hábitos, sua cultura, seus valores, às vezes até mesmo de forma inconsciente, em prol de uma “sociedade massificada”, que prima pela homogeneidade, mas que é marcada pela sua heterogeneidade. Essa massificação ignora os saberes tradicionais construídos no contexto local, regional, e também a importância do território e da identidade, categorias basilares para discutir a questão do pertencimento.

O capitalismo, em seu atual estágio de desenvolvimento, além de ser considerado responsável pelas acentuadas desigualdades econômicas e pelos problemas ambientais, tem sido apontado por muitos especialistas como uma das principais causas da crise que atinge as mais variadas dimensões da vida social e política dos países. O reordenamento da produção, imposto pela divisão internacional do trabalho e pela padronização dos costumes, influenciado pela sociedade de consumo, pela mídia e pelas novas tecnologias, cria uma opressiva uniformização das formas de trabalho e das manifestações culturais.

Em seu livro intitulado *Multiculturalismo Crítico*, McLaren (2000) problematiza esse aspecto, salientando que a forma como o modelo econômico hegemônico age, interfere na nossa identidade, fazendo que esta seja reespecializada e reinvestida em novas formas de

desejos. Isso está tornando-nos incapazes de compreender o significado da opressão e de criar estratégias coletivas para desafiá-las. Chama atenção para o fato de que não podemos negar nosso passado histórico, marcado por um processo de colonização exploratório, com a implantação do capitalismo advindo de um processo exógeno.

Com a globalização da economia, ocorreu um alargamento na categoria “lugar” tornando-se um ponto nodal no sistema, conforme problematiza Moreira (2005), ao discutir sobre o papel do lugar na atualidade, sob a perspectiva de Milton Santos. Pontua que:

[...] o lugar que a rede organiza em sua ação arrumadora do território é um agregado de segmentos ao mesmo tempo internos e externos de atividades. A contiguidade é o interno que integra os segmentos numa única unidade regional de espaço. É a horizontalidade. Por sua vez, a nodosidade é o externo que integra numa coalescência os segmentos contíguos ao fluxo do mundo verticalmente. É a verticalidade. Cada ponto local da superfície terrestre globalizado em rede vai ser o resultado desse encontro entrecruzado de horizontalidade e de verticalidade. E é isso o lugar. (MOREIRA, 2006, p. 163).

Partindo dessa premissa, por pertencermos a essa rede, podemos resistir à imposição desse contexto e transformá-lo. Entendo esse processo de resistência e transformação como uma aposta na construção de um projeto coletivo que almeja a emancipação dos sujeitos e a busca da alteridade, cujo campo teórico da Educação Ambiental pode tornar-se um aliado na construção desse devir. E, nesse movimento, o lugar é *inalienável* e, portanto, permanece como *fundante da nossa experiência contemporânea, independente das transformações socioespaciais*. Longe de ser estático, ele é *dinâmico*, pois corresponde à própria essência do ser, que é igualmente viva. (MARANDOLA Jr, 2012, p.230)

Ciente do atual contexto de crise ambiental, considero pertinente almejar a construção de novas relações sociais, em que o “ser” se sobreponha ao “ter”, em que exista mais igualdade e mais justiça social. Destaco esse aspecto porque às vezes fico analisando as artimanhas presentes no paradoxo exclusão/inclusão e, nesse movimento, sobre o quão complexa é a problemática da inclusão, pois é incluir nesse modelo de sociedade segregacional e desigual que queremos ou é incluir em uma sociedade com uma nova lógica de relações societárias, que busque a construção de uma sociedade justa e sustentável? Para Santos (2008, p.144) devemos pensar na construção de novas horizontalidades que

permitirão, a partir da base da sociedade territorial, encontrar um caminho que nos libere da maldição da globalização perversa que estamos vivendo e nos aproxime da possibilidade de construir outra globalização, capaz de restaurar o homem na sua dignidade.

Compreendo que a Educação Ambiental transformadora deve buscar promover a tomada de consciência individual no coletivo e fomentar a emancipação dos atores sociais. Um processo emancipatório ocorre quando o sujeito consegue compreender historicamente o lugar ao qual pertence, o seu papel como um ator social no lugar e a importância deste lugar, na dinâmica do sistema-mundo. Isso está associado à questão do pertencimento, que é um conceito em construção, que vem sendo discutido na Educação Ambiental, por se constituir numa categoria basilar para fundamentar projetos de Educação Ambiental, tanto no âmbito formal como no não-formal.

O lugar está ligado a espaços que fazem parte da nossa vida. O lugar nos dá identidade própria. Não é uma realidade sozinha ou isolada. Ele faz parte de um conjunto de lugares, marcados por diferentes naturezas, mas unidos por uma complexa rede de relações (históricas, econômicas, políticas, sociais, culturais e ambientais), que se estabelecem em diferentes escalas: local, regional, nacional e global. Para Santos (2008, p. 139), as horizontalidades que compõem os lugares seriam os domínios da contiguidade, daqueles lugares vizinhos reunidos por uma continuidade territorial, enquanto as verticalidades seriam formadas por pontos distantes uns dos outros, ligados por todas as formas e processos sociais. Ou seja, o lugar é o *locus* de resistência da sociedade civil.

O conjunto de lugares e suas relações e as relações que estabelecem entre si configuram o espaço geográfico que se apresenta diferenciado, pois resulta de um passado histórico, das características da população, da organização social e econômica e dos recursos técnicos dos povos que habitam seus diferentes lugares.

Compreender o lugar como uma relação nodal ou como uma relação de pertencimento é fundamental para o processo de constituição de um educador ambiental e, para isso, é importante destacar que a Educação Ambiental não é neutra. É, antes de tudo, um ato político que precisa promover nos seres humanos a compreensão do lugar ao qual pertencem, principalmente por meio do resgate dos saberes tradicionais para que possa acontecer o empoderamento dos atores sociais. González-Gaudiano (2000) problematiza a Educação Ambiental e pontua que esta deve recuperar o saber tradicional e popular, tomando o valor da comunidade como ponto de partida para a elaboração de suas propostas pedagógicas, para assim projetar a construção de novos conheci-

tos que dotem esses atores sociais de melhores instrumentos intelectuais para mover-se no mundo. Ainda, segundo esse autor, a Educação Ambiental nos dias de hoje deve ser construída por propostas abertas, fraturadas, que não pretendam constituírem-se como universais.

Foi com base nestes pressupostos teóricos e epistemológicos que o curso de Pós-graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu* a distância, objeto de análise da pesquisa desenvolvida no doutoramento, foi planejado, e por isso continha em seu currículo uma disciplina intitulada “Projetos de Educação Ambiental” que propôs a elaboração, execução e análise de um projeto de Educação Ambiental que deveria considerar o lugar ao qual pertencem os aprendentes regularmente matriculados no curso, compreendendo que tal ação seria basilar para o processo de formação destes educadores ambientais.

1. O curso de Pós-graduação em Educação Ambiental Lato Sensu a distância

O curso de Pós-graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu* a distância foi criado em 2006, em consonância com a disciplina de Seminários de Educação Ambiental do PPGEA. As professoras formadoras acreditavam que a imersão em uma comunidade de profissionais favoreceria as aprendizagens coletivas e, por isso, o desenvolvimento de uma ação prática, para além da pesquisa desenvolvida no doutoramento, seria importante para o processo de formação dos doutorandos como pesquisadores e educadores ambientais. Para elas, vivenciar a experiência de elaborar, organizar, planejar, desenvolver e ministrar um curso seria fundamental em função de a formação estar em consonância com a ação ambiental. Consideravam que, na ação, os doutorandos formar-se-iam compartilhando saberes, desafios, motivações e conflitos.

O curso pretendeu contribuir na formação de cidadãos críticos-transformadores da crise socioambiental vigente, a partir de seus entendimentos e vivências em Educação Ambiental. Orientou-se por uma formação propositiva, pois foram solicitados a elaboração, o planejamento, a execução e o registro de um Projeto de Educação Ambiental vinculado à problemática ambiental presente no lugar ao qual pertenciam os alunos. Pretendeu-se, por meio do curso, uma formação baseada no diálogo crítico sobre as questões ambientais, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, da curiosidade, da postura crítica, da observação e da análise, de modo que a Comunidade Aprendente (BRANDÃO, 2005) ampliasse seus conhecimentos e, dessa forma, sua

atuação, contribuindo para a compreensão de sua ação como educadores ambientais. Teve como objetivo geral oportunizar a formação continuada de educadores e gestores ambientais voltada para a temática da Educação Ambiental, utilizando tecnologias da comunicação e informação, para favorecer aprendizagens que possibilitassem a compreensão da temática da Educação Ambiental de forma complexa. E, como objetivos específicos, propor discussões sobre a crise socioambiental no Brasil e no mundo; explorar alternativas teórico-práticas para a compreensão da crise ambiental; proporcionar trocas de experiências em Educação Ambiental e Educação a Distância; construir Comunidades Aprendentes de educadores ambientais.

O curso de 420 horas/aula (quatrocentos e vinte) foi organizado em quatro módulos, com a seguinte organização curricular e carga horária: módulo I (disciplinas de Fundamentos da Educação Ambiental e Apropriação Digital com 45 h/aula cada); módulo II (disciplinas de Constituição de Educadores Ambientais e Educação no Processo de Gestão com 45 h/aula cada e, Projetos de Ação Ambiental com 60 h/aula); módulo III (disciplinas de Seminário Integrador I e Seminário Integrador II com 45 h/aula); e módulo IV (Trabalho de Conclusão de Curso com 60 h/aula).

Considerando a especificidade que deve caracterizar um processo de formação, a organização curricular do curso orientou-se pelos seguintes princípios: abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento numa perspectiva interdisciplinar a partir de inter-relações e as mútuas influências entre os diferentes campos do saber; concepção sócio-histórica do conhecimento, entendido como produto da construção e reconstrução histórica dos seres humanos em suas interações nos diferentes contextos sociais em que atuam; ação pedagógica emancipatória, entendida como processo coletivo de construção e reconstrução do conhecimento educacional, desenvolvendo a autonomia intelectual e a postura crítica como capacidades pessoais por meio de um processo participativo de democracia responsável.

Foram oferecidas 60 (sessenta) vagas, sendo destinadas 12 (doze) para cada município-sede dos polos universitários. O número de vagas levou em consideração a disponibilidade de professores, o interesse dos polos, conforme apresentado pelas Secretarias Municipais de Educação, e as condições para manter uma educação de qualidade. O curso foi ofertado para 05 (cinco) municípios-sede, que são: São José do Norte, Mostardas, Santo Antônio da Patrulha, São Lourenço do Sul e Santa Vitória do Palmar. Os municípios-sede dos polos universitários localizam-se no cordão litorâneo sul-riograndense, numa área morfológica denominada planície litorânea, que corresponde a uma extensa faixa

de terrenos arenosos com aproximadamente 500 km de extensão. Essa biorregião possui as maiores lagoas do Brasil, que são a Lagoa Mirim, a Lagoa Mangueira e a Lagoa dos Barros. Além da maior laguna do mundo, que é a Lagoa dos Patos.

Os municípios situam-se distantes de centros universitários, o que dificulta a formação continuada dos aprendentes, que são em sua maioria professores das redes municipal, estadual e particular de ensino e gestores públicos em serviço.

2. Os projetos de Educação Ambiental e a formação de educadores

A disciplina de Projetos de Educação Ambiental que compõe o currículo do curso teve como principal objetivo instrumentalizar e promover a elaboração de projetos de Educação Ambiental. Esse projeto deveria ser planejado considerando o contexto local ao qual o aprendente pertence, bem como o seu campo de atuação profissional. No curso havia 49 professoras vinculadas à rede pública de ensino e 11 gestores públicos, todos atuantes em órgãos relacionados com a gestão municipal e/ou estadual.

Os projetos foram elaborados durante o módulo III, em consonância com as disciplinas de Constituição de Educadores Ambientais e Educação no Processo de Gestão. O módulo foi planejado de forma interdisciplinar e o diálogo de saberes entre as disciplinas instrumentalizou e potencializou a construção dos respectivos projetos. Esses foram elaborados em três etapas até a sua conclusão, considerando o problema a ser investigado, a justificativa e a contextualização, os objetivos, a metodologia, os pressupostos teóricos e epistemológicos, os indicadores, o cronograma de execução, os recursos necessários, a sua viabilidade e as referências. No módulo III, os aprendentes executaram os respectivos projetos e realizaram o registro das aprendizagens em diários de campo, registros reflexivos e também fotográficos; e, no módulo IV, elaboraram a construção do Trabalho de Conclusão de curso, que permitiu a realização da análise dos projetos desenvolvidos e as aprendizagens construídas.

3. Resultados e discussão dos argumentos formativos

Considereei importante mostrar quais foram os principais fundamentos da Educação Ambiental e também a contribuição do pertencimento para a formação de educadores ambientais, especialmente porque os Projetos de Educação Ambiental desenvolvidos pelos aprenden-

tes no Módulo II apresentaram várias temáticas. As discussões sobre o pertencimento ao lugar estavam presentes em sua maioria. Alguns Projetos de Educação Ambiental problematizaram a discussão do pertencimento ao lugar compreendendo esse conceito como um ponto nodal, que sofre influência de elementos internos (horizontalidade) e externos (verticalidade), ou seja, que tem a sua configuração espacial a partir das relações que esses elementos estabelecem entre si. Outros apresentaram a compreensão do lugar destacando-o como uma identidade biográfica do homem com os elementos do seu espaço vivido, conforme a concepção tecida na perspectiva humanista.

Os Projetos de Educação Ambiental foram vinculados aos problemas ambientais e conflitos percebidos pelos aprendentes nos lugares onde residem e/ou atuam profissionalmente.

No polo universitário de São José do Norte – RS, ocorreu o predomínio de projetos relacionados às principais problemáticas ambientais vivenciadas no município, que são: o loteamento e a ocupação do cordão de dunas; a produção e o destino dos resíduos sólidos; a instalação de indústrias madeireiras e os problemas enfrentados pela prática da pesca artesanal; a compreensão do lugar para problematizar o despertar do sentimento de pertencimento.

No município de Mostardas – RS, os Projetos de Educação Ambiental foram vinculados principalmente: aos conflitos vivenciados pelas Comunidades Quilombolas, problematizando o impacto ambiental causado pela indústria madeireira; ao desaparecimento dos minifúndios em detrimento da expansão da monocultura do arroz e ao arrendamento das propriedades para o cultivo do pinus; à necessidade de investir no Ecoturismo por causa da sustentabilidade do Parque Nacional da Lagoa do Peixe; à importância de problematizar o consumismo e as suas consequências humanas; à produção e ao destino dos resíduos sólidos; à importância da participação social em ações de preservação ambiental.

Já no polo universitário de Santo Antônio da Patrulha – RS, os Projetos de Educação Ambiental problematizaram, em sua maioria, a ocupação de áreas ribeirinhas dos rios e arroios que circundam o município, tais como: o arroio Pitangueiras; o arroio Serraria Velha; o arroio Passos dos Ramos; o rio dos Sinos. A emergência dessas problemáticas ambientais deve-se ao fato de os arroios e rios desse município estarem, em sua maioria, assoreados pela deposição de resíduos. Com isso, no inverno, durante o período de chuvas, ocorrem enchentes graves, atingindo a população residente principalmente na parte do município conhecida como Cidade Baixa.

Também nesse polo universitário, alguns aprendentes eram gestores públicos municipais e, por isso, desenvolveram projetos vinculados à gestão ambiental, tais como: a superlotação dos cemitérios comunitários; a importância da formação de agentes de saúde comunitárias; a elaboração de Políticas Públicas para Educação Ambiental para o município; Projetos para formação continuada de professores; o despertar do sentimento de pertencimento pela linguagem do amor; a produção e o destino dos resíduos sólidos.

Já em São Lourenço do Sul – RS, os Projetos de Educação Ambiental trataram especialmente das seguintes temáticas: os mananciais hídricos, em especial do arroio São Lourenço; o impacto ambiental ocasionado pelo desmatamento da mata ciliar e pelo cultivo de fumo; a importância da participação comunitária na agricultura familiar; a necessidade de promover práticas de Educação Ambiental no ensino formal; a importância de problematizar no cotidiano escolar o sentimento de pertencimento e despertar o interesse e compreensão do lugar; e o desenvolvimento de um projeto sobre Bioética no Ensino Médio. As temáticas que originaram os Projetos de Educação Ambiental estão diretamente relacionadas aos principais problemas ambientais que este município está enfrentando na atualidade, que são o desmatamento da mata ciliar, para queimar e secar o fumo cultivado nas propriedades agrícolas, e o assoreamento do arroio São Lourenço pelo desmatamento e pela deposição de resíduos em seu leito.

Por fim, o polo universitário de Santa Vitória do Palmar – RS, no qual os Projetos de Educação Ambiental discutiram os seguintes aspectos: a extinção dos palmares, que deram origem ao nome da cidade; o impacto ambiental da maré vermelha; a erosão marinha na praia do Hermenegildo; a poluição dos recursos hídricos pelo uso abusivo de agrotóxicos na orizicultura; o consumismo, em função de se localizar próximo da área de fronteira, o que facilita o acesso aos *Freeshops*, no Uruguai, com variedade de bens de consumo e a produção e o destino dos resíduos sólidos.

Além dos exemplos citados por polo universitário, considero pertinente pontuar que, em todos os municípios, foram desenvolvidos projetos sobre a produção, o consumo e o destino de resíduos, um problema ambiental global, fruto desse modelo de sociedade hegemônico, em que o consumismo, ou seja, o “ter” se sobressai ao “ser”. Em síntese, salientei os principais problemas ambientais problematizados nos Projetos de Educação Ambiental, com o objetivo de ponderar que a discussão sobre o pertencimento presente neles teve como referência a categoria lugar.

Assim, compreendo que os processos de formação em Educação Ambiental precisam problematizar a compreensão do lugar onde atua o aprendiz, ou seja, o planejamento e desenvolvimento de projetos de Educação Ambiental que favoreçam a emergência e a compreensão da importância de despertar o sentimento de pertencimento ao lugar, bem como os elementos que causam transformações no seu contexto socioespacial (horizontalidades e verticalidades).

No curso de Pós-graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu*, vários Projetos de Educação Ambiental desenvolvidos inserem-se na corrente biorregionalista, articulados com a corrente conservacionista. Por meio deles, os aprendizes buscaram resgatar e problematizar elementos que constituem a biorregião para despertar o sentimento de pertencimento. A seguir, trouxe um excerto que problematiza a importância do sentimento de pertencimento vinculada a essa perspectiva.

O Projeto de Educação Ambiental buscou a construção do sentimento de pertencimento para a preservação dos mananciais hídricos na região do 6º Distrito do município de Santo Antônio da Patrulha, bem como sensibilizar para a proteção e conservação dos poucos vestígios de mata atlântica, ainda não degradados pela ação do homem, através de uma linguagem de amor. (Flávio – Cap. 3 do TCC.).

A concepção de ambiente, presente neste projeto, mesmo em uma perspectiva biorregional, está associada à natureza, ou seja, um ato educativo voltado para a conservação dos recursos naturais. O ambiente como natureza que precisa ser conservada, contemplada e, ao mesmo tempo, preservada. No entanto, o conjunto de atividades propostas proporcionou aos alunos que participaram das ações deste projeto vivências que os levaram a conhecer o lugar ao qual pertencem e a compreender a dinâmica de determinados elementos que constituem a sua identidade e, com isso, o despertar do sentimento de pertencimento. No começo da execução do projeto, embora com a concepção de ambiente articulada com a necessidade de preservação, com o conjunto de ações, esse conceito passou a ser problematizado como um meio de vida, e aspectos históricos, culturais, políticos, econômicos e estéticos foram emergindo e sendo gradativamente problematizados. Com o desenvolvimento da ação planejada, foi-se compreendendo e tornando mais complexa a sua noção de ambiente.

Além de Projetos de Educação Ambiental que possibilitaram a compreensão da biorregião, também foram desenvolvidos projetos numa perspectiva conservacionista. Muitos projetos utilizaram estratégias direcionadas para a conscientização e também a sensibilização. Dialogo com Gayford (2006), quando considera que a consciência das questões ambientais não é suficiente para provocar uma mudança de comportamento, se não for acompanhada pelo empoderamento das pessoas e pelo desenvolvimento de um sentimento de pertencimento ao ambiente local.

Ao discorrer sobre essa perspectiva conservacionista/preservacionista, Sauvé (2005, p. 19) considera que:

Esta corrente agrupa as proposi es centradas na “conserva o” dos recursos naturais, tanto no que concerne   sua qualidade quanto   sua quantidade: a água, o solo, a energia, as plantas (principalmente as plantas comestíveis e medicinais) e os animais (pelos recursos que podem ser obtidos deles), o patrim nio genético, o patrim nio construído, etc. (Sauvé, 2005, p.19).

O excerto a seguir mostra um projeto que foi planejado e desenvolvido nessa perspectiva:

Pensei em fazer esse Projeto de Educa o Ambiental, porque, através dela poderei fazer a Comunidade de Aprendizagem se integrar com o meio e assim multiplicar a ideia de preservar e conservar a história, os ecossistemas e a grande biodiversidade que envolve a Praia do Hermenegildo. Também poderei levar o educando a reconhecer o contexto local e assim orientar a constru o de conhecimentos significativos de concep o, valores e atitudes no lugar que pertence. E, levá-lo a entender que não pertence s  a eles e sim a muitos outros seres, onde compartilham esse lugar com harmonia e, com isso, reconhecer a importância e o porquê de nos preocuparmos com a história e com o meio ambiente da Praia do Hermenegildo. (Laila – Cap. 3 do TCC)

Alguns projetos direcionaram-se para uma trajetória voltada para a a o, o que mostrou uma concep o de Educa o Ambiental associada   transforma o do ambiente local. Como exemplo, podemos destacar os projetos relacionados com os resíduos sólidos, com os recursos hídricos, com a importância da mata ciliar. Outros desenvolveram, em

seu conjunto de ações, atividades artísticas e culturais, o que pode ser considerado um aspecto positivo, uma vez que a valorização da arte e da cultura tem sido citada como um elemento importante para a Educação Ambiental.

Também foram desenvolvidos projetos que continham atividades lúdicas, em especial com classes das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Nestes projetos foram realizados jogos cooperativos, que possibilitaram estimular valores como solidariedade, cooperação e participação.

Outros projetos foram direcionados para a formação de educadores ambientais. Neste, a aprendente era professora vinculada à rede de ensino e, em sua ação ambiental, elaborou um conjunto de atividades para desenvolver com os professores da escola, por meio de cursos de capacitação.

Também foram desenvolvidos Projetos de Educação Ambiental para fomentar a capacitação de Agentes Comunitários de Saúde, atores sociais que desempenham um papel importante dentro das comunidades dos municípios.

Os projetos de Educação Ambiental elaborados e desenvolvidos no ensino formal destacaram a necessidade e a importância da formação continuada para atores sociais em serviço, para qualificar o seu fazer docente e contribuir com a melhoria da qualidade da educação, por fomentar e propor a realização de atividades diferenciadas, que são formativas.

Os Projetos de Educação Ambiental desenvolvidos pelos gestores públicos, em sua maioria, propuseram a articulação entre diversos órgãos governamentais e também não governamentais. Para Noal (2006), a articulação entre diferentes instâncias é importante, pois considera que existe uma lacuna entre as políticas públicas e as experiências participativas e práticas que correspondem à sua aplicação efetiva. Esse mesmo autor destaca a importância da participação nos espaços sociais, da formulação de políticas públicas adequadas e para o desenvolvimento de um senso de responsabilidade individual e coletivo, para que valores humanitários e ecológicos não sejam simplesmente incorporados em diferentes instâncias apenas como variáveis do mercado.

Nesses projetos, a aprendizagem e a compreensão da Educação Ambiental aconteceram entrelaçadas com a ação. Conforme diz Sauvé (2005, p. 29), a aprendizagem está *na* a o, *pela* a o e *para* a melhoria desta. Essa mesma autora, ao teorizar sobre a corrente *prática*, salienta que:

O processo da corrente *prática*  , por excelência, o da pesquisa-a o, cujo objetivo essencial   o de operar uma mudança em um meio (nas pessoas e no meio ambiente) e cuja dinâmica   participativa, envolvendo os diferentes

atores de uma situação por transformar. Em Educação Ambiental, as mudanças previstas podem ser de ordem socioambiental e educacional. (Sauvé, 2005, p. 29)

Os Projetos de Educação Ambiental numa perspectiva *prática* foram voltados para a resolução de problemas comunitários. Tomarei, como exemplo, o problema desenvolvido no projeto intitulado *O que fazer com nossos Mortos?*¹²¹. Inicialmente, como gestora pública municipal, essa aprendente elaborou o projeto “sobre” e “para”, sem considerar a importância e a contribuição da participação da comunidade para a discussão do problema por eles vivenciado – a superlotação de um cemitério comunitário. Essa aprendente elaborou, em seu gabinete, um projeto com o objetivo de solucionar o problema da superlotação do cemitério e o propôs para a comunidade. Em seu TCC, ela narrou que ao conhecer a comunidade e observar o contexto local¹²², mesmo antes de conversar com os moradores daquele lugar, compreendeu que sua proposta de construção de um crematório era inviável por tratar-se de uma comunidade tradicional, cuja história, bem como seus hábitos e tradições, expressos na configuração espacial do lugar, eram arraigados. A partir daquele momento, começou a refletir sobre como planejar e apresentar para a comunidade uma proposta para solucionar a problemática vivenciada pela comunidade. Percebeu que sozinha não conseguiria elaborar uma proposta para o problema da superlotação do cemitério e que somente conseguiria planejar se pudesse contar com a participação da comunidade local. Por isso, buscou promover a participação comunitária para elaborar, junto com ela, uma proposta que atendesse as necessidades e demandas do lugar, sem interferir na dinâmica e nos símbolos que constituem a identidade da comunidade. Para isso, precisou organizar a comunidade, compreender o problema por eles vivenciado, discutir a gestão do cemitério comunitário e a importância da participação para a solução do problema existente. Essas ações se constituíram em um grande desafio e uma possibilidade de formação ímpar para ela, como gestora e educadora ambiental, por causa das aprendizagens que foi tecendo ao longo do processo e da execução do projeto.

O mergulho neste Projeto de Educação Ambiental fez que a aprendente ressignificasse sua atuação como gestora pública municipal e compreendesse que, para além das soluções práticas para os problemas, era necessário compreender o contexto socioambiental e potencializar a participação coletiva para buscar construir possíveis soluções para os problemas emergentes. Essa constatação conduziu-me a Sauvé

121 Angelina – aprendente do polo universitário de Santo Antônio da Patrulha.

122 Distrito da Costa da Miraguaia, em Santo Antônio da Patrulha.

(2005, p. 29), quando diz-nos que uma ação ambiental pautada nos princípios da corrente *práxica* é um cadinho de aprendizagem porque não se trata de saber tudo antes de passar pela ação, mas de aceitar aprender na ação e de ir reajustando-a. Aprende-se também sobre si mesmo e se aprende a trabalhar no coletivo.

Tecendo algumas (in)conclusões

As diversidades de temáticas ambientais abordadas nos Projetos de Educação Ambiental levaram em consideração o contexto da categoria lugar, entendendo-a como espaço vivido e clarificado como relação de pertencimento e também com a compreensão do lugar como ponto nodal. Além disso, permitiu entender o potencial formativo dos Projetos de Educação Ambiental, em cursos de formação continuada, como uma metodologia que aposta na aprendizagem, a partir da ação, do registro escrito via narrativa e da reflexão. Os projetos revelaram como os aprendentes compreendem a Educação Ambiental, bem como ocorreu a construção do sentimento de pertencimento a esse campo do saber.

Também colaborou para compreender a necessidade de tornar mais complexa a discussão de questões relacionadas com a Educação Ambiental porque os projetos problematizaram, em sua maioria, a natureza numa perspectiva conservacionista e preservacionista, sem considerar os aspectos econômicos, políticos, históricos e sociais do contexto espacial onde vivem e que imprime, a cada lugar, uma identidade. Ou seja, tivemos o desenvolvimento de poucos projetos discutindo questões de cunho político. E vários problemas ambientais latentes nos lugares sede dos polos universitários, que demandam uma discussão urgente pela sociedade civil não foram contemplados, e arrisco-me a dizer que talvez nem compreendidos como problemas ambientais. Daí a necessidade de intensificar a discussão da Educação Ambiental numa perspectiva política e propor a compreensão do lugar como um ponto nodal, que sofre interferência de aspectos que se estruturam internamente e também externamente, que modificam a configuração espacial do lugar.

Os discursos em Educação Ambiental que emergiram ajudam a construir o argumento de que os Projetos de Educação Ambiental são potencialmente importantes como metodologia de formação, porque possibilitam a construção do sentimento de pertencimento ao lugar e também ao campo epistêmico da Educação Ambiental. No entanto, considero que esses projetos precisam problematizar de forma crítica os problemas ambientais que se destinam a compreender, para além de sensibilizar e

conscientizar. Não podem ser apenas ativismos, necessitam de uma reflexão teórica crítica, capaz de potencializar a atuação dos aprendentes no lugar onde vivem, bem como a construção de um novo modelo de sociedade e a formação de atores sociais críticos e engajados politicamente.

Em síntese, compreendo que os Projetos de Educação Ambiental elaborados e desenvolvidos pelos alunos participantes do curso de Pós-graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu*, na modalidade a distância, contribuíram para a formação dos educadores ambientais no cordão litorâneo sul-riograndense, a partir dos seguintes argumentos:

- ✓ a construção dos Projetos de Educação Ambiental exigiu dos aprendentes conhecer o lugar ao qual pertencem. Esse exercício fez que realizassem movimentos recursivos para avaliar a sua compreensão sobre o lugar e, posteriormente, para delimitar as possibilidades de avançar e traçar metas e caminhos para suprir as necessidades advindas da temática a ser problematizada no projeto.
- ✓ os temas escolhidos para serem problematizados nos projetos revelam a compreensão dos aprendentes sobre a Educação Ambiental e também a forma como compreendem o significado da categoria lugar.
- ✓ as atividades planejadas nos projetos e os movimentos constitutivos dos processos vivenciados pelos professores educadores ambientais destacaram a importância de se valorizar o simples, o que nos cerca, e a possibilidade de aprender que, nessa ciranda dinâmica da sociedade globalizada, o simples torna-se complexo, ímpar e significativo.
- ✓ o pertencimento é uma categoria fundamental para a formação de educadores ambientais, pois a compreensão desse conceito traz implicações que serão importantes para a construção da sua identidade; assim, o indivíduo torna-se agente e sujeito do processo de transformação da sociedade.
- ✓ a construção e o despertar do sentimento de pertencimento possibilita que os aprendentes se compreendam como atores sociais e, com isso, contribuam para a melhoria da qualidade de vida da coletividade a qual pertence.
- ✓ a formação de educadores ambientais a distância exige uma prática diferenciada, ou melhor, uma *práxis*, conforme destacam Loureiro (2004) e Guimarães (2004), ao teorizar sobre a Educação Ambiental, que conduza os aprendentes a articular os saberes teóricos com a realidade do lugar onde vivem e significá-la para o seu processo de formação. O desenvolvimento de Projetos de Ação Ambiental e a escritura dos TCC possibilitaram a *práxis* nesse processo formativo e se constituíram em uma importante metodologia de ensino e formação.
- ✓ Por fim, foi possível construir argumentos para discutir a formação de educadores ambientais via modalidade de Educação a Distância e defender que os processos de formação em Educação Ambiental precisam ter

no currículo o pertencimento, o planejamento e o desenvolvimento de Projetos de Educação Ambiental, bem como a escrita em forma de narrativa. A Educação a Distância é um aliado nesse sentido, porque permite formar-se no lugar onde o educador ambiental atua, ou seja, o sentimento de pertencimento se intensifica em processos de formação continuada em Educação Ambiental à medida que possibilita naveg@r, agir e narr@r no lugar em que vivem.

Referências

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades Aprendentes. In: FERRARO Jr., L. A. **Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005, p.85-92.
- BRASIL, LEI 9.795, de 27 de abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GAYFORD, Chris. Algumas novas direções à Educação Ambiental. In: SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michèle. **A contribuição da educação ambiental à esperança de Pandora**. São Carlos: RiMa, 2006.
- GOÑÇALVES, Carlos Walter Porto. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2006.
- GONZÁLES GAUDIANO, Edgar. Complejidade en Educación Ambiental. In: **Tópicos em Educación Ambiental**, México, v.2, n.4, p. 21-32, abril 2000.
- GRÜN, Mauro. A importância dos lugares na Educação Ambiental. In: **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, volume especial, dez. 2008.
- GRÜN, Mauro. Hermenêutica, biorregionalismo e educação ambiental. In: SAUVÉ, Lucie; ORELLANA, Isabel; SATO, Michèle (Dir.) **Sujets choisis em éducation relative à L'environnement – D'une Amérique à L'autre**. Montreal: ERE – uqam, 2002.
- GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

MARANDOLA Jr., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de. **Qual o espaço do lugar?** Geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento geográfico?:** por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2005.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em geografia:** ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Contexto, 2007.

PROGRAMA Nacional de Educação Ambiental – ProNEA/Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental – 3.ed – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

PINTO, Edna dos Santos. **O que fazer com nossos mortos?** 2009. 72f. Trabalho de Conclusão de Curso. Pós-Graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu*. Universidade Federal do Rio Grande/ Sistema Universidade Aberta do Brasil. Rio Grande, 2009.

SÁ, Laís Mourão. Pertencimento. In: FERRARO, Luiz Antônio (Org.). **Encontros e Caminhos: formação de educadores (as) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo - razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 2008.

SATO, Michèle. **Educação Ambiental para o ambiente Amazônico. 1997**. Tese (Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais). Programa de Pós-graduação em Ecologia e Recursos Naturais. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1997.

SATO, Michèle. Biorregionalismo. In: FERRARO, Luiz Antônio (Org.). **Encontros e Caminhos: formação de educadores (as) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

SUAVÊ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michele; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (Orgs.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

STALLYBRASS, Peter. **O casaco de Marx:** roupas, memória e dor. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar:** a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

WENGER, Etienne. **Communities of Practice:** Learning, Meaning, and Identity. 2 re-impressão. New York: Cambridge University, 2001.