



A concepção ambiental dos docentes de um curso técnico de um instituto federal de educação no RS

Willian da Silva Medeiros¹
Vantoir Roberto Brancher²

Resumo: O presente estudo objetivou investigar as concepções de meio ambiente e educação ambiental de docentes de um curso técnico de um Instituto Federal de Educação no estado do Rio Grande do Sul, bem como os processos de formação continuada e inserção das temáticas ambientais em suas práticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja coleta de dados se deu através de entrevistas semiestruturadas que foram transcritas e analisadas utilizando a “Análise de Conteúdo”. Os resultados evidenciaram que as concepções de educação ambiental e meio ambiente para os colaboradores encontram-se divididas. Parte dos entrevistados privilegia uma visão naturalista, enquanto outra reconhece os aspectos socioculturais relacionados a estes temas. Em suas falas os docentes apontaram para uma possível ausência de um processo de formação continuada nas temáticas da investigação na instituição observada.

Palavras-chave: Educação ambiental. Concepções. Práticas docentes.

The environmental design of teachers of a technical course of a federal institute of education in RS

Abstract: The present study aimed to investigate the concepts of environment and environmental education of teachers of a technical course of a Federal Institute of Education in the state of Rio Grande do Sul, as well as continuing education processes and inclusion of environmental issues into their practices. This is a qualitative research which data collection was made through semi-structured interviews were transcribed and analyzed using the "content analysis". The results showed that the concepts of environmental education and environment for employees are divided. Part of respondents favors a naturalistic view, while another recognizes the social and cultural

¹ Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade da Região da Campanha - Campus Alegrete (2010); Especialista em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica pelo Instituto Federal Farroupilha - Campus Alegrete (2014); Docente de Biologia da Rede Pública Municipal de Alegrete-RS. E-mail: wsm1903@gmail.com

² Graduado em Pedagogia (2003); Especialista em Educação Especial, AH/SD (2008), Mestre em Educação (2006) e Doutor em Educação (2013) pela Universidade Federal de Santa Maria; Docente efetivo do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha. E-mail: vantoir.brancher@ifarroupilha.edu.br

aspects related to these topics. In their speeches the teachers pointed to a possible absence of a process of continuing education in the theme of research in the observed institution.

Key-words: Environmental education, concepts, teaching practices.

INTRODUÇÃO

Estamos em um momento histórico ímpar, um tempo em a educação surge como um importante instrumento na promoção das transformações necessárias ao exercício da cidadania frente a um contexto de crise socioambiental.

Para Kist (2010), até a década de 1950 os problemas ambientais eram tratados apenas como inadequação tecnológica, o que torna os debates sobre as questões ambientais um fenômeno historicamente recente em nossa sociedade, frutos principalmente da crise socioambiental presenciada nas últimas décadas. De acordo com Marcatto (2002), o aumento da capacidade da humanidade em intervir no ambiente natural para satisfazer suas crescentes necessidades e desejos, acentuada pela introdução do modelo de produção trazido pela Revolução Industrial, baseado o uso intensivo de energia fóssil e recursos naturais, são apontados como as principais causas da degradação ambiental, mesmo que os impactos humanos aos ambientes naturais não tenham começado nesta época, os mesmos se intensificaram com o desenvolvimento tecnológico e aumento da população mundial provocados por esta Revolução.

A partir dos anos de 1960, a temática ganha força, principalmente quando em 1962 é publicado o livro “Primavera Silenciosa” de Rachel Carson. Esta é apontada como uma das obras mais importantes do século por ter auxiliado o desencadeamento de mudanças de postura por parte de vários países sobre o uso de insumos químicos (MARCATTO, 2002; DIAS, 2010).

Durante a década de 1970 importantes eventos elevaram a educação ambiental ao patamar de uma educação libertadora voltada ao bem-estar social. No ano de 1972, ocorre na Suécia a Conferência de Estocolmo da ONU sobre o Ambiente Humano, que em sua recomendação n. 96 reconhece na Educação Ambiental um elemento decisivo para o combate à crise ambiental (BRASIL, 2006). No ano de 1975, a UNESCO promove em Belgrado o Encontro Internacional de Educação Ambiental. Nesta ocasião são formulados os princípios e orientações para um programa internacional de Educação Ambiental (DIAS, 2010). Em 1977, na cidade de Tbilisi, ex-União Soviética, ocorre a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, evento em que foram definidos os objetivos e estratégias para a educação ambiental, fazendo desta um elemento essencial nos processos

educativos ao abranger não só os aspectos ecológicos das questões ambientais, mas também os aspectos políticos, sociais, econômicos, éticos e culturais (MARCATTO, 2002; JÚNIOR, 2003).

Frente a isto, a educação ambiental é tida como uma ferramenta de transformação social (KIST, 2010), uma válvula de escape contra a rigidez e distanciamento da realidade característicos dos processos formais de educação (DIAS, 2010), que segundo Mészáros (2005) são caracterizados pela perpetuação e reprodução do sistema de classes excludente e desigual, legitimando os interesses capitalistas e acentuando os problemas socioambientais.

Sendo assim, a educação ambiental não pode ser vista apenas como uma gama de processos teóricos, mas sim, valer-se da pró-atividade individual e coletiva a fim de oportunizar a transformação das condições que entrelaçam-se na composição do meio ambiente como um todo (GOMES, 2010), de modo que a educação ambiental venha a reorientar e articular diversas disciplinas e experiências educativas, proporcionando um estreitamento dos vínculos entre os processos educativos e a realidade (JÚNIOR, 2003).

Segundo Bezerra; Gonçalves (2007), um trabalho de educação ambiental será mais rico se tiver como base um levantamento das formas de percepção do ambiente. Portanto, faz-se necessário conhecer a visão que o outro tem antes de se realizar qualquer trabalho que aborde a Educação Ambiental. Nessa mesma linha de pensamento, Mendes; Kato (2012) explicam que conhecer o que pensam os docentes sobre as questões ambientais e os processos educativos envolvendo estas questões, tem sido apontado como uma estratégia fundamental para os direcionamentos das ações em educação ambiental nas escolas.

Desta forma, o presente estudo objetivou investigar as concepções de meio ambiente e educação ambiental entre docentes que atuam em um curso técnico da área das Ciências Agrárias de um Instituto Federal de Educação do estado do Rio Grande do Sul, bem como os processos que envolveram e envolvem a formação desses docentes em educação ambiental.

De acordo com Jacobini (2011), esta pesquisa é caracterizada como qualitativa, uma vez que objetiva a compreensão e explicação de fenômenos do campo educativo, onde as abordagens qualitativas são as mais apropriadas para estudos do campo das Ciências Humanas e Sociais. A coleta dos dados se deu através da realização de entrevistas semiestruturadas que foram transcritas e analisadas através da Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (1977).

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Concepções de meio ambiente

Interpretar as questões de educação ambiental inicia-se pela compreensão do meio ambiente, sendo esta uma premissa indispensável para a superação dos problemas que o envolvem. As ideias e concepções de meio ambiente não tendem a serem as mesmas para diferentes pessoas, estas as formam a partir das relações que estabelecem com a natureza (GOMES, 2010).

A partir dessas relações emergem conceitos que revelam a maneira como cada ser humano se coloca frente ao cenário ambiental. Dependendo do teor desses conceitos Reigota (1999) categoriza três visões de meio ambiente: **naturalista**, **antropocêntrica** e **globalizante**. De modo que, pode-se identificar como naturalista as falas cujas definições identificam a ideia de meio ambiente à de ecossistema, priorizando os aspectos naturais como a fauna, a flora e os aspectos físico-químicos; a visão antropocêntrica considera a natureza como fonte de recursos a serem utilizados pelo homem, ou seja, o ambiente serve às necessidades humanas; e a visão globalizante coloca o homem numa relação com os demais elementos naturais, sem pressupor seu poder dominante sobre os mesmos, englobando nesta relação diversos aspectos, entre eles os naturais, políticos, sociais, econômicos, filosóficos e culturais.

O conceito de meio ambiente começa a abranger a multiplicidade desses elementos e suas relações já no ano de 1975 com a Carta de Belgrado. Em vista disso, ainda Reigota define meio ambiente como um

[...] lugar determinado e/ou percebido onde estão em relação dinâmica e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformações da natureza e da sociedade. (2009, p. 36).

Desta forma, pode-se perceber que o meio ambiente não pode ser considerado apenas em seus aspectos naturais, mas também nos sociais, políticos, econômicos e culturais. Quando o meio ambiente é entendido de uma maneira restrita e fragmentada, a análise dos problemas ambientais e a formulação das soluções para estes problemas se tornam impossíveis (GOMES, 2010).

Contrariando o pensamento fragmentado e unidimensional sobre as questões ambientais, a visão complexa destas sugere uma interpretação global e interdisciplinar das questões ambientais. Porém, vale salientar que

[...] a interdisciplinaridade, por sua vez, não pretende a unificação dos saberes, mas deseja a abertura de um espaço de mediação entre conhecimentos e articulação de saberes, no qual as disciplinas estejam em situação de mútua coordenação e cooperação, construindo um marco conceitual e metodológico comum para a compreensão de realidades complexas. (CARVALHO, 2006, p. 121).

Se entende assim que, a abordagem interdisciplinar sobre as questões ambientais potencializa uma visão abrangente sobre estes assuntos, promovendo a troca de metodologias, procedimentos e conceitos entre as diferentes áreas do conhecimento, tornando estes temas não somente como foco das atenções de ambientalistas, mas de toda a sociedade.

Concepções de educação ambiental

De acordo com Oliveira, Obara e Rodrigues (2007), a educação ambiental tem sido realizada a partir da concepção que se tem de meio ambiente, e, desta forma, ambas estão intimamente relacionadas entre si.

Assim, como no caso das concepções de meio ambiente, as diferentes visões e fazeres em educação ambiental têm alimentado uma relação dicotômica entre as práticas convencionais ou conservadoras e as práticas transformadoras ou críticas em educação ambiental (LOUREIRO, 2004).

Neste sentido, o autor caracteriza a educação ambiental convencional como aquela pouco articulada com a ação coletiva dos processos de transformação, onde, não raramente se busca a disciplinarização e o enfoque naturalista sobre os temas.

Para Guimarães (2004), a educação ambiental de caráter convencional, busca geralmente a supressão dos aspectos políticos da formação do indivíduo pelo tecnicismo, descontextualizando o processo educativo de uma visão global de mundo para o reducionismo das práticas pedagógicas fragmentadas. Aponta ele que a Educação Ambiental conservadora percebe os

[...] paradigmas da sociedade moderna, a privilegiar ou promover: o aspecto cognitivo do processo pedagógico, acreditando que transmitindo o conhecimento correto fará com que o indivíduo compreenda a problemática ambiental e que isso vá transformar seu comportamento e a sociedade. (GUIMARÃES, 2004, p. 27).

Já a educação ambiental transformadora, citada também como (emancipatória, crítica, popular, ecopedagógica, entre outras), é a que procura superar as abordagens reducionistas provocados pela fragmentação do pensamento. Podendo ser caracterizada como

Uma educação inovadora atravessada por conceitos complexos e não unívocos, como ambiente e desenvolvimento sustentável, que pretende fornecer uma compreensão crítica e transformadora e desenvolver valores e atitudes que conduzam os sujeitos da educação a se inserir em processos democráticos de transformação das modalidades de uso dos recursos naturais e sociais e de entender a complexidade das relações econômicas, políticas, culturais, de gênero, entre outras, e ainda agir em consequência com as análises efetuadas como cidadão responsável e participativo (MEDINA, 2001, p. 18).

Para Pelicioni; Philippi Jr (2005), a educação ambiental na perspectiva crítica e transformadora exige

[...] um conhecimento aprofundado de filosofia, da teoria e história da educação, de seus objetivos e princípios [...] e, complementarmente as Ciências Naturais, a História, as Ciências Sociais, a Economia, a Física, as Ciências da Saúde, entre outras. (p. 3).

O autor justifica esta situação ao expressar que “as causas socioeconômicas, políticas e culturais dos problemas ambientais só serão identificadas com a contribuição dessas ciências” (PELICIONI e PHILIPPI JR., 2005, p. 3).

Portanto, a educação ambiental transformadora, não deve se reduzir a apenas processos teóricos, mas, transformar o processo educativo em uma práxis social voltada para o trato das práticas sociais, do bem-estar público e das relações de solidariedade e equidade.

A formação docente em educação ambiental

Frente a qualquer proposta inovadora de ensino, assim como parece ser a proposta da educação ambiental, se torna necessária a reflexão sobre elementos essenciais para sua efetivação: o professor e a sua formação.

Neste sentido, Perrenoud (2000) nos traz a importância da formação continuada de professores ao dizer que esta é um espaço onde são conduzidas as renovações das práticas educativas, mudanças essas cruciais para a implantação de qualquer proposta pedagógica.

Para Carvalho; Vianna, (2002, p. 72), o tema “Formação em Educação Ambiental ” é eixo estratégico das propostas de implementação de processos de educação ambiental, sendo estes processos contemplados também em documentos oficiais sobre educação ambiental.

O processo de formação docente nessa temática é tratado como uma linha de ação de caráter prioritário pelo Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA (BRASIL, 2005, p. 47-48).

A Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, lei 9.795/99, também contempla, em seu artigo 8º, o processo de formação de educadores ambientais:

Art. 8º As atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:

I - capacitação de recursos humanos;

[...]

§ 2º A capacitação de recursos humanos voltar-se-á para:

I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;

II - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas; (BRASIL, 1999).

Como pode ser observado, a PNEA trata a questão da formação docente tanto no âmbito da formação inicial desse profissional quanto no âmbito da formação em serviço, tratada no texto como atualização. É possível observar também que a abordagem da dimensão ambiental no processo de formação do profissional não se restringe apenas a profissionais da educação, mas sim, a profissionais de todas as áreas.

Portanto, assim como a própria educação ambiental, o processo de formação docente nesta área não deve ser reduzido a processos teóricos, deve ser conduzido como uma prática de constante reflexão sobre os processos teóricos e práticos do cotidiano educativo. Desta forma, Pimenta (1997) nos lembra que

Os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os. É aí que se produzem saberes pedagógicos, na ação (p. 10).

Neste sentido, um fator de dificuldade para a implantação de um processo de formação docente em educação ambiental é a maneira simplista com que esta tem sido concebida e aplicada, sendo reduzida a processos de sensibilização orientados por conteúdos das áreas das Ciências Naturais ou em atividades pontuais como o dia do meio ambiente, dia da água, dia do índio, dia da árvore (MEDINA, 2001). A autora não nega a importância dessas atividades de sensibilização ambiental no processo de formação docente dizendo que estas “são necessárias, mas não suficientes” (Id, p. 18).

METODOLOGIA

Esta pesquisa é um trabalho de cunho qualitativo, pois objetiva a compreensão e explicação de fenômenos do campo educativo. Segundo Jacobini (2011, p. 57), as abordagens qualitativas são as mais apropriadas para estudos do campo das Ciências Humanas e Sociais, onde “o ser humano não deve se constituir como objeto a ser medido e

tabulado, mas como ser que se integra em um sistema de significações e intenções”. Sendo assim, as abordagens qualitativas contribuem para uma análise mais ampla do contexto a ser estudado, permitindo uma maior compreensão dos fenômenos pesquisados.

O estudo foi realizado em um campus de um instituto federal de educação no estado do Rio Grande do Sul com foco em um curso técnico da área das ciências agrárias. A escolha deste curso se deve ao fato de sua tradição dentro da instituição, onde todos os anos são formados um grande número de profissionais para atuação nas diversas regiões do país.

No que se refere à coleta de dados, primeiramente foi elaborado um roteiro para a orientação das entrevistas semiestruturadas a serem realizadas. Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada é aquela que permite uma certa organização dos questionamentos, ao mesmo tempo em que pode ser ampliada à medida em que as informações vão sendo fornecidas pelo informante, onde este começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Com o intuito de testar o instrumento de coleta de dados foram realizadas duas entrevistas piloto. Gil (2002) nos traz a ideia da importância de testar cada instrumento, com a finalidade de desenvolver os procedimentos de aplicação; testar o vocabulário empregado nas questões; e assegurar-se de que as questões ou as observações a serem feitas possibilitem medir as variáveis pretendidas. A partir das entrevistas piloto pôde-se verificar a clareza das perguntas, sua sequência adequada e se atendiam aos objetivos propostos. Após a realização destas fez-se as adaptações necessárias ao roteiro.

Após a escolha do local e das adequações dos instrumentos de coleta de dados, foram selecionados os participantes deste estudo.

Para a composição da população amostral do trabalho foram convidados 33 (trinta e três) docentes deste curso através do envio de uma “Carta Convite” para os e-mails disponibilizados pela coordenadora do curso técnico foco do estudo. Após isto, em contato mais próximo com estes docentes, apenas 6 (seis) se mostraram dispostos à assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e participarem do estudo, sendo 3 (três) docentes da área técnica e 3 (três) docentes atuantes nas áreas propedêuticas do curso. Foram excluídos deste estudo os docentes que não se disponibilizaram a realizar a entrevista.

A coleta de dados ocorreu em uma única seção de entrevista para cada participante entre os dias 6 (seis) e 13 (treze) de agosto de 2014. A duração das entrevistas variou de 23 (vinte e três) a 70 (setenta) minutos, resultando em um total de 5 horas e 6 minutos de

gravações. Após cada uma das entrevistas foi realizada a transcrição integral para fins de análise, o que resultou um total de 57 (cinquenta e sete) páginas de material digitado.

A partir das transcrições das entrevistas foi realizada a análise dos dados por meio dos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise do Conteúdo na perspectiva de Bardin (1977). Seguindo Gil (1990), a Análise de Conteúdo pode ser considerada uma técnica de pesquisa para a descrição objetiva, sistemática e qualitativa do conteúdo manifesto nas comunicações.

Para a realização da análise de conteúdo foram decorridas as seguintes etapas:

1: Etapas da Análise de Conteúdo

Etapa	Descrição da Etapa	Procedimentos metodológicos realizados
1ª Etapa	A pré análise	Iniciou-se fazendo a transcrição literal das 6 (seis) entrevistas realizadas com os docentes participantes. A seguir foi realizada a leitura flutuante ³
2ª Etapa	A exploração do material	Codificação e enumeração das categorias de respostas.
3ª Etapa	Tratamento dos dados e interpretação	Agrupamento das respostas nas categorias criadas de acordo com a semelhanças dos dados obtidos.

Fonte: Adaptado de Bardin (1977, p. 95-102)

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Perfil profissional e identificação dos participantes

A amostra dos docentes que participaram da pesquisa foi de 6 (seis) colaboradores, todos eles atuantes na Instituição e em um curso técnico foco da investigação. A partir do primeiro bloco do roteiro da entrevista semiestruturada buscou-se a elaboração de um perfil desses docentes. Para fins de sigilo de suas identidades, estes receberam um código de identificação formado por: a letra inicial da palavra docente “D”; um número sequencial indicando a ordem de realização das entrevistas e; a letra inicial da área de atuação deste docente no curso técnico foco de estudo, se este trabalha com as disciplinas da área técnica “T” ou das propedêuticas “P”.

Tabela 2: Perfil dos Participantes da Pesquisa

Identificação	Tempo de Docência	Tempo de Docência na Instituição	Titulação
----------------------	--------------------------	---	------------------

³ [...] consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações (BARDIN, 1977, p. 96),

D1-T	19 anos	9 anos	Mestre
D2-P	7 anos	2 anos	Mestre
D3-P	12 anos	4 anos	Especialista
D4-T	19 anos	19 anos	Mestre
D5-P	4 anos	1 ano	Graduado
D6-T	1 ano	1 ano	Doutor

Como observado acima, a amostra contou com três docentes de atuação na formação técnica e três docentes de atuação nas propedêuticas.

Todos os docentes tiveram sua formação acadêmica de maior titulação realizada após a promulgação da lei 9.795/99 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), fato que poderá ter influência nas concepções desses docentes sobre o tema.

No que se refere ao gênero dos docentes, todos os colaboradores que participaram da pesquisa são do sexo masculino.

Concepções de meio ambiente e educação ambiental

Para Gomes (2010), os trabalhos em educação ambiental iniciam-se pela compreensão dos sujeitos sobre meio ambiente. De acordo com Hoeffel; Fadini (2007), a compreensão das categorias em que se enquadram as concepções dos sujeitos a respeito do meio ambiente e educação ambiental não devem ser compreendidas como certas ou erradas, mas como um instrumento para auxiliar na compreensão dos diferentes olhares para a questão ambiental.

No que se refere à concepção de meio ambiente dos docentes, pôde-se analisar nas falas abaixo uma visão naturalista de meio ambiente, onde este é geralmente identificado apenas em seus aspectos naturais, o docente não se coloca como parte integrante do meio ambiente e também não houve a exposição das relações entre os meios naturais e sociais.

[...] qualquer espaço pra mim é ambiente, mas falando genericamente, meio ambiente é um local, é uma coisa tão subjetiva, é por aí, **eu ainda faço esse link, faço essa associação ao verde**, não sei se isso é démodé, se é antigo (D3-P).

A meu ver, uma pergunta pessoal, mas é o meio em que a gente vive e está inserido. Meio ambiente envolve desde a parte de **poluição, de lixo, de controle de cuidados que as pessoas têm em preservar o meio ambiente, em ecologia**, tudo eu acho que envolve o meio ambiente (D5-P).

Olha, definir assim não é muito fácil. Quando eu penso em meio ambiente, eu penso no **conjunto: homem, natureza, animais [...]. Quando fala em meio ambiente é mais a parte de preservar, de cuidar, é essa ideia**. Agora, o termo certo não consigo te explicar (D6-T).

Por outro lado, nas falas a seguir foi observada uma visão globalizante do meio ambiente, em que este é notado no contexto das relações entre os elementos naturais, socioeconômicos e culturais.

A maioria das pessoas considera o meio ambiente como somente a parte dos recursos naturais, que é água, ar, solo e animais que nos cercam. Mas **o meio ambiente é todo o entorno que nós vivemos.** (D1-T).

Olha, meio ambiente... eu entendo que o meio ambiente é todo o ambiente que a gente está inserido [...], tento trabalhar um pouco como isso, uma visão geral de preservar um ambiente saudável e **tratando o meio ambiente como tudo, pra tentar nos enxergar em relação com a natureza [...]**, não como seres humanos por fora da natureza e utilizar ela de forma mais irresponsável possível [...] assim, quando penso em meio ambiente, penso um pouco nessa consequência do uso que a gente faz desse ambiente natural que a gente tem (D2-P).

[...] o meio ambiente na minha concepção ele **mudou o aspecto somente de meio ambiente ali... só a planta, a água, o lixo, o não sujar, ele está presente na tua formação de cidadão,** [...] dá para te considerar nessa pergunta, **ele faz parte na tua qualidade de vida.** (D4-T).

Para Carvalho (2001), é dentro desta interpretação compreensiva de meio ambiente como um campo complexo de relações entre a natureza e a sociedade que se desenvolvem práticas em educação ambiental de caráter crítico e emancipatório.

Sobre as concepções desses docentes referente à educação ambiental, as falas abaixo exemplificam uma visão reducionista e conservadora de educação ambiental reiterando a visão restrita nos recursos naturais e na preservação dos mesmos com base na conscientização dos estudantes para esses temas.

Bom eu aí entendo que deveria ser uma disciplina específica nos currículos e tratar todas essas temáticas [...]. Tu trabalha desde pequeno, a criança vai assimilando, aí chega o adolescente mais **consciente**, depois chega o formando, graduando e pós-graduando bem mais **consciente**, o empresário mais **consciente** e o cidadão mais **consciente.** (D3-P).

[...] **é essa consciência ambiental**, é saber que esse material que a gente está ocupando hoje, ele acaba, a gente está aqui de passagem mas isso aqui vai ter que continuar, vai ter que saber que tudo que está fazendo aqui vai deixar de herança pra neto, pra bisneto e outras gerações que vão vir. (D5-P).

[...] é tentar, de alguma forma, **repassar talvez aos alunos alguma forma de tu preservar até o ambiente em que tu está inserido**, o meio ambiente, ambiente da escola, ambiente da natureza ou de certa forma tentar melhorar a forma como tu conduz a vida no planeta. (D6-T).

Diferentemente das concepções de uma educação ambiental conservadora, as falas abaixo são exemplos de uma visão de educação ambiental crítica, evidenciando esta como um processo emancipatório, comprometido com a transformação social e ao exercício da cidadania.

[...] ao meu ver, educação ambiental é educar o homem para **relacionar-se equilibradamente com o meio em que vive usando os recursos disponíveis e não prejudicando as futuras gerações**, aí já entra o conceito de desenvolvimento sustentável. (D1-T).

Eu acho que educação ambiental é a nossa tentativa de educar, principalmente as futuras gerações, a juventude, **numa perspectiva de demonstrar que ela está integrada com o**

meio ambiente, que os seres humanos não estão aparte do planeta [...] porque eu entendo que a boa existência no planeta é um pressuposto básico pra existência de todo o resto do conhecimento (D2-P).

Então assim, educação ambiental foi fundamental, é fundamental e será fundamental e até hoje nós não tivemos essa concepção de **uma educação para viver em um ambiente saudável [...] que é do equilíbrio, que é o junto da natureza, tu produzindo e tendo uma qualidade de vida boa, tu tendo os recursos ao teu lado e inserido no ambiente em que tu vive (D4-T).**

Para Pernambuco; Silva (2006), a educação ambiental de caráter crítico e emancipatório é uma proposta para a construção das novas bases de conhecimentos e valores, portadora de uma postura ética e comprometida com um projeto de cidadania.

De acordo com as falas citadas acima, pôde-se observar que: os docentes que demonstraram uma visão naturalista de meio ambiente, traziam também uma visão tradicional de educação ambiental; enquanto que, os docentes que trouxeram em suas falas uma visão globalizante de meio ambiente foram os mesmo que demonstraram uma concepção crítica/emancipatória de educação ambiental. Como mostra a tabela abaixo:

Tabela 3: Relação entre as concepções de meio ambiente e educação ambiental dos docentes

Meio Ambiente: Naturalista	Meio Ambiente: Globalizante
Educação Ambiental: Conservadora	Educação Ambiental: Crítica
D3-P (12 anos de docência)	D1-T (19 anos de docência)
D5-P (4 anos de docência)	D2-P (7 anos de docência)
D6-T (1 ano de docência)	D4-T (19 anos de docência)

Com base na tabela acima, foi possível notar, que a área de atuação e o tempo de docência não foram fatores determinantes para o desenvolvimento de uma concepção globalizante de meio ambiente e uma visão crítica de educação ambiental, porém, os docentes que demonstraram essas concepções relataram em suas falas, que, estão diretamente envolvidos em uma iniciativa de organização de um núcleo de educação ambiental da instituição.

A educação ambiental, as práticas e as falas docentes

Com o objetivo de identificar o envolvimento do professor com a educação ambiental e a sensibilização de seus alunos sobre questões que envolvem as problemáticas desta, foi solicitado aos docentes que relatassem se os mesmos costumavam trabalhar essas temáticas em suas práticas pedagógicas.

O Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, que regulamenta a Política Nacional de Educação Ambiental, institui em seus artigos 5º e 6º, a educação ambiental como componente essencial e permanente da educação nacional, estando presente em todos os níveis e modalidades de ensino, devendo ser incluída como uma prática interdisciplinar integrada às disciplinas (BRASIL, 2002). Neste sentido, a Resolução nº 2/2012 do

Conselho Nacional de Educação estabelece as diretrizes curriculares para a educação ambiental e normatiza as formas de inclusão desses conhecimentos nos mais diversos níveis e modalidades de ensino tanto em instituições de Educação Básica como em instituições de Educação Superior (BRASIL, 2012).

No entanto, dos docentes entrevistados, apenas um admite tratar com frequência temas envolvendo a problemática ambiental em seu cotidiano pedagógico, por trabalhar com disciplinas voltadas para essas temáticas.

Sim, [...] elas (as disciplinas) são bem voltadas para essa parte ambiental. (D1-T).

Dos entrevistados, somente um dos docentes admitiu não trabalhar com a temática ambiental em sua prática pedagógica.

Não, não costumo, eu sei que é um erro, mas eu não costumo (D5-P).

A maioria dos docentes admite trabalhar pouco as questões ambientais, às vezes colocando essas temáticas como questões pontuais dentro do conteúdo. De acordo com Medina (2001, p. 18), a simples sensibilização de abordagens pontuais de temas ambientais não produz avanços significantes para a compreensão abrangente do meio social, não são eficazes em provocar uma mudança de atitudes e não é suficiente para a construção de uma racionalidade ambiental compatível com os objetivos traçados para a educação ambiental. Estas situações podem ser identificadas nas falas abaixo:

A questão ambiental entra normalmente quando eu estou trabalhando determinados conteúdos [...]. Óbvio que eu acabo colocando ele meio que de contrabando dentro do conteúdo de “X”, mas eles acabam sempre sendo tratados, **não cotidianamente**, mas... (D2-P).

Olha, não corriqueiramente discuto esse tema, mas já discuti algumas vezes [...]. Eu trouxe também pra gurizada essa temática lixo e resíduos, produção de resíduos, estatísticas, índices, é mais ou menos isso que eu trabalho, quando fala a questão mais específica de ambiente (D3-P).

Olha, na verdade é pouco [...] se nós estamos trabalhando com prática na atividade de “X” que é a minha disciplina, tem produtos que a gente utiliza e aí sim eu encaixo o cuidado, a questão de resíduo na carne para o consumo humano, o destino de determinados produtos que são utilizados pra criação animal (D4-T).

Olha, pouco. [...] trabalhei com eles uma aula que eu consegui um vídeo sobre o campo nativo, e esse vídeo sobre o campo nativo, sobre o bioma pampa entrava bem nessa parte conservacionista, essa parte de integração “homem x campo” (D6-T).

Para Medina (2001), essas abordagens pontuais em datas e conteúdos específicos ou em conversas informais durante as aulas constituem um importante elemento para a compreensão da problemática ambiental, mas devem ser utilizadas como ponto de partida para um processo amplo e abrangente, e não ficar restritas nelas.

A educação ambiental e a formação docente

Várias são as falas que atestam para um despreparo na sua formação acadêmica para o trato das questões ambientais e, conseqüentemente, das práticas em educação ambiental. Como pode-se observar abaixo:

[...] eu entrei e saí do curso de “X” sem me preocupar com os materiais que eu utilizava e os resíduos que eram gerados no processo produtivo, **tu só pensava no processo produtivo, e muitos de nós que estamos hoje aqui nas instituições de ensino foram formados dessa maneira** (D1-T).

[...] pela minha própria formação, uma formação de como eu te disse lá na “Universidade” era de “X”, mas essa questão de resíduo, **essa questão ambiental não era tratada** (D4-T).

[...] **esses temas transversais nunca foram inseridos na minha graduação**, e nem no colégio quando eu era estudante de ensino médio. (D5-P).

[...] **a minha formação nunca foi muito aplicada à parte de sustentabilidade**, foi mais uma produção animal buscando a máxima eficiência, claro, com um pouco da parte ambiental. (D6-T).

No que se refere à formação continuada de professores, todos foram unânimes em suas falas ao dizer que a instituição proporciona um processo de formação pedagógica continuada, como contempla o Art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Porém, a mesma unanimidade foi vista ao explanarem que nunca receberam formações pedagógicas em educação ambiental. Como mostram as falas abaixo:

Formação pedagógica, na área específica de educação ambiental não, só formação pedagógica convencional, mas específica na área ambiental não. (D1-T).

Bom.... o fato de eu estar tentando lembrar já não é um bom indicativo [...]eu não estou me lembrando do tema agora, mas no mínimo duas oficinas em educação ambiental eu tive como formação continuada de professores e tudo mais, mas daí faz uns 4 anos no mínimo, **não lembro de ter essa temática como tema de estudo proposto, e aqui com certeza não**. (D2-P).

Algumas notas em cadeiras de pós-graduação. Mas não mais do que isso, depois é procura, procura mesmo pela informação. **Pela instituição ainda não**, talvez com o núcleo constituído a turma tenha aí alguma outra palestra que não teve. (D3-P).

Não, só a consciência minha mesmo. (D4-T).

Tem, no geral tem. As reuniões ocorrem nas quartas-feiras, **mas nesse ano e ano passado que eu estou aqui nunca teve nada tratando sobre o tema**. (D5-P).

Não. Reunião pedagógica tem, tem bastante reunião pedagógica, **mas na parte ambiental eu não tive...** ainda não tive contato com essa parte. (D6-T).

A situação observada acima vai de encontro com as estratégias delineadas pelo Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA, que trata a formação docente como uma linha de ação prioritária para a efetivação de práticas em educação ambiental (BRASIL, 2005).

A ausência destes processos formativos pode comprometer também os objetivos da própria instituição traçados no Projeto Pedagógico do Curso, no que se refere ao perfil de seus egressos, a qual prioriza a formação de profissionais que sejam capazes de:

[...] se inserir no mundo do trabalho de modo compromissado com o desenvolvimento regional sustentável;

[...]

Atuem com base em princípios éticos e de maneira sustentável;

[...]

Analisar a situação técnica, econômica e social da região, identificando as atividades peculiares da área a serem implementadas;

[...]

Desenvolver uma postura crítica, investigativa e propositiva, diante da atual crise ambiental, na perspectiva da construção de uma cidadania participativa e ativa; (BRASIL, 2011, p. 18-22)

Outro ponto importante na formação deste estudante é o marco regulatório legal da profissão, que através do Decreto nº 4.560/02, Art. 4º, Inciso XVII, atribui ao técnico a função de “analisar as características econômicas, sociais e ambientais, identificando as atividades peculiares da área a serem implementadas;” (BRASIL, 2002).

Portanto, a falta de processos de formação continuada nesta temática compromete não só o desenvolvimento profissional do docente, mas pode influenciar também, a trajetória formativa dos estudantes, tanto no nível da sua formação humana e cidadã, como no nível de sua formação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as questões levantadas neste estudo destacam-se a importância das concepções de meio ambiente e educação ambiental dos docentes. Estas concepções delineiam o planejamento e a prática pedagógica.

As falas dos entrevistados apontam para o equilíbrio entre as diferentes visões de meio ambiente e educação ambiental. Neste sentido, identificou-se nas falas de 3 (três) participantes uma visão naturalista de meio ambiente e tradicional de educação ambiental, enquanto que nas falas dos outros 3 (três) participantes foram notadas uma concepção globalizante de meio ambiente e crítica de educação ambiental.

Neste ponto se torna conveniente reforçar novamente que essas concepções de meio ambiente e educação ambiental trazidas pelos docentes direcionam o trabalho pedagógico sobre as temáticas ambientais, conseqüentemente, influenciam na formação dessas mesmas concepções nos estudantes.

De acordo com as falas dos entrevistados, foi possível notar uma preocupação desses docentes com a temática em questão, mas que os mesmos ainda encontram dificuldades na implementação dessas práticas, de forma que, mesmo os docentes que possuem concepções mais sofisticadas de meio ambiente e educação ambiental relataram a dificuldade na implementação dessas práticas, sendo que, geralmente, a inserção desta temática acontece por meio de propostas pontuais.

Além da pontualidade das abordagens, as falas dos docentes também evidenciaram uma certa solidão nestes trabalhos, mostrando uma prática geralmente isolada dentro da

disciplina, onde raramente estas abordagens ganham a participação de outro docente ou de outra disciplina.

Este tratamento da educação ambiental como uma inserção, como uma prática à margem dos conteúdos programáticos pode ser considerado como um dos fatores que impossibilita esta de exercer seu caráter interdisciplinar, dialógico, participativo e transformador da realidade.

No entanto, acredita-se que esta situação não seja de inteira responsabilidade dos docentes, mas também da instituição de ensino, uma vez que a mesma deveria oferecer formação continuada nestas temáticas e articular ações que envolvam os gestores, docentes e estudantes para o trato dessas questões.

Contudo, para que haja uma mudança neste cenário, se faz necessário que a formação de professores caminhe no sentido de superar as visões fragmentadas e unilaterais sobre as temáticas ambientais, a fim de dar ação aos princípios elaborados ao longo da evolução histórica do pensamento em educação ambiental e às diretrizes propostas nas políticas de educação ambiental.

Diante das reflexões realizadas neste trabalho, percebeu-se a necessidade da realização de outros estudos referentes à educação ambiental e à formação docente em educação ambiental nesta instituição. Este estudo não tem a ambição de mostrar “o certo e o errado” em educação ambiental, mas, apoiar discussões que permitam chegar à uma prática comprometida com a cidadania e a transformação social.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEZERRA, Tatiana Marcela de Oliveira; GONÇALVES, Andréia Aparecida Cajueiro. Concepções de meio ambiente e educação ambiental por professores da Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão-PE. **Biotemas**, v. 20, n. 3, p. 115-125, Setembro 2007. ISSN 0103-1643.

BRASIL. Lei No 9.795, de 27 de Abril de 1999 - Política Nacional de Educação Ambiental. **Presidência da República - Casa Civil**, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 24 Julho 2014.

_____. Decreto 4281, de 25 de junho de 2002. **Presidência da República - Casa Civil**, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm>. Acesso em: 05 out. 2014.

_____. Decreto nº 4.560, de 30 de dezembro de 2002. **Presidência da República - Casa Civil**, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4560.htm>. Acesso em: 11 ago. 2014.

_____. **Programa nacional de educação ambiental - ProNEA**. 3ª. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

_____. Diretório de Documentos sobre a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. **Ministério do Meio Ambiente**, 2006. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds>>. Acesso em: 23 Julho 2014.

_____. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. lei 9.394/96, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 Julho 2014.

_____. Projeto pedagógico: curso técnico em agropecuária modalidade integrado ao ensino médio. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha**, 2011. Disponível em: <http://www.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20142517181642020130711244140ppc_curso_tecnico_em_agropecuaria_integrado_-_campus_alegrete.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2014.

_____. Resolução CNE/CP 02/2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 Jun. 2012. p. 70, c. 1.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A invenção do sujeito ecológico: sentidos e trajetórias em educação ambiental**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 349. 2001.

_____. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2ª. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2006.

_____; VIANNA, Lucila Pinsard. Formação do professor em educação ambiental: metodologias e projetos de trabalho. In: MARFAN, Marilda Almeida (org.). **Congresso brasileiro de qualidade na educação: formação de professores: educação ambiental**. Brasília: MEC, v. 3, 2002. p. 65-77.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9ª. ed. São Paulo-SP: Gaia, 2010. 551 p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Ismael Dagostin. A Dimensão Ambiental na Educação: fundamentos para a sustentabilidade. **VI SEPesq: Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação (Uniritter)**, Criciúma, 8 Novembro 2010. 7.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 25-34.

HOEFFEL, João Luiz; FADINI, Almerinda. Percepção Ambiental. In: FERRARO JR, Luiz Antonio (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília-DF: MMA, Departamento de Educação Ambiental, v. 2, 2007. p. 253-262.

JACOBINI, Maria Letícia de Paiva. **Metodologia do trabalho acadêmico**. 4ª. ed. Campinas-SP: Alínea, 2011.

JÚNIOR, Alfredo Morel dos Reis. **A formação do professor e a educação ambiental**. 2003. 194 p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

KIST, Anna Christine Ferreira. **Concepções e práticas de educação ambiental: uma análise a partir das matrizes teóricas e epistemológicas presentes em escolas estaduais de ensino fundamental de Santa Maria-RS**. 2010. 136 p. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

- LIMA, Josciene de Jesus. **Temática ambiental no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Luiz Viana Filho, Jequié/Bahia**. 2008. 170 p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro. 2008.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental transformadora. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 65-84.
- MARCATTO, Celso. **Educação Ambiental: conceitos e princípios**. 1ª. ed. Belo Horizonte: FEAM, 2002. 64 p.
- MEDINA, Naná Mininni. A formação dos professores em educação ambiental. In: VIANNA, Lucila Pinsard (coord.). **Panorama da educação ambiental no ensino fundamental**. Brasília: MEC; SEF, 2001. p. 17-24.
- MENDES, Fabrício Lemos de Siqueira; KATO, Ricardo Bentes. Percepção ambiental entre docentes de escolas públicas de ensino fundamental do município de Salinópolis/PA. **Revista Artíficos**, Belém-PA, v. 2, n. 4, dez 2012. ISSN 2179 6505.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- OLIVEIRA, André Luis de; OBARA, Ana Tiyomi; RODRIGUES, Maria Aparecida. Educação Ambiental: concepções e práticas de professores de ciências do ensino fundamental. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 6, p. 471-495, 2007.
- PELICIONI, Maria Cecília Focesi; PHILIPPI JÚNIOR, Arlindo., A. Bases políticas, conceituais, filosóficas e ideológicas da educação ambiental. In: PELICIONI, Maria Cecília Focesi; PHILIPPI JÚNIOR, Arlindo. **Educação Ambiental e Sustentabilidade**. Barueri, SP: Manole, 2005. p.3-12.
- PERNAMBUCO, Marta Maria; SILVA, Antonio Fernando da. Paulo Freire: a educação e a transformação do mundo. In: CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GRÜN, Mauro; TRAJBER, Rachel (orgs.). **Pensar o ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental**. Brasília: UNESCO, 2006. p. 207-220.
- PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor. **NUANCES**, São Paulo, v. 3, p. 5-14, Set. 1997.
- REIGOTA, Marcos. **Ecologia, elites e intelligentsia na América Latina: um estudo de suas representações sociais**. São Paulo: Annablume, 1999.
- _____. **O que é educação ambiental**. 2ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

*Submetido em: 31-05-2016.
Publicado em: 07-12-2016.*