

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR AMBIENTAL: REFLEXÕES SOBRE OS CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO E DELIMITAÇÃO DE UM OBJETO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

VASCONCELLOS, Hedy Silva Ramos de (PUC/ RJ)

SANCHEZ, Celso

PICCININI, Cláudia (UFRJ)

RIBEIRO, Teresa

GT: Educação Ambiental/ n. 22

Agência Financiadora: Sem Financiamento

INTRODUÇÃO

Acompanhando a evolução dos vários campos do conhecimento humano com que a Pedagogia trabalha, podemos afirmar que a Educação Ambiental (EA) é uma concepção mais ampla de educação. Rompe os limites entre as ciências sociais e as da natureza (Vasconcellos, 2002 a).

É uma educação, para o reconhecimento de todos os seres da Terra como sujeitos com valor em si, que integra o ser humano na sua dimensão cósmica, rompendo, desta forma, com a dicotomia do sujeito (eu) e do objeto (o que não sou eu) e com o antropocentrismo (o ser humano X a natureza). É educação política com dimensão ecológica (Guattari, 1991). Busca, através da crítica dialética, a conciliação entre os interesses individuais e coletivos (Adorno, 2000), dentro de uma visão complexa do universo (Morin, 1999).

A prática da EA exige assim, o trabalho pedagógico em três níveis:

- Informacional (conhecimento racional e cultural acumulado);
- Reflexivo crítico (autoconhecimento com capacidade de ver e julgar);
- Da ação (prática com demonstração de responsabilidade e de consciência dos seus efeitos provocados a nível pessoal e coletivo).

Deste modo, a formação de educadores ambientais precisa ser pensada e debatida no sentido de buscar capacitação e informação no campo ambiental procurando integrá-los a uma reflexão crítica que está voltada a uma proposta de ação e intervenção social e política (Arendt, 2004), no sentido de construir e consolidar ações em prol de um ambiente mais saudável para esta e para as futuras gerações. O educador ambiental é, portanto, um

profissional de formação *sui generis* que precisa ser melhor compreendida para que possa ser sistematizada e melhor incrementada.

É neste sentido que indagamos neste trabalho: Como se formaram os educadores ambientais? Qual a trajetória destes educadores na EA? Como e onde eles educam ambientalmente? Qual a sua história de vida profissional? Como vêm construindo as suas práticas em EA? Será capaz, a EA, de ser um auxiliar importante no combate às raízes da barbárie que ameaça a humanidade no campo social?

A partir do pressuposto de que não há predeterminismo (incluindo as reflexões de Maturana, 2004) que nos condene à reprodução da desigualdade social e à destruição do nosso *habitat*, acreditamos na EA como inovadora (Vasconcellos, 2002 a) na busca da equidade social e do equilíbrio ecológico. O objetivo deste artigo será problematizar nossa trajetória na construção do objeto de estudo, analisando dificuldades e possibilidades e, ao longo desta trajetória apresentar os dados iniciais de nossa pesquisa, cujo objetivo central é compreender os processos de formação de educadores ambientais e identificar as condições de se desenvolver essa proposta educacional, a partir da descrição da formação de professores que a praticam, segundo eles mesmos.

O DESEJADO E O POSSÍVEL

O desenvolvimento de um projeto de pesquisa é uma tarefa que sempre transita entre o desejado e o possível, uma vez em que são necessárias concessões e expansões na adequação do projeto ao percurso da pesquisa mesma. No campo da EA, estes itinerários têm sido desenhados em nossos estudos sobre a EA e os profissionais a ela dedicados, na escola pública, a partir da escola considerada de boa qualidade, na orla marítima carioca (Vasconcellos, 1999 e 2002). Agora, pensamos inicialmente, vamos buscar os professores bem sucedidos que estão trabalhando, também em escolas públicas, mas próximas a Unidades de Conservação (UCs) tais como o Parque Nacional da Tijuca (PNT) e o Parque Estadual da Pedra Branca (PEPB). Fez-se este recorte, justificados no fato de que há nessas regiões uma contradição entre forças oficiais de preservação (da floresta e dos mananciais) e forças populares de ocupação desordenada para habitação, com a conseqüente formação

de favelas e invasões de “luxo”, pela inoperância das políticas públicas ou fortes interesses privados. Por outro lado, tal proximidade às UCs poderia estar estimulando, e de certa forma, estar aproximando, o desenvolvimento da EA (Piccinini et al., 2004 e Piccinini, 2005).

Ao iniciarmos a fase exploratória desta pesquisa na qual estamos debruçados hoje, visitamos algumas escolas do entorno dos Parques, além de termos estado nos próprios Parques. Desde pronto, foram detectadas, e já eram previstas, dificuldades para a seleção dos educadores ambientais, o que nos induziu a redução de nosso *corpus* de pesquisa para apenas o entorno do PNT. Ainda assim, consideramos não ser esse o melhor caminho para uma pesquisa que não contava com financiamento. Decidimos, então, abreviar a busca de nosso objeto de estudo, enquanto desenvolvíamos a revisão da literatura, e pedimos à Secretaria Municipal de Educação a indicação de nomes de educadores ambientais, reconhecidos como tal, pela administração central do sistema educacional.

Por fim, chegamos a doze professores. Dentre os indicados, estão educadores que trabalham em relação direta com os Parques, mas, também outros que pertencem a diversas regiões do Município, sem relação direta com as UCs. São estes os sujeitos com quem estamos trabalhando agora.

EDUCAÇÃO E EDUCADORES

Desde Aristóteles é enfatizado o papel da educação na formação individual. Lastória (2003) nos recorda isso ao confrontar os impasses éticos na educação contemporânea já encontrados em obras de Aristóteles e de Adorno. Porque a ética *fundada num estudo metafísico do conjunto das regras de conduta consideradas como universalmente válidas* (Japiassu & Marcondes) faz parte do comportamento humano em sociedade, não se pode pensar a pessoa sem o grupo social, nem a sociedade sem os indivíduos que a compõem (Charlot, 2000; Elias, 1994).

A dialética dos filósofos da Escola de Frankfurt, em que Adorno é um dos expoentes, além de fundador, destaca o papel da educação na *produção de uma consciência verdadeira* (Adorno, 2000, p.141), embora ele encontre na educação para a consciência e a

racionalidade, uma ambigüidade. No entanto, como *uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado* (Idem, p.142) ele afirma que, embora não se possa desejar uma formação humana de fora para dentro, a educação vai exigir, não uma “modelagem” das pessoas ou uma mera transmissão de conhecimento, mas um fortalecimento dos indivíduos contra a pressão da organização do mundo *tão imensa sobre as pessoas que supera toda a educação. Esta pressão obscurece a consciência, por isso, de um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade* (Idem p. 143). Não pode ser apenas uma adaptação do novo ser ao ambiente em que nasce.

Através da Educação Ambiental, além da mobilização para sua ação política, o ser humano reencontra o seu *habitat*, volta a entender a sua origem como indissolúvelmente ligada ao planeta, dependente que é, por sua própria estrutura material, dos diferentes seres terrestres que o antecederam e ainda aqui permanecem. É, mas não mais somente – porque normatizada por lei federal- uma educação vital, contrapondo-se a uma educação escolar prevista para gerar riqueza para o Estado, conforme a visão desenvolvimentista da segunda metade do século XX, entre nós, apontada em Riggs (1964, apud.Sander,1977).

Sander (Ibid) destaca a relação entre educação e desenvolvimento econômico em termos que, no último trecho, parece indicar a gênese da educação ambiental, embora o autor não apresente em sua obra indícios de qualquer influência neste sentido :

Em termos metodológicos, o esquema de referência para a análise do setor educacional de um país deve, portanto, ser sua própria totalidade social. Este quadro referencial leva a uma visão teórica muito ampla da educação, um conceito macrocósmico de “educação vital” e não simplesmente um conceito de “educação formal” ou de escolarização institucionalizada. Dentro do esquema que orienta este ensaio, a educação formal não pode ser considerada sinônimo de educação vital ou total. Com efeito, a sociedade “educa” de muitas maneiras e a educação escolarizada é apenas uma delas. Está crescendo rapidamente o número de educadores e pensadores que sustentam que o atual sistema formal de educação não é uma resposta às necessidades sentidas da sociedade moderna e sugerem a reforma ou eliminação desse sistema tomando em conta as idéias que sustentam as experiências de educação vital, informal, permanente ou parassistemática (Sander, 1977, p.23).

A educação ambiental vem padecendo de uma visão teórica mais definida e o que se encontra na literatura mais recente, dentro do Brasil (ver Layrargues, 2004)¹ e em outros países (Sauvé, 2005)² é uma grande disparidade de visões de mundo que informam seus princípios, contestando ou detalhando as decisões de Tbilisi, e que tendem a enfraquecê-la, porque não apontam para um novo modelo de sociedade.

Morin (1979) destaca que a ecologia *reabilita a noção de Natureza e, nela, enraíza o homem* (p.31) e a etologia altera o conceito de sociedade, considerando-a existente entre os não humanos, desvelando o amplo e complexo sistema de comunicações existentes entre os insetos, os pássaros e, principalmente entre os mamíferos, com destaque para os macacos antropóides. Em seguida, citando Moscovici, afirma que a *sociedade humana aparece como uma variante e um desenvolvimento prodigioso do fenômeno social natural* (Moscovici, 1972, apud Morin, 1979, p.34). Em obra mais recente, Charlot (2000) vai concluir, refletindo sobre a inconclusão humana que, *na história das espécies, o homem seria uma forma fetal* (p.52).

Desde que percebeu as vantagens do seu sistema nervoso incompleto, capacitando-o a evoluir nas suas relações com os outros seres, seus semelhantes ou não, o ser humano buscou o conhecimento que o livraria do medo, permitindo-lhe assumir a posição de domínio sobre a Terra. Adorno & Hockheimer (1985), no entanto, alertam para o fato de que:

... a credulidade, a aversão à dúvida, a temeridade no responder, o vangloriar-se no saber, a timidez no contradizer, o agir por interesse, a preguiça nas investigações pessoais, o fetichismo verbal, o deter-se em conhecimentos parciais (...) impediram um casamento feliz do entendimento humano com a natureza das coisas. (...) O que os homens querem aprender da natureza é como empregá-la para dominar inteiramente a ela e aos homens. Nada mais importa. Sem a menor consideração consigo mesmo, o esclarecimento eliminou com seu cautério o último resto de sua própria autoconsciência (pp. 19-20).

Não será, então, apenas pelo conhecimento, a iluminação da razão, que a harmonia entre os seres da Terra poderá acontecer. São ainda os mesmos autores que alertam para o

¹Layrargues reúne em seu livro: Educação Ambiental Crítica; Ecopedagogia; Educação Ambiental Transformadora; Educação Ambiental Emancipatória; Alfabetização ecológica.

² Sauvé faz referência a correntes em educação ambiental: naturalística, conservacionista/recursista, resolutive, sistêmica, científica, humanista, moral/ética (com longa tradição em EA); holística, biorregionalista, prática, crítica, feminista, etnográfica, da ecoeducação, da sustentabilidade(mais recentes).

fato de que *não é o malogro do progresso, mas exatamente o progresso bem-sucedido que é o culpado de seu próprio oposto. A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável regressão* (Idem, p.46). Será a visão crítica constante dos nossos atos na sociedade o objetivo primordial da educação. Uma vez que há um conformismo onipresente, a educação contemporânea, quer na *família, na escola ou na universidade teria neste momento (...) mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação* (Adorno, 2000, p. 144). O atendimento a esse objetivo favoreceria a crítica ao realismo supervalorizado que leva os jovens a um ressentimento, a uma escolha contra si mesmos, quando deveriam desenvolver a capacidade de pensar em relação à realidade e desenvolver a capacidade de fazer experiências. *Pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais* (Idem, p.151).

Toda esta reflexão, apoiada em obras que nos fundam e iluminam, tem gerado questões para a pesquisa. Até que ponto nossos professores em sua formação foram estimulados a ousar o novo, a partir da história, dentro do novo contexto em que a cada passo nos encontramos: novo tipo de família, nova tecnologia, novo modo de se relacionar com os seres do planeta? Valores e ética terão nova forma para impor-se como forma de humanização pessoal e coletiva em uma nova civilização? Estaremos preparando a professora e o professor para serem os mediadores dessa proposta educacional? São, eles próprios, auto-educados para gerar o novo? O que os professores pensam sobre a sua formação profissional? Como pensam a educação?

Propomos que a atração amorosa pelo mundo, a tentativa de conciliação entre o interesse individual e o bem-estar coletivo, sejam elementos do que nos poderá desviar da barbárie e da destruição que nos ameaça. Os Educadores, sendo adultos capazes de, com autonomia, exercerem seu poder para a reflexão, a autodeterminação e a não participação para o que é sádico, destrutivo e desagregador, seriam então os professores necessários para as nossas escolas.

SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Em nossa prática universitária podemos observar que mudanças radicais na direção de uma EA vêm enfrentando grande resistência, quer nos cursos de Licenciatura, em nível

superior, quer nos cursos Normais de nível médio. Porém, na prática docente podem ser encontrados belos avanços, como se pode, por outro lado, constatar em pesquisas realizadas (Vasconcellos, 1996, 1999, 2002 a, 2002 b). Também Oliveira (2003) relata práticas docentes inovadoras que se originam de redes formadas no cotidiano escolar, por iniciativa dos professores e solidariedade de colegas mais experientes.

Algumas das pesquisas, que realizamos, apontam para a importância das mudanças radicais que a Educação Ambiental (EA) traz, ao rever as finalidades da Educação, melhorando as condições de aprendizagem, de saúde e de participação comunitárias entre crianças de classes populares na Zona Sul do Rio de Janeiro, indo além da aprendizagem centrada no aluno e da comunidade no espaço escolar. Ao refletir sobre os resultados do que temos estudado, surgiu a indagação sobre os motivos que têm retardado a expansão desse novo conceito de Educação (Pedrini, 2002), fruto de uma nova racionalidade, que informa e exige novas práticas educacionais, tão necessárias ao Brasil e ao mundo, hoje. A formação docente será um dos motivos? Dentre as entrevistas e observações das professoras já estudadas, não era a formação profissional básica o fato que mais influenciava o seu sucesso: a sua relação com a vida, seu prazer em ensinar, seu comportamento/discurso ético (agir comunicativo de Habermas, 1999) sua constante atualização de novos conhecimentos eram componentes importantes na complexidade do trabalho docente. Podia-se reconhecer, no ensino, a realidade atual vinda da história das pessoas e com objetivos que iam além do fim da frequência das crianças àquelas escolas.

A formação de professores, atualmente, dentro do processo de transformação da sociedade industrializada para a sociedade da informação precisa sofrer mudança radical. Não se pode formar apenas com a transmissão de conhecimentos científicos e metodológicos. Conforme propõe Alarcão (2001):

Se nos encontramos perante uma nova mundividência, é importante que a analisemos e reflitamos sobre ela para não nos virmos a sentir uma espécie de extraterrestres deslocados (p. 10).

Quer se esteja tratando da construção de uma escola reflexiva (Alarcão, 2001), quer se deseje ampliar a reflexão sobre a formação educacional até as indispensáveis relações do humano com o não humano, da EA (Leff, 2001), é necessário pensar-se na formação atual do professor. Neste estudo aqui proposto de formação profissional, a nova racionalidade em

que vivemos precisa estar presente, quer seja em sua formação inicial, quer durante a sua formação continuada. Acreditamos que a reflexão crítica dentro dessa nova racionalidade é necessária à formação de um professor para que ele interaja com seus alunos de modo a contribuir para que eles sejam protagonistas nas suas dimensões físicas, mentais e sociais. Essa é a proposta da EA: estudar a educação *dentro da categoria da totalidade...nada mais, nada menos que o próprio mundo* (Borheim, 1997, p. 24), isto é, recusar a visão fragmentada exaltada pela modernidade e buscar a visão complexa proposta, entre outros, por Morin (1999). Ação pessoal, grupal, em rede para evoluir socialmente com o grau de mudanças atingido no campo tecnológico.

O processo de globalização econômica da sociedade da informação já apresenta transformações, decorrentes da mudança científico-tecnológica, no nível socioeconômico e no nível sociocultural, segundo Flecha e Tortajada (2000). A sociedade da informação, segundo esses autores, geraria no campo educacional cinco tendências:

- Ao surgimento de novas necessidades e novas competências a serem adquiridas;
- À possibilidade de uma educação igualitária;
- Às práticas educativas que transformem dificuldades em possibilidades;
- A um tipo de educação dialógica em busca da igualdade, da solidariedade, da aprendizagem instrumental de conhecimentos e habilidades para a transformação;
- À transformação de escolas em comunidades de aprendizagem.

Na realidade, na expressão Educação Ambiental, seu qualificativo apenas aponta para a sua finalidade inovadora: tornar o ser humano consciente das conseqüências de sua atividade cultural sobre o planeta. Neste início do século XXI está mais viva do que nunca a questão: para que vivemos? Isso poderia gerar a pergunta subsequente: para que educamos?

É evidente que a busca do esclarecimento sobre o sentido da vida humana só pode existir com a permanência dessa vida. A possibilidade da ameaça à permanência da espécie a que pertencemos, como conseqüência da prática histórico-social que vimos desenvolvendo até o século XXI, configura-se tema relevante para reflexões no campo das finalidades da Educação.

Na fala de uma das professoras já entrevistadas, na presente pesquisa, a questão acima surge da seguinte forma:

“Então se eu não posso fazer isso, vamos fechar a escola, porque a escola eu acho que é o lugar justamente o lugar para colocar o aluno pra refletir, criticar e fazer suas escolhas. Eu não tô fazendo ninguém ser vegetariano, eu tô colocando o que existe. O que existe, o que é fato científico, é isso. A escolha é deles. Se eles se sensibilizaram a ponto de largar, né?” (sujeito 1).

Aceita-se, aqui, o pressuposto que *a existência/essência humana é fundamentalmente uma prática* (Severino, 1993,p. 13). Mas, essa prática histórico-social existe a partir de uma base de matéria e energia inerente ao ser vivo que é o ser humano, no ambiente terrestre, do qual ele permanece totalmente dependente. Esta é uma inovação importante: a visão da Educação, além da cultura específica, propondo a formação de uma consciência planetária, em um cidadão planetário, possibilitado, pelo sistema de informações, a viver e saber o que acontece no planeta em tempo real. O reconhecimento do ser humano como um dos seres terrestres aguça a visão crítica para os rumos da nossa sociedade de consumo, baseada nos, assim chamados, avanços científico-tecnológicos, no modelo de competências e na transformação do ser humano em insumo.

Adorno (1995) apontava para a necessidade de se educar contra a barbárie, porque via as pessoas tomadas por uma agressividade primitiva ao lado do mais alto desenvolvimento tecnológico. Apesar de todo avanço da ciência e da tecnologia, neste início do século XXI, essa necessidade é cada vez maior. A sociedade de consumo tende a supervalorizar o novo que antes de ser totalmente consumido é descartado, assim sendo considerados: os objetos construídos, e a natureza, humana e não humana, as relações sociais e os próprios sentimentos humanos. Algumas das propostas educacionais apontam para a conjugação da aprendizagem e do ensino “através de ações concretas” (Lahiri-Dutt, 2003). É este o nosso atual interesse: a formação de um educador-educando. Como afirmava Paulo Freire: *Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender* (Freire,1997).

Na fala de nossa entrevistada este ponto aparece da seguinte forma:

“tem a outra parte da clientela, é muito carente, tão carente que ele vem aqui na escola muito em busca de que? Em busca de proteção, de alimentação e de

amigos. Ela não vem em busca de conhecimentos né. Isso pra ela não é fundamental.

Até porque, ela não tem perspectiva de vida muito grande. Que tá no meio do tráfico, então ele vai morrer amanhã, pra ele o futuro não existe. Se o futuro não existe, pra quê que eu vou estudar? Não tem nenhum sentido, o futuro é hoje. Hoje eu quero me dar bem, ser feliz, brincar, comer, amar, vir aqui pra namorar, é verdade (...) e eu gosto de trabalhar com as coisas que chocam mais eles. E isso marca, marcou aquela professora que falou é assim...não dá pra aprofundar muito mesmo (...)

Então... eu gosto de trabalhar com o lúdico, por que aí, o lúdico, a história, é... trabalhar com Ana Maria Machado, uns livrinhos de histórias infantis, apesar de ser 6^a série, que isso aproxima muito mais eles, do mundo deles, trazendo para o que eu quero, o conhecimento que eu quero passar pra eles. O conhecimento formal, acadêmico de uma forma prazerosa, vamos assim dizer. Não é aquela coisa chata “do tem que estudar”. Não, aquela coisa “do entender a vida”, né. E perceber onde eu vivo, como eu vivo e o porquê (...).

Então eu gosto, no dia das mães, eu não tenho que fazer trabalho pras mães, porque eu sou 6^a série, ciências, mas aproveito: “Mãe Terra” é aquela que tudo nos dá né. Entre “aspas”, porque ela não dá nada, a gente toma, e toma as vezes de uma forma muito cruel, mas aí eles vão ver que tudo vem da terra.” (sujeito 1).

A QUESTÃO AMBIENTAL E A QUESTÃO SOCIAL

O Rio de Janeiro e, em particular, a floresta da Tijuca enfrenta, há séculos, problemas que decorrem da sua beleza (motivo de grande atração turística) em confronto com a grande disparidade social da sua população. A cidade enfrenta o desafio da sustentabilidade ecológica e social, com os seus cerca de seis milhões de cidadãos convivendo com políticas públicas que não atendem à pressão da população para o suprimento de suas necessidades primárias, como a de moradia adequada, segurança e saneamento básico.

O maciço em que está o Parque Nacional da Tijuca (PNT) divide as, assim chamadas, Zona Sul e Zona Norte do Município do Rio de Janeiro. Sua história, de maior importância política, tem sido mais estudada do que a do Parque Estadual da Pedra Branca (PNPB), situado na Zona Oeste, mais distante do Centro do Município. No entanto, a região do Camorim, situada na Baixada de Jacarepaguá, já é habitada desde o século XVII³ e pode ser comparada com o Alto da Boa Vista, nas proximidades de suas entradas oficiais.

O Parque Nacional do Rio de Janeiro, atualmente conhecido como Parque Nacional da Tijuca (PNT), situado no alto do maciço da Tijuca foi criado na década de 1920 para servir de *reservatório perpétuo de ar, água e vegetação* (Prefeitura do Distrito Federal, 1930, apud Abreu, 1992, p.94). Abreu (1992) relata as relações históricas entre a cidade, a montanha e a floresta, desde a sua fundação, *frente a um dos braços do rio Carioca* (p.56). Hoje nós poderíamos apontar para o grande número de favelas e para uma grande variedade de habitações ilegais (da verticalização das moradias de baixa renda aos condomínios de luxo) que ocupam as encostas do maciço da Tijuca, florestas protetoras do Parque, em movimento contrário ao da recuperação do trecho protegido para a manutenção dos mananciais, do fim do século XIX ao início do século XX.

A desigualdade social, problema que nunca deixou de existir, desde a fundação da cidade, se alastra também para o resto do Município e do Estado, gerando um clima de violência e insegurança, chegando até aqueles que procuram usufruir o refrigério dos Parques que mantêm a sua beleza, pela preservação de parte da flora e da fauna original (e também exótica) da Mata Atlântica que já os recobriu.

Há uma contradição nos movimentos sociais que caracterizam o ser humano: produtor e usuário do meio ambiente, *seu algoz e sua vítima* (Corrêa, 1992, p.28). Será que essa realidade é assunto de discussão nas escolas do entorno dos Parques citados? Como os professores trabalharão, por exemplo, os estudos sociais com as crianças? As ciências naturais se relacionam com as sociais e aproveitam a proximidade da floresta e das fontes? Há observação sobre a qualidade do ar e a diferença da temperatura? A sustentabilidade (Sachs, 2002) é discutida como uma possibilidade humana, ou ainda subsiste o *mito da natureza intocável* (Diegues, 1996)? Nas ciências sociais, a existência dos primeiros

³ A igreja de São Gonçalo do Amarante, restaurada em 1999, é uma construção do século XVII (Fonseca, 2003, p.3).

habitantes das nossas terras que aqui vivem há mais de dez mil anos é estudada com a visão destes como sujeitos ecológicos? São propostas soluções diante do avanço atual da ciência e da tecnologia? Os temas sobre o qual escrevem e lêem abordam suas condições de vida? Números, proporções, operações matemáticas são usados a partir de problemas da vida cotidiana?

Carvalho (2001) situa a ética presente no campo ambiental como alimentada pela *utopia de uma relação simétrica entre os interesses das sociedades e os processos da natureza* (p.37). Assim sendo, as relações sociais estabeleceriam acordos para a orientação, ou reorientação de estilos de vida, coletivos e individuais que expressariam uma nova racionalidade, a partir do conhecimento científico atual e em constante atualização.

METODOLOGIA

O desenvolvimento desta pesquisa, junto a professores, em seu local de trabalho, pretende partir do estudo da formação docente, evidenciada e declarada. A partir da visão atenta para a complexidade das redes que se estabelecem na comunidade escolar, e para o papel da educação *na produção de uma consciência verdadeira* (Adorno, 2000, p. 141), procuraremos realizar um estudo de base etnográfica, sobre a formação docente evidenciada e declarada junto às professoras em seu local de trabalho. Buscaremos, no entanto, a compreensão dos resultados dentro do contexto encontrado, sem abandonar a reflexão crítica sobre os dados recolhidos. A análise do conteúdo dos resultados será feita com o auxílio de Bardin (1988).

As técnicas usadas serão da *observação participante (...)* uma estratégia que envolve (...) não só a observação direta mas todo um conjunto de técnicas metodológicas pressupondo um grande envolvimento do pesquisador na situação estudada como propõem Lüdke & André (1986,p. 28). A coleta de dados em arquivo, a participação, as entrevistas e a história de vida dos educadores ambientais, os debates com a equipe de pesquisa terão o objetivo de descrever a rede de relações no desenrolar do currículo escolar vivido. Em especial, o relato, da sua atuação como educador (a) ambiental e da importância da sua

formação inicial e continuada, feito pelos (as) professores (as) estudados (as) será analisado em confronto com a situação educacional encontrada nestas escolas.

Como os professores reconhecidos como educadores ambientais, de escolas municipais cariocas relacionam a própria formação profissional com a sua prática pedagógica? Pretendemos obter a compreensão desta relação através da solicitação do memorial sobre a sua história na EA.

As questões que delimitam o estudo e que serviram de base para as questões do roteiro da entrevista foram:

- Que importância é dada a sua formação (quer a inicial, quer a continuada) pelos professores do ensino fundamental, como promotora da sua prática docente?
- Ao serem desenvolvidas as habilidades e os conhecimentos que fazem parte do ensino fundamental, a paisagem⁴, o ser humano e a vida social⁵ estão inter-relacionados, tratados como presenças importantes no bairro e na cidade?
- Qual a relação entre as atividades escolares, as ações locais concretas e as reflexões éticas encontradas na ação e no discurso de professores e alunos?
- Podem ser evidenciadas propostas de soluções, ou a realidade circunvizinha à escola é um assunto estranho ao ambiente educacional escolar?
- Como os professores estudados desejariam a sua formação, inicial e continuada?

DIANTE DO QUE ESTUDAMOS ATÉ AQUI

Apenas algumas entrevistas já foram feitas.

Para uma proposta de aperfeiçoamento da formação docente realizaremos estudos posteriores. Aqui apenas queremos descrever de forma compreensiva a formação atual, procurando permanecer livres *do preconceito do não saber docente* (Oliveira, 2003, p. 77). Queremos romper com os *tabus acerca do magistério* (Adorno, 2000, p.98) como profissão regulamentada e com salário “de fome”, ao qual se dirigem os mais qualificados apenas por falta de alternativa. Não estamos aqui afirmando que isto será possível.

⁴ Pelo menos a água dos mananciais e a floresta.

⁵As relações sociais no espaço urbanizado e no ocupado por favelas.

Queremos continuar a realizar uma pesquisa de base etnográfica, conscientes dos riscos da interpretação feita pelo pesquisador, conforme adverte André (1995), mas procurando minimizá-los. Durante os estudos já citados (Vasconcellos, 1996, 1999 e 2002a) em que utilizamos essa metodologia qualitativa, nossa equipe estabeleceu relações de parceria com a comunidade escolar, como um todo, com a intenção de compreender as ações, diminuindo os equívocos na interpretação. Antes da divulgação dos resultados, temos submetido os dados trabalhados e os relatórios parciais e finais aos professores e administradores das escolas estudadas. Embora algumas situações descritas não fossem as que as escolas gostariam de ver divulgadas, nenhuma usou do seu direito de alterá-las, antes da divulgação, reconhecendo a fidedignidade do relato. É o que pretendemos continuar fazendo.

Marli André faz referência a uma palestra de Erickson, realizada na Universidade de São Paulo, em 1993, quando ele defendeu uma:

postura cooperativa, de diálogo aberto, de modo que o objetivo da pesquisa não se limite a mostrar o que e como está ocorrendo, "mas também como seria possível mudar a situação, tornando-a melhor" (André, 1995, p. 118).

Esta postura cooperativa, entre participantes da pesquisa, não pode ser confundida com a pesquisa-ação, em que os professores e pesquisadores elaboram alterações curriculares (Elliott, 2000), ou revêem sua posição pedagógica, diante do meio ambiente físico, mental e social (Vasconcellos, 2002 b). Também não pretende ser uma pesquisa participante conforme propõe Carlos Brandão (1990). É apenas uma ação cooperativa que propicia momentos de auto-reflexão e que tem a intenção de facilitar o aperfeiçoamento da escola e a emancipação pedagógica das suas professoras, sem pretender avaliar os seus resultados nesse aperfeiçoamento, no presente estudo. Esta proposta metodológica de abordagem etnográfica tem a intenção de compreender apenas como a realidade escolar ocorre com a atual formação docente. As histórias de vida poderão ser usadas, assim como os registros de atividade (fotografias e vídeos), sempre que se considerar importante para a melhor compreensão do processo de formação dos professores ou da evolução da educação ambiental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, M. de A. **Natureza e sociedade no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esportes. Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Divisão de Editoração, 1992.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10^a.edição. Rio de Janeiro: Forense, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Persona, 1988.
- BORHEIM, Gerd. O homem e o desenvolvimento no planeta Terra. In: VASCONCELLOS, Hedy S. R. de (Org.) **Educação Ambiental em debate: vinte anos de Educação Ambiental pós-Tbilisi**. Anais. Rio de Janeiro: PUC-RIO/UFRJ/FAPERJ, 1997.
- BRANDÃO, Carlos (Org.) **Pesquisa participante**. 8^a Edição. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- CARVALHO, Isabel C. de M. C. **A invenção ecológica**. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2001.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CORRÊA, Roberto L. O meio ambiente e a metrópole. In: ABREU, M. de A. **Natureza e sociedade no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esportes. Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Divisão de Editoração, 1992.
- DIEGUES, Antonio C. **O mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- ELIAS, Norbert **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.
- ELLIOTT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, Corinta M.G.; FIORENTINI, Dario & PEREIRA, Elisabete M. de A. (Orgs.) **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2000.
- FLECHA, Ramón & TORTAJADA, Iolanda. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In: IMBERNÓN, Francisco. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.
- FONSECA, Denise P. R. (Coord.) **Projeto de Educação Ambiental: formação de um voluntariado ecológico na comunidade de Camorim, bairro popular da zona oeste da cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: NIMA/PUC-RIO, 2003.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias.** Campinas: Papirus, 1991.
- GUTIÉRREZ, Francisco & PRADO Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária.** São Paulo: Cortez, 1999.
- HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- JAPIASSU, Hilton & MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de Filosofia.** 2ª Edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- LASTÓRIA, Luiz A. C. N. Impasses éticos na educação hoje. **Educação e Sociedade,** Volume 83, n. 375-376. São Paulo: Cortez, 2003.
- LAYRARGUES, PHILLIPE (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- LAHIRI-DUTT, Kundala. Aprender ensinando: a Educação Ambiental através de ações concretas. In: ZIAKA, Yolanda; SOUCHON, Christian & ROBICHON, Philippe. **Educação Ambiental: seis proposições para agirmos como cidadãos.** São Paulo: Instituto Polis, 2003.
- MATURANA, H e ZÖLLER, G.V. **Amar e Brincar: fundamentos esquecidos do humano.** São Paulo: Palas-Athena, 2004.
- MORIN, Edgar. Por uma reforma do pensamento. In: Alfredo PENA-VEGA & Elimar P. do NASCIMENTO. **_O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade.** Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- _____. **O enigma do homem: para uma nova antropologia. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.**
- OLIVEIRA, Inês B. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PEDRINI, Alexandre de G. (Org.). **Educação ambiental: reflexões e práticas contemporâneas.** 5ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2002.
- PICCININI, Cláudia L. O Centro de Educação Ambiental do Parque Nacional da Tijuca e sua proposta de integrar escola e parque. In: **Anais do I Encontro Nacional de Ensino de Biologia.** UFRJ/SBEnBio, 2005.

- _____.et al. O Centro de Educação Ambiental do Parque Nacional da Tijuca e a Educação Ambiental na maior floresta urbana do planeta. In: **Anais do IX Encontro Perspectivas do Ensino de Biologia**. FE/USP,2004.
- SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. 2ªEdição. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- SANDER, Benno. **Educação Brasileira: valores formais e valores reais**. São Paulo: Pioneira, 1977.
- SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: **Educação ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. 3ª Edição. São Paulo: HUCITEC, 1994.
- SEVERINO, Antonio J. Proposta de um universo temático para a investigação em Filosofia da Educação: as implicações da historicidade. **Perspectiva: revista do Centro de Ciências da Educação**. Universidade Federal de Santa Catarina. **19**, Florianópolis, 1993.
- VASCONCELLOS, Hedy S. R. de. **Educação e saúde no Município do Rio de Janeiro: proposta e realidade**. Relatório de Projeto Integrado. CNPq/PUC-RIO, 1996.
- _____. **A saúde da criança carioca no ambiente escolar do 1º grau**. Relatório de Projeto Integrado. CNPq/PUC-RIO, 1999.
- _____. **Inovação pedagógica? A educação ambiental e em saúde no currículo da escola pública**. Relatório de pesquisa. CNPq/PUC-RIO, 2002a.
- _____. A pesquisa-ação em projetos de educação ambiental. In: PEDRINI, Alexandre de G. (Org.). **Educação ambiental: reflexões e práticas contemporâneas**. 5ª Edição.Petrópolis: Vozes, 2002b.