



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
PARA A CIÊNCIA E A MATEMÁTICA  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO  
AMBIENTAL E OS PROJETOS RELACIONADOS À CONFERÊNCIA  
NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE**

**CAMILA BRITO GALVÃO**

**MARINGÁ – PR  
2015**

**CAMILA BRITO GALVÃO**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS PROJETOS RELACIONADOS À  
CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO  
AMBIENTE**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação para a Ciência e a Matemática da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência e o Ensino da Matemática.**

**Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior.**

**MARINGÁ  
2015**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)**

Galvão, Camila Brito  
G182r As representações de professores sobre educação ambiental e os projetos relacionados à Conferência Nacional Infante Juvenil pelo Meio Ambiente / Camila Brito Galvão. -- Maringá, 2015..  
121 f. : il. col., figs., tabs.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática, 2015.

1. Educação ambiental. 2. Políticas públicas - Educação ambiental. 3. Representações sociais - Professor - Ensino fundamental - Fênix (PR). 4. Projetos - Educação ambiental. I. Magalhães Júnior, Carlos Alberto de Oliveira, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática. III. Título.

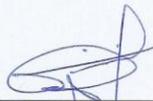
CDD 21.ed.372.891

**CAMILA BRITO GALVÃO**

**As representações sociais de professores sobre educação ambiental e os  
projetos relacionados à Conferência Nacional Infanto-juvenil pelo Meio  
Ambiente**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática do Centro de Ciências Exatas da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência e a Matemática.

**BANCA EXAMINADORA**



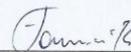
---

Prof. Dr. Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior  
Universidade Estadual de Maringá - UEM



---

Prof. Dr. André Luis de Oliveira  
Universidade Estadual de Maringá - UEM



---

Prof. Dr. Eduardo Augusto Tomanik  
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Maringá, 27 de Fevereiro de 2015.

“Embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo,  
qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim”.

Chico Xavier

## AGRADECIMENTOS

Chegou a hora de agradecer a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização da pesquisa e reconhecer que a caminhada não tem sentido se não tivermos o apoio das pessoas que estão próximas de nós.

Primeiramente, agradeço a Deus, pelo dom da vida e por tantos pedidos atendidos, e olha que não foram poucos...

Agradeço à professora Ana, pela sua dedicação à profissão, pelo apoio e companheirismo e pelo exemplo de pessoa que é. Obrigada por nos mostrar que a união é a essência do trabalho e que tudo é possível quando nos dedicamos e nos propomos a fazer o melhor que podemos.

Um agradecimento especial ao professor Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior, pelo empenho e pela dedicação na orientação do trabalho, e pela amizade construída ao longo da convivência.

Agradeço às escolas e aos professores que gentilmente dispuseram seu precioso tempo para participarem da pesquisa. Sem as suas contribuições, a presente pesquisa não se realizaria. Muito obrigada!

A todos os professores do Programa, pelas valiosas informações e pelo incentivo na busca pelo conhecimento. À secretária Sandra, pela paciência e por nos atender em nossas dúvidas e necessidades.

Aos professores Eduardo Augusto Tomanik, Adriana Massê Kataoka e André Luís de Oliveira pelas valiosas contribuições no trabalho e por terem aceito gentilmente a participarem na banca de qualificação e defesa. A minha família, por sempre me apoiar em minhas escolhas e por torcer e vibrar comigo em cada conquista realizada. Em especial, a minha mãe, por ser esse exemplo de mulher e por me mostrar, desde pequena, que a educação é fundamental para transformarmos as diferentes realidades.

Ao Leandro, à Elaini e ao Pedrinho, por me acolherem em sua casa e por terem me deixado fazer parte da família por um tempo. Esse aconchego e preocupação foram muito importantes para me manter firme na caminhada.

Ao Emerson, pela paciência e compreensão em tantos momentos que precisei estar ausente e, principalmente, pelo incentivo e por respeitar as minhas escolhas...

À professora Giane Bortolanza, minha professora de matemática do ensino fundamental ao médio, pelo envolvimento e pela preocupação com as causas ambientais. Saiba que a sua influência foi fundamental para a minha escolha profissional e para os caminhos que desejaria trilhar no desenvolvimento da minha pesquisa.

Independente das fases de nossas vidas, elas sempre virão acompanhadas por vínculos de amizades que construímos, pois eles são importantes para que consigamos resistir a tantas provações por que passamos para chegar ao fim da caminhada. A todos os amigos

que construí durante a realização do mestrado, o meu muito obrigada. Em especial, às minhas amigas Eduarda, Jheniffer, Valéria e Mara, por compartilharem comigo as inseguranças, as alegrias e tantos momentos especiais durante essa fase tão importante da minha vida.

Aos colegas do grupo de estudo, pelas discussões e pelas contribuições na minha pesquisa.

À CAPES, pela bolsa que financiou a pesquisa, garantindo minha disponibilidade para desenvolvê-la.

Enfim, a todos que mencionei e aqueles que, por um descuido de minha parte, não tiveram seus nomes citados, mas que também foram importantes para que eu concluísse mais essa etapa da minha vida, os meus sinceros agradecimentos!

A todos, o meu muito Obrigada!!!

Dedico este trabalho...

A minha mãe, por ser tão batalhadora, por ser o porto seguro em meus momentos de incerteza e por estar sempre pronta a me acolher quando tudo parece perdido. Amo você!

Ao meu pai que, mesmo distante às vezes, sei que torce pelo meu sucesso e felicidade!

Ao meu irmão, por entender todas as vezes que fico nervosa e sem paciência, devido ao acúmulo de atividades para cumprir!

Ao Emerson, pelo companheirismo durante todos esses anos!

Ao meu avô, exemplo de homem, pelo carinho recebido sempre nos momentos mais precisos!

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	12
<b>(RE)VISANDO OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SEUS DESDOBRAMENTOS.....</b>	16
1.1 PRINCIPAIS EVENTOS/MARCOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	16
1.2 DEFINIÇÕES, FINALIDADES E PRINCÍPIOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL....	18
1.3 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO.....	21
1.4 FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS.....	23
1.5 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	25
1.6 CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE.....	29
<b>A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....</b>	31
2.1 A DINÂMICA DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	31
2.2 PERCORRENDO AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	36
<b>PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	45
3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	45
3.2 COLETA DE DADOS.....	46
3.3 ANÁLISE DOS DADOS.....	50
<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	55
4.1 AS REPRESENTAÇÕES EXPRESSAS PELAS PALAVRAS-EVOCADAS.....	55
4.2 AS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EXPRESSAS NAS ENTREVISTAS.....	61
4.3 A IMPORTÂNCIA QUE OS PROFESSORES ATRIBUEM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	66
4.4 ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL QUE OS PROFESSORES DESENVOLVEM.....	71
4.5 DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFESSORES EM TRABALHAREM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	75
4.6 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	80
4.7 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES DURANTE A CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE E A INFLUÊNCIA DE SUAS REPRESENTAÇÕES.....	80
4.8 A RELAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM OS PROJETOS DESENVOLVIDOS NAS ESCOLAS .....	90
4.9 VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE A CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE.....	92
5.0 AS OSCILAÇÕES ENTRE O UNIVERSO CONSENSUAL E REIFICADOS DAS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	96
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	98
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	102
<b>APÊNDICES .....</b>	112

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Proposta de integração entre Correntes e Identidades Brasileiras.....	43
Quadro 2. Perfil dos professores do Ensino Fundamental anos finais do município de Fênix, Paraná, Brasil.....	46
Quadro 3. Elementos das RS referentes a Educação Ambiental apresentados pelo professores do município de Fênix – Pr. ....	55
Quadro 4. Representações de Educação Ambiental que os professores compartilham e suas principais características.....	61
Quadro 5. Importância que os professores atribuem a Educação Ambiental.....	66
Quadro 6. Atividades que os professores desenvolvem voltadas a Educação Ambiental.....	71
Quadro 7. Trabalhos desenvolvidos pelos professores durante as atividades da Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente e as Representações identificadas.....	76
Quadro 8. Opinião dos professores sobre a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente.....	91

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Fórmulas utilizadas para a identificação dos elementos centrais, intermediários e periféricos das representações através da técnica de evocação livre de palavras.....	49
Figura 2. Participação dos professores em cursos de formação continuada na área de Educação Ambiental.....	81
Figura 3: a) gráfico confeccionado pelos alunos sobre a distribuição de água na terra; b) mural sobre o dia da água; c) alunas com as gotas confeccionadas para decorar a escola.....	83
Figura 4. Entrevista realizada pelos os alunos com pessoas da comunidade a respeito das queimadas.....	84
Figura 5. Gráficos produzidos pelos alunos sobre as principais culturas agrícolas do município.....	85
Figura 6. Brinquedos confeccionados pelos alunos da escola Castelo Branco.....	86
Figura 7. a) materiais informativos sobre a campanha da coleta de pilhas e baterias; b) alunos confeccionando os materiais informativos; c) professora em reunião com a câmara de vereadores buscando parceria para a efetivação do projeto.....	86
Figura 8. a) Charge sobre desenvolvimento sustentável e desmatamento; b) charge sobre a dengue; c) charge sobre o aquecimento global.....	87
Figura 9. a) fachada da escola depois da pintura b) alunos preparando a tinta e pintando c) professora contornando os desenhos.....	88
Figura 10. a) alunos apresentando uma coreografia que expressa à importância dos quatro elementos na natureza. b) coreografia apresentada pelos alunos.....	89
Figura 11. a) Alunos em apresentação teatral sobre o mosquito da dengue b) e c) alunos em passeata informativa sobre a dengue.....	89

## RESUMO

Os problemas ambientais que afligem a sociedade atualmente têm favorecido o crescimento dos movimentos ambientalistas e do interesse pela preservação ambiental. Nesse cenário, algumas políticas públicas têm sido implementadas com o intuito de envolver os diferentes segmentos da sociedade na busca por soluções para os problemas vigentes. Dentre essas políticas, podemos destacar a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, que tem por objetivo ouvir os adolescentes, garantindo o direito de participação no presente para a construção de um Brasil sustentável. As atividades de Educação Ambiental (EA) relacionadas as Conferências que são desenvolvidas nas escolas são mediadas pelos professores, no entanto, essa mediação não é neutra; ela é influenciada pelas Representações Sociais que os professores compartilham sobre o objeto ou a situação focalizada. Portanto, o primeiro passo para a compreensão de como a Educação Ambiental é desenvolvida nas escolas deve ser a identificação das Representações Sociais que os sujeitos envolvidos nos processos educativos compartilham sobre EA. O presente estudo teve por objetivo conhecer as Representações Sociais que os professores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Fênix - PR compartilham sobre Educação Ambiental, bem como a relação dessas representações com os projetos voltados à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente que são desenvolvidos nas escolas. Para alcançar o objetivo proposto, realizou-se um estudo de caso, em que o pesquisador inseriu-se nas escolas e buscou averiguar dados que pudessem ser relevantes para o estudo. Além disso, utilizou-se a técnica de evocação livre de palavras e entrevistas semiestruturadas para conhecer as representações que os professores compartilhavam em relação à Educação Ambiental. Todos os dados coletados seguiram um procedimento qualitativo, mediante uma análise de conteúdo. Os resultados apontaram que as atividades de Educação Ambiental encontram-se inseridas no cotidiano das escolas, e que elas são intensificadas com a realização da Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. Além disso, observou-se que as Representações Sociais dos professores estão pautadas em uma representação idealista de EA, na qual se valorizam a conscientização e a ação. Porém, essa conscientização é vista como decorrente apenas da passagem de informações. Essa mesma representação esteve presente nos projetos que os professores desenvolveram relacionados à Conferência, o que nos permite dizer que há uma relação entre as representações dos professores sobre EA e os projetos desenvolvidos por eles.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Ambiental, Políticas Públicas de Educação Ambiental, Representações Sociais, Projetos de Educação Ambiental.

## ABSTRACT

Environmental problems afflicting society today have favored the growth of environmental movements and interest in environmental preservation. In this scenario, some public policies have been implemented in order to involve all segments of society in the search for solutions to the existing problems. Among these policies, we can highlight the National Conference of Children for the Environment, which aims hear teenagers, ensuring the right to participate in this for the construction of a sustainable Brazil. The environmental education activities (EA) related to the Conference that are developed in schools are mediated by teachers, however this mediation is not neutral; it is influenced by the social representations that teachers share about the object or situation focused. Therefore, the first step in understanding how environmental education is developed in schools should be the identification of social representations that the subjects involved in the educational processes share on EA. This study aimed to know the social representations that teachers from the final years of elementary school in the city of Fenix - PR share on Environmental Education, and the relationship of these representations with projects related to the National Conference of Children for the Environment that are developed in schools. To achieve the proposed objective, there was a case study in which the researcher was inserted in schools and sought to ascertain data that could be relevant to the study. In addition, we used the free recall of technical words and semi-structured interviews to know the representations that teachers shared in relation to environmental education. All data collected followed a qualitative procedure, through a content analysis. The results showed that the environmental education activities are included in primary education schools, and they are intensified with the holding of the National Conference of Children for the Environment. In addition, it was observed that the social representations of teachers are guided by an idealistic representation of EA, in which value awareness and action. However, this awareness is seen as arising only the passage of information. This same representation was present in the projects that teachers developed related to the Conference, which allows us to say that there is a relationship between the representations of teachers about EA and the projects developed by them.

**KEYWORDS:** Environmental Education, Public Policies for Environmental Education, Social Representations, Environmental Education Project.

## INTRODUÇÃO

A partir da década de 1970, temos presenciado uma maior preocupação com os processos ambientais, justificada pela constatação de problemas relacionados às grandes disparidades entre as populações humanas quanto à qualidade de sua existência, à deterioração das paisagens e dos ecossistemas, à escassez dos recursos naturais, às várias causas de contaminação e degradação da qualidade de vida. Todos esses fatores soam como alerta para uma nova postura dos cidadãos diante destes problemas (DIAS, 2004).

Como consequência da crise ambiental que aflige a sociedade atualmente, temos presenciado um significativo crescimento dos movimentos ambientalistas e do interesse pela preservação ambiental. A sociedade tem reconhecido a influência que o modelo atual de desenvolvimento econômico exerce sobre a degradação do meio ambiente, tendo impactos diretos na qualidade de vida e na própria sobrevivência da espécie (MARCATTO, 2002).

Nesse cenário de preocupação para com os problemas socioambientais, a Educação Ambiental (EA) é vista como uma atividade importante para a formação de um novo perfil de cidadão, que se preocupe com os problemas vigentes e que saiba conduzir suas ações para uma vida mais sustentável.

De acordo com a Lei nº 9795/99, entende-se por Educação Ambiental:

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p. 1).

Ainda de acordo com o documento referenciado anteriormente, a Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional; logo, ela deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo, tanto em caráter formal como não formal (BRASIL, 1999).

Quando vinculada aos espaços escolares, um passo importante para a realização da EA deve ser a identificação das Representações Sociais que os sujeitos envolvidos nos processos educativos compartilham sobre Educação Ambiental (REIGOTA, 1997).

Segundo Abric (2001, p.156), as Representações Sociais podem ser entendidas como:

[...] um conjunto organizado de opiniões, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo próprio sujeito (sua História, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social

A importância de conhecer as Representações Sociais que os sujeitos compartilham sobre Educação Ambiental está relacionada ao fato de elas darem sentido ao comportamento, pois nossas ações são guiadas pelas nossas representações em relação à situação ou ao objeto com o qual estamos interagindo. Por esse motivo, se queremos conhecer a maneira como os professores concebem e praticam a EA, é interessante que saibamos quais são suas representações sobre a Educação Ambiental.

Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo conhecer as Representações Sociais que os professores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Fênix - PR compartilham sobre Educação Ambiental, bem como a relação dessas representações com os projetos que eles desenvolvem voltados à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente realizada na escola.

A escolha por delimitar a análise para as atividades que os professores desenvolvem voltadas à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente parte de uma motivação pessoal, uma vez que, como aluna, participei das três primeiras edições da Conferência e, como professora, vivenciei a experiência de contribuir para a preparação desse momento na escola. Essa vivência me fez perceber o quanto essas políticas podem ser importantes para mudar algumas situações preocupantes em relação aos problemas socioambientais nas comunidades onde elas acontecem e o quanto podem despertar nos participantes a vontade de participarem ativamente na defesa do meio ambiente.

Apesar da importância que essa política assume no envolvimento dos jovens para a resolução dos problemas ambientais, há um número escasso de pesquisas que fazem referência às Conferências. No decorrer do levantamento bibliográfico, encontramos apenas os cadernos temáticos de cada uma das edições da Conferência, dois relatórios finais e um capítulo do livro *Vamos Cuidar do Brasil: conceitos e prática da Educação Ambiental na escola*, publicado pelo Ministério da Educação em parceria com o Ministério de Meio Ambiente, no ano de 2007 (BRASIL, 2007). Portanto, acredita-se que os resultados do presente estudo possam ser úteis para a divulgação de informações sobre as Conferências Nacionais Infantojuvenis pelo Meio

Ambiente, além de contribuir para averiguar a forma como elas acontecem em ambiente escolar.

As Conferências fazem parte de uma política pública voltada para a implementação das ações educativas com enfoque ambiental nas escolas. Essa política foi elaborada no ano de 2003 pela Ministra de Meio Ambiente da gestão da época, Marina Silva, e tem como objetivo propiciar a discussão, em âmbito escolar, dos problemas ambientais das comunidades e do País, incentivando uma nova geração para que se empenhe na resolução dos problemas ambientais (BRASIL, 2003, p. 4).

A presente pesquisa organiza-se em capítulos; assim, no primeiro capítulo, são apresentados alguns aspectos julgados relevantes em relação à Educação Ambiental, como seus aspectos históricos, os principais eventos relacionados à Educação Ambiental, as definições elencadas por diferentes autores em relação à EA, bem como seus princípios e suas finalidades. Também compõem o capítulo as discussões realizadas na literatura em relação à importância da Educação Ambiental no ensino, acompanhadas de uma breve revisão da formação de educadores ambientais. Ainda no primeiro capítulo, encontram-se informações sobre as políticas públicas de Educação Ambiental e, mais especificadamente, sobre as Conferências Nacionais Infantojuvenis pelo Meio Ambiente.

O segundo capítulo faz referência à Teoria das Representações Sociais, uma vez que ela foi utilizada para a análise das atividades desenvolvidas pelos professores em relação à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. Dentre os aspectos elencados no capítulo em relação à Teoria das Representações Sociais, encontram-se os aspectos históricos que propiciaram a criação da teoria; as definições trazidas por diferentes autores em relação à Representação Social; os universos consensuais e reificados apresentados por Moscovici; a dinâmica estrutural proposta por Abric e Flament sobre as Representações Sociais, que caracterizam o núcleo central e os elementos periféricos e, por fim, apresentam-se no capítulo as funções e a aplicabilidade da teoria das Representações Sociais.

No terceiro capítulo, encontra-se o percurso metodológico realizado no estudo, bem como os motivos que levaram à escolha do município foco da pesquisa e o perfil de cada um dos 13 participantes. Também são apresentados os instrumentos de coleta de dados, o relato das teorias que embasaram a coleta e a análise dos dados, sendo elas a técnica de evocação livre de palavras, o estudo de caso e a análise de conteúdo.

Os resultados e as discussões obtidos por meio dos dados coletados serão apresentados no quarto capítulo, que relatará as representações expressas pela técnica de evocação livre de palavras e pelas entrevistas, assim como as práticas que os professores desenvolvem voltadas à Educação Ambiental, a importância que eles atribuem à EA, as suas formações e a relação com a Educação Ambiental, o relato das atividades realizadas pelos professores voltadas à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, bem como a opinião deles sobre essa política pública e, por fim, as oscilações existentes entre o universo consensual e reificado das representações dos professores sobre Educação Ambiental.

Finalmente, no quinto e último capítulo, teceremos algumas considerações finais sobre a prática de EA nas escolas, a forma como as Conferências são realizadas nas instituições de ensino foco da pesquisa e a influência das Representações Sociais dos professores sobre Educação Ambiental nas atividades que eles desenvolvem sobre EA nas escolas.

(RE)VISITANDO OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SEUS DESDOBRAMENTOS

1.1 PRINCIPAIS EVENTOS/MARCOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Como consequência do desenvolvimento industrial, houve um aumento significativo dos problemas ambientais ocasionados pela exploração desmedida dos bens naturais. As consequências desses problemas alertam a população para uma nova forma de vida, que leve em consideração os cuidados com o ambiente para que as diversas espécies, inclusive a humana, não sejam extintas do planeta. Para tanto, a Educação Ambiental é vista como uma importante estratégia para a preservação da vida na Terra.

De acordo com Pádua (2004, p.4),

Falar de Educação Ambiental é falar da própria vida e de seus relacionamentos com paradigmas que incluem respeito e reverência por todos os seres da Terra. É levantar questões, refletir sobre causas e efeitos, buscar soluções, encorajar participação, fortalecer indivíduos e grupos para que cada um se sinta apto, motivado e responsável a tornar esse um mundo melhor. Essencialmente, é um caminho de busca de novos paradigmas que pensam o bem comum e refletem sobre a riqueza que herdamos e meios de deixarmos o mínimo de impacto durante nossa estada nesse planeta tão especial em que habitamos.

As preocupações com os problemas ambientais não são recentes. No início da década de 1960, começa-se a perceber os efeitos ocasionados pela exploração dos recursos naturais e, conseqüentemente, pela degradação do meio ambiente. Há, nesse momento, a mobilização de alguns grupos em prol dos cuidados com o ambiente. Dentre os acontecimentos importantes dessa época, destaca-se o livro *Primavera Silenciosa* de Rachel Carson, publicado no ano de 1962. O livro aborda a problemática dos pesticidas na agricultura, a extinção de algumas espécies, além de alertar-nos sobre a exploração dos ecossistemas e os efeitos catastróficos causados pela ação humana. De acordo com França (2006, p. 28), “o lançamento do livro foi um dos acontecimentos mais significativos da história da revolução ambiental”.

A partir desse marco na história da Educação Ambiental, alguns estudiosos e pesquisadores da área passam a olhar para os problemas ambientais de maneira mais

crateriosa, e iniciativas começam a surgir no intuito de conseguir um maior envolvimento de todos diante da crise ambiental existente.

Dentre as iniciativas, pode-se destacar a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano, realizada pela ONU, em Estocolmo, em 1972, a qual teve por objetivo chamar a atenção dos governantes para a adoção de novas políticas na área ambiental, entre elas, um Programa de Educação Ambiental, visando educar o cidadão para a compreensão e o combate à crise ambiental no mundo (SOUZA, 2003).

De acordo com França (2006, p.32), a partir da conferência de Estocolmo, percebeu-se “o desenvolvimento da Educação Ambiental como elemento crítico para o combate da crise ambiental no mundo, enfatizando a urgência da necessidade do homem reordenar suas prioridades”.

Outro acontecimento importante na história da Educação Ambiental foi o Encontro Internacional sobre Educação Ambiental, promovido em Belgrado, Iugoslávia, no ano de 1975. Nesse encontro, foram formulados princípios e orientações para um programa internacional de Educação Ambiental, que resultou na Carta de Belgrado, que abordou assuntos relativos à necessidade do exercício de uma nova ética global, que proporcionasse a erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição e da dominação e exploração humana (DIAS, 2004).

No ano de 1977, ocorreu, na cidade de Tbilisi, Geórgia, a segunda reunião internacional e a primeira Conferência Internacional sobre Educação Ambiental, considerada a mais importante e a mais marcante de todas. Ela revolucionou a Educação Ambiental, pois nesse evento, foram definidas as finalidades, os objetivos, os princípios orientadores e as estratégias para o desenvolvimento da Educação Ambiental (SOUZA; 2003; FRANÇA, 2006).

Em relação à Educação Ambiental nos anos 1980, pode-se dizer que a década caracteriza-se por uma profunda crise econômica que afeta os países do mundo, bem como por um agravamento dos problemas ambientais. Em âmbito nacional, cria-se a Política Nacional do Meio Ambiente, definida pela lei nº 6983/81, que tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no país, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana (BRASIL, 1981).

Nessa mesma década, mais precisamente no ano de 1987, realiza-se o Congresso Internacional de Educação e a Formação Relativa ao Meio Ambiente, em Moscou,

Rússia. A ênfase do documento resultante do Congresso foi em relação à necessidade de atender prioritariamente à formação de recursos humanos nas áreas formais e não formais da Educação Ambiental e na inclusão da dimensão ambiental nos currículos de todos os níveis de ensino (MEDINA, 1994).

Outro marco na história da Educação Ambiental foi a Conferência da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, mais conhecida como a Conferência Rio-92, realizada na cidade do Rio de Janeiro. O encontro contou com a participação de 170 países, que reconheceram a insustentabilidade do modo de desenvolvimento então vigente, tendo o desenvolvimento sustentável como novo modelo a ser buscado. No mesmo encontro, elabora-se um plano de ação para a sustentabilidade humana, denominado Agenda 21, além de reconhecer a Educação Ambiental como o processo de promoção estratégico desse novo modelo de desenvolvimento (DIAS, 2004).

Em dezembro de 1994, foi criado pelo Presidente da República do Brasil o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), compartilhado entre o Ministério do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal (MMA) e o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) com as parcerias do Ministério da Cultura (MMC) e Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT).

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), para servirem de subsídio para as escolas públicas nacionais elaborarem seus projetos educativos, inserindo, nesses procedimentos, atitudes e valores no convívio escolar, bem como a urgência em tratar de alguns problemas sociais e dos temas transversais, dentre eles, a Educação Ambiental (BRASIL, 1997).

O histórico revela que os assuntos ligados à Educação Ambiental tiveram uma crescente importância no cenário nacional e internacional, o que culminou no aumento da produção de documentos norteadores a respeito desse tema.

## 1.2 DEFINIÇÕES, FINALIDADES E PRINCÍPIOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação Ambiental assume diversas definições, dentre elas, a descrita pelos PCN, cuja principal função é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem estar de cada um e da sociedade local e global. Para isso, é necessário mais do que informações e conceitos, é preciso propor-se a trabalhar com

atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos, sendo este um grande desafio para a educação (BRASIL, 1997).

De acordo com Sato (2002, p. 12), a Educação Ambiental

[...] significa avaliar a si próprio na busca da identidade individual (ser humano), buscando uma área de aprendizagem coletiva da alteridade (sociedade) e, desta justaposição, construir uma relação com o mundo (oikos).

Para Reigota (1997), a Educação Ambiental está relacionada com atividades pedagógicas centradas na conscientização, na mudança de comportamento, no desenvolvimento de competências, na capacidade de avaliação e na participação dos educandos. De acordo com Pádua e Tabanez (1998), a Educação Ambiental propicia o aumento de conhecimentos, mudanças de valores e aperfeiçoamento de habilidades, condições básicas para estimular maior integração e harmonia dos indivíduos com o meio ambiente.

A relação entre o meio ambiente e a educação se torna cada vez mais entrelaçada e os desafios se tornam cada vez mais relevantes. Sorrentino (1998) propõe que o grande desafio é o resgate e o desenvolvimento dos conteúdos atitudinais e procedimentais, que podem ser entendidos como conteúdos que buscam a formação de valores e um significado prático ao conhecimento construído em sala de aula. Outro desafio proposto pelo autor é o de estimular os alunos a ter uma visão holística dos problemas ambientais, ou seja, uma visão que contemple todos os aspectos dos problemas ambientais, sejam eles sociais, econômicos, políticos ou culturais, e promover um trabalho interdisciplinar que resgate e contribua para novos saberes.

Para estimular esse novo olhar dos cidadãos perante os problemas ambientais, atualmente propõe-se uma Educação Ambiental Crítica que instrumentalize e forme agentes atuantes no processo de transformação da realidade, “[...] o que faz do cotidiano escolar um lugar não só de reprodução, mas também de construção de novos valores sociais constituintes das novas realidades” (GUIMARÃES, 2009, p. 3).

Para Dias e Bonfim (2011, p. 3), a Educação Ambiental Crítica surge da educação popular de Paulo Freire e da pedagogia crítica, entendida como uma Educação Ambiental “politizada, problematizadora, questionadora, integrada aos interesses das populações e das classes sociais mais afetadas pelos problemas socioambientais”.

Esta vertente da EA busca propor uma reflexão crítica em relação aos problemas socioambientais, procurando compreender não apenas as consequências dos problemas

atuais, mas também as suas causas, a fim de realizar uma transformação social (DIAS; BONFIM, 2013).

Segundo Guimarães (2000, p.17),

[...] a EA que se propõe crítica deve incentivar a formação do cidadão crítico, capacitado, a realizar reflexões sobre seu mundo e a interferir no mesmo. Em uma concepção crítica de Educação Ambiental, acredita-se que a transformação da sociedade é causada e consequência da transformação de cada indivíduo, há uma reciprocidade dos processos no qual propicia a transformação de ambos. Nesta visão o educando e o educador são agentes sociais que atuam no processo de transformações sociais; portanto, o ensino é teoria/prática, é *práxis*. Ensino que se abre para a comunidade com seus problemas sociais e ambientais, sendo estes conteúdos de trabalho pedagógico. Aqui a compreensão e atuação sobre as relações de poder que permeiam a sociedade são priorizados, significando uma educação política.

Mesmo com todas as características referenciadas ao longo do texto que permitem dizer que a Educação Ambiental Crítica seja a vertente de EA mais indicada para o momento histórico que vivenciamos, ela ainda encontra desafios para ser efetivada, como nos aponta Loureiro (2007).

Para o autor, o primeiro dos desafios é repensar o próprio objetivo que muitos atribuem à EA, pois há uma tendência em relacioná-la com o termo conscientização, reduzindo o processo de tomada de consciência à mera passagem de informações. Outro desafio a ser enfrentado consiste em compreender os aspectos históricos que contribuíram para a organização dos conteúdos em disciplinas e a ampliação de ações de educadores ambientais para outros espaços públicos, como conselhos, fórum, núcleos.

Uma das formas de trabalho da Educação Ambiental Crítica deve ser a busca da solidariedade, da igualdade e do respeito às diferenças por meio de diálogos e de práticas interativas. Faz-se necessário integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações, convertendo cada oportunidade em experiências educativas (JACOBI, 2003).

Alguns dos objetivos da Educação Ambiental foram propostos na Conferência realizada em Tbilisi, os quais devem estar de acordo com a realidade social, econômica, política, cultural e ecológica, promovendo a percepção, a compreensão e o conhecimento dos diversos fatores relacionados com o meio ambiente, criando uma visão holística que poderá promover a mudança de hábitos, posturas e comportamentos de indivíduos que sejam capazes de se envolver em ações que almejam a manutenção e a melhoria da qualidade de vida.

Segundo Sorrentino (1998), as características básicas para o processo de formação ambiental devem estimular os alunos para a análise e participação na resolução de problemas ambientais; promover uma visão global e crítica das questões ambientais; permitir um conhecimento participativo por meio de debates; proporcionar autoconhecimento que desenvolva valores, atitudes, habilidades e comportamentos.

Para Schwartz (1994), valores podem ser entendidos como modos de condutas desejáveis, funcionando como padrão de julgamento; além disso, eles orientam na seleção ou avaliação de comportamentos e motivam ações, dando a elas direção e intensidade. Por sua vez, atitude está relacionada à maneira de agir diante das diversas situações. Segundo o dicionário Michaelis, atitude pode ser definida como a “tendência de agir de maneira coerente com referência a certo objeto ou situação” (MICHAELIS, 2010, p. 25).

Ao tratar de Educação Ambiental, há uma preocupação em relação ao seu desenvolvimento nas escolas, uma vez que essas instituições constituem-se em espaços de vinculação de informações e construção de conhecimentos. Pergunta-se, então: qual o valor da temática ambiental na educação e qual seria seu lugar no currículo escolar? (CHAVES; FARIAS, 2005).

### 1.3 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO

Devido aos problemas ambientais que preocupam a sociedade, é importante que o meio ambiente seja objeto de estudo na formação dos alunos. Entretanto, no nível da docência, os professores são frequentemente confrontados com uma grande diversidade de conteúdos, sem uma definição clara de como proceder à incorporação dos conteúdos relacionados à Educação Ambiental na atividade educativa. Essa situação, aliada a uma precária preparação dos professores, propicia abordagens deficientes quando se trata do ensino-aprendizagem da Educação Ambiental (BORGES; OLIVEIRA, 2007).

Não obstante, é importante trabalhar Educação Ambiental na escola, pois ela contribui para que os indivíduos, por meio de um processo de formação contínua, adquiram os conhecimentos e desenvolvam as competências necessárias para o exercício de uma cidadania responsável, e desempenhem importante participação; além disso, traduz empenho na resolução dos graves e complexos problemas ambientais que ameaçam a qualidade e a manutenção da vida humana e a de outras espécies (ALMEIDA, 2007).

Devido à necessidade de formação de um cidadão mais responsável, ou seja, formação de sujeitos mais comprometidos com o bem estar comum e preocupados com a resolução dos problemas ambientais, cabe aos sistemas de ensino adquirirem a prática da Educação Ambiental, introduzindo os temas transversais difundidos pelos PCN (ética, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual e meio ambiente), de modo a aproximar o conhecimento escolar da realidade. No caso da Educação Ambiental, é necessário que os educadores, seja durante o planejamento no início do ano, ou no transcorrer do trabalho cotidiano, percebam problemas ambientais que tenham grande potencial educativo, ou imaginem ações com o tema meio ambiente que possibilitem o desenvolvimento de atividades na área. Na educação formal, a temática ambiental pode e deve permear todas as disciplinas, funcionando como um tema integrador, que forneça instrumentos para que o aluno se torne um cidadão reflexivo, participativo e transformador do seu ambiente, ao participar dos problemas de sua comunidade (RODRIGUES; FARRAPEIRA, 2008).

A Educação Ambiental deve constituir-se em um trabalho educativo abrangente, articulando tanto conhecimentos de natureza interdisciplinar como concepções e valores a serem identificados e revistos. Bonotto (2008) destaca três dimensões que devem ser igualmente consideradas para o desenvolvimento de atividades em Educação Ambiental: conhecimentos – provindos das ciências naturais e sociais, para a compreensão tanto de fatos e conceitos relativos à natureza e à relação sociedade-natureza, como também do próprio processo de produção do conhecimento científico; valores éticos e estéticos – para a construção de novos padrões de relação com o meio natural; participação política – para o desenvolvimento da cidadania e a construção de uma sociedade democrática.

Segundo Rezler et al. (2009), a Educação Ambiental (EA), como aliada na construção do ser coletivo e do indivíduo, possibilita um trabalho com fenômenos, princípios, fatos, conceitos, valores e atitudes, com abrangência necessária para contribuir fortemente na sua formação como cidadão consciente e responsável, solidário, cooperativo e respeitoso.

Do mesmo modo, Bravo-Torija et al. (2008, p. 1), citam em seu trabalho que

A Educação Ambiental pretende promover o conhecimento responsável e reflexivo por parte da cidadania (sejam adultos, jovens ou crianças) das consequências que determinadas atividades e comportamentos têm sobre o meio. Partindo de um conhecimento científico sobre o próprio meio e o significado dos impactos das nossas intervenções, trata-se de promover

contextos de reflexão e resolução de problemas autênticos nos quais desenvolver o pensamento crítico e, em consequência, sermos conscientes da nossa capacidade para modificar os nossos comportamentos e da responsabilidade que isto leva consigo. No campo educativo, estes contextos de reflexão e resolução de problemas enquadram-se numa consideração das aulas como espaços sociais nos quais desenvolver atividades que conectem os estudantes com os problemas do seu ambiente.

Diante do exposto, percebemos a importância das instituições de ensino inserirem, em seus currículos, práticas de Educação Ambiental e que o professor conduza as atividades de maneira a ir além da mera passagem de informações, mas que transpassem o campo dos valores e das atitudes. No entanto, será que os nossos professores estão preparados para esse desafio?

#### 1.4 FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS

Ao longo do trabalho, buscamos elencar vários fatores que justificam a importância da Educação Ambiental nos dias atuais, no entanto, há uma dificuldade em trabalhar a Educação Ambiental nas escolas e um dos motivos, como nos apresenta o trabalho de Dias e Maciel (2011), é a formação profissional dos professores para a implementação da Educação Ambiental em sua prática, dificuldade esta lembrada pelos próprios professores.

Segundo Guimarães et. al. (2009), mesmo com as dificuldades encontradas para trabalhar a Educação Ambiental, ela está inserida no cotidiano das escolas, graças a movimentos espontâneos de educadores que estão preocupados com a crise socioambiental. Apesar da boa vontade desses professores, ainda é realizada nas escolas uma Educação Ambiental conservacionista que passivamente reproduz as atividades que já vêm sendo realizadas no decorrer dos anos sem que haja efeitos.

Deve-se levar em consideração que, apesar de os problemas ambientais serem praticamente os mesmos de alguns anos atrás, como o desmatamento e a poluição, eles foram criando novas dimensões, envolvendo aspectos sociais e culturais no decorrer do tempo, que exige de nós novo posicionamento diante deles.

Para a superação da visão conservacionista de Educação Ambiental, é preciso que os cursos de formação inicial e continuada contemplem, em seus currículos, assuntos relacionados à temática ambiental. E, para que os cursos de formação tenham a eficácia desejada, é preciso superar o modelo tradicional em prol de uma modalidade de

caráter ativo que leve os participantes a construir seus conhecimentos, de modo que consigam ver possibilidade de uso dos conhecimentos adquiridos.

Quando se trata de formação em Educação Ambiental, é fundamental que os professores vivam no próprio curso uma experiência de Educação Ambiental, o que implica propiciar-lhes os instrumentos necessários para serem os agentes da própria formação futura (MEDINA, 2000, p.17).

Os cursos de formação devem ir além da mera passagem de informações; eles devem propiciar a formação pessoal e profissional do indivíduo. Para isso, é necessário que eles levem em consideração o modo de vida dos professores, suas experiências, seus projetos, suas condições de existência, suas expectativas sociais (CARVALHO, 2005). Mais do que capacitar em EA, é preciso levar à formação de um sujeito ativo, que se empenhe em solucionar os problemas decorrentes da crise socioambiental que aflige a sociedade atualmente.

Para que as mudanças aconteçam, é necessário que os cursos de formação inicial contemplem, em seus currículos, a Educação Ambiental, e que os cursos de formação continuada propiciem uma formação crítica em Educação Ambiental e não uma mera passagem de informações. Além disso, os próprios professores precisam reconhecer a necessidade de tomar outros rumos e estarem adeptos a mudanças, pois “se não houver, de nossa parte, um esforço para mudarmos de rumo, seremos empurrados e seguiremos na direção da correnteza” (GUIMARÃES, 2004, p.139).

O autor referenciado anteriormente apresenta-nos uma metáfora sobre a corrente de um rio, possibilitando a reflexão dos desafios que o educador ambiental deve superar para conseguir contribuir para a transformação da sociedade. Para isso, ele precisa, muitas vezes, ir contra os paradigmas que predominam na sociedade, como os relativos ao capitalismo e à própria visão de progresso, buscando inovações. Dessa forma, poderá alterar o curso do rio.

O educador ambiental que supera essa proposição busca, na compreensão da realidade socioambiental, na percepção do que movimenta a comunidade/sociedade, encontrar os caminhos de intervir. Intervenção para transformação da sociedade que, em sua intencionalidade, provoque movimentos de problematização, questionamentos e práticas de transformações de valores, hábitos e atitudes, individuais e coletivos, de forma que sejam inseridos no cotidiano daqueles (indivíduos em comunidade) que estão sofrendo a intervenção do processo educativo (GUIMARÃES, 2004, p. 139).

Nem sempre é fácil ir contra os princípios que os sujeitos possuem em relação a temática ambiental, mas quando percebemos que esta pode ser uma saída para o bem comum, todo o esforço é válido. Portanto, o educador ambiental deve assumir essa responsabilidade de rever a forma como a Educação Ambiental vem acontecendo. Ele deve contribuir para a superação dos problemas ambientais, potencializando o processo de transformação social. Para subsidiar essa transformação na sociedade em relação à temática ambiental, além dos esforços e responsabilidades apresentadas pelas organizações não governamentais e por educadores ambientais é fundamental que os governantes também expressem seus esforços e responsabilidades voltadas a área ambiental, através de políticas públicas que consigam atingir os diversos setores da sociedade a fim de busca por soluções para os problemas ambientais existentes.

### 1.5 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Os problemas ambientais em seus diversos aspectos têm preocupado os diferentes setores sociais, no entanto, independentemente da abordagem dada às temáticas ambientais, as discussões levam sempre à mesma direção: a da necessidade de políticas públicas de Educação Ambiental que contemplem os diversos segmentos da sociedade (TOZZONI-REIS, 2002).

Segundo Pedrini (2004, p.1), “as políticas públicas têm o propósito de instituir normas de convívio social para assuntos emergentes ou emergenciais numa coletividade. Buscam estabelecer os direitos e deveres do público e do privado e delimitar os papéis sociais dos indivíduos e instituições”.

Para Sorrentino et. al. (2005, p. 290), “uma política pública representa a organização da ação do Estado para a solução de um problema ou atendimento de uma demanda específica da sociedade”.

No conceito de políticas públicas, estão incluídos: as leis e os regulamentos, os atos de participação política, a implementação de programas governamentais ou, ainda, participação em manifestações públicas (MENDONÇA, 2004).

Quando se trata de políticas públicas voltadas à Educação Ambiental, Barbieri (2011, p. 18) as define como o “conjunto de objetivos, diretrizes, e instrumentos de ação que o poder público dispõe para produzir efeitos desejáveis sobre o meio ambiente”.

Apesar de o termo política pública estar associado às ações do Estado, Pereira (1994) nos lembra que o termo não é uma referência exclusiva do estado se pensarmos público como coisa pública, ou seja, de todos. Nesse sentido, o autor argumenta que

[...] embora as políticas públicas sejam reguladas e frequentemente providas pelo Estado, elas também englobam preferências, escolhas e decisões privadas podendo (e devendo) ser controladas pelos cidadãos. A política pública expressa, assim, a conversão de decisões privadas em decisões e ações públicas, que afetam a todos. (PEREIRA, 1994, p. 17)

Para tanto, as ações governamentais devem ser elaboradas de acordo com as necessidades da sociedade, em um processo coletivo, onde todos os interessados possam participar nas diferentes etapas da implementação da política, seja na elaboração, no acompanhamento e na sua avaliação.

O poder público assume, dessa forma, o papel de escutar os anseios da sociedade para construir políticas públicas coerentes com a realidade socioambiental, mas, além disso, ele também deve colaborar para garantir as condições ideais de existência de espaços públicos coletivos e representativos que possibilitem o debate democrático destinado à formulação e implementação participativa dessas políticas (BRASIL, 2006). Cabe a cada cidadão se sentir responsável e atuante na busca por mudanças tanto nos aspectos sociais como ambientais.

Segundo Sotero (2008, p. 100), uma política pública deve possuir necessariamente três bases claras e interdependentes, sendo elas:

(1) arcabouço legal – constituídos de leis e/ou normas específicas ou genéricas que subsidiam e normatizam a ação, apresentando inclusive as competências e funções institucionais; (2) base filosófica – orientadora dos princípios, diretrizes, objetivos, métodos e resultados a serem viabilizados; e (3) instrumentos, dentre os quais (planejamento – zoneamento territorial, projetos, programas, planos e políticas; fomento; educação; fiscalização; licenciamento; monitoramento e avaliação; pesquisa e desenvolvimento tecnológico; informação; comunicação; administração) deve-se destacar os de financiamento – toda e qualquer ação estatal deve, necessariamente, contar com recursos financeiros.

Como o nosso foco é a Educação Ambiental e neste capítulo buscaremos esboçar os caminhos que a Educação Ambiental vem percorrendo em termos de política pública, podemos mencionar que os problemas de ordem social, cultural, econômico e, conseqüentemente, os problemas ambientais fizeram emergir uma preocupação por parte de uma parcela da sociedade para solucionar esses problemas. Por conseguinte, houve a necessidade da criação de algumas políticas públicas que buscaram

compartilhar as responsabilidades em prol da melhoria da qualidade de vida da população.

Começaremos nossa análise das políticas públicas sobre Educação Ambiental pela década de 1970. Grandes eventos relacionados ao tema aconteceram nesse período, dentre eles, a Conferência de Estocolmo (1972) e a Conferência de Tbilisi (1977). Esses eventos foram fundamentais para que as nações começassem a pensar em ações que contemplassem os temas meio ambiente e Educação Ambiental (SOTERO, 2008). Dentre as iniciativas que aconteceram em nosso país, pode-se destacar a criação, no ano de 1973, da Secretaria Especial de Meio Ambiente (SEMA), a qual tinha como objetivo orientar a população para a conservação do meio ambiente e o uso racional dos recursos naturais.

Na década seguinte, mais especificamente no ano de 1981, cria-se a Política Nacional do Meio Ambiente (Lei nº: 6.938/81), tendo por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana (BRASIL, 1981). Para cumprir os objetivos dessa política, vê-se, na Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive na educação das comunidades, uma importante aliada para capacitar os indivíduos para a participação ativa na defesa do meio ambiente.

A década de 1990 foi um período de grandes acontecimentos no que diz respeito à Educação Ambiental. Os projetos de EA começam a ser financiados pelo Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA). O Brasil é sede da II Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (RIO-92), o que atenuou, ainda mais, a responsabilidade do país em prol dos problemas ambientais. Ainda no ano de 1992, outros acontecimentos marcaram o cenário político da Educação Ambiental do país, como a criação do Ministério do Meio Ambiente (MMA), a criação do Instituto Brasileiro de Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) e a instituição dos Núcleos de Educação Ambiental (NEAs) em todas as Superintendências Estaduais, visando operacionalizar as ações educativas no processo de gestão ambiental na esfera estadual.

Outro acontecimento importante da década foi a criação do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) no ano de 1994, que buscou integrar a formação de gestores ambientais; o desenvolvimento de ações educativas e o desenvolvimento de instrumentos e metodologias voltadas ao meio ambiente. Nesse período, o Ministério do

Meio Ambiente e o Ministério da Educação firmam uma parceria, em busca de uma cooperação e ações conjuntas para a efetivação da Educação Ambiental.

No ano de 1997, são aprovados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com a finalidade de se tornar uma referência curricular para todos os professores do país. Além disso, eles ressaltam a importância de se trabalhar alguns temas de grande relevância social, denominados temas transversais, sendo eles: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo. Nessa perspectiva, as escolas deveriam se organizar de forma a inserir em seus trabalhos atividades que abordassem esses temas.

No final da década de 1990, mais especificamente em abril de 1999, é promulgada a Lei nº 9795/99, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, ressaltando as definições, os princípios e as finalidades da Educação Ambiental e da política nacional de Educação Ambiental, reforçando os papéis que os governantes e os cidadãos devem assumir na busca da qualidade de vida da população e no equilíbrio entre o desenvolvimento e a natureza.

Dentre os princípios que norteiam essa política, encontra-se o da necessidade de contemplar a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino. Sendo a Educação Ambiental considerada como um “componente essencial e permanente da educação nacional, logo ela deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo, tanto em caráter formal como não formal” (BRASIL, 1999, p.1).

Com a criação de todas essas políticas públicas voltadas à temática ambiental, vê-se, nas instituições de ensino, um ambiente privilegiado para contemplar as ações de Educação Ambiental, tanto pelo seu caráter formativo como pela diversidade de pessoas que se encontram nesses ambientes e pelo papel que a educação assume na transformação social. No decorrer dos anos, vários programas foram criados, como os destinados à formação de educadores ambientais, a implementação da Agenda 21 escolar, programas de juventude e meio ambiente, resgatando a necessidade de envolver os jovens nas decisões e propondo essa responsabilidade de gestão ambiental para todos. Dentre essas iniciativas, podemos elencar a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, que será discutida mais especificamente no próximo tópico deste capítulo.

## 1.6 CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE

Para apresentar as problemáticas ambientais para o contexto escolar, o Ministério da Educação (MEC) criou, em 2003, a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA), a qual tem como objetivos:

ouvir os adolescentes, garantindo o direito de participação no presente para a construção de um Brasil sustentável; propiciar a discussão na escola dos problemas ambientais das comunidades e do País; promover processo de mobilização e Educação Ambiental; descobrir e incentivar uma nova geração que se empenhe na resolução dos problemas ambientais; e incentivar a criação da Rede da Juventude pela Sustentabilidade (BRASIL, 2003, p.4).

A Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente visa “[...] envolver estudantes do ensino fundamental, professores, juventude e comunidade no enfrentamento do desafio de construirmos juntos, uma sociedade brasileira educada e educando ambientalmente para a sustentabilidade” (BRASIL, 2003, p.1). As atividades tendem a ser estruturadas de forma dinâmica e dialogadas, envolvidas pelo princípio de uma educação crítica, participativa, democrática e transformadora.

As conferências são realizadas por adesão espontânea das escolas dos anos finais do ensino fundamental. As análises dos relatórios finais das Conferências permitem-nos alegar que há uma aceitação muito grande por parte das escolas em realizar esta atividade. No ano de 2003, por exemplo, a Conferência envolveu 15.452 escolas e mobilizou 5.658.877 pessoas em 3.461 municípios em todo o país. A II Conferência, realizada no ano de 2005, contou com a participação de 11.475 escolas e comunidades e 3.801.055 pessoas em 2.865 municípios. A III CNIJMA, ocorrida no ano de 2008, foi realizada por 11.631 escolas, envolvendo mais de 3,7 milhões de participantes em 2.828 municípios. A quarta edição da Conferência, realizada no ano de 2013, contou com a participação de, aproximadamente, 18 mil escolas (BRASIL, 2003).

Quanto à forma como as conferências são estruturadas, elas ocorrem em diferentes etapas, ou seja, inicialmente, em âmbito escolar, regional, passando para o nível estadual e, por fim, na esfera nacional. Em cada uma dessas etapas, são escolhidos, de forma democrática, os representantes, denominados delegados, que representarão as instâncias em cada uma das etapas subsequentes, os quais deverão apresentar as propostas elaboradas coletivamente em cada uma das instâncias.

Em âmbito escolar, espera-se que seja elaborado, de maneira participativa e democrática, um projeto de ação que promova a sustentabilidade socioambiental a partir

da gestão, do currículo e/ou do espaço físico e traduzi-lo em materiais de comunicação (jornal, vídeo, fanzine, rádio etc.) para difundi-lo e inspirar outras comunidades escolares. No ano de 2013, especificamente, as propostas de intervenção na escola deveriam contemplar os subtemas Água, Terra, Fogo e Ar (BRASIL, 2013).

Os professores tiveram um papel fundamental nesse trabalho, pois eles contribuíram com informações sobre os temas propostos pela Conferência, além de orientarem os alunos na elaboração dos projetos.

Em relação aos temas, a cada edição, são determinados pela comissão organizadora, representada por membros da secretaria de meio ambiente e da secretaria de educação. Assim, são selecionados temas relevantes em um determinado contexto, a serem trabalhados durante os encontros.

Na primeira edição (2003), os temas debatidos foram: como vamos cuidar da nossa água; como vamos cuidar dos seres vivos; como vamos cuidar dos nossos alimentos; como vamos cuidar da nossa escola; como vamos cuidar da nossa comunidade. Na segunda edição (2005), os temas abordados foram mudanças climáticas, biodiversidade, segurança alimentar e nutricional e diversidade étnico-racial. A terceira edição, em 2008, teve como tema as mudanças ambientais globais. Por fim, no ano de 2013, em sua quarta edição, a conferência teve por tema os quatro elementos (água, ar, terra e fogo), relacionando-os com a sustentabilidade. Ao final de cada edição, é elaborado um relatório final, contendo as propostas escolhidas de forma democrática e que deverão subsidiar as atividades que busquem melhorias no meio ambiente nas escolas (BRASIL, 2003).

## A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

### 2.1 A DINÂMICA DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Ao longo da história da humanidade, o ser humano sempre buscou uma maior compreensão sobre o mundo à sua volta na tentativa de dominá-lo física ou intelectualmente. Nessa busca de compreender melhor o mundo, os indivíduos criam representações, muitas vezes, compartilhadas por um grupo de indivíduos, decorrentes do fato de que não se vive só, a vida é feita de relações entre diferentes sujeitos, e a essas representações de um grupo de indivíduos sobre determinado objeto é atribuído o nome de Representações Sociais (JODELET, 2001).

De acordo com Moscovici (2003, p. 38), “as representações são entidades sociais, com uma vida própria, comunicando-se com o curso da vida; esvaindo-se, apenas para emergir novamente sob novas aparências”.

A noção de Representação Social teve início na ciência social, mais precisamente na França, por volta da década de 1960, quando um grupo de psicólogos sociais desenvolveram estudos nessa área, na tentativa de compreender os comportamentos e as relações sociais, os problemas da cognição e dos grupos, a difusão dos saberes, a relação pensamento/comunicação e a gênese do senso comum (JODELET, 2001).

Foram vários os autores que contribuíram para a construção do termo Representação Social. Simmel via, nas ideias ou nas representações, uma espécie de operador que permite cristalizar as ações recíprocas entre um conjunto de indivíduos e formar a unidade superior, que é a instituição. Weber descreveu um saber comum, que tem o poder de se antecipar e de prescrever o comportamento dos indivíduos. Durkheim sugeriu o conceito de representação coletiva. Para ele, há uma dupla separação, na qual as representações coletivas se separam das representações individuais. As representações individuais têm por substrato a consciência de cada um, enquanto as representações coletivas, a sociedade como um todo (MOSCOVICI, 2001).

O conceito de Representação Social surgiu com os trabalhos do psicólogo romeno Moscovici em 1961, resultado de sua tese de doutoramento. Para ele, a

Representação Social “caracteriza-se como um corpo organizado e socialmente compartilhado de conhecimentos, que torna possível, ao ser humano, uma leitura e interpretação inteligível da realidade física e social circundante” (FERNANDES, 2008, p.143).

A partir da publicação da obra de Moscovici, muitos pesquisadores buscaram uma maior compreensão sobre a Teoria das Representações Sociais e, nesse percurso, alguns se arriscaram a definir o termo Representação Social. Dentre as definições, destaca-se a apresentada por Abric (2001, p. 156). Para o autor, a Representação Social constitui-se em

[...] um conjunto organizado de opiniões, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo próprio sujeito (sua História, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social.

Para Spink (1995), as Representações Sociais são interpretadas como forma de conhecimento prático, que se relaciona aos conhecimentos do senso comum. Portanto, pressupõe que a teoria das Representações Sociais é voltada à produção dos saberes sociais, saberes estes produzidos no cotidiano e pertencentes ao mundo vivido (JOVCHELOVITCH, 2002).

Apesar de as Representações Sociais terem como foco os conhecimentos organizados no senso comum, em muitos casos, é por meio da interpretação do conhecimento científico que se dá a produção do senso comum. Wagner (2000, p. 5) argumenta que “[...] a ignorância pública sobre a racionalidade científica resulta numa forma de conhecimento científico vulgarizado, onde conceitos e teorias se tornam desconectados de suas fontes originais”. Portanto, pode-se dizer que as Representações Sociais ocupam-se do conhecimento de senso comum, que, por sua vez, é alimentado pela ciência.

Pensando na dicotomia entre conhecimento científico e conhecimento de senso comum, Moscovici (2003) elaborou uma distinção entre dois universos: o universo consensual e o universo reificado. Universo é entendido como espaço social e forma de construção e compartilhamento de conhecimento, ou seja, ambos os universos mencionados estão relacionados à construção de conhecimento a respeito de um fenômeno ou objeto, porém, cada um terá suas especificidades em relação à maneira como se constroem os conhecimentos, a forma como os indivíduos e a sociedade são vistos e o modo como acontece a difusão dos conhecimentos construídos.

No universo consensual, o conhecimento é construído, principalmente, na conversa informal, ou seja, na vida cotidiana. Esse universo tem como princípio norteador que todas as pessoas são iguais e todas podem falar com a mesma competência. Por esse motivo, a sociedade é vista como um grupo de pessoas que são iguais, livres e que podem falar em nome do grupo. O conhecimento consensual é difundido por meio da conversação informal e das práticas interativas do cotidiano, que podem ocorrer nos diferentes ambientes informais, onde as pessoas compartilham ideias e opiniões que são consideradas corretas e aceitas socialmente.

Em contrapartida, o universo reificado pauta a construção do conhecimento no método científico, seguindo suas regras e os conhecimentos impostos pela comunidade científica. Os sujeitos que compõem a comunidade científica são vistos como desiguais, pois cada um foca a construção do conhecimento em uma área específica; por isso, a comunidade científica é composta por especialistas com suas divisões de áreas de competência (ARRUDA, 2002). A difusão do conhecimento acontece por meio de divulgações científicas, como, por exemplo, congressos, artigos, teses, dentre outros.

Ao estudar a teoria das Representações Sociais, deparamos com os aspectos sociais relativos à construção do conhecimento, ou seja, com a influência que o meio exerce sobre o indivíduo na constituição de seus pensamentos, valores e atitudes. Esse caráter social das representações deve-se ao fato de elas serem expressas por grupos sociais, além de serem produzidas coletivamente e contribuírem para os processos de formação dos comportamentos e de orientação das comunicações sociais. Todos esses fatores permitem que, mesmo que as representações estejam presentes no nosso universo interior, elas ainda sejam autorizadas a serem chamadas de sociais (CASTRO, 2002).

Para Tomanik, Chaves Filho e Lucas (2008), encontram-se presentes nas representações, sempre e inseparavelmente, as convenções linguísticas e culturais que determinado grupo ou indivíduo adota e as produções desenvolvidas por ele para manter sua existência.

Mas, afinal, por que criamos essas Representações Sociais? A criação das Representações Sociais se deve à necessidade que os sujeitos têm de tornar familiar algo que não é familiar, ou seja, é buscar explicações do que nos é desconhecido até o momento, a fim de compreender melhor determinado objeto ou situação. Arruda (1998, p. 72) complementa que a formulação de Representações Sociais é uma maneira de “[...]”

metabolizar a novidade, transformando-a em substância para alimentar nossa leitura de mundo, assim incorporar o que é novo”.

Nesse processo de incorporação do novo e de tornar familiar algo não familiar, estão envolvidos dois conceitos importantes, segundo a obra de Moscovici (2003): a objetivação e a ancoragem. A objetivação transforma noções abstratas, que não conseguimos compreender até o momento, em algo concreto e acessível, conhecido para nós, como ligar uma palavra ou uma ideia a uma imagem, enquanto a ancoragem busca, nas representações pré-existentes, uma forma de classificá-la, colocando-as em um contexto conhecido, ou seja, a ancoragem permite que consigamos utilizar o novo conceito em um contexto.

Resumidamente, poderíamos dizer que a ancoragem é o processo por meio do qual procuramos classificar e dar nome a alguma coisa, tornando o estranho familiar, ainda que vagamente o conheçamos. No entanto, quando conseguimos classificá-lo em um modelo que nos é familiar, tornamos capazes de imaginá-lo e, conseqüentemente, representá-lo.

Na visão de Jodelet (2001), estão implícitas, no ato de representar, algumas características fundamentais que devem ser consideradas ao se propor um estudo sobre a dinâmica das Representações Sociais. Dentre essas características, podemos destacar que a Representação Social é sempre representação de alguma coisa (objeto) e de alguém (sujeito) e tem com seu objeto uma relação de simbolização, capacidade de relacionar uma palavra a um objeto, e de interpretação, atribuição de sentido ao objeto. Além disso, a representação é uma forma de conhecimento a ser apresentada como uma forma de saber; dessa forma, ela serve para agir sobre o mundo e o outro.

Para Abric (2000) e Flament (2001) as Representações Sociais se organizam por meio de um núcleo central e de elementos periféricos. O núcleo central é responsável por dar significado, sentido às representações. Esse núcleo será determinado pela natureza do objeto, pela relação que o indivíduo ou grupo tem com o objeto, pelos valores e pelas normas sociais que prevalecem no grupo. O núcleo possui duas funções: uma geradora, pois é através dele que se criam e se transformam os outros elementos constitutivos da representação, e uma função organizadora, que determina a natureza das relações entre os outros elementos, que unifica e estabiliza as relações (SÁ, 1996).

Quanto aos elementos periféricos, eles constituem os componentes mais acessíveis, mais vivos e mais concretos das representações e estão relacionados à

resolução de problemas conflitantes, na interpretação de informações novas, além de promover um funcionamento instantâneo das representações (ABRIC, 2001).

Segundo Abric (2000), os elementos periféricos assumem três funções, que são primordiais para o funcionamento das representações, sendo elas:

- a) Função de concretização: os elementos periféricos são responsáveis por realizar uma conexão entre o núcleo central e a situação concreta em que a representação é elaborada ou colocada em funcionamento.
- b) Função de regulação: essa função dos elementos periféricos faz referência à sua flexibilidade e à sua capacidade de se adaptar às mudanças do contexto; dessa forma, constata-se que os elementos periféricos constituem o aspecto móvel e evolutivo da representação.
- c) Função de defesa: os elementos periféricos funcionam como um sistema de defesa das representações, objetivando manter intacto o núcleo central, pois sua mudança provocaria uma transformação na representação.

Quando o núcleo sofre uma transformação, conseqüentemente, a representação também sofrerá mudanças, apesar da função de defesa que os elementos periféricos possuem para que o núcleo não se altere. Essa situação é possível, uma vez que estamos constantemente buscando conhecimentos e explicações para os fenômenos, e reformulando, sempre que necessário, nossos conceitos em relação ao mundo à nossa volta.

Além das funções estabelecidas para os elementos periféricos, Abric (2000) nos propõe algumas funções que as Representações Sociais exercem nas relações sociais e na prática dos indivíduos. A primeira função faz referência ao saber, pois é através das Representações Sociais que se torna possível compreender e explicar a realidade. Além disso, as representações são condições necessárias para a comunicação social. Elas são a manifestação e o esforço permanente do homem para compreender e comunicar-se. A segunda função faz referência à identidade e às especificidades dos grupos, os aspectos que caracterizam o grupo e que permitem sua identificação; portanto, recebe a denominação de função identitária. Ela está relacionada às características peculiares que permitem a formação dos grupos e a identificação destes.

A função de orientação, por sua vez, guia os comportamentos e as práticas dos sujeitos. Nessa função, está explícita a relação que as representações exercem sobre a ação. A presente função “[...] define o que é lícito, tolerável ou inaceitável em um dado contexto social” (GUIMARÃES, 2009, p.34).

Por fim, a função justificadora permite a justificativa das tomadas de posição e dos comportamentos dos indivíduos, e tem por função “[...] preservar e justificar a diferenciação social, e ela pode estereotipar as relações entre os grupos, contribuir para a discriminação ou para a manutenção da distância social entre eles” (ABRIC, 2000, p. 30).

Moscovici (2003) também reconheceu em seu trabalho as funções que as Representações Sociais possuem. Para o autor, elas convencionalizam os objetos, pessoas ou acontecimentos. Elas também podem ser prescritivas, uma vez que se impõem sobre nós com uma força irresistível.

Todos os estudos e esforços para compreender a dinâmica das Representações Sociais não teriam sentido se elas não tivessem uma aplicabilidade na sociedade vigente. Vários estudos, como os de Sevalho (1993), Costa e Almeida (2000), Joffe (2002) e Jodelet (2005), demonstram que a teoria das Representações Sociais pode ajudar na compreensão de diversas situações que tenham como foco a busca do conhecimento compartilhado por um grupo a respeito de determinada situação, independentemente da área do conhecimento com a qual a situação esteja relacionada.

A ideia proposta por Vala e Monteiro (2002), citada por Fernandes (2008), vai ao encontro das apresentadas anteriormente, ao mostrar que as Representações Sociais podem ser uma importante ferramenta para a análise de situações relacionadas à saúde, educação, ao meio ambiente, pois quando os indivíduos se questionam sobre esses temas e outros fenômenos sociais, acionam as teorias que coletivamente construíram sobre esses fenômenos, e é no quadro dessas teorias que procuram e estruturam as explicações.

Quando utilizadas para compreender melhor os fenômenos relacionados à Educação Ambiental, as Representações Sociais podem ser o ponto de partida para o entendimento e para averiguar a eficácia pedagógica em Educação Ambiental, viabilizando, assim, reflexões sobre a temática na sociedade.

## 2.2 PERCORRENDO AS REPRESENTAÇÕES DE MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Ao estudar a Educação Ambiental, pode-se perceber que ela assume múltiplas dimensões e a maneira como os indivíduos vão entender essa Educação Ambiental está relacionada às suas representações sobre o tema. Alguns autores, como Reigota (1997),

Tozzoni-Reis (2004) e Sauvé (2005), buscaram agrupar certas características que pudessem categorizar a maneira como os indivíduos interagem com a natureza e com as atividades de Educa o Ambiental.

Para Sauvé (2005, p.16), “[...] os diferentes autores (pesquisadores, professores, pedagogos, animadores, associa es, organismos, etc.) adotam diferentes discursos sobre a EA e propõem diversas maneiras de conceber e de praticar a a o educativa neste campo”.

Apesar da diversidade de termos que os autores utilizam para realizar essa categoriza o, como concep es, correntes, tendências, dentre outros, buscaremos apresentar a interpreta o que cada um deles faz sobre a intera o homem-natureza, entendendo essa natureza em sua complexidade, sem nos ater   defini o desses termos.

Dentre as categorias estabelecidas para as diferentes representa es que os indivíduos podem apresentar sobre meio ambiente, Reigota (1997, p.3) faz a seguinte interpreta o: “Globalizante: evidencia as rela es recíprocas entre natureza e sociedade; Antropoc trica: privilegia a utilidade dos recursos naturais para a sobrevivência do homem; e Naturalista: evidencia somente os aspectos naturais do meio ambiente”.

Para Tozzoni-Reis (2004), existem três concep es distintas para categorizar a rela o homem-natureza. Essa rela o pode ser diferenciada entre o sujeito natural, o sujeito cognoscente ou o sujeito histórico. Na concep o do sujeito natural, prevalece uma visão de igualdade entre todos os elementos da natureza para voltar ao equilíbrio natural,   como se o homem precisasse reencontrar o seu lugar, voltando ao paraíso perdido. A segunda concep o define as características do sujeito cognoscente, que reconhece a desigualdade presente na rela o homem-natureza. Na presente concep o, o conhecimento tem um papel fundamental, pois os indivíduos que compartilham essa concep o atribuem   falta de conhecimentos sobre as leis da natureza a causa dos problemas ambientais.

Segundo Lucie Sauvé (2005), os indivíduos podem apresentar diferentes representa es de meio ambiente, dentre elas, pode-se destacar o ambiente como: natureza, recurso, problema, sistema, lugar em que se vive, biosfera e projeto comunitário.

A representa o de meio ambiente-natureza   caracterizada pela visão de que   preciso apreciar, respeitar, preservar a natureza. “  preciso reconstruir o sentimento de pertencer   natureza, a esse fluxo de vida de que participamos” (Sauvé, 2005, p.317).

O meio ambiente-recurso é entendido por Sauvé (2005) como a necessidade de gerenciar e repartir os recursos. A Educa o Ambiental, nessa representa o, deve se voltar para a conserva o, para o consumo responsável e para a solidariedade da reparti o equitativa dentro de cada sociedade, além de propiciar mudanças de condutas individuais e coletivas com respeito aos recursos vitais extraídos do meio.

Quanto   representa o de meio ambiente-problema, esta leva em considera o os problemas ambientais e sociais que a nossa sociedade vem enfrentando e a necessidade de a oes que possam resolvê-los e preveni-los. As a oes de Educa o Ambiental, nessa concep o, voltam-se   sensibiliza o para o sentimento de que   possível fazer alguma coisa, estimulando a vontade de agir.

Em rela o ao meio ambiente-sistema, pode-se analisar que essa representa o está voltada   necessidade de pensar no ambiente em suas diversas rela oes e na necessidade de compreender essas rela oes para uma melhor tomada de decisões.

Uma das dificuldades encontradas pelos indivíduos   compreender o meio ambiente como um todo sem restringi-lo apenas aos seus aspectos naturais e   nessa perspectiva que a representa o de meio ambiente-lugar em que se vive busca fortalecer a compreensão do ambiente como um todo, levando em considera o o ambiente da vida cotidiana, na escola, em casa, no trabalho, resgatando o respeito às rela oes que se mant m no lugar em que se vive. “[...] o lugar em que se vive   o primeiro cadinho do desenvolvimento de uma responsabilidade ambiental” (SAUVÉ, 2005, p.318).

A representa o de meio ambiente-biosfera   definida por Sauvé (2005) como a consciência planetária,   pensar no planeta como um todo, onde vivemos juntos e em longo prazo. A Educa o Ambiental, nessa perspectiva, busca uma visão das diferentes situa oes ambientais em âmbito global, além de propiciar uma reflexão sobre os modos de desenvolvimento das sociedades humanas.

Por fim, Sauvé (2005) define a representa o de meio ambiente – projeto comunitário que exige que os indivíduos se empenhem ativamente para realizar as mudanças desejadas.   necessário que haja o envolvimento de todos, de modo que os saberes dos diversos tipos sejam utilizados para embasar as discussões, reflexões e a oes em prol das mudanças, pois “o meio ambiente   um objeto compartilhado, essencialmente complexo: somente uma abordagem colaborativa favorece uma melhor compreensão e uma interven o mais eficaz” (SAUVÉ, 2005, p.318).

Apesar de a autora elencar apenas essas representações de meio ambiente, ela alega que poderiam ser categorizadas outras que estariam de acordo com o contexto e a cultura em que os diferentes sujeitos encontram-se inseridos.

As diversas representações de meio ambiente estão relacionadas à maneira como os indivíduos compreendem e trabalham a Educação Ambiental. Assim, existem algumas características comuns que permitem categorizar a maneira como as pessoas concebem e praticam a Educação Ambiental. Utilizaremos, mais uma vez, como referencial teórico, Sauvé (2005) em rela o   denomina o. A autora elenca, como correntes de Educa o Ambiental, os diferentes discursos de Educa o Ambiental e as diversas maneiras de conceber e praticar a a o educativa nesse campo. De acordo com Sauvé (2005, p.16), o termo corrente pode ser entendido da seguinte maneira:

A no o de corrente se refere aqui a uma maneira geral de conceber e de praticar a Educa o Ambiental. Podem se incorporar, a uma mesma corrente, uma pluralidade e uma diversidade de proposi es. Por outro lado, uma mesma proposi o pode corresponder a duas ou três correntes diferentes, segundo o ângulo sob o qual   analisada. Finalmente, embora cada uma das correntes apresente um conjunto de características específicas que a distingue das outras, as correntes não são, no entanto, mutuamente excludentes em todos os planos: certas correntes compartilham características comuns. Esta sistematiza o das correntes torna-se uma ferramenta de análise a serviço da explora o da diversidade de proposi es pedagógicas e não um grilh o que obriga a classificar tudo em categorias rígidas, com o risco de deformar a realidade.

Os parâmetros utilizados para classificar cada uma das correntes são: a representa o dominante em rela o ao meio ambiente; a inten o central da Educa o Ambiental; os enfoques privilegiados e os exemplos de estratégias ou de modelos que ilustram a corrente (SAUVÉ, 2003, p. 17).

Enfim, as correntes que são elencadas por Sauvé (2003) são: naturalista; conservacionista/recursista; resolutiva; sist mica; científica; humanista; moral/ tica; holística; biorregionalista; prática; crítica; feminista; etnográfica; da ecoeduca o e da sustentabilidade.

- Corrente naturalista: caracteriza-se por reconhecer o valor intrínseco da natureza, volta-se ao meio natural, buscando o saber que se pode obter dele. As atividades educativas são relacionadas a aprender com coisas sobre a natureza, estando associadas   educa o ao ar livre,   imersão dos indivíduos no meio natural, fortalecendo o sentimento de pertencer   natureza e nos sentir parte integrante dela.

- Corrente Conservacionista/recursista: tem por característica a preocupação com a conservação dos recursos, no que se refere tanto à sua quantidade como qualidade. Por isso, faz referência à gestão e manutenção das águas, do solo, das plantas, dos animais. As atividades de Educação Ambiental que fazem relação a essa corrente são as voltadas à gestão dos recursos, como ações de preservação das matas, do solo, o cuidado com a água, além dos programas de Educação Ambiental centrados nos três Rs (Redução, Reutilização e Reciclagem). Outra atividade que ganha destaque nessa corrente é a que busca uma reflexão crítica sobre o consumo.
- Corrente Resolutiva: Surgiu na década de 1970, devido à crescente gravidade dos problemas ambientais; assim, o meio ambiente é visto como um conjunto de problemas, surgindo a necessidade de fazer com que as pessoas não apenas se informem sobre os problemas ambientais, mas também desenvolvam habilidades voltadas para resolvê-los. As atividades de Educação Ambiental, segundo essa corrente, buscam a identificação de um problema, a pesquisa sobre ele, a busca por soluções, a avaliação e a escolha da melhor solução para o problema ambiental em questão.
- Corrente sistêmica: Busca identificar os diferentes componentes de um sistema ambiental e salientar as relações entre seus componentes, contribuindo para compreender adequadamente as realidades e as problemáticas ambientais. As atividades de Educação Ambiental voltam-se à área de ecologia por se tratar de um ramo da ciência que busca a compreensão das relações existentes na natureza. Ações características dessa corrente são as de saída a campo, pois podem favorecer a observação de uma dada realidade ambiental, levando em consideração seus componentes e as relações que se estabelecem entre eles, a compreensão das partes e da interdependência que existe em um ambiente. Contribui para a identificação de problemas e uma busca por soluções mais adequadas.
- Corrente Científica: Faz uma relação entre a Educação Ambiental e o processo/método científico, em que se parte de uma exploração do meio,

a observação de fenômenos e a criação de hipóteses, a verificação de hipóteses, a experimentação e a busca pelas melhores explicações. As atividades, segundo essa corrente, estão voltadas à criação de um projeto para resolver um problema ou melhorar uma situação.

- Corrente Humanista: Privilegia o meio não apenas em seus aspectos naturais, mas também nos aspectos culturais, históricos, econômicos, políticos, estéticos; portanto, as atividades de Educação Ambiental que correspondem a essa corrente são as que privilegiam o ambiente em seus diferentes aspectos. Ao analisar uma paisagem, um ambiente, devem ser levadas em consideração, além de seus elementos naturais, as populações humanas que a compõem e a forma como se estabeleceu a relação entre homem e natureza nessa trajetória. Nessa perspectiva, pode-se pensar em atividades que retratem a cultura de um determinado meio, a forma como ele foi colonizado, os problemas do referido ambiente, seus aspectos, os costumes dos indivíduos que ali vivem, além dos aspectos políticos e econômicos do ambiente.
- Corrente Moral/Ética: Essa corrente dá ênfase ao desenvolvimento de valores ambientais, que consiste em comportamentos socialmente desejáveis, exigindo que os indivíduos não só façam uma análise crítica sobre as ações dos outros, mas também dos próprios valores quando se trata dos problemas ambientais.
- Corrente Holística: Busca uma compreensão não apenas do conjunto das múltiplas dimensões das realidades socioambientais, como também das diversas dimensões da pessoa que entra em relação com essas realidades, da globalidade e da complexidade de seu “ser-no-mundo”. Atividades que levam à reflexão sobre o papel dos sujeitos neste mundo, as relações que os sujeitos estabelecem com o meio e com os demais componentes desse meio, além de valorizar as peculiaridades de cada um dos componentes de cada ambiente em sua essência são características de atividades de Educação Ambiental que simbolizam a corrente holística.
- Corrente Regionalista: Está centrada nas características de um determinado espaço geográfico e o sentimento de identidade das pessoas

que ali vivem. As atividades são voltadas à valorização da comunidade natural da região.

- Corrente Prática: Volta-se à aprendizagem através da ação e, a partir da ação, busca-se o conhecimento, a reflexão e as mudanças necessárias. As atividades de Educação Ambiental que se enquadram nessa corrente são as de projetos, pesquisas que buscam a participação de todos os envolvidos, de forma que, mais do que produção do conhecimento, se busque a transformação de uma dada realidade.
- Corrente de crítica social: Está embasada na análise das dinâmicas sociais que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais. Busca-se uma reflexão crítica em relação aos problemas, à postura dos indivíduos perante os problemas ambientais, às políticas voltadas às temáticas ambientais, ao porquê das dificuldades de se trabalhar a Educação Ambiental em ambiente escolar. Essa análise crítica deve ser favorável ao desenvolvimento da Educação Ambiental.
- Corrente feminista: Busca elencar a relação de desigualdade entre os grupos sociais, com ênfase na dominação dos homens em relação às mulheres, chamando atenção para a necessidade de participação e de dar voz às mulheres dos diferentes setores da sociedade.
- Corrente etnográfica: Refere-se à importância de respeitar as diferentes culturas que são estabelecidas nas diversas comunidades humanas e a diversidade de relações existentes entre o homem e a natureza nas diferentes comunidades.
- Corrente da ecoeducação: Parte-se do pressuposto de que é através da relação do indivíduo com o meio ambiente que se dá o desenvolvimento pessoal que permite ao indivíduo ter uma atuação significativa e responsável.
- Corrente sustentável: Está pautada na ideia de uma Educação Ambiental voltada para o desenvolvimento sustentável, ou seja, na qual ocorra o desenvolvimento econômico, porém levando em consideração a preservação dos recursos naturais. As atividades de Educação Ambiental são voltadas a aprender a utilizar de forma adequada os recursos de hoje, para que não falem para as gerações futuras.

O trabalho realizado por Alves (2006) mostra-nos que as correntes propostas por Sauvé (2003) talvez não reflitam as tendências dos trabalhos e dos pensadores brasileiros em relação   EA, pois essas correntes foram elaboradas em um contexto cultural norte-americano e europeu.

Na busca por uma identidade da prática em Educação Ambiental realizada em território brasileiro   que o Ministério de Meio Ambiente publicou o livro intitulado *Identities da Educação Ambiental Brasileira*. Nele encontram-se classificadas seis identidades que podem caracterizar a prática em EA, sendo elas: Educação Ambiental Crítica, Ecopedag gica, Educação Ambiental Transformadora, Educação Ambiental Emancipatória, Educação no processo de Gestão Ambiental e Alfabetização Ecológica.

No entanto, para Alves (2006),   possível identificar uma articulação entre as correntes de EA propostas por Sauvé (2003) e as identidades em EA presentes na publicação do Ministério de Meio Ambiente, pois muitas características das identidades são similares às correntes em EA, o que permite que as identidades sejam comparadas a algumas correntes propostas por Sauvé (2003), como mostra o quadro 1.

Quadro 1. Proposta de integração entre Correntes e Identidades Brasileiras da EA.

<b>Correntes</b>	<b>Identidades Brasileiras</b>
Conservacionista/Recursista	Educação no Processo de Gestão Ambiental
Resolutiva	Educação no Processo de Gestão Ambiental
Sustentabilidade	Educação no Processo de Gestão Ambiental
Holística	Educação Ambiental Transformadora
Biorregionalista	Alfabetização Ecológica
Prática	Educação Ambiental Emancipatória
Ecoeduca��o	Ecopedagogia
<b>Crítica</b>	Educação Ambiental Crítica

Fonte: Alves (2006)

Independentemente da nomenclatura utilizada, o estudo dessas correntes e identidades de Educação Ambiental contribuem para identificar como as representações sobre Educação Ambiental e Meio Ambiente estão relacionadas   forma como os indivíduos conduzem as atividades de Educação Ambiental. Essa análise ganha uma dimensão ainda maior quando a Educação Ambiental   voltada ao ambiente escolar,

pois é preciso que os professores conduzam o seu trabalho, de maneira a favorecer a formação de cidadãos ativos que contribuam para as mudanças esperadas em relação aos problemas ambientais.

## **PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA**

A presente pesquisa é caracterizada como uma pesquisa qualitativa, pois busca o significado que as pessoas, no caso os professores, dão à Educação Ambiental. Segundo Neves (1996, p. 1), dentre as várias explicações sobre a conceituação de pesquisa qualitativa, pode-se resumi-las como “[...] um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar o significado dos objetos e situações”.

O autor referenciado também alega que, nesse tipo de pesquisa, o pesquisador busca compreender os fenômenos a partir da visão dos participantes da situação estudada, para que, assim, possa fazer a sua interpretação dos fenômenos estudados.

Para Godoy (1995), a pesquisa qualitativa tem tido um importante papel nas várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem seres humanos e as suas relações sociais, que podem ser estabelecidas nos diversos ambientes. Acredita-se que esse tipo de pesquisa possa ser eficaz na compreensão das Representações Sociais que os professores compartilham sobre Educação Ambiental, bem como para o entendimento da relação existente entre as Representações sobre EA e a prática em Educação Ambiental nas escolas.

### **3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA**

O estudo foi desenvolvido com professores do ensino fundamental da rede regular de ensino do município de Fênix – Paraná. O motivo da escolha do município está relacionado à representatividade ecológica que ele possui no Estado, uma vez que o município abriga uma grande área de mata atlântica protegida, no Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo. Além disso, as escolas localizadas no município buscam inserir em seus currículos práticas de Educação Ambiental. Somando aos fatores já mencionados, a relação dos pesquisadores com as escolas participantes da pesquisa também foi decisiva para a escolha do local onde seria desenvolvido o estudo.

Participaram da pesquisa 13 professores que atuam na rede pública de ensino nas escolas estaduais do município de Fênix- PR. Os professores foram escolhidos de

acordo com a disponibilidade e o envolvimento em atividades relacionadas à Educação Ambiental.

Em relação às suas experiências docentes, dois professores possuem menos de 5 anos de docência, dois entre 5 e 10 anos, sete professores encontram-se no intervalo entre 10 e 15 anos e dois apresentam experiência na área há mais de quinze anos.

Quanto à formação, todos os participantes possuem curso superior completo, sendo que a maior parte dos professores entrevistados é formada em língua portuguesa, representando quatro dos pesquisados, dois são graduados em história, dois em educação física, 1 em pedagogia, 1 em geografia, 1 em ciências, 1 em matemática e 1 em arte. Esses resultados encontram-se expostos no Quadro 2.

Quadro 2. Perfil dos professores do Ensino Fundamental, anos finais, do município de Fênix, Paraná, Brasil.

<b>PROFESSOR</b>	<b>TEMPO DE DOCÊNCIA</b>	<b>FORMAÇÃO ACADÊMICA</b>
1	8 anos	Ciências Biológicas
2	16 anos	Língua Portuguesa
3	12 anos	Língua Portuguesa
4	12 anos	História
5	25 anos	Matemática
6	5 anos	Educação Física
7	3 anos	Pedagogia
8	2 anos	Língua Portuguesa
9	11 anos	Geografia
10	14 anos	Língua Portuguesa
11	15 anos	Arte
12	10 anos	Educação Física
13	13 anos	História

### 3.2 COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi delimitada em dois momentos distintos: no primeiro momento, foi realizada a observação das atividades de Educação Ambiental desenvolvidas pelos professores e relacionadas à IV Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. O segundo momento foi destinado à identificação das Representações Sociais que os professores compartilhavam sobre Educação Ambiental por meio da técnica de evocação livre de palavras e entrevistas semiestruturadas.

## **I Momento:**

Para compreender como os professores trabalhavam a Educação Ambiental nas escolas e a forma como eles conduziam as atividades voltadas à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, foi preciso inserir-se no ambiente escolar e realizar observações das ações realizadas pelos professores e pela comunidade escolar como um todo.

A inserção no ambiente escolar aconteceu entre os meses de junho e setembro de 2013. Nesse período, acompanhou-se o planejamento das ações que seriam desenvolvidas pela escola voltadas à IV Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, o planejamento dos professores em relação às atividades que eles iriam desenvolver em suas disciplinas, a aplicação das atividades junto aos alunos e a apresentação das atividades no dia da Conferência na escola.

Para a organização dos dados, foram realizadas anotações diárias sobre os aspectos que poderiam ser relevantes para a pesquisa. Permeando as observações, foram realizadas conversas informais com os professores para conseguir dados que pudessem identificar as representações que eles compartilhavam em relação à Educação Ambiental. Além das anotações, foram produzidas vídeogravações da apresentação dos trabalhos no dia da Conferência na escola.

Somando às atividades já mencionadas, nesse primeiro momento, buscou-se participar da Conferência realizada em sua fase regional e estadual, a fim de compreender melhor a dinâmica da referida política pública.

Para essa etapa, julgou-se mais conveniente com o objetivo da pesquisa a utilização do estudo de caso, pois o trabalho é voltado para o estudo de um caso específico: as Práticas de Educação Ambiental referentes à IV Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente desenvolvidas por professores da rede regular de ensino do município de Fênix – PR. Portanto, caracteriza-se como uma situação única, em que os resultados da pesquisa são específicos em relação à realidade investigada, ou seja, tem um valor em si mesmo.

De acordo com Ponte (2006, p. 2), o estudo de caso pode ser definido como

[...] uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse.

Segundo Ludke e André (1986), o estudo de caso tem como objetivo retratar a realidade de forma completa e profunda; revelar a multiplicidade de dimensões presentes em uma determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Esse tipo de abordagem enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes.

Dentre as principais características que identificam um estudo de caso, pode-se destacar que ele é um sistema limitado, que, por sua vez, apresenta fronteiras entre tempo, evento e processo que nem sempre são claras e precisas; é um caso sobre algo que precisa ser identificado para conferir foco e direção à investigação; é necessário que haja uma preocupação de preservar o caráter único, específico, diferente e complexo do caso; a investigação decorre em ambiente natural; o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos diversificados, tais como: observação, questionários, entrevistas, vídeos, diários, documentos, dentre outros (COUTINHO, CHAVES, 2002).

Quanto aos objetos da investigação, o estudo de caso pode-se apresentar de três diferentes formas: intrínseco, instrumental e coletivo. Define-se por intrínseco um estudo de caso que busca compreender melhor um caso particular em si; instrumental, o que se propõe, ao examinar um caso, compreender melhor outra questão, algo mais amplo, orientar estudos ou ser instrumento para pesquisas posteriores; e coletivo, o que busca estender o estudo a outros casos, com o objetivo de ampliar a compreensão ou a teorização sobre um conjunto maior de casos (STAKE, 1995*apud* VENTURA, 2007).

Devido às características apresentadas anteriormente, pode-se dizer que a presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso instrumental, uma vez que se propõe a compreender melhor uma questão que vai além do caso estudado: a relação das Representações Sociais que os professores compartilham sobre Educação Ambiental com as atividades de EA que os professores desenvolvem.

Para Gil (1995), apesar de o estudo de caso não exigir um roteiro rígido para a sua aplicação, é possível distinguir quatro fases que contribuem para a sua organização: delimitação da unidade-caso; coleta de dados; seleção, análise e interpretação dos dados e elaboração dos dados. Na presente pesquisa, buscou-se seguir as fases sugeridas para alcançar os objetivos pretendidos.

## II Momento

Para identificar as Representações Sociais dos professores em relação à Educação Ambiental, foram utilizadas as técnicas de evocação livre de palavras e entrevistas, como sugerem Magalhães Junior e Tomanik (2013).

A técnica de evocação livre de palavras permite ao sujeito falar e escrever vocábulos que lhe venham à mente, após ser estimulado por uma palavra indutora que caracteriza o objeto de estudo (SÁ, 1996). Dessa forma, os professores escreveram as cinco primeiras palavras que lhes vieram à mente sobre o tema Educação Ambiental, após classificarem-nas de acordo com o grau de importância que atribuíam a cada uma delas quando relacionadas à EA (MAGALHÃES JÚNIOR; TOMANIK, 2013).

As palavras evocadas foram analisadas segundo critérios apontados por Sá (1996), Naiff, Naiff e Souza (2009) e Magalhães Júnior e Tomanik (2012), os quais se utilizam da fórmula da Ordem Média das Evocações para determinar as Representações Sociais que os indivíduos compartilham sobre determinado assunto.

A fórmula da Ordem Média das Evocações (OME) utiliza-se da somatória do grau de importância que os participantes atribuíram a determinada palavra ou grupo semântico, dividida pela frequência com que a palavra foi evocada, ou seja, pela soma da quantidade de vezes que a palavra foi evocada (ver Figura 1).

Figura 1. Fórmulas utilizadas para a identificação dos elementos centrais, intermediários e periféricos das representações através da técnica de evocação livre de palavras.

### Fórmula Ordem Média de Evocações (OME)

$\frac{\sum G}{F}$	$\sum$ : Somatória
<b>Fórmula Média das Frequências</b>	G: Grau de importância
$\frac{\sum F}{GS}$	F: Frequência
<b>Fórmula Média das OME</b>	GS: Quant. Grupos semânticos.
$\frac{\sum OME}{GS}$	OME: Ordem Média de Evocações

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Para identificar os elementos que compõem o núcleo central e os elementos periféricos das representações, além da separação dos grupos semânticos e da aplicação da ordem média de evocações para cada um dos grupos, foi preciso delimitar a média das frequências e a média das OMEs, obtidas mediante um cálculo simples de média, ou

seja, somaram-se todas as frequências obtidas em cada um dos grupos semânticos e dividiu-se pela quantidade de grupos semânticos. Em relação às Ordens Médias de Evocação, somaram-se todas as apresentadas em cada grupo semântico e dividiu-se pela quantidade de grupos semânticos existentes (ver Figura 1). Esses dados foram utilizados na delimitação dos quadrantes, possibilitando a identificação dos elementos nucleares e periféricos das representações, que serão apresentados nos resultados do estudo.

Em relação às entrevistas, buscou-se realizá-las seguindo as características de uma entrevista semiestruturada, tendo em vista que esse tipo de entrevista possui uma relativa flexibilidade, podendo, se necessário, reformular novas perguntas no decorrer da entrevista, sempre objetivando o máximo de informações sobre o tema pesquisado, o que consiste em uma das vantagens desse tipo de instrumento de coleta de dados, pois há a possibilidade de acesso a informações, além do que se listou (MATTOS, 2005). As entrevistas foram realizadas entre os meses de novembro de 2013 e março de 2014, com uma duração de aproximadamente 40 minutos para cada entrevista, e realizadas nas dependências das escolas no horário destinado à hora-atividade dos professores. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas.

### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS

Todos os dados coletados foram analisados seguindo os procedimentos de uma análise de conteúdo, de acordo com os pressupostos teóricos de Bardin (1977). Para o autor referenciado, a análise de conteúdo pode ser definida como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicados que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

A análise de conteúdo busca realizar uma decomposição do discurso para que, assim, possa identificar as unidades de análises, que são todos os textos, informações obtidas na coleta de dados e na sequência à categorização do fenômeno. Essa ação torna possível a reconstrução de significados e uma interpretação mais profunda da realidade do grupo estudado (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005).

De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo pode ser organizada em três fases distintas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação.

Na pré-análise, é realizada uma organização das unidades, isto é, dos textos que serão analisados nas operações sucessivas, e tem por objetivo sistematizar as ideias iniciais. No decorrer dessa primeira fase, podem-se realizar algumas ações, como a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação de hipóteses e de alguns objetivos e a formulação de indicadores que possam fundamentar a interpretação final. Essas ações não precisam seguir a ordem cronológica apresentada, porém, é preciso que haja ligações entre elas. Outro fator relevante para a fase de pré-análise consiste na leitura flutuante: uma leitura superficial que não exige uma profunda interpretação do texto, e tem por objetivo familiarizar o pesquisador com as unidades que serão analisadas.

A fase de exploração do material consiste na análise propriamente dita, que objetiva uma organização sistemática dos dados obtidos na fase anterior. Nessa fase, interpreta-se, dá-se significado às unidades de análise, embasando-se nos objetivos da pesquisa.

A terceira fase é destinada ao tratamento dos dados obtidos e à sua interpretação. Os dados brutos são tratados de forma a garantir-lhes significado e veracidade. Além disso, o material de análise é codificado para que, assim, possa ter sentido. Para a organização da codificação, devem-se levar em consideração três escolhas: o recorte – escolha das unidades; a enumeração – escolha das regras de contagem; a classificação e a agregação – escolha das categorias.

Na presente pesquisa, os passos apresentados anteriormente foram seguidos da seguinte maneira: na pré-análise, realizou-se a transcrição literal das 13 entrevistas realizadas e a leitura dos diários de anotações; na extração do material, extraiu-se unidades de significado dos textos; na categorização, sistematizou-se as unidades de registros em categorias e subcategorias, a fim de propor os eixos temáticos para a análise. Optou-se por contar as subcategorias pelo número de frequência de citações. No tratamento dos dados, relatou-se os dados das categorias por meio de textos e tabelas, dando significado às unidades de registro, e, por fim, realizou-se a interpretação das categorias, visando a uma compreensão do fenômeno estudado.

Vale mencionar que foram realizados todos os procedimentos éticos para garantir a veracidade dos resultados e a integridade dos participantes. O trabalho foi

aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Maringá COPEP/UEM, sob o parecer nº. 652.712/2014, e autorizado pelos professores para a divulgação dos resultados (ver apêndice).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 AS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES A SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EXPRESSAS PELAS PALAVRAS EVOCADAS

Ao analisar as evocações realizadas pelos professores, registramos 65 palavras evocadas. Desse total, 11 foram descartadas por apresentarem frequência igual a um. De acordo com a literatura, elas não apresentam importância em relação à representatividade do grupo (MAGALHÃES JÚNIOR; TOMANIK, 2013; FERREIRA, 2005; TEIXEIRA, BALÃO, SETTEMBRE, 2008), restando para análise 54 palavras.

Para melhor organização dos dados, agrupamos as palavras que possuíam mesmo sentido em grupos semânticos, o que resultou em 11 grupos. A média da frequência foi de 4,46 e a média das ordens médias de evocação (OME) foi de 3,09. De acordo com as médias obtidas, fomos delimitando as palavras que se constituíam em elementos centrais, intermediários e periféricos das representações. Esses dados podem ser observados no Quadro 3.

Quadro 3. Elementos das RS referentes à Educação Ambiental apresentados pelos professores do município de Fênix – Pr.

Elementos Centrais - 1º quadrante			Elementos Intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $f > 4,46$ e $OME < 3,09$			Alta F e alta Ordem Média de Evocações $f > 4,46$ e $OME > 3,09$		
Grupo semântico de palavras	Freq	OME	Grupo semântico de palavras	Freq	OME
Conscientização	7	1,42	Preservação	11	3.18
Elementos Intermediários - 3º quadrante			Elementos Periféricos - 4º quadrante		
Baixa F e baixa Ordem Média de Evocações $f < 4,46$ e $OME < 3,09$			Baixa F e alta Ordem Média de Evocações $f < 4,46$ e $OME > 3,09$		
Grupo semântico de palavras	Freq	OME	Grupo semântico de palavras	Freq	OME
Educação	4	2,50	Saúde	4	3,25
Natureza	4	2,50	Mudança de hábito	4	3,25
Ambiente	3	2,66	Respeito	2	3,50
			Reciclar	4	3,75
			Sustentabilidade	2	5,00
			Poluição	4	5,00

No decorrer da proposta de evocação livre de palavras, um número expressivo de palavras foi evocado. Algumas foram mais frequentes e prontamente evocadas, já outras não tão frequentes e lembradas por último. Essa diversidade de frequência e grau de importância atribuída ao significado das palavras é que permitem que elas sejam agrupadas em diferentes quadrantes, demonstrando como se organizaram as respostas docentes sobre “Educação Ambiental”; logo, através da análise da frequência (Freq.) e da ordem média das evocações (OME), é possível conhecer a composição estrutural da Representação Social (SANTOS, ROSSO, FERREIRA, 2012).

No primeiro quadrante, encontram-se as informações que provavelmente consistem no núcleo central das Representações, enquanto, no segundo e no terceiro quadrantes, estão as palavras que expressam os elementos intermediários e o quarto quadrante é composto pelos elementos periféricos das Representações (NAIFF; NAIFF; SOUZA, 2009). Ao analisar o quadro 3, podemos constatar que a conscientização é o possível elemento que constitui o núcleo central das representações que os professores pesquisados compartilham sobre Educação Ambiental, enquanto Saúde, Mudanças de Hábitos, Respeito, Reciclagem, Sustentabilidade e Poluição constituem os elementos periféricos das representações.

Ao justificar a escolha das palavras, os professores deixam evidente a relação da Educação Ambiental com ações voltadas à conscientização dos sujeitos – conscientizar sobre os problemas socioambientais que estamos vivenciando e suas consequências, esperando que, por meio dessa conscientização, as pessoas possam mudar seu comportamento e sua postura em prol de um mundo melhor.

Podemos evidenciar essa relação nos discursos seguintes:

*Devemos levar o nosso aluno a se conscientizar do mal que estamos fazendo ao nosso planeta. Esse é o primeiro passo para as mudanças (professor 6).*

*Se as pessoas não tiverem informação e consciência dos atos de destruição e respeito para com o meio ambiente, as consequências serão graves, portanto precisamos de um posicionamento adequado diante da situação que estamos vivendo (professor 1).*

Para Reigota (1997), as representações apresentadas pelos professores pesquisados podem estar relacionadas a uma representação conscientizadora que pressupõe que a Educação Ambiental tem “a tarefa de introjetar nos indivíduos,

indistintamente, a consciência que possibilite a preservação do meio ambiente, entendido como a preservação da natureza” (p. 79).

Segundo Tozoni-Reis (2004), as representações expressas evidenciam “o sujeito cognoscente”, que vê a origem da crise ambiental relacionada à falta de conhecimento técnico-científico, sendo que só a incorporação desses conhecimentos poderá garantir o enfrentamento dos problemas ambientais. Dessa forma, a relação homem-natureza é mediada pelo conhecimento. No entanto, essa mediação é vista como “imediata, direta, automática, mecânica como se fosse assim: conheceu... preservou” (p.33). Além disso, o sujeito cognoscente relaciona as soluções dos problemas ambientais à educação, que também é apresentada como forma de conscientização.

Essa relação, que se estabelece entre a Educação Ambiental e o discurso voltado à conscientização dos indivíduos, também esteve presente nas representações caracterizadas por Ferreira e Rosso (2005). Para os autores, a representação compartilhada pelos professores pesquisados é característica de uma representação idealista, que valoriza a conscientização e a ação, evidenciando a ideia de que a conscientização, por si só, seria suficiente para conduzir uma ação ideal dos sujeitos perante os problemas socioambientais.

Apesar da boa intenção que os professores expressam em seus discursos ao utilizar o termo conscientização, o que percebemos é que nem sempre ele é compreendido e empregado de forma a contemplar seu significado na totalidade. O termo tem sido utilizado como sinônimo de informação, que requer como consequência um posicionamento adequado dos indivíduos perante as situações emergenciais que estamos vivendo.

Segundo Santos et. al. (2011), quando falamos em Educação Ambiental, sempre encontramos o termo conscientização associado aos discursos, seja nas propagandas expressas pela mídia, nas discussões sobre o modelo de desenvolvimento atual e nas instituições de ensino, sendo o termo de grande circulação na sociedade e entre os educadores, que, por sua vez, embasados em suas representações, tratam a problemática ambiental como se esta pudesse ser solucionada a partir apenas da “conscientização” das crianças, considerando ser suficiente apenas “educar e conscientizar às crianças hoje, para haver um mundo melhor amanhã” (SANTOS et. al., 2011, p.5120).

O autor ainda acrescenta que a maneira como o termo conscientização vem sendo empregado restringe-se apenas à “passagem de informações e modelos de condutas individuais “corretas” para os sujeitos, visando à mudança de seu

comportamento e suas atitudes em relação ao meio ambiente” (SANTOS et.al., 2011, p. 5120).

No entanto, o simples fato de ter conhecimento sobre determinada situação não garantirá mudanças expressivas sobre a realidade. As mudanças de hábitos, valores, representações, conceitos vão além do campo da razão, pois consistem em um processo de construção complexo que envolve as dimensões humanas em sua totalidade, seja em termos afetivos, psicológicos, físicos ou sociais (BARCELOS, 2003).

Deve-se partir do pressuposto de que a tomada de consciência é o resultado da atividade do próprio sujeito, e não de outra pessoa sobre ele, por conseguinte a conscientização é um processo intrínseco do indivíduo, que deve acontecer de dentro para fora (PIAGET, 1977, FREIRE, 1996).

Para Piaget (1977) na gênese da tomada de consciência encontra-se a ação, pois a conscientização é decorrente da ação. Essa tomada de consciência começa pela relação entre sujeito/objeto e é desencadeada pela busca de explicações de como se chegou aos resultados.

Segundo Teixeira (2008), a tomada de consciência constitui-se na passagem de um menor para um maior nível de compreensão, e, por isso, pode-se dizer que tomar consciência é um processo gradativo de construção, que envolve a explicação da origem e das causas de uma situação e que passa por sucessivas tomadas de consciência até chegar a uma conceituação.

Becker (1997, p.105) propõe que “[...] a tomada de consciência é uma ação realizada pelo sujeito que foi interiorizada em forma de pensamento”. Portanto, o sujeito torna-se consciente sobre algo quando consegue explicar suas ações, mesmo que elas não estejam acontecendo no momento.

Para Freire (1996), todas as pessoas têm consciência, no entanto o nível de criatividade da consciência dos sujeitos pode variar. Para o autor, ninguém pode dar ou doar consciência a alguém, pois a conscientização é um processo intrínseco do sujeito, que consiste na capacidade do indivíduo em criticizar sua consciência de mundo. Para concretizar o processo de conscientização, deve-se problematizar as situações reais e a visão de mundo dos sujeitos.

De acordo com Damo (2012, p.11), ao propor um processo de conscientização, não devemos nos restringir

[...] apenas ao conhecimento do mundo, de poder descrevê-lo, de conhecer as leis gerais de seu funcionamento e o modo particular como cada fenômeno

opera na totalidade da realidade objetiva, mas sim, trata-se de conhecer o mundo para [...] poder modificá-lo. Paulo Freire chama a conscientização de compromisso histórico, pois implica no nosso compromisso com o mundo e, portanto, também com nós mesmos, como sujeitos que fazem e refazem o mundo e assim sua própria história. Neste instante, a conscientização não se encontra mais somente na relação consciência/mundo, mas transcende, convidando-nos a assumirmos uma posição utópica frente ao mundo.

Para Freire (1996), o diálogo e a interação entre as pessoas são importantes para o processo de conscientização, pois apesar do processo de conscientização ser um processo intrínseco do indivíduo a criticização de nossas consciências só é possível por meio do diálogo, o que propicia a libertação em comunhão dos envolvidos. As ideias de Freitas (2004, p. 225) complementam as apresentadas anteriormente ao mostrarem que “[...] ninguém conscientiza ninguém, ninguém se conscientiza sozinho, os homens e as mulheres se conscientizam em comunhão”.

Em relação aos elementos periféricos que constituem as Representações Sociais dos professores sobre Educação Ambiental, podemos constatar que eles encontram-se associados aos problemas socioambientais locais. As palavras “Saúde, Mudanças de Hábito, Respeito, Reciclagem, Sustentabilidade e Poluição” remetem a problemas que a comunidade onde os professores estão inseridos vem enfrentando atualmente. Dentre esses problemas, destaca-se a questão da dengue. O município foi alvo, nos anos de 2012 e 2013, de uma epidemia de dengue que atingiu aproximadamente 80% da população, segundo informações da secretária municipal de saúde do município. Esse fato contribuiu para que os professores vissem, nas atividades de Educação Ambiental, um importante instrumento para sensibilizar a comunidade sobre os perigos da doença.

A Educação Ambiental, nessa perspectiva, é vista pelos professores como uma forte aliada à promoção da saúde dos indivíduos. Estudos como os de Schmidt (2007), Grynszpan (1999) e Santos et. al. (2006) evidenciam a importância das atividades de Educação Ambiental para diminuir os casos de algumas doenças e, conseqüentemente, melhorar a qualidade de vida da população.

Para Schmidt (2007), o processo de globalização contribuiu para a disseminação de epidemias e para a introdução de novos agentes em áreas que, até então, eles não existiam. Aliadas ao processo de globalização, a alteração e a degradação ambiental favoreceram um cenário emergencial na saúde da população. Isto porque à medida que o meio sofre alterações, os problemas relacionados à saúde também apresentam modificações em suas formas de apresentação, ou seja, apresenta-se uma resposta às novas condições. No entanto, apesar de a degradação ambiental ser citada como

condição frequente na prevenção de muitas doenças, ela é pouco considerada em estratégias de políticas públicas.

Porém, é preciso ter claro que a manutenção do meio ambiente é uma das condições necessárias para a qualidade de vida. Dessa forma, deve-se caminhar para a construção de condições ambientais que diminuam ou evitem o risco de exposição da população ao agravo à sua saúde. A Educação Ambiental, por sua vez, se constitui como um importante instrumento de caráter político, social, que pode favorecer a participação da comunidade para a resolução desses agravos (SANTOS; MACHADO; GÁRCIA-ZAPATA; 2006).

Tendo em vista que a escola constitui-se em uma instituição com responsabilidade social, ela deve propiciar as discussões de assuntos de grande relevância na sociedade, assim como sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). Temas como Educação Ambiental e Saúde devem permear as diferentes disciplinas e devem se constituir como uma das preocupações dos professores.

Pode-se perceber que os professores pesquisados demonstram essa preocupação em suas representações, pois acreditam que os assuntos relacionados à saúde pública devem ser tratados, fazendo relação aos cuidados com o ambiente. Além disso, alguns professores argumentam sobre a importância de unir forças para conseguir amenizar os problemas socioambientais, como podemos observar na fala a seguir:

*a Educação Ambiental vai além do contexto escolar. Quando nós falamos em Educação Ambiental, eu acredito que ela é muito mais além do que nós estamos acostumados. É trabalhar o coletivo, é unir as forças em busca de uma solução para um problema, pois só a partir do momento que unir as forças é que teremos resultados melhores, todos em prol de uma qualidade de vida da população. A dengue é um exemplo, pois ou envolve todo mundo, ou fica muito difícil (professor 13).*

De acordo com Schmidt (2007), é necessário pensar nas questões ambientais de forma mais aprofundada, mediante uma articulação entre as diferentes áreas do saber e os diversos setores da sociedade, a fim de uma maior compreensão da relação homem-saúde-ambiente, visando a soluções para os problemas enfrentados atualmente pela sociedade.

Dentre esses problemas, assim como na maioria das cidades brasileiras, o município também encontra dificuldade na destinação adequada do lixo. Por esse

motivo, a reciclagem encontra-se associada aos elementos periféricos das representações dos professores em relação à Educação Ambiental, pois no município não há aterro sanitário, e o lixo, por sua vez, fica a céu aberto, favorecendo o foco de dengue e os demais problemas decorrentes dele. Portanto, os professores buscam contemplar, em suas atividades de Educação Ambiental, a reutilização e a reciclagem de alguns materiais, acreditando que, dessa forma, possam diminuir a quantidade de lixo destinada aos lixões da cidade.

Apesar de os professores elencarem as atividades de reciclagem e de reutilização de materiais como uma ação de Educação Ambiental, eles compartilham a representação de que a Educação Ambiental não pode limitar-se apenas a essas atividades, pois o que percebemos é que os trabalhos de Educação Ambiental, em muitas escolas, reduzem-se a atividades que envolvem os três Rs (Reduzir, Reutilizar e Reciclar), como apontam os trabalhos de Trindade (2011), Oliveira et. al. (2012) e Silva et. al. (2013). Não que elas não sejam importantes, mas existe uma série de outros problemas que também merecem atenção. Essa superação da visão ingênua do que é Educação Ambiental pode ser identificada no discurso a seguir:

*a Educação Ambiental não é só reciclagem, fazer aqueles trabalhinhos, então nós temos que trabalhar isso aí, sensibilizar eles que Educação Ambiental não é só reciclagem, é olhar para o lugar onde ele mora, o lugar onde ele vive, ver o que está errado e se ele puder, conserta... Por exemplo, se um aluno meu passa pela rua onde ele mora e vê um pneu jogado e não der um fim, ele está errado, então eu estou falhando. Ele tem que passar, pegar esse pneu e fazer alguma coisa com ele, ou então jogar um lixo no chão, isso aí que eu me sinto impotente. Eu preciso transformar essas pessoas, eu gosto muito de trabalhar, mas eu vejo que eu preciso transformar esse aluno, eu preciso ter um feedback do meu aluno e eu fico muito nervoso quando eu não tenho. Tenho que mostrar para ele que a Educação Ambiental é importante, eu tenho que mostrar para o meu aluno como ele deve agir na sociedade ativamente e não ficar indiferente para as situações. O aluno tem que ser atuante, passivo a gente já tem pessoas demais nesse país, me irrita eu propor uma coisa e não ter um retorno. Eu querer que meu aluno cresça e ele não querer crescer isso me irrita. O aluno tem que entender a sociedade em que ele vive, só assim ele vai poder modificar ela (professor 9).*

Para Jacobi (2005), a Educação Ambiental precisa despertar nos indivíduos o seu papel de cidadão, para que possam atuar no processo de transformação social, visando a uma participação mais consciente no contexto da sociedade, questionando comportamentos, atitudes e valores, a fim de instaurar novas práticas sociais.

Outra palavra que constitui os elementos periféricos das representações dos professores sobre Educação Ambiental é a palavra “Poluição”. Mais uma vez, ela se encontra associada a um problema local. Próximo à cidade, há uma usina de álcool e açúcar que, em seu processo de produção, utiliza-se da técnica da queimada para obter sua matéria-prima: a cana de açúcar, de forma que a cidade fica à mercê de toda a fuligem produzida por essa queimada; portanto, os discursos dos professores voltam-se à poluição do ar causada pelas queimadas.

As demais palavras que constituem os elementos periféricos das representações dos pesquisados sobre Educação Ambiental voltam-se à necessidade de mudanças, de uma sensibilização da população para o respeito com as diversas formas de vida existentes no planeta e a necessidade de uma nova postura da população para que elas não sejam extintas.

A palavra Sustentabilidade, por sua vez, faz menção a todo o movimento que surge a partir do século XX em busca de um equilíbrio entre o desenvolvimento econômico e a preservação dos recursos. Esse movimento histórico questiona a sociedade industrial enquanto modo de desenvolvimento, propondo a construção de uma sociedade onde “o progresso é medido pela qualidade de vida, ao invés do puro consumo material” (BACHA; SANTOS; SCHAUN, 2010, p. 9).

A análise da forma como as Representações Sociais dos professores sobre Educação Ambiental estão estruturadas permite afirmar o que a literatura já nos apresenta sobre a dinâmica das Representações Sociais, pois os elementos periféricos ganham um sentido quando os analisamos embasados no núcleo da representação (ABRIC, 2001). Na presente pesquisa, apesar da diversidade dos elementos periféricos, todas as palavras indicadas, ao serem justificadas, retornam ao núcleo central, no sentido de que as soluções para os problemas elencados, na visão dos professores, devem partir da conscientização dos sujeitos sobre o papel que eles precisam assumir em uma sociedade permeada por uma crise socioambiental, para que, assim, a vida em suas diversas manifestações não seja extinta do planeta.

## 4.2 AS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EXPRESSAS NAS ENTREVISTAS

Definir Educação Ambiental não consiste em uma tarefa fácil, pois se pode correr o risco de fragmentar o seu verdadeiro sentido. No entanto, encontra-se, dentre as necessidades do ser humano, definir tudo o que está à sua volta, a fim de compreendê-lo melhor.

As ideias de Ferreiro e Rosso (2005) vão ao encontro das apresentadas anteriormente, ao evidenciar a diversidade de maneiras pelas quais as pessoas podem representar a Educação Ambiental. Portanto, para os autores, cada pessoa ou cada grupo vai buscar uma forma de explicar o termo Educação Ambiental.

Os professores pesquisados buscaram definir, no decorrer da entrevista, o que eles entendiam por Educação Ambiental. Como resultado, podem-se destacar quatro representações distintas, sendo elas: Preservacionista; Conservacionista/Recursista; Idealista e Resolutiva (ver Quadro 4). Vale ressaltar que as categorias foram delineadas, utilizando como referencial os trabalhos de Reigota (1997), Sauvé (2005) e Ferreiro e Rosso (2005).

Quadro 4 - Representações de Educação Ambiental que os professores compartilham e suas principais características.

<b>REPRESENTAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL</b>	<b>PRINCIPAL CARACTERÍSTICA</b>	<b>FREQUÊNCIA EM QUE ELA É MENCIONADA</b>
Preservacionista	Evidencia a preocupação com a preservação dos recursos naturais, com o objetivo de mudar o comportamento do ser humano para proteger a natureza.	4
Conservacionista/ Recursista	Caracteriza-se pela preocupação com a conservação dos recursos, no que se refere tanto à sua quantidade como à qualidade.	2
Idealista	Relaciona-se à ideia de agir no meio para melhorá-lo e está vinculada à valorização da conscientização e da ação.	7
Resolutiva	Reconhece a gravidade dos problemas ambientais e a necessidade de buscar as melhores soluções para eles.	1

#### 4.2.1 Educação Ambiental Preservacionista

É comum encontrar associadas às atividades de Educação Ambiental frases que ressaltam a importância de preservar a natureza. As preocupações com a preservação surgem mais fervorosamente a partir dos anos 1980, em resposta às produções científicas realizadas na época, que alertavam sobre os riscos da degradação ambiental que vinham acontecendo em todo o mundo, e aos movimentos de organizações não governamentais que reivindicavam uma melhor qualidade de vida no planeta (PELEGRINI, 2006).

Para Melo-Neto (2013), a vertente de Educação Ambiental Preservacionista surge como uma tentativa de barrar a degradação ambiental, buscando preservar áreas inteiras, de forma a torná-las intactas, impedindo toda ação humana sobre elas. No entanto, a Educação Ambiental volta-se somente para a preservação da natureza, sem que se faça uma análise das causas econômicas e sociais dos problemas ambientais.

Nos discursos a seguir, podemos evidenciar algumas características dessa vertente de Educação Ambiental presentes nas falas dos professores pesquisados:

*Educação Ambiental para mim hoje é todo esse movimento em favor da natureza da preservação, devido a quantos anos que vem sendo destruída, e isso vem trazendo consequências muito graves para o meio ambiente e para nós logicamente, seres humanos (professor 2).*

*de um modo geral, é o ambiente, nosso ambiente, a preservação do ambiente, é o que as pessoas fazem de bem e também de mal com o ambiente que vem prejudicando e que vai nos afetar futuramente (professor 1).*

Embora os professores relacionem a preservação da natureza à sobrevivência da espécie humana, conseguindo enxergar o homem como pertencente a essa natureza, em suas explicações, eles evidenciam, como uma das saídas aos problemas ambientais, a volta à “natureza” intocada e, portanto, esquecem que a sobrevivência do homem depende dos recursos provenientes dessa natureza.

#### 4.2.2 Educação Ambiental Conservacionista/recursista

Nessa vertente de Educação Ambiental, encontra-se, assim como na preservacionista, a preocupação com a preservação da natureza, mas diferente desta, busca uma relação harmônica entre o desenvolvimento humano e a conservação ambiental (MELO-NETO, 2013).

Portanto, está centrada na conservação dos recursos, tanto em relação à sua quantidade como qualidade. A visão de natureza volta-se aos recursos que ela é capaz de oferecer e, por isso, há uma preocupação com a forma como são gerenciados esses recursos. Essa preocupação pode ser observada na fala do professor a seguir:

*bom, a Educação Ambiental, no meu ponto de vista, é de suma importância. Entender o sistema político e econômico que nós estamos inseridos, que é o capitalismo, a partir do momento que entende-se que o capitalismo necessita muito da natureza, que é para suprir as necessidades que nós temos, o homem necessita dessa natureza e vai lá, tira dessa natureza... nesse momento, ele está tirando da natureza o quanto de recurso, só que esses recursos são finitos, por isso que os jovens precisam entender o conceito de sustentabilidade. Até que ponto o planeta vai aguentar? Então, sempre coloco para eles assim, os Estados Unidos como referência, que é o país que mais consome no mundo, e questiono quantos estados Unidos o planeta aguenta? A questão é o consumo e relacionar o consumo com o desenvolvimento do nosso país, então a sustentabilidade é a palavra-chave da Educação Ambiental, crescer sim economicamente, mas ajudando a natureza e não acabando com ela. Nós temos que fazer com que o nosso aluno, que amanhã pode estar no poder, tenha subsídios para tomar decisões conscientes (professor 9).*

Nessa fala, está explícita a preocupação com o desenvolvimento do país e, ao mesmo tempo, com a preservação dos recursos provenientes da natureza. As questões relativas ao consumo devem estar dentre os principais focos para um gerenciamento adequado dos recursos, pois segundo Borges e Oliveira (2011, p. 1), “um dos grandes problemas ambientais está voltado para o consumo desenfreado da população e a consequente geração de resíduos”.

Outra preocupação evidenciada pelo professor é referente à formação que estamos oferecendo aos nossos alunos. Quando o professor nove afirma que “nós temos

*que fazer com que o nosso aluno, que amanhã pode estar no poder, tenha subsídios para tomar decisões conscientes”,* ele ressalta um dos papéis que a educação deveria assumir, que é formar “cidadãos conscientes e aptos a decidirem e atuarem na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global” (FERNANDES, 2010, p. 77).

#### **4.2.3 Educação Ambiental Idealista**

Na maioria das citações realizada pelos professores esteve presente a visão da Educação Ambiental como instrumento para conscientizar os sujeitos sobre os problemas ambientais, esperando que, assim, eles possam mudar seus comportamentos em relação às situações emergenciais que permeiam a sociedade atualmente.

No entanto, a ideia de conscientização não é interpretada pelos professores em sua totalidade, pois o termo é reduzido à passagem de informações que, por si só, seria suficiente para mudar o comportamento dos indivíduos. Para Ferreiro e Rosso (2005), essa visão pode ser caracterizada como uma representação idealista de Educação Ambiental, pois está vinculada à valorização da conscientização e da ação, como podemos observar nos discursos a seguir:

*Educação Ambiental seria uma forma de conscientizar as pessoas, os alunos principalmente, que deveria ser mais trabalhado no ensino. Os professores deveriam ter mais capacitação para desenvolver esses temas para conseguir desenvolver uma conscientização, as pessoas mudarem mesmo os seus hábitos para poder garantir uma preservação e uma melhor qualidade de vida, seriam ações destinadas à conscientização (professor 7).*

*eu entendo como uma conscientização das pessoas para viver num mundo mais preservado, mais educado, mais limpo e saudável (professor 3).*

*para mim, a primeira coisa que veem é conscientizar as pessoas, principalmente conscientizar os alunos, porque é eles que vão poder mudar isso tudo, transformar o ambiente em que a gente está vivendo hoje (professor 6).*

*são ações voltadas para a conscientização sobre a importância do meio ambiente para o nosso mundo/meio/estado (professor 12).*

Segundo Ferreira e Rosso (2005) a representação idealista pode ser observada nas escolas através dos trabalhos voltados à separação e a reciclagem do lixo que são compreendidos como uma maneira de evitar e diminuir a poluição e gerar lucro para escola, acreditando que conscientes sobre a problemática do lixo os alunos possam ser capazes de criar novos hábitos e reciclagem do lixo. Esse é apenas um dos exemplos que mostram que essa representação esta relacionada à valorização da ação e da conscientização como únicos fatores necessários a mudança de hábitos dos indivíduos.

#### **4.2.4 Educação Ambiental Resolutiva**

O que se espera com todo esse movimento em prol de um olhar mais atento à crise ambiental é que se consiga resolver os problemas que vêm ameaçando a qualidade de vida em suas diferentes formas. Portanto, não poderia deixar de ser mencionado, na visão dos professores em relação à Educação Ambiental, a influência que ela exerce na busca por soluções aos problemas socioambientais.

Na visão de um dos professores entrevistados, a Educação Ambiental pode ser assim definida:

*trabalhar o coletivo é unir as forças em busca de uma solução para um problema, pois só a partir do momento que unir as forças é que teremos resultados melhores, todos em prol de uma qualidade de vida da população (professor 13).*

Para Sauvé (2005), a visão apresentada anteriormente   característica de uma corrente de Educa o Ambiental resolutiva, que considera o meio ambiente como um conjunto de problemas e, portanto, as a o es voltam-se a informar ou levar as pessoas a se informarem sobre as problemáticas ambientais, para que, assim, possam desenvolver habilidades para resolvê-las. A autora ainda acrescenta a importância da elabora o de projetos coletivos para a resolu o desses problemas, o que também pode ser evidenciado na fala do entrevistado, ao comentar que os resultados para a resolu o desses problemas são melhores quando se unem as forças.

### 4.3 A IMPORTÂNCIA QUE OS PROFESSORES ATRIBUEM À EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Poderíamos elencar inúmeros descritivos que justificam a importância da Educação Ambiental atualmente, no entanto, buscaremos apresentar as que estiveram presentes nas citações dos professores. Segundo elas, a importância da Educação Ambiental esta no fato da mesma contribuir para a preservação e garantia da qualidade de vida em suas diversas manifestações; apresentar informações sobre o meio ambiente e favorecer a resolução dos problemas socioambientais. (ver Quadro 5).

Quadro 5 – Importância que os professores atribuem à Educação Ambiental.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA
Importância da Educação Ambiental	Preservar e garantir a qualidade de vida em suas diversas manifestações.	3
	Apresentar informações/conhecimento sobre o meio ambiente.	6
	Resolver os problemas socioambientais.	2

#### 4.3.1 Preservar e garantir a qualidade de vida em suas diversas manifestações

Atualmente, a degradação do meio ambiente tem ocasionado riscos às diferentes formas de vida existentes no planeta. Dessa forma, é preciso pensar em alternativas que consigam frear esse processo de extinção desmedida. Em três dos discursos a importância da Educação Ambiental foi associada a preservar e garantir a qualidade das diversas formas de vida, como pode-se analisar nas falas a seguir:

*A Educação Ambiental é importante para tudo: pra vida, para o mundo, para os seres humanos, para os animais, para as plantas, porque se a gente não tivesse esse trabalho de conscientização com os alunos, de preservação, de cuidado, ficaria muito difícil. Trabalhando, a gente já tem tantos problemas (professor 1).*

*a Educação Ambiental é importante porque mexe com a questão do comportamento, das atitudes dos sujeitos, além de contribuir para melhoria da qualidade de vida da população (professor 11).*

Essa percepção de que a Educação Ambiental não visa somente à qualidade de vida do ser humano, mas de todas as formas de vida existentes no planeta deve ser contemplada nos trabalhos ambientais, pois a EA deve contribuir para desenvolver uma consciência ética sobre todas as formas de vida com as quais o ser humano compartilha este planeta, favorecendo o respeito aos ciclos vitais e impondo limite à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos (WWF/ECOPRESS, 2000).

A relação existente entre os diferentes seres vivos e a sua importância pode ser explorada pelo professor mediante atividades que demonstram a dinâmica de dependência entre os seres vivos e a importância que cada um possui na conservação de diversos fatores que influenciam diretamente na vida dos seres humanos.

Quanto à qualidade de vida, ela é resultante de condições socioambientais e estruturais que se desenvolvem na sociedade. Portanto, encontram-se, dentre os indicadores de qualidade de vida, os indicadores ambientais que dizem respeito à qualidade da água, do ar e do solo, à poluição e à contaminação; dessa forma, a qualidade de vida deve estar integrada com a proteção do meio ambiente (PELICIONI, 1998).

A própria Constituição em seu artigo 225 deixa clara a relação existente entre a proteção do meio ambiente e a qualidade de vida da população ao afirmar que: “todos tem direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial a sadia qualidade de vida”. Além disso, sugere-se que seja promovida a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, a fim de conduzir a uma consciência pública em relação à preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988).

#### **4.3.2 Apresentar informações/conhecimentos sobre o meio ambiente**

Em seis das citações a importância da Educação Ambiental foi associada a disseminação de informações sobre o meio ambiente, nessa perspectiva, acredita-se que o sujeito, tendo informações e conhecimentos sobre os problemas socioambientais, seja capaz de ter um posicionamento adequado diante deles. Essa visão pode ser constatada nos discursos que seguem:

*a Educação Ambiental é importante porque permite termos um conhecimento sobre o meio ambiente e compreendermos o meio ambiente no seu sentido mais amplo e só através dessa*

*compreensão é que podemos tomar decisões mais conscientes (professor 10).*

*eu acho que a Educação Ambiental é importante para a conscientização, para a construção de conhecimento para que haja mais respeito para com a natureza (professor 5).*

Para Nogueira e Ferreira (2011), a informação possui a função de transformar as estruturas individuais e sociais, constituindo-se como elemento fundamental para que o cidadão possa usar nos processos socioculturais. Os autores atribuem à falta de informação um dos motivos que conduzem aos problemas econômicos, políticos, sociais, culturais e ambientais que preocupam a sociedade atualmente.

O trabalho realizado por Vieira e Malta (2010, p.1) corrobora a ideia apresentada anteriormente ao alegar que

A ausência de informações acerca das questões ambientais que afetam uma comunidade, na maioria das vezes é a principal causa da apatia coletiva. Fato este que se reflete no comportamento impactante da população sobre os recursos naturais e a não valorização dos serviços socioambientais ofertados pelo poder público.

Os termos informação e conhecimentos encontram-se, na maioria dos casos, associados e em algumas circunstâncias são até mesmos confundidos, essa relação existente entre os termos informação e conhecimento é apresentada no estudo realizado por Escrivão et. al. (2011, p.97) ao mostrar-nos que “a criação do conhecimento é um processo através do qual as organizações adquirem, organizam e processam informação, com o objetivo de gerar novos conhecimentos”.

Para Escrivão et. al. (2011) a construção de conhecimentos na área ambiental pode ser facilitada por ações e situações que favoreçam a troca de ideias, através da experiência individual ou grupal, além da troca de informações, maneiras de pensar e agir, propiciando a criação de novos conhecimentos pertinentes a educação ambiental.

Devido à importância que o conhecimento assume no enfrentamento dos problemas socioambientais, é fundamental que haja uma preocupação por parte dos diferentes setores responsáveis pelas informações com a qualidade e a maneira como elas estão sendo transmitidas e veiculadas (NOGUEIRA; FERREIRA, 2011).

Vale ressaltar que o acesso às informações ambientais permite uma participação mais ativa dos cidadãos nas tomadas de decisão, além de constituir-se em um direito dos

sujeitos, uma vez que a informação está intimamente ligada ao conceito de democracia (BRASIL, 2003).

Nos discursos de alguns professores, há uma relação entre a importância que a Educação Ambiental assume na disseminação de informações e o posicionamento que a escola deve assumir perante esse papel. Pois a escola constitui-se em um ambiente de veiculação de informações; além disso, a escola, em algumas circunstâncias, é o único local onde algumas crianças têm acesso a informações sobre assuntos de grande relevância social. Portanto, a preocupação com a qualidade dessas informações deve permear o ambiente escolar. Nos discursos seguintes, pode-se observar essa preocupação com o papel da escola para a veiculação de informações ambientais.

*[...] então, tem que começar desde pequeno para depois de um tempo, a gente já começar a ver resultado porque senão, daqui para a frente, a gente só vai ver piorar, porque esse processo de conscientização é lento, é melhor educar a criança com o hábito certo, e quem vai fazer isso é a escola porque os pais, na maioria das vezes, têm hábitos errados e difíceis de mudar, então a Educação Ambiental é muito importante, precisa urgente ter (professor 7).*

*A Educação Ambiental é importante para o crescimento do aluno, pois como a gente está falando dos alunos, porque muitos em casa os pais não têm essa orientação, de questão do lixo, da alimentação, do excesso de água e a escola traz essas informações para ele, daí muitos alunos falam assim: ai, professora, na minha casa, acontece isso, ou seja, ele vai chegar na casa dele e vai falar: mãe, não pode isso, não pode aquilo (professor 2).*

Os presentes discursos deixam clara a preocupação dos professores, como parte integrante das instituições de ensino, em contribuir para a formação de uma nova geração de cidadãos que consigam utilizar as informações e os conhecimentos em prol de melhorias na qualidade de vida da população.

#### **4.3.3 Resolver os problemas socioambientais**

Estiveram presentes em duas das citações a importância da Educação Ambiental para a resolução dos problemas socioambientais, assim como evidenciam os discursos a seguir:

*a Educação Ambiental é fundamental no dia de hoje que a gente sofre com tantos problemas ambientais que tem aí, que vamos dizer aí que é o resultado do homem na natureza. É imprescindível, hoje não tem como mais você escapar desse tipo de educação (professor 3).*

*muito importante, tem que ser mais trabalhado. A gente tá num momento que a gente visa o conforto, mas as pessoas têm que saber o que está por trás disso, tem que ser trabalhado de forma a mostrar para o aluno os impactos ambientais, e os problemas decorrentes deles, para ver se consegue amenizar a situação, porque voltar não vai voltar mesmo porque as pessoas não vão parar de consumir, não vão parar de ter conforto. Então, tem que ver como eles vão buscar um uso consciente e uma produção consciente (professor 7).*

A Educação Ambiental surge como uma tentativa de conseguir amenizar os problemas socioambientais que se tornam mais evidentes na década de 1970. Essa relação entre a Educação Ambiental e a resolução de problemas pode ser constatada a partir da Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental realizada em Tbilisi, onde se define que a Educação Ambiental deve ter como função a criação de uma consciência e a compreensão dos problemas ambientais e estimular a formação de comportamentos positivos em relação a eles (TOZONI-REIS, 2006). As atividades de Educação Ambiental desenvolvidas nas escolas que são embasadas nessa representação, são pautadas na identificação de um problema, seja ele global, regional ou local, na pesquisa sobre o mesmo, na busca por soluções e na escolha da melhor solução para a resolução do problema em questão (SAUVÉ, 2003).

Essas atividades podem contribuir para instigar um olhar mais atento dos alunos para os problemas ambientais e ao mesmo tempo sensibiliza-los para a necessidade de envolvimento na resolução dos problemas emergenciais, no entanto, é preciso que os trabalhos na perspectiva de resolução dos problemas sejam norteados por uma reflexão a respeito das suas causas, para que o aluno tenha uma visão da origem dos mesmos e assim possam intervir significativamente para a sua resolução.

#### 4.4 ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL QUE OS PROFESSORES DESENVOLVEM

As atividades de Educação Ambiental devem se fazer presentes nos diferentes espaços e por meio de atividades diferenciadas, para que, assim, as iniciativas consigam sensibilizar um público maior, contribuindo para a formação de cidadãos mais ativos perante os diversos problemas socioambientais. Para os professores pesquisados, a prática da Educação Ambiental já está incorporada em suas atividades. Em cinco das citações, prevaleceu a visão de que as atividades de Educação Ambiental são algo constante na prática dos professores; duas citações evidenciaram que os professores trabalham a Educação Ambiental por meio de textos informativos; quatro mostraram que as práticas de Educação Ambiental que os professores desenvolvem estão relacionadas à reutilização de materiais; em cinco citações, aparecem as atividades ou os programas propostos pela Secretaria de Meio Ambiente (SEMA) e Ministério da Educação (MEC) sempre que as propostas são destinadas às escolas e, em uma citação, é referenciado o trabalho de destinação adequada de pilhas e baterias (ver Quadro 6).

Quadro 6. Atividades que os professores desenvolvem voltadas à Educação Ambiental.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA
Atividades que os professores desenvolvem voltados à Educação Ambiental	As atividades de Educação Ambiental como algo constante no dia a dia em sala de aula	5
	Atividades com textos informativos	2
	Atividades de Reutilização de Materiais	4
	Atividades propostas pela Secretaria de Meio Ambiente, MEC e Secretaria Estadual de Educação, como Agrinho, Agenda 21, Conferências.	5
	Atividade de Destinação adequada de pilhas e baterias	1

Atualmente, há um número significativo de pesquisas que evidenciam a crescente inserção da temática ambiental em ambientes formais. Essa maior preocupação com os problemas ambientais está relacionada à crise socioambiental que atinge todo o planeta. No entanto, ao mesmo tempo em que as pesquisas mostram que as instituições de ensino buscam contemplar em suas práticas atividades voltadas à

Educação Ambiental, elas também alegam que há uma dificuldade de associar as práticas ambientais com os objetivos que se espera alcançar com trabalhos voltados a essa temática (MACHADO, 2008).

Os professores pesquisados confirmam o discurso que as pesquisas apresentam, ao evidenciarem que a Educação Ambiental já está inserida no ambiente escolar, porém, eles mostram um avanço em termos da maneira como a Educação Ambiental é trabalhada, pois muitos professores elencaram que a Educação Ambiental é uma atividade constante na escola, uma vez que pequenas situações do dia a dia podem propiciar discussões acerca das temáticas ambientais. Os discursos a seguir ilustram a preocupação que os professores compartilham em fazerem com que a temática ambiental faça parte do dia a dia em sala de aula.

*eu acho que a gente trabalha sempre conscientizando os alunos no sentido de preservar o próprio ambiente em que eles vivem, sala de aula, questão como exemplo simples: papéis que eles jogam, destacam, por qualquer rabisco que tenha, joga fora. Você tenta trabalhar a questão da importância de se não jogar tanto, trabalha a questão da reciclagem, das árvores que são cortadas para fazer aquele papel. Então eu acho que coisas simples, coisas do cotidiano que às vezes dá um brecha para você colocar eles para pensar a respeito da atitude (professor 3).*

*a questão ambiental, na verdade, ela está sempre inserida no currículo todo, não tem como escapar. Eu trabalho muito como observar o lugar nosso, trabalha em forma de pesquisa, charge, não tem assim como falar assim: eu vou parar para trabalhar a Educação Ambiental, pois ela está inserida no contexto, não tá fora, então quando você vai falar dos vários assuntos, ela sempre volta [...] o trabalho é constante, eu não paro e falo: hoje eu vou parar para falar de Educação Ambiental (professor 9).*

A percepção de que a Educação Ambiental engloba as diversas situações diárias e faz parte do contexto em que nós estamos inseridos deve permear a prática do professor, pois de acordo com Araújo e Soares (2010, p.92), a temática ambiental deve ser trabalhada de forma integrada com “o cotidiano vivenciado no momento em que conhecimento está sendo construído em aula e suas respostas se fizerem necessárias”. Assim como os próprios professores argumentaram, devem-se oportunizar as situações

que surgem em sala de aula para relacionarem a temática ambiental mais pertinente com o momento vivenciado.

Para Barcelos (2008), é fundamental que a EA seja inserida na rotina escolar de uma forma dinâmica, estimulante, lúdica, divertida, para que seja desenvolvida uma sensibilização para com os problemas socioambientais. Além das características apresentadas pelo autor referenciado anteriormente, a Educação Ambiental deve estar presente em todas as disciplinas, fazendo relação com os diferentes conteúdos e levando a uma discussão crítica a respeito deles, assim como sugerem os PCN (BRASIL, 1997).

Se, por um lado, alguns professores disseram que as atividades voltadas à EA fazem parte do dia a dia em sala de aula, outros buscaram realizar trabalhos que visam a soluções mitigadoras para os problemas locais, sem uma reflexão crítica acerca das causas que levam aos problemas. Essas atividades estão presentes nas escolas em ações de reutilização de materiais descartáveis, destinação adequada de lixo, dentre outras, assim como podemos perceber nos discursos a seguir:

*[...] já trabalhei com o uso de materiais alternativos como garrafas pets, para fabricar brinquedos, ajudei na organização do desfile de sete de setembro que tinha por objetivo mostrar as possibilidades de reutilizar os materiais... (professor 12).*

*a atividade que eu mais gosto de desenvolver é a parte de transformar os materiais em brinquedos, em jogos. Porque os alunos gostam porque eles usam a imaginação deles e vê no lixo um brinquedo, e eles se divertem porque eles fabricam, brincam, eles produzem, eles se libertam, se expressam (professor 6).*

Para Melo-Neto (2003), essas práticas de reutilização de materiais nas escolas se configuram como práticas ingênuas de Educação Ambiental, pois apesar da boa vontade que os professores expressam ao realizar essas atividades, elas são desprovidas de um aprofundamento teórico relevante; por conseguinte, agem sobre as consequências da crise sem refletir sobre as causas.

Não queremos aqui colocar em descrédito essas atividades, pois elas são importantes, no entanto é preciso agregar-lhes um caráter mais crítico, é necessário que o professor ao trabalha-las em sala de aula busque relaciona-las com as suas causas e origens para que o aluno tenha uma visão mais crítica a respeito dos fatores que influenciaram no surgimento do problema.

Outra atividade que se encontra dentre as práticas que os professores pesquisados realizam voltadas à Educação Ambiental são os programas propostos pela Secretaria de Meio Ambiente, Ministério da Educação e Secretaria Estadual de Educação. Cinco dos professores participantes da pesquisa alegam trabalhar as propostas vindas desses órgãos para serem desenvolvidas nas escolas, tais como: Agrinho, Agenda 21 e Conferências, assim como podemos constatar nos discursos que seguem:

*[...] já trabalhei com o projeto agrinho, com o projeto multidisciplinar da conferência e sempre estou trabalhando com temas voltados ao meio ambiente, pois eles fazem parte da proposta curricular e nós devemos trabalhar (professor 10).*

*Eu trabalho sempre as temáticas ambientais tenho um histórico de trabalhos nessa área, já participei de outras edições da conferência, da formação da agenda 21 local e escolar, gosto muito de falar da água e sempre busco parcerias com outras instituições como Coamo, sanepar, prefeitura, pois acredito que o trabalho deve ser coletivo (professor 13).*

O programa Agrinho foi criado no ano de 1995 com o objetivo de inserir temas de grande relevância social em âmbito escolar. Após a criação dos PCN, o programa passou a contemplar atividades voltadas aos temas transversais, disponibilizando materiais pedagógicos para serem trabalhados pelos alunos juntamente com seus professores em sala de aula. Dessa forma, acredita-se que o programa tenha aberto espaço para que passassem a discutir problemas sociais típicos que se encontravam ausentes em sala de aula (RADI; ANDREOLI; FERNANDES, 2013).

O público-alvo do programa são crianças em idade escolar, por visar à formação de cidadãos participativos, reflexivos, autônomos e conhecedores de seus direitos e deveres (TORRES et. al., 2011).

A adesão ao programa é voluntária, cabendo ao docente optar pela sua participação. No entanto, deve-se levar em consideração que o Programa Agrinho revela-se como “uma diversificada e abundante fonte de informações, estimuladora de estudos e pesquisas que podem direcionar-se tanto para os conteúdos do programa como para o público participante das atividades pedagógicas por ele promovidas” (RADI; ANDREOLI; FERNANDES, 2013, p.127).

Em relação ao programa Agenda 21 na escola, ele visa a um processo democrático e participativo de discussões e tomadas de decisões sobre o futuro da

escola e da comunidade. Pretende-se com o referido programa buscar a construção coletiva de ações que propiciem uma melhor qualidade de vida na escola e na comunidade onde ela se encontra inserida, de forma a envolver os alunos na busca de estratégias para enfrentarem os problemas socioambientais de seus municípios (BRASIL, 2007).

Assim como os demais programas apresentados até aqui, a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente também visa à inserção da temática ambiental em âmbito escolar, tornando os alunos protagonistas na identificação e na busca por soluções para os problemas socioambientais locais. Dessa forma, a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente visa a “envolver estudantes do ensino fundamental, professores, juventude e comunidade no enfrentamento do desafio de construirmos juntos, uma sociedade brasileira educada e educando ambientalmente para a sustentabilidade” (BRASIL, 2003, p.1).

Apesar de serem programas diferentes, eles compartilham a visão de que é necessário pensar em políticas públicas voltadas ao ambiente escolar, por ser um ambiente propício para a formação de cidadãos. No entanto, sabe-se que todos os programas apresentados ganham uma ênfase maior em um determinado período. O material didático do Agrinho, por exemplo, é apresentado às escolas uma vez por ano. As Conferências acontecem a cada dois ou três anos. Portanto, esses programas não devem ser encarados pelas escolas como uma atividade pontual; pelo contrário, elas devem partir dessas iniciativas e organizarem os seus currículos de maneira a contemplar as atividades de Educação Ambiental em todo o decorrer do ano letivo.

#### 4.5 DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFESSORES EM TRABALHAREM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Devido à complexidade que a Educação Ambiental assume, há uma dificuldade para a sua efetivação em ambiente escolar. Dentre os motivos que os professores pesquisados acreditam serem barreiras às práticas de Educação Ambiental, destacam-se: a falta de conhecimento científico sobre o assunto; a dificuldade pelo fato de o processo de conscientização constituir-se em um processo lento; falta de interesse dos alunos pelo assunto e falta de formação profissional na área ambiental. Alguns professores, porém,

alegaram não encontrarem dificuldades em trabalhar a temática ambiental (ver Quadro 7).

Quadro 7. Dificuldades encontradas pelos professores para trabalharem a Educação Ambiental.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA
Dificuldades encontradas pelos professores em trabalharem a Educação Ambiental	Falta de conhecimento científico sobre o assunto	1
	Dificuldade pelo fato de o processo de conscientização constituir-se em um processo lento	3
	Falta de interesse dos alunos pelo assunto	2
	Falta de formação profissional na área ambiental	1
	Não encontram dificuldade	7

Ao realizar uma análise das respostas dos professores em relação às dificuldades que encontram para trabalharem a Educação Ambiental nas escolas, 54% dos entrevistados alegaram que não encontram dificuldades; no entanto, esse fato pode esconder uma dificuldade que nem mesmo os professores conseguiram identificar. De acordo com Machado (2008, p. 13),

o fato de alguns professores não encontrar qualquer dificuldade ao desenvolver trabalhos de EA, leva-nos a crer que esses professores pouco refletiram sobre o processo de incorporação da EA nas escolas, não conseguindo assim especificar as barreiras que se erguem nesse processo.

Por ser um processo complexo e pelo fato de sempre haver lacunas no processo educativo, as dificuldades irão surgir, de forma que as instituições de ensino e os professores deverão buscar alternativas que consigam superá-las para que os trabalhos de Educação Ambiental aconteçam e consigam atingir o objetivo que se espera com a sua realização.

Dentre as dificuldades que os professores apresentaram para trabalhar a Educação Ambiental, encontra-se a falta de conhecimento científico sobre o assunto, como ilustra o discurso a seguir:

*é uma área gostosa, eu gosto de falar sobre o meio ambiente, os seres vivos, os animais, as plantas, tudo. Às vezes, a gente falha*

*um pouquinho na questão mais científica, a gente falha um pouquinho nessa parte aí [...] é um trabalho gostoso para a gente tá trabalhando sobre o ambiente, mas é na parte científica que a gente falha um pouquinho. Assim, nas coisas mais avançadas que vem acontecendo, eu sinto mas um pouco de dificuldade, mas a gente corre atrás (professor 1).*

Essa dificuldade relacionada ao conhecimento científico faz menção à precária formação que os professores recebem nessa área, tanto em sua formação inicial como na formação continuada, pois a temática ambiental, na maioria dos cursos, não é considerada prioridade, mesmo sendo “um dos fatores determinantes na incorporação da EA ao ensino”, como nos aponta Machado (2008, p.15).

O trabalho realizado por Tozoni-Reis et. al. (2012) apresenta-nos uma das possíveis causas dessa dificuldade que os professores alegam ter em relação à falta de conhecimento científico para se trabalhar a Educação Ambiental. Para os autores, esse problema está relacionado às fontes de informações que os professores utilizam para a construção do próprio conhecimento. Dentre as fontes que mais se destacam, encontram-se revistas escolares, jornais e o livro didático, materiais estes que trazem, de forma simplificada, informações sobre os mais diversos assuntos, por serem publicações destinadas ao público de massa. Portanto, cabe aos professores buscarem sua formação sobre a temática ambiental em documentos de cunho mais científico, como revistas científicas, participação em atividades científicas, leitura de livros especializados, para que, assim, eles possam construir seus conhecimentos e transpô-los para sua prática docente.

Outro aspecto evidenciado pelos professores, quando questionados sobre as dificuldades em se trabalhar a temática ambiental, foi a falta de interesse das pessoas quanto aos assuntos relacionados aos problemas socioambientais, como se pode observar nos discursos que seguem:

*eu não tenho uma dificuldade em trabalhar, o que eu sinto muitas vezes é que os alunos, eles não entende a importância de trabalhar a Educação Ambiental (professor 9)*

*às vezes, eu encontro, devido a minha disciplina educação física, pela visão de que os alunos têm de que a educação física é só jogar. Então, quando a gente tenta parar para discutir algum assunto, eles reclamam e não gostam, mas mesmo assim, eu insisto (professor 12).*

A falta de interesse apresentada pelos alunos pode estar relacionada à maneira como a temática é conduzida pelo professor. Dessa forma, deve-se apostar em metodologias diferenciadas e contextualizar os conteúdos, conforme os interesses e as realidades dos alunos, para que o assunto, ao ser trabalhado, esteja de acordo com os anseios apresentados por eles. Uma das professoras acrescentou que essa falta de interesse não parte apenas dos alunos, mas também de uma parcela da população. Essa afirmação pode ser confirmada, ao se analisar a fala da professora:

*A população não está informado, estão condicionado a suas vidas particulares, não estão preocupadas, é muito lixo, muito desmatamento, muita poluição. Graças a Deus, ainda a gente vê aqui a mata ciliar, mas ainda temos problemas com o lixo, em consequência, a dengue. É um conteúdo muito vasto para ficar restrito, como acontece em muitas escolas, apenas às disciplinas de ciências e geográfica (professor 7).*

Além da preocupação com a falta de interesse da população para com os problemas socioambientais, a professora evidencia outro problema que está relacionado à dificuldade de efetivação da Educação Ambiental nas escolas, que é a restrição da temática ambiental apenas às disciplinas de ciências e de geografia nas escolas, foco da presente pesquisa. Essa situação não consiste em uma dificuldade, uma vez que a temática ambiental é trabalhada pelos professores de diferentes disciplinas, no entanto, pesquisas como as realizadas por Bizerril e Faria (2001), Machado (2008) e Barcelos (2003) evidenciam essa situação.

Uma das dificuldades que mais nos chamou atenção em relação à inserção da temática ambiental em ambiente escolar que os professores pesquisados apontaram foi a constatação de que o processo de conscientização se constitui em um processo lento, que exige tempo para que as ações sejam efetivadas. A seguir, encontram-se os discursos dos professores que ilustram a ideia apresentada anteriormente:

*a questão ambiental é complexa, o que eu estou fazendo hoje já era para ter acontecido há 20, 30 anos atrás e não aconteceu. Uma das dificuldades é que Educação Ambiental é um trabalho a longo prazo (professor 13).*

*a gente encontra porque é difícil fazer com que o aluno ele se eduque, a gente tem que trabalhar muito para educar a criança e o ser humano. A ganância do homem é muito grande, ele não se importa muitas vezes de cortar uma árvore para plantar uma lavoura, ele não se conscientiza que ele estando cortando uma*

*árvore ele está destruindo a natureza, pode até ganhar dinheiro, mas aquela árvore que ele cortou, que ele destruiu vai fazer falta lá na frente (professor 4).*

Conforme já mencionado no decorrer da presente pesquisa, a tomada de consciência pelo sujeito exige um processo de construção complexa que envolve as dimensões humanas em sua totalidade (BARCELOS, 2003), portanto, constitui-se em um processo que deve abranger não só conhecimentos, mas também aspectos relativos aos valores e comportamentos.

Na fala do professor 4, fica evidente a dificuldade de relacionar o modelo capitalista que rege a sociedade atualmente com a preservação dos recursos. Apesar das iniciativas de implantação de um modelo de desenvolvimento sustentável, o capital ainda se encontra como prioridade em detrimento da natureza.

Uma das professoras pesquisadas relatou sobre a dificuldade de aceitação dos demais profissionais em acreditar na importância dos trabalhos de Educação Ambiental. Segundo ela,

*nós sempre somos testados, à medida que você é testado, alguém tem que acreditar e eu preciso provar que o meu trabalho é bom, eu tenho que mostrar isso para alguém. Eu gostaria de ser melhor no que eu faço, eu deixo muito a desejar, mas daí nós somos limitados porque nós cumprimos horário, nós não temos tempo disponível pra fazer tudo que a gente desejaria (professor 13).*

O discurso da professora evidencia o preconceito existente com docentes que realizam atividades diferenciadas nas escolas, pois muitos professores, além de se acomodarem, criticam aqueles que ainda acreditam na educação e na transformação da sociedade. As questões relativas ao tempo também se encontram sempre associadas às dificuldades de inserção da temática ambiental nas escolas, pois há um currículo a ser cumprido que, muitas vezes, impede que conteúdos de grande relevância social façam parte do cotidiano das escolas.

Apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas por aqueles que querem realmente trabalhar a Educação Ambiental, elas não devem impedir que as ações voltadas à temática sejam realizadas em ambiente escolar, pois segundo Loureiro (2007, p. 71),

O desafio é grande e não deve ser visto como desanimador ou angustiante. O prazer de ser educador ambiental reside não na certeza dos resultados, mas na

construção permanente de novas possibilidades e reflexões que garantam o aprendizado, o respeito às múltiplas formas de vida e ao planeta e a esperança de que podemos, sim, construir um mundo melhor para todos, igualitário, culturalmente diverso e ecologicamente viável.

#### 4.6 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Sabe-se da importância que uma boa formação exerce na prática dos diversos profissionais. Ao buscar compreender como ocorreu ou ocorre a formação dos professores pesquisados em relação à temática ambiental é que acrescentamos este tópico na presente pesquisa. Dos 13 professores pesquisados, quatro afirmaram que tiveram, durante a graduação, algum momento em que tratou das questões ambientais. Alguns alegam que essa inserção aconteceu em determinada disciplina em específico, outros disseram que foi trabalhada de forma contextualizada com algum conteúdo que fazia parte da ementa do curso. No entanto, o que se pode observar é que, dentre esses professores, estão aqueles que cursaram a graduação na área de ciências e geografia, que são disciplinas consideradas “ambientais” por muitos pesquisadores. Apenas uma professora era da área de história.

Em contrapartida, nove dos professores disseram que não tiveram nenhuma formação, durante a graduação, porém um dado evidenciado por eles merece destaque, pois desses nove professores, quatro realizam, no momento, uma nova graduação; portanto, estão tendo a oportunidade de terem acesso a uma formação na área ambiental.

Essa inserção atualmente da temática ambiental nos cursos de nível superior está relacionado à regulamentação da lei nº.9795/1999 que, em seu artigo 2, deixa clara a obrigatoriedade de a Educação Ambiental fazer parte de todos os níveis e modalidades de ensino. Em relação aos professores que já se encontram em atividade, deverão receber cursos de formação continuada em suas áreas de atuação (BRASIL, 1999). Dessa forma, pode-se constatar que, após a promulgação da referida lei, os cursos de formação de professores buscaram se adequar para contemplar em seus currículos a temática ambiental, mesmo que ainda apresentem algumas fragilidades que precisam ser sanadas em prol de uma efetivação da Educação Ambiental nas escolas.

A formação de professores encontra-se dentre as principais preocupações para a efetivação da Educação Ambiental nas escolas, além de ser mencionada pelos próprios professores como uma dificuldade. Também está relacionada à maneira como o professor conduz a sua prática em relação à temática ambiental. Para Medina (2001), a

Educação Ambiental possui especificidades tanto no que se refere a aspectos temáticos como metodológicos, que exigem processos específicos de formação de professores.

Para Carvalho (2001), a formação em Educação Ambiental não deve se limitar apenas à passagem de informações. Ela deve contribuir para a formação de uma identidade pessoal e profissional, portanto, independentemente da programação e da metodologia utilizadas, ela deve levar em consideração o mundo de vida dos professores participantes.

Na existência de uma formação inicial que nem sempre consegue atingir os objetivos esperados para uma boa atuação profissional, espera-se que haja investimentos em educação continuada que consigam subsidiar o trabalho dos professores em sala de aula. No entanto, a porcentagem de professores pesquisados ainda é maior entre os que nunca participaram de um curso de formação continuada em EA do que entre os que já participaram, como podemos analisar na Figura 2.

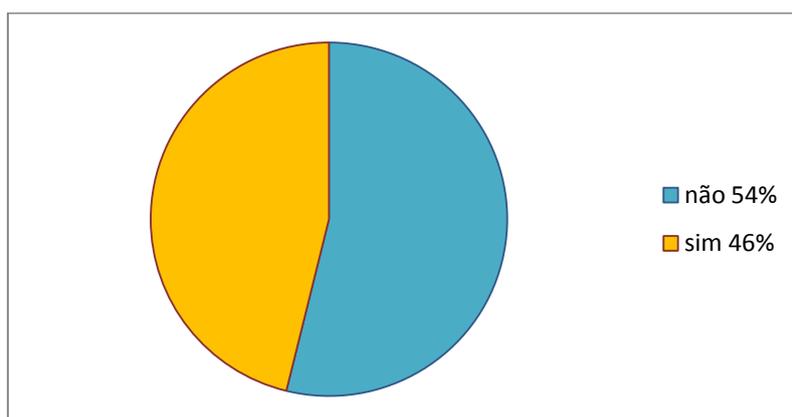


Figura 2. Participação dos professores em cursos de formação continuada na área de Educação Ambiental.

Dentre os cursos de formação continuada que os professores disseram ter participado, encontram-se: palestras promovidas pela EMATER, pela Secretaria de Meio Ambiente e Saúde, Conferências municipais, cursos de especialização na área ambiental; cursos de formação do Programa Agrinho e encontros sobre a formação da Agenda 21.

Para os professores, há uma carência de cursos nessa área, portanto acredita-se que os governantes deveriam propiciar mais momentos de formação para os professores. Uma das professoras pesquisadas alega que *os cursos dão suporte para se trabalhar a Educação Ambiental na escola, além de toda uma base de conhecimento, pois quando você ouve alguém falar é muito clara, muito fácil de entender é muito mais fácil porque você vai escutar pessoas que já trabalhando com essa questão* (professor 13).

Por outro lado, há professores que acreditam que, apesar da importância que os cursos de formação continuada exercem em relação à prática docente, a forma como eles são conduzidos precisa ser revista, pois eles são munidos de teoria e desprovidos de prática. A presente ideia pode ser constatada no discurso seguinte: *“assim, há muita teoria nos cursos e pouca prática. A gente tá cansado de ficar só na teoria, eu quero algo que eu posso pegar para mim, que eu possa chegar na escola e fazer. O governo está devendo”* (professor 9).

Portanto, espera-se que os cursos de formação, sejam eles iniciais ou continuados, revejam a forma como abordam os conteúdos, não que eles devam passar uma “receita pronta”, pois sabemos que isso não é possível, mas eles devem levar o professor a refletir sobre a própria representação ambiental e as melhores maneiras de contextualizar os conteúdos, relacionando-os à realidade dos sujeitos onde suas escolas estão inseridas.

#### 4.7 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES DURANTE A CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE E A INFLUÊNCIA DE SUAS REPRESENTAÇÕES

A proposta da IV Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente consistia em convidar as escolas a desenvolverem atividades que contemplassem assuntos relacionados aos quatro elementos da natureza (água, ar, terra e fogo). Dessa forma, os professores, após a análise dos materiais disponíveis no site da conferência, elaboraram as atividades a serem desenvolvidas junto aos alunos. A seguir, apresentaremos algumas dessas atividades realizadas pelas escolas onde se desenvolveu a presente pesquisa.

##### 4.7.1 Trabalhos sobre a importância da água

Dois dos professores pesquisados desenvolveram trabalhos, buscando evidenciar a importância da água para as diversas formas de vida no planeta, bem como a necessidade de preservá-la para que os seres não sejam extintos. Como foco do trabalho, estava a preocupação em conscientizar os alunos em relação ao uso consciente desse

recurso. Para tal, os professores utilizaram vídeos, dentre eles, a Carta de 2070, que retrata como seria a vida na Terra no ano de 2070 com a escassez de água. Acompanhado de uma discussão, o vídeo propiciou um momento de reflexão sobre os aspectos que poderiam ser melhorados em relação ao uso da água. As demais atividades desenvolvidas foram: leitura de textos informativos sobre a importância da água, a distribuição da água no planeta, também foram confeccionados acrósticos sobre o tema e cartazes, como mostra a Figura 3. O motivo que fez com que os professores optassem por trabalharem com o tema água foi o fato de ela ser um elemento essencial para as diversas formas de vida, além de acreditar que esse trabalho possa contribuir para a conscientização a respeito da economia de água, uma vez que a poluição e o desperdício da água constituem um problema seriíssimo.



Figura 3: a) gráfico confeccionado pelos alunos sobre a distribuição de água na terra; b) mural sobre o dia da água; c) alunas com as gotas confeccionadas para decorar a escola.

#### 4.7.2 Trabalho sobre a preservação do meio ambiente

Dentre os professores participantes da pesquisa, dois desenvolveram atividades com seus alunos voltadas à preservação do meio ambiente. Esse tema foi trabalhado por meio da leitura de textos informativos, produção de poemas, confecção de desenhos e cartazes. Para os professores, a relevância do tema consiste na necessidade de conscientizar os alunos sobre a importância de preservar, além de ser um tema emergencial para ser discutido pela sociedade. Vejamos a seguir um dos poemas produzidos no decorrer das atividades, por um aluno do 7º ano.

*Sabíamos dos riscos que a poluição causaria  
E nem importamos  
Hoje já sofremos as consequências  
E tudo esta piorando  
  
É rio poluído, rio secando.*

*As indústrias aumento e o ar puro acabando  
A natureza não aguenta mais,  
Tanto mal que a gente faz!*

*Mas calma, daqui alguns anos  
Tudo vai melhorar  
Se a gente assim começar!*

#### **4.7.3 Trabalho sobre os riscos das queimadas domésticas**

A presente atividade iniciou com o levantamento dos principais problemas ambientais que o município apresentava. Dessa forma, julgou-se que as queimadas domésticas constituíam-se em uma ameaça à saúde da população e à poluição do ar. Os alunos fizeram um levantamento junto à comunidade para identificarem os índices de queimadas pela população, constatando que 79% dos entrevistados utilizam a técnica das queimadas em suas residências (ver Figura 4). Partindo dessas informações, os alunos elaboraram cartazes sobre os riscos das queimadas e os danos à saúde. Na escola, foi realizada uma palestra com uma enfermeira local para falar sobre as doenças causadas pela poluição do ar e as prevenções que podem ser realizadas.



Figura 4. Entrevista realizada pelos alunos com pessoas da comunidade a respeito das queimadas.

#### **4.7.4 Trabalho sobre as principais culturas do município**

O objetivo da presente atividade foi realizar um levantamento sobre as principais culturas agrícolas do município, a fim de que os alunos conhecessem mais o local onde eles vivem e, ao mesmo tempo, refletissem sobre o potencial agrícola que o município possui. A distribuição de renda, as desigualdades e as contradições existentes no município, no país e no mundo também estavam presentes nas discussões, no decorrer

do trabalho. Para obter as informações, a professora e os alunos fizeram visitas à Emater e a Coamo da cidade. Após a obtenção de dados, elaboraram-se gráficos sobre os principais produtos produzidos no município e a renda que proporcionavam para a comunidade (ver Figura 5). Acompanhadas dessas atividades, discussões eram realizadas em relação às contradições referentes à grande produção e à quantidade de pessoas que ainda passam fome. Para a professora, o trabalho foi importante para que os alunos conhecessem mais sobre o lugar e os aspectos econômicos do local onde eles vivem e, ao mesmo tempo, refletissem sobre as desigualdades existentes no mundo.

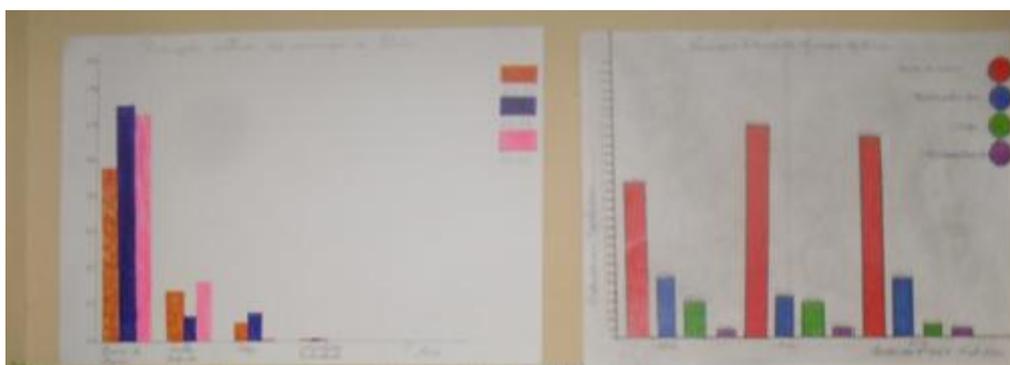


Figura 5. Gráficos produzidos pelos alunos sobre as principais culturas agrícolas do município.

#### 4.7.5 Trabalho de Reutilização de Materiais por meio da confecção de brinquedos

Essa atividade, desenvolvida pela professora de educação física, propôs a reutilização de materiais para a confecção de brinquedos (ver Figura 6). Para a obtenção dos materiais, a escola realizou uma campanha para arrecadar garrafas pet, caixinhas de leite, latas, dentre outros materiais. Após a confecção dos brinquedos, estes foram doados para as crianças da creche localizada na comunidade. Para a professora, essa atividade contribuiu para diminuir a quantidade de lixo jogada no meio ambiente, além de diminuir os focos do mosquito da dengue, que consiste em outro problema enfrentado pelo município. Atividades como essa tem uma boa aceitação por parte dos alunos, eles sentem-se felizes ao verem seus trabalhos finalizados, e ao propor que eles doem os brinquedos, propicia-se a construção de valores, favorecendo um sentimento de solidariedade e de respeito para com o próximo.



Figura 6. Brinquedos confeccionados pelos alunos da escola Castelo Branco.

#### 4.7.6 Destinação adequada de pilhas e baterias

A presente atividade buscou informar os alunos sobre os riscos que as pilhas e as baterias ocasionam ao meio ambiente e a importância de uma destinação adequada. Após o estudo sobre esses materiais, decidiu-se fazer uma campanha na escola para recolher pilhas e baterias, por meio de postos de coleta na cidade para que a comunidade em geral pudesse dar o destino adequado a esses materiais (ver Figura 7). Portanto, a atividade envolveu ações não só no ambiente escolar, mas também na comunidade. Muitos materiais foram coletados e enviados às empresas responsáveis pela sua destinação adequada. Segundo a professora, a atividade ajudou a resolver o problema da destinação de pilhas e baterias na comunidade, diminuindo a quantidade desses materiais jogados no ambiente. Além disso, contribuiu para conscientizar as pessoas sobre os riscos desses elementos na natureza e a importância da sua destinação adequada.



Figura 7. a) materiais informativos sobre a campanha da coleta de pilhas e baterias; b) alunos confeccionando os materiais informativos; c) professora em reunião com a câmara de vereadores, buscando parceria para a efetivação do projeto.

#### 4.7.7 Organização de Palestra sobre o ambiente

Essa atividade foi desenvolvida na escola Castelo Branco, que é uma escola do campo. O foco era divulgar sobre a importância de preservar o ambiente onde os alunos se encontram inseridos, mostrando o potencial ecológico que a comunidade possui, como a grande diversidade tanto em termos de fauna como de flora, além de muitos rios que precisam ser cuidados. Para os professores envolvidos com o trabalho, essas iniciativas são importantes para alertarem tanto os alunos como a população em geral sobre as consequências da destruição dessa diversidade, esperando que, a partir dessa atividade, a população pudesse cuidar melhor do meio onde ela vive.

#### 4.7.8 Trabalho de Educação Ambiental por meio do uso de charges

O trabalho com charges foi desenvolvido pelo professor de geografia, que buscou, por meio da interpretação das charges, levar o aluno a uma reflexão crítica a respeito dos diversos problemas ambientais. As charges contemplavam diversos assuntos, como desmatamento, aquecimento global, desigualdades sociais, a dengue, como mostra a Figura 8. Para o professor, a charge é irônica e, ao mesmo tempo, exige certo conhecimento sobre o assunto para que ela possa ser interpretada. Ademais, ela propicia uma reflexão crítica acerca do que representa, uma vez que satiriza algum fenômeno ou objeto. Dessa forma, esperava-se, com a realização desse trabalho, que os alunos conseguissem pensar sobre os problemas ambientais em seus diversos aspectos e, ao mesmo tempo, se conscientizassem sobre o papel que cada cidadão tem na busca por soluções para esses problemas.



Figura 8. a) Charge sobre desenvolvimento sustentável e desmatamento; b) charge sobre a dengue; c) charge sobre o aquecimento global.

#### 4.7.9 Melhoria do Ambiente Escolar

A presente atividade foi idealizada após muitos debates com os alunos em relação à importância de cuidar dos diferentes ambientes onde as pessoas encontram-se

inseridas, seja o ambiente natural, a casa, a comunidade, a escola. Pensando nessa necessidade de cuidado dos diferentes espaços é que se decidiu melhorar o ambiente escolar por meio da melhoria do espaço físico. A professora então propôs começar pela pintura da fachada da escola, em uma atividade que envolveu alunos, professores, funcionários e alguns membros da comunidade (ver Figura 9). Para a professora, o motivo da escolha dessa temática consiste em incentivar os alunos a reconhecerem o quanto é importante cuidar do nosso ambiente e que as mudanças no ambiente favorecem a todos. Os alunos concordaram que a escola ficou muito mais bonita e agradável depois do trabalho coletivo realizado.



Figura 9. a) fachada da escola depois da pintura b) alunos preparando a tinta e pintando c) professora contornando os desenhos

#### **4.8.0 Apresentação dos quatro elementos da natureza por meio da dança**

O trabalho desenvolvido pela professora de Educação Física buscou refletir sobre a importância dos elementos da natureza por meio da dança, envolvendo a coreografia. Houve um estudo mais aprofundado sobre os elementos e o papel que cada um deles exerce na manutenção da vida. Havia na atividade uma preocupação em não reduzi-la apenas a uma coreografia, mas que ela também contribuísse para a construção de conhecimento sobre os elementos. Para a professora, a opção pelo trabalho com a dança foi pelo fato de ela ser uma manifestação cultural, por promover a igualdade entre as pessoas, fortalecendo as relações entre os participantes através do respeito, pois um precisa do outro para o sucesso de uma coreografia. Da mesma forma, para que tenhamos uma natureza em equilíbrio de qualidade, necessitamos que cada um faça a sua parte (ver Figura 10).



Figura 10. a) alunos apresentando uma coreografia que expressa a importância dos quatro elementos na natureza. b) coreografia apresentada pelos alunos.

#### 4.8.1 A contribuição da escola no combate à dengue

A presente atividade surge em decorrência de um problema que afligia a comunidade no período da pesquisa, que era a dengue. Para que as discussões sobre essa doença fizessem parte do ambiente escolar, algumas ações foram realizadas, como palestras com membros da secretaria de saúde e vigilância sanitária, debates em sala de aula sobre o tema, confecção de cartazes e de materiais informativos, encenação teatral retratando a forma como o mosquito age e os cuidados que devem ser feitos para evitar o contágio, bem como a realização de uma passeata informativa sobre a dengue (ver Figura 11). Para a professora responsável pelo trabalho, a urgência de se trabalhar essa temática está relacionada ao grande número de casos registrados durante os anos anteriores, tornando-se preciso unir forças entre escolas, secretarias de saúde e meio ambiente e a população em geral. Além disso, a escola tem o papel de formar cidadãos ativos, que se envolvam com problemas que são responsabilidade de todos.



Figura 11. a) Alunos em apresentação teatral sobre o mosquito da dengue b) e c) alunos em passeata informativa sobre a dengue.

#### 4.8 A RELAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM OS PROJETOS DESENVOLVIDOS NAS ESCOLAS

Apesar dos diferentes assuntos que os professores optaram por trabalhar, a maioria deles tinha como foco a conscientização sobre algo, seja sobre a importância de economizar a água; de diminuir os focos de dengue; de preservar o meio ambiente; da destinação adequada de lixo, dentre outros. Portanto, podemos constatar que o elemento nuclear da Representação Social que os professores compartilhavam sobre Educação Ambiental esteve presente nas ações que eles desenvolveram voltadas à Educação Ambiental.

Conforme sugere Moscovici (2003), as nossas atitudes e comportamentos são guiados pelas Representações Sociais que compartilhamos sobre os objetos e fenômenos que nos cercam. Portanto, a análise da forma como os professores conduziram os seus trabalhos em relação à Educação Ambiental evidenciou a veracidade dessa relação.

Nas conversas e nas observações realizadas com os professores, pode-se perceber que a mudança de hábito constituía-se como um dos objetivos a serem alcançados com o desenvolvimento das atividades. No entanto, em alguns casos, prevalecia a visão de que a mudança de hábito era decorrente apenas da obtenção de informação pelo sujeito sobre o fenômeno. Porém, conforme já discutido no decorrer desta pesquisa, um novo posicionamento do indivíduo sobre uma determinada situação exige um processo complexo que deve abranger diversos aspectos da formação humana.

Ao analisar as entrevistas, foram identificadas quatro vertentes de Representações Sociais sobre Educação Ambiental, sendo elas: Idealista; Conservacionista/Recursista; Preservacionista e Resolutiva. Essas mesmas representações estiveram presentes nas atividades que os professores desenvolveram em relação à Conferência. Das atividades realizadas, quatro buscaram resolver problemas locais que afligiam a comunidade; duas evidenciaram a preocupação com a conservação dos recursos; seis valorizavam a ação e a conscientização do sujeito e quatro tinham como foco a proteção da natureza e a preservação dos recursos. Em algumas atividades, pode-se identificar a presença de mais de uma representação, como pode ser observado no Quadro 8.

Quadro 8. Trabalhos desenvolvidos pelos professores durante as atividades da Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente e as Representações identificadas.

PROFESSOR	TRABALHO DESENVOLVIDO	METODOLOGIA	REPRESENTAÇÃO EXPRESSA NO TRABALHO
<b>Professor 1</b>	Importância da água.	Utilização de Vídeos, confecção de cartazes e textos informativos.	_ Idealista; _ Conservacionista/ _ Recursista.
<b>Professor 2</b>	Preservação do meio ambiente.	Gêneros textuais, mais especificamente poesia.	_ Idealista; _ Preservacionista.
<b>Professor 3</b>	Preservação do meio ambiente e sobre a reciclagem.	Confecção de desenhos e cartazes.	_ Preservacionista.
<b>Professor 4</b>	Riscos das queimadas.	Textos informativos, confecção de cartazes, levantamento de dados na comunidade sobre as queimadas, encenação teatral sobre o tema.	_ Resolutiva
<b>Professor 5</b>	Gráfico sobre as principais culturas do município.	Confecção de Gráficos, levantamento junto à Emater e a Coamo sobre os índices de produtividade do município.	_ Conservacionista/Recursis
<b>Professor 6</b>	Reutilização de Materiais (transformação de “lixo” em brinquedos).	Confecção de brinquedos, reutilizando materiais.	_ Resolutiva; _ Idealista.
<b>Professor 7</b>	Destinação adequada de pilhas e baterias.	Trabalho com alunos e comunidade, relacionando a conscientização sobre a destinação adequada de pilhas e baterias, além da criação de postos de coleta.	_ Resolutiva; _ Idealista.
<b>Professor 8</b>	Organização de palestra sobre o meio em que eles vivem.	Informações através de palestra sobre o campo e a importância de preservar o meio ambiente.	_ Preservacionista.
<b>Professor 9</b>	Reflexão sobre os problemas ambientais por meio do uso de charge.	Interpretação de charges que tratavam de diversos problemas ambientais.	_ Resolutiva.
<b>Professor 10</b>	Uso consciente da água.	Leitura de textos informativos sobre a água, produção de textos sobre o tema.	_ Idealista; _ Resolutiva.
<b>Professor 11</b>	Melhoria do Ambiente escolar.	Debate sobre a importância de cuidar do nosso meio, dos diferentes meios que nos cercam. Pintura do muro da escola.	_ Resolutiva; _ Preservacionista.
<b>Professor 12</b>	Os quatro elementos da natureza por meio da dança.	Discussões sobre os quatro elementos da natureza, encenação da importância que cada um deles tem na vida dos seres vivos por meio da dança.	_ Preservacionista.

<b>Professor 13</b> A temática dengue.	Trabalho de _Resolutiva; conscientização por meio _Idealista. de cartazes, campanhas com a comunidade e secretaria de saúde, confeção de panfletos, apresentação teatral sobre os riscos da dengue.
--	--

Devido ao fato de as entrevistas terem sido realizadas após a análise da prática, é possível que a própria prática do professor tenha contribuído com subsídios para a formação de suas representações sobre a EA, uma vez que a realização das atividades voltadas à Conferência exige dos docentes leituras sobre os temas propostos e busca por informações que contribuam para a realização dos projetos.

Essa relação de mão dupla entre teoria e prática é fundamental em qualquer processo educativo. Parafraseando Kant (1987), podemos dizer que a teoria sem a prática é vazia e a prática sem a teoria é cega. Por esse motivo, a reflexão sobre a prática e a consequente formulação de novos conceitos pode contribuir para ampliar a visão dos professores a respeito do tema Educação Ambiental.

Em algumas conversas informais com os professores pesquisados, pode-se constatar essa relação, uma vez que alguns alegaram que, após a participação das Conferências, eles passaram a olhar mais atentamente aos assuntos associados à temática ambiental, e começaram a perceber aspectos relacionados ao assunto que antes não eram compreendidos.

Esses argumentos mostram que o professor, ao refletir sobre a sua prática, propicia a formação de novos conceitos que irão favorecer a busca por sentido e direção à sua prática (TEIXEIRA; TOZZONI-REIS; TALAMONI, 2011).

#### 4.9 VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE A CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE

A Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente constitui-se em uma política pública destinada a envolver os jovens e a comunidade escolar em prol de ações para a construção de um país mais sustentável. Dentre os princípios que devem nortear uma política pública, encontra-se o processo de avaliação, como sugere Sotero (2008).

Nessa perspectiva, buscamos no decorrer da pesquisa conhecer a avaliação que os professores fazem em relação à conferência. Em sete dos discursos dos professores pesquisados a Conferência é importante, pois contribui para conscientizar as pessoas sobre os problemas ambientais; em três citações a importância da EA está associada ao fortalecimento da relação escola/comunidade; três citações mostraram que a EA é importante, pois propicia o envolvimento da escola com assuntos ambientais; uma citação faz menção a necessidade delas acontecerem com maior frequência e uma fala evidenciou que a Conferência é uma iniciativa válida (ver Quadro 9).

Quadro 9. Opinião dos professores sobre a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	FREQÜÊNCIA
Opinião dos professores sobre a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente	Importante para conscientizar as pessoas sobre os problemas ambientais	7
	Importante para fortalecer a relação escola X comunidade	3
	Importante para envolver a escola em assuntos ambientais	3
	Deveria acontecer com mais frequência	1
	É uma iniciativa válida	1

Mais uma vez, a conscientização aparece nos discursos dos professores quando relacionados às iniciativas de Educação Ambiental, evidenciando a forte influência de suas representações, tanto em seus discursos como em suas práticas. A frase a seguir ilustra a relação que os professores estabelecem entre Educação Ambiental e conscientização:

*é de grande importância para as escolas, na vida do ser humano porque é através dessa conferência que surge esse trabalho de conscientização, de preservação, de Educação Ambiental e tem que continuar. É um trabalho muito bom que é feito e, com certeza, vai ajudar na preservação da natureza, vai conscientizar muito os alunos e, conscientizando os alunos, nós vamos conscientizar os pais, a comunidade, a sociedade educando todos os dias (professor 4).*

De acordo com Moura e Damo (2014) o termo conscientização quando relacionado à Educação Ambiental constitui-se como um jargão ambientalista utilizado

pelos sujeitos quando buscam uma solução aos problemas socioambientais vigentes. Porém, a Educação Ambiental, não tem como objetivo conscientizar, mas sim sensibilizar e motivar os envolvidos para o envolvimento na resolução dos problemas ambientais, a sensibilização deve ser o passo inicial para acionar o mecanismo cognitivo da vontade, sem o qual nenhum conhecimento pode ser construído.

Aliada à conscientização, alguns professores fizeram menção à importância da conferência para fortalecer a relação escola/comunidade, como podemos observar nos discursos a seguir:

*é importante para conscientização, para a gente estar sempre repassando essas questões, não só para os alunos para também para a comunidade, porque quando a gente realizou a conferência não foram só os alunos que participaram; a comunidade como um todo foi convidada, e esse assunto precisa estar inserido não só dentro da escola porque os problemas não acontece só dentro da escola. A gente precisa conscientizar de um modo geral, sem contar que é momento que a gente pensa em conjunto as estratégias para melhorar a nossa escola, comunidade(professor 1).*

*eu acho uma proposta muito importante porque todos nós precisamos e a gente faz parte desse meio então a gente tem que cuidar mesmo. E a conferência está ajudando a conscientizar todos os alunos, a comunidade e os professores, porque tem que partir de nós também, como a gente vai conscientizar o aluno se a gente não dá o exemplo? É uma ação que não movimenta só o aluno, mas toda a comunidade (professor 6).*

A análise dos discursos e a observação da prática permitiram-nos averiguar que as escolas pesquisadas conseguiram contemplar um dos objetivos da Conferência, que era incentivar o protagonismo juvenil e expandir a preocupação com os problemas ambientais para além dos muros da escola, em um processo coletivo onde os jovens, os professores, os funcionários, as autoridades e a comunidade uniram forças na busca de soluções concretas para problemas emergenciais.

Segundo o documento técnico referente à II Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, publicado no ano de 2007,

*A partir da escola, com o envolvimento da comunidade, os participantes da Conferência percebem-se como parte de um contexto mais amplo, que podem ter vez e voz nos destinos da sociedade [...] as conferências nas escolas e comunidades contribuem para transformações na qualidade de vida a partir de ações e intervenções nas realidades locais, por meio de processos*

cooperativos em que os objetivos são comuns, as ações são compartilhadas e os resultados benéficos para todos (p.12).

Portanto, acredita-se que as escolas, ao serem convidadas a participarem das Conferências, estarão organizando a comunidade escolar para pensar e agir perante os problemas ambientais locais e globais, o que pressupõe que, com a adesão dessa política, haverá um envolvimento maior das escolas com os assuntos ambientais. Isso pode ser ilustrado na fala da professora que segue:

*eu fiquei surpresa com a conferência, houve um envolvimento muito grande dos alunos, dos professores, da comunidade em geral com os assuntos ambientais, percebi que depois da realização das atividades, houve mudanças de comportamento na escola em relação ao cuidado com o meio (professor 5).*

Para um dos professores pesquisados, a iniciativa é válida, uma vez que tudo que busca o bem comum deve ser visto com bons olhos, no entanto deve haver uma preocupação para que as iniciativas sejam duradouras, tenham resultados e não fiquem apenas no papel. Essa preocupação pode ser evidenciada no discurso a seguir:

*é válida, tudo que é feito pelo meio ambiente é válido, mas eu tenho um certo receio porque sinto que fica muito no papel, mas nós temos que fazer nossa parte. Nossa parte é trabalhar o jovem para fazer uma nova sociedade amanhã, eles podem estar no poder futuramente e utilizarem esses conhecimentos para fazerem as coisas corretas... (professor 9).*

Encontra-se, entre a opinião dos professores em relação à Conferência, a necessidade de que ela ocorra com mais frequência. Atualmente, ela acontece a cada 2 ou 3 anos. Apesar de esta categoria ser mencionada por apenas um professor no presente tópico, ao realizar uma pergunta extra em que os professores eram livres para expressarem algo sobre a conferência ou sobre o seu trabalho e que não pôde ser contemplado nas questões – ação esta pertinente, uma vez que a metodologia de entrevista semiestruturada permite essa flexibilidade –, os professores evidenciaram o desejo de que essa iniciativa aconteça mais vezes.

## 5.0 AS OSCILAÇÕES ENTRE O UNIVERSO CONSENSUAL E REIFICADO DAS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Para que possamos analisar as oscilações entre o universo consensual e reificado das Representações Sociais que os professores compartilham sobre Educação Ambiental, é preciso que tenhamos como parâmetro quais são os conhecimentos científicos que permeiam o universo reificado quando se refere à Educação Ambiental.

No entanto, não consiste em uma tarefa fácil, uma vez que esses conhecimentos variam de acordo com as diferentes perspectivas de Educação Ambiental, e com o momento histórico em que a sociedade vivencia. Todavia, utilizaremos a definição apresentada pela Política Nacional de Educação Ambiental, a qual entende por Educação Ambiental

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999, p. 1).

Para alcançar esses processos, faz-se menção atualmente à necessidade de uma Educação Ambiental Crítica que se embasa em uma compreensão associada entre os aspectos biológicos/ecológicos e os aspectos políticos e sociais que conduzem a crise ambiental. A presente perspectiva transpassa a visão de que os problemas ambientais são decorrentes apenas dos aspectos biológicos e chama-nos a atenção para os aspectos políticos, econômicos, culturais e sociais que permeiam esses problemas (LIMA, 2009).

Dessa forma, pressupõe que as práticas de Educação Ambiental devam ir além da passagem de informações e da busca por mudanças de comportamentos, elas devem favorecer o posicionamento crítico diante de problemas ambientais, propiciando o desenvolvimento de valores e atitudes, e contemplando os aspectos sociais e históricos da crise ambiental (LOUREIRO, 2007).

Ao analisarmos as entrevistas dos professores em relação à maneira como eles entendem a Educação Ambiental, pode-se perceber que, apesar de alguns relatos apresentarem características do universo reificado, a visão dos professores sobre Educação Ambiental está pautada no universo consensual, uma vez que 77% dos entrevistados veem a Educação Ambiental como um meio de preservar a natureza ou de passagem de informação que, conseqüentemente, levará a mudanças de comportamento

e pouco evidenciam a preocupação com os aspectos sociais, políticos e culturais que devem fazer parte das discussões e práticas voltadas à Educação Ambiental.

Tanto na prática como nas entrevistas, observam-se frases e situações que evidenciam conhecimentos veiculados nas comunicações de massa em relação à Educação Ambiental, tais como: “precisamos preservar a natureza”; “Educação Ambiental é conscientizar as pessoas para viver em um mundo mais preservado e saudável”. Isso mostra que o conhecimento que os professores têm em relação à Educação Ambiental é construído através de informação veiculada na mídia, em revistas que não possuem um cunho científico, em materiais informativos, fontes de informações que pregam uma Educação Ambiental conservacionista.

Arrisco-me a dizer que há uma representação de que o professor é detentor do conhecimento e que, portanto, ele deve saber tudo sobre diferentes assuntos. Essa representação é fruto de uma perspectiva de ensino tradicional que surge em meados do século XIX e que ainda faz parte do cenário educacional do país. Espera-se que o professor tenha acesso aos diversos conhecimentos científicos, no entanto, é preciso reconhecer que o modelo de formação inicial e continuada não contempla essa diversidade, reduz-se às suas áreas específicas e pouco relaciona com os diversos conteúdos das próprias áreas de atuação.

Portanto, não necessariamente o professor terá um conhecimento científico sobre assuntos que não fazem parte de sua área em específico. Eles poderão compartilhar representações, como pode ser observado na presente pesquisa, pois os professores embasaram suas explicações sobre Educação Ambiental no universo consensual das Representações Sociais, em que as explicações partem do senso comum. Talvez esse resultado seja decorrente da maneira como os professores se posicionaram em relação à entrevista. Eles sentiram-se à vontade para dizerem o que eles realmente pensavam em relação à Educação Ambiental e pouco se preocuparam em buscar explicações de cunho mais científico.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nos últimos anos, a Educação Ambiental tem se constituído como uma ação prioritária, tanto em termos de política pública, como nas atividades desenvolvidas nos diferentes espaços, seja em ambientes não formais como em ambientes formais.

Nas instituições de ensino, foco da pesquisa, a Educação Ambiental encontra-se inserida no currículo, transcendendo o papel para ganhar vida nas atividades desenvolvidas no cotidiano das escolas. Apesar de existirem algumas atividades realizadas em situações pontuais, há alguns projetos que são desenvolvidos no decorrer de todo o ano letivo. Além disso, os professores reconhecem que a temática ambiental pode ser trabalhada constantemente e contextualizada em situações que possam surgir no dia a dia em sala de aula.

A mobilização em relação à inserção da temática ambiental em ambiente escolar é reforçada por algumas políticas públicas que direcionam seus objetivos para o público jovem em idade escolar, assim como é proposta pela Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. Nas escolas pesquisadas, as atividades de Educação Ambiental são intensificadas quando há a adesão pela realização dessa política de Educação Ambiental.

Além de fortalecer a inserção da temática ambiental nas escolas, as Conferências contribuem para melhorar alguns aspectos nas comunidades onde elas acontecem. Criam-se vínculos de responsabilidade compartilhada entre alunos, professores, autoridades locais e comunidade em geral. Na comunidade pesquisada, podem-se identificar melhorias em relação à destinação do lixo, tanto na escola como nas ruas da cidade, e a diminuição no número de casos de dengue. A escola que realizou a pintura dos muros tornou-se um ambiente muito mais agradável e, um ano depois, a pintura ainda está conservada, pois, mais do que desenvolver a arte da pintura, os alunos construíram valores que fazem com que eles se sintam pertencentes àquele espaço.

O acompanhamento da preparação e realização da Conferência nas diferentes instâncias em que ela ocorreu permitiu-nos averiguar que há uma adesão muito grande por parte das escolas em participarem dessa política pública, bem como um envolvimento dos alunos na elaboração e execução dos projetos. Como consequência da participação dos jovens na resolução das problemáticas ambientais, temos a formação de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade, que entendem que a

responsabilidade na resolução dos problemas é de todos, e o fortalecimento do protagonismo juvenil. Esses dois aspectos são necessários para que futuramente não venhamos a sofrer com os mesmos problemas ambientais, sociais, econômicos e culturais que presenciamos atualmente.

Outro benefício proporcionado pelas Conferências é a melhoria das comunidades onde as escolas estão inseridas e os projetos são executados, pois os materiais didáticos referentes à Conferência induzem os participantes a pensarem na aplicabilidade dos temas propostos para a melhoria das diferentes regiões do país. Portanto, ao mesmo tempo em que se discutem problemas que são comuns em todo o país, buscam-se as especificidades de cada região, de forma a delimitar o que é prioridade nas diferentes comunidades.

Entende-se que as Conferências Nacionais Infantojuvenis pelo Meio Ambiente tenham um papel importante para a efetivação da Educação Ambiental em ambiente escolar e, conseqüentemente, para a melhoria das diversas comunidades. Com a realização da presente pesquisa, pode-se observar que há uma relação entre as Representações Sociais que os professores compartilham sobre Educação Ambiental e os projetos desenvolvidos no decorrer da Conferência, pois todas as representações identificadas nos discursos dos professores em relação à EA também estiveram presentes em suas práticas.

Devido ao fato de a observação da prática ter sido feita anteriormente à realização das entrevistas, acredita-se que a própria prática tenha contribuído com subsídios para a formação das Representações Sociais dos professores em relação à EA.

No decorrer da pesquisa, em vários momentos distintos, como nas entrevistas, nas conversas informais, na observação da prática e na delimitação das subcategorias de análise do trabalho, encontramos associado às explicações sobre EA o termo conscientização, que, inclusive, constitui-se no elemento central das Representações dos professores que pesquisam sobre Educação Ambiental. Será que essa palavra resume o que realmente as pessoas pensam em relação à EA ou ela é apenas uma palavra que está na “moda” quando pensamos no termo EA? O que nos parece é que o termo conscientização constitui-se como uma palavra mágica que é utilizada como um refúgio em se tratando de Educação Ambiental. Palavra esta muito utilizada pela mídia e pelos meios de comunicação de massa. Mas como conscientizar as pessoas? O que é ter consciência sobre algo? Talvez a utilização exagerada da palavra conscientização nos

diversos ambientes esconda uma dificuldade em compreender o papel da EA e a complexidade que ela possui.

Entre os professores, pode estar associada ao uso exagerado do termo uma formação inicial e continuada que não contribui para que os seus trabalhos estejam embasados em uma perspectiva Crítica da Educação Ambiental. Para que isso aconteça, é importante que a temática ambiental faça parte dos currículos dos cursos de formação inicial e que haja mais momentos de cursos de formação continuada sobre o tema. Além disso, o professor deve buscar meios para construir conhecimentos sobre EA e realizar uma reflexão constante de sua prática. A formação em EA em seus diferentes segmentos é imprescindível para que ela seja efetiva nos diversos setores da sociedade, pois os termos e as perspectivas nessa área estão mudando constantemente e, para acompanhar essas mudanças, o professor precisa ter acesso a cursos que ofereçam subsídios teóricos sobre EA que favoreçam a sua prática em sala de aula.

Apesar dessa defasagem na formação dos professores em relação à Educação Ambiental, eles têm buscado superar a visão de que a EA limita-se à preservação da natureza, pois compreendem que os problemas ambientais envolvem mais do que os aspectos naturais. Neles estão implícitas as temáticas sociais, culturais, econômicas e políticas que formam a sociedade. Os professores pesquisados conseguem identificar os problemas locais e atribuir à população a responsabilidade de pensar em maneiras para resolvê-los, mesmo que, em algumas circunstâncias, não haja reflexão sobre as causas que geraram os problemas.

Todavia, se fizermos um levantamento na literatura que aborde as Representações Sociais de professores em relação à Educação Ambiental, perceberemos que aproximadamente 80% desses trabalhos terão como resultado a prevalência de uma representação de EA preservacionista. Por esse motivo, acreditamos que as políticas de Educação Ambiental, as pesquisas na área e as iniciativas voltadas à temática tenham contribuído para a ampliação da visão do que seja a Educação Ambiental, bem como a importância que ela exerce em uma sociedade marcada por tantos problemas ambientais.

Mesmo com todos os avanços alcançados em relação à inserção da Educação Ambiental nas escolas, reconhece-se que ainda existem muitas dificuldades que precisam ser superadas, como as relacionadas à formação de professores, as que fazem referência à realização de trabalhos interdisciplinares, pois a EA ainda é trabalhada de forma fragmentada nas escolas. Além disso, há uma dificuldade da comunidade escolar

como um todo em se envolver com as causas ambientais, uma vez que sempre há uma resistência de alguns integrantes da equipe escolar.

Por outro lado, existem muitos educadores que acreditam na mudança e que identificam o papel que a escola e que cada um de nós, enquanto professores, temos na transformação da sociedade. Mesmo com todas as dificuldades, eles reconhecem ser possível fazer algo para contribuir para a formação de sujeitos críticos e participativos, e entendem que as políticas públicas, dentre elas, a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, são importantes para essa formação.

Essa avaliação que os professores fazem em relação à Conferência é necessária, se pensarmos que se encontra, dentre os princípios de uma política pública, a avaliação que os sujeitos envolvidos fazem em relação a ela. Com base nessas avaliações, é possível pensar em melhorias para que, cada vez mais, sejam alcançados os objetivos esperados. Além dos professores, alunos, demais membros da equipe escolar e comunidade deveriam ser ouvidos para que a avaliação contemplasse os diferentes segmentos que constituem essa política. Portanto, acredita-se que deveria haver mais pesquisas na área, uma vez que elas contribuem para conhecermos mais sobre as políticas e o quanto elas contribuem para a efetivação da EA.

Apesar de a pesquisa constituir-se como um estudo de caso e ser uma realidade específica, os dados obtidos mostram a importância das Conferências nas comunidades em que elas ocorrem e o seu papel na efetivação da EA nas escolas. Além disso, mostra a relação das representações que os professores compartilham sobre Educação Ambiental com os projetos desenvolvidos, evidenciando que as representações estão intimamente ligadas às ações dos sujeitos. Por isso, é preciso que os professores tenham subsídios que contribuam para a formação de representações que estejam relacionadas a uma perspectiva de Educação Ambiental Crítica, o que só será possível por meio de investimentos em políticas de formação de professores na área ambiental.

Espera-se que a presente pesquisa venha a instigar novos estudos relacionados às Conferências Nacionais Infantojuvenis pelo Meio Ambiente, pois se almejamos mudanças em relação à forma como a sociedade enfrenta os problemas socioambientais, é basilar despertarmos o interesse dos jovens. Por mais que pareça um jargão e sem tirarmos as responsabilidades das demais gerações, são eles os futuros protagonistas dessas mudanças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.

ABRIC, J. C. O estudo experimental das Representações Sociais. In: JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 155-171.

ALMEIDA, A. Que papel para as Ciências da Natureza em Educação Ambiental? Discussão de ideias a partir de resultados de uma investigação. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 6, n. 3, p. 522-537, 2007.

ALVES, L. S.; VASCONCELLOS, H. S. R. **A Educação Ambiental e a pós-graduação**: um olhar sobre a produção discente. 2006. 297 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

ARAÚJO, M. I. O.; SOARES, M. J. N. **Educação Ambiental**: o construto de práticas pedagógicas consolidadas na pesquisa de professores em escolas públicas. Aracaju: Criação A&C, 2010.

ARRUDA, A. Representações Sociais e Movimentos Sociais: Grupos Ecologistas e Ecofeministas do Rio de Janeiro. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000. p.71-88.

ARRUDA, A. Teoria das Representações Sociais e Teorias de Gênero. **Caderno de Pesquisa**, n. 117, p. 127-147, nov. 2002.

BACHA, M. L.; SANTOS, J.; SCHAUN, A. Considerações Teóricas sobre o Conceito de Sustentabilidade. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 7., 2010, Resende. **Anais...** Resende: SEGeT, 2010. p.1-14.

BARBIERI, J. C. **Gestão Ambiental Empresarial**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. v. 1. 358 p.

BARCELOS, V. “Mentiras” que parecem “Verdades”. (Re)pensando a Educação Ambiental no cotidiano da escola. In: ZAKRZEWSKI, S. B. (Org.). **A Educação Ambiental na escola**: abordagens conceituais. Erechim: EDIFAPES, 2003. p. 81-90.

BARCELOS, V. **Educação Ambiental**: sobre princípios, metodologias e atitudes. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. 195p.

BECKER, F. **Da ação à operação**: o caminho da aprendizagem em J. Piaget e P. Freire. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A; Palmarinca, 1997.

BIZERRIL, M. X. A.; FARIA, D. S. Percepção de professores sobre a Educação Ambiental no ensino fundamental. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 57-69, jan./dez. 2001.

BONOTTO, D. M. B. Educação Ambiental e Educação em Valores em um programa de formação docente. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 7, n. 2, 2008.

BORGES, E. A.; OLIVEIRA, M. A. Educação Ambiental com ênfase no consumo consciente e o descarte de resíduos – uma experiência da educação formar. In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TRANSDISCIPLINARIDADE, 2., 2011, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Simpósio de Educação Ambiental e Transdisciplinaridade, 2011. p. 1-12.

BRASIL. Órgão gestor da política nacional de Educação Ambiental. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Juventude, cidadania e meio ambiente**: subsídios para elaboração de políticas públicas. Brasília: Unesco, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis**: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais. Brasília, 2012. 46 p. Disponível em: <[http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/pdf/livreto\\_escola\\_sustentavel\\_isbn\\_final.pdf](http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/pdf/livreto_escola_sustentavel_isbn_final.pdf)>. Acesso em: ago. 2013.

BRASIL. **Cartilha Acesso à Educação Ambiental**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: IMESP, 1988.

BRASIL. Lei nº 6938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 ago. 1981.

BRASIL. Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 abr. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério do Meio Ambiente. **Formando Com-vida, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola**: construindo Agenda 21 na escola. 2. ed. Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério do Meio Ambiente. **Vamos Cuidar do Brasil**: conceitos e prática da Educação Ambiental na escola. Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente e saúde. Brasília, 1997.

BRASIL. **Relatório Final da I Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente**. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 jun. 2012. n. 116, Seção 1, p. 70.

BRAVO-TORIJA, B.; EIREXAS, F.; ALEIXANDRE, M. P. J. Educação para a sustentabilidade: a gestão de recursos do mar. **ALEXANDRIA: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.1, n. 1, p. 191-208, mar. 2008.

CARVALHO, I. C. M. A invenção do sujeito ecológico: identidades e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Org.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 51-64.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P. P. **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente/Diretoria de Educação Ambiental, 2004. p. 13-24.

CARVALHO, L. M. A Educação Ambiental e a formação de professores. In: BRASIL. **Panorama da Educação Ambiental no ensino fundamental**. Brasília: MEC/MMA, 2001. p. 55-64.

CASTRO, P. Notas para a leitura das Representações Sociais em Serge Moscovici. **Revista Análise Social**, n. 164, p. 949-979, 2002.

CHAVES, A. L.; FARIAS, M. E. Meio ambiente, escola e a formação dos professores. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 1, p. 63-71, 2005.

COSTA, W. A.; ALMEIDA, A. M. O. A construção social do conceito de bom professor. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000. p. 251-270.

DAMO, A. et al. Paulo Freire, um educador ambiental: apontamentos críticos sobre a Educação Ambiental a partir do pensamento freireano. **Revista Desarrollo Local Sostenible**, v. 5, n. 13, fev. 2012.

DIAS, B. C.; BOMFIM, A.M. Em busca de uma práxis em Educação Ambiental Crítica: Contribuições de alguns pesquisadores do Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9., 2013, Águas de Lindóia. **Anais... Águas de Lindóia**, 2013.

DIAS, B.C.; BOMFIM, A.M. A teoria do fazer em educação ambiental crítica: Uma reflexão construída em contraposição à Educação Ambiental conservadora. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 8., 2011, Campinas. **Anais... Campinas**, 2011.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004. 551 p.

DIAS, V. B.; MACIEL, T. R. Formação de professores e Educação Ambiental: desafios e perspectivas no trabalho dos docentes que atuam em duas escolas públicas em

- Salvador – BA. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE”, 5., 2011. São Cristóvão. **Anais...** São Cristóvão, 2011.
- ESCRIVAO, G; NAGANO, M. S; ESCRIVAO FILHO, E. A gestão do conhecimento na educação ambiental. **Perspect. ciênc. inf. [online]**, v.16, n.1, pp. 92-110, 2011.
- FERNANDES, D. N. A importância da Educação Ambiental na construção da cidadania. **Revista OKARA: geografia em debate**. João Pessoa, v. 4, n. 1, p. 77-84, 2010.
- FERNANDES, J. M. A.B. **Educação Ambiental: representações de jovens e professores face ao ambiente**. 2008. 700 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação) – Departamento de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2008.
- FERREIRA, A. R.; ROSSO, A. J. Educação Ambiental: representações e prática dos professores e professoras de ciências e biologia. **Linguagem, Educação e Sociedade**, Teresina, n. 13, p. 66-81, jul./dez. 2005.
- FERREIRA, V. C. P. et. al. A Representação Social do Trabalho: Uma contribuição para o estudo da Motivação. **Estação científica**, v. 1, p. 1-13, 2005.
- FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das Representações Sociais. In: JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.p.173-186.
- FRANÇA, M. C. **A Educação Ambiental na escola: um estudo sobre as Representações Sociais dos professores do ensino fundamental do município de Pouso Redondo – SC**. 2006, 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Área das Ciências Humanas e Sociais, Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, A. L. S. **Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores**. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração em Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.
- GRYNSZPAN, D. Educação em saúde e Educação Ambiental: uma experiência integradora. **Caderno Saúde Pública**, v.15, n. 2, p. 133-138, 1999.
- GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papyrus, 2004.
- GUIMARÃES, M. **Educação Ambiental: no consenso um debate?** Campinas: Papyrus, 2004.
- GUIMARÃES, M. et al. Educadores Ambientais nas escolas: as redes como estratégias. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 77, p. 49-62, jan./abr. 2009.

GUIMARÃES, R. C. **Representação Social e formação da consciência crítica no curso de graduação em administração da EA/UFRGS**. 2009. 139 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

JACOBI, P. R. Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, mar. 2003.

JACOBI, P. R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-250, maio/ago. 2005.

JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. 420 p.

JODELET, D. **Loucuras e Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

JOFFE, H. “Eu não”, “o meu grupo não”: Representações Sociais transculturais da AIDS. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em Representações Sociais**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 297-322.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em Representações Sociais**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 63-88.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores, v. 1).

LIMA, G. F. C. Educação Ambiental Crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 145-163, jan./abr. 2009.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Crítica: contribuições e desafios. In: BRASIL. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em Educação Ambiental na escola**. Brasília: MEC/MMA, 2007. p. 65-72 .

MACHADO, J. T. Um estudo diagnóstico da Educação Ambiental nas escolas do ensino fundamental do município de Piracicaba/SP. In: ENCONTRO DA ANPPAS, 4., 2008, Brasília. **Anais...** Brasília, 2008.p. 1-20.

MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; TOMANIK, E. A. Representações Sociais de Meio Ambiente: Subsídios para a formação continuada de professores. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 19, n. 1, p. 181-199, 2013.

MARCATTO, C. **Educação Ambiental: Conceitos e Princípios**. Belo Horizonte: FEAM, 2002. 64 p.

MEDINA, N. M. A formação de professores em Educação Ambiental. In: BRASIL. **Panorama da Educação Ambiental no ensino fundamental**. Brasília: MEC/MMA, 2001. p. 17-24.

- MEDINA, N. M. **Breve história da Educação Ambiental**. 1994. Disponível em: <[http://pm.al.gov.br/bpa/publicacoes/ed\\_ambiental.pdf](http://pm.al.gov.br/bpa/publicacoes/ed_ambiental.pdf)>. Acesso em: jun. 2013.
- MELO-NETO, G. As múltiplas faces da Educação Ambiental: do desenvolvimento sustentável à sociedade sustentável. In: ENCUESTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA, 14., 2013, Peru. **Anais...** Peru, 2013.
- MENDONÇA, P. R. **Educação Ambiental como Política Pública: Avaliação dos Parâmetros em Ação – Meio Ambiente na Escola**. 2004. 122 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.
- MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 20 nov. 2014.
- MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998. 2259 p.
- MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às Representações Sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 45-66.
- MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MOURA, D. V.; DAMO, A.: Problematizando o uso do termo "conscientização" no discurso ambiental: relato de experiência do trabalho em uma oficina. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, jan., 2014.
- NAIFF, D. G. M.; NAIFF, L. A. M.; SOUZA, M. A. As Representações Sociais de estudantes universitários a respeito das cotas para negros e pardos nas universidades públicas brasileiras. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 216-229, 2009.
- NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.
- NOGUEIRA, P. G.; FERREIRA, M. M. Informação Ambiental: uma alternativa para os indivíduos se tornarem sujeitos ecológicos e construir o desenvolvimento sustentável. In: ENCONTRO REGIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E GESTÃO DA INFORMAÇÃO, 14., 2011, São Luís. **Anais...** São Luís, 2011.
- OLIVEIRA, M. S. et al. A importância da Educação Ambiental na escola e a reciclagem do lixo orgânico. **Revista científica eletrônica de ciências sociais aplicadas da EDUVALE**, Jaciara, v. 5, n.7, p. 1-20, 2012.
- PÁDUA, S. M. Prefácio. In: DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004. p. 6-8.

- PÁDUA, S. M. Educação Ambiental: um caminho possível para a mudança. In: BRASIL. **Panorama da Educação Ambiental no ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEMA, 2000. p. 77-82.
- PÁDUA, S.; TABANEZ, M. (Org.). **Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil**. São Paulo: Ipê, 1998.
- PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação nº. 04/2013 de 12 de novembro de 2013. Estabelece normas estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Publicada no Diário Oficial Estadual, Curitiba, Pr. 2013.
- PEDRINI, A. de G. As Políticas Públicas Nacionais com Educação Ambiental no Brasil: evolução e perspectivas. In: AZEITEIRO, U.; GONÇALVES, F.; PEREIRA, M. (Ed.). **World Trends in Environmental Education**. Alemanha: Peter Lang Ed., 2004.
- PELEGRINI, S. C. A. Cultura e Natureza: os desafios das práticas preservacionistas na esfera do patrimônio cultural e ambiental. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 26, n. 51, p.115-140, jan./jun. 2006.
- PELICIONI, M. C. F. Educação Ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. **Saúde e Educação**, v. 2, n. 7, p. 19-31, 1998.
- PEREIRA, P. A. P. **Concepções e propostas de políticas sociais em curso: tendências, perspectiva e conseqüências**. Brasília: NEPPoS/CEAM/UnB, 1994.
- PIAGET, J. **A tomada de consciência**. Tradução de Edson Braga de Souza. São Paulo: Melhoramentos; Ed. da USP, 1977.
- RADI, A. J.; ANDREOLI, C. V.; FERNANDES, V. Investigando ações em Educação Ambiental: o programa Agrinho e as histórias de vida de seus ex-alunos. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 125-139, 2013.
- REIGOTA, M. Desafios à Educação Ambiental escolar. In: CASCINO, F.; OLIVEIRA, J. F.; JACOBI, P. (Org.). **Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA, 1998. p. 43-52.
- REIGOTA, M. **Meio ambiente e Representação Social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997. 87 p.
- REZLER, M. A.; SALVIATO, G. M. S.; WOSIACKI, S. R. Quando a imagem se torna linguagem de comunicação de estudantes da 5ª e 6ª séries do ensino fundamental em Educação Ambiental. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 8, n. 1, p. 304-325, 2009.
- RODRIGUES, L. L.; FARRAPEIRA, C. M. R. Percepção e Educação Ambiental sobre o ecossistema manguezal incrementando as disciplinas de Ciências e Biologia em escola pública do Recife-PE. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 13, n. 1, p. 79-93, 2008.

SÁ, C. P. **Núcleo das Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

SANTOS, E. R. et al. Consciência, Conscientização e os seus alvos na Educação Ambiental. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 10. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 1., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2011.

SANTOS, E. R. et al. Consciência, Conscientização e os seus alvos na Educação Ambiental. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 10., SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 1., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2011.  
SANTOS, E. R. et al. Uso dos termos consciência, conscientização e tomada de consciência nos trabalhos paranaenses de Educação Ambiental. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 22, n. 48, p. 103-123, jan./abr. 2013.

SANTOS, E. R.; ROSSO, A. J.; FERREIRA, A. C. Algumas considerações sobre o núcleo central e o sistema periférico das Representações Sociais dos professores sobre alunos indisciplinados. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012. Caxias do Sul, **Anais...** Caxias do Sul, 2012.

SANTOS, J. P.; MACHADO, M. T. S.; GARCÍA-ZAPATA, M. T. A. Educação Ambiental e saúde pública: análise epidemiológica do parque ecológico de São Sebastião, Distrito Federal – Brasil. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 6, n. 19, p. 33-40, out. 2006.

SATO, M. **Educação Ambiental**. São Carlos: Rima, 2002.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (orgs) **Educação Ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005.

SCHMIDT, R. A. C. A questão ambiental na promoção da Saúde: uma oportunidade de ação multiprofissional sobre doenças emergentes. **PHYSIS Revista Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 17, p. 373-392, 2007.

SCHWARTZ, S. H. Are there universal aspects in the content and structure of values? **Journal of Social Issues**, v. 50, n. 4, p. 19-45, 1994.

SEVALHO, G. Uma abordagem histórica das Representações Sociais de saúde e doença. **Caderno Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 349-363, jul./set. 1993.

SILVA, M. R. et al. Exercitando a Educação Ambiental através das práticas de coleta seletiva e reciclagem em escolas públicas do vale do São Francisco. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GESTÃO AMBIENTAL, 4., 2013, Salvador. **Anais...** Salvador, 2013.

- SORRENTINO, M. De Tbilisi a Tessaloniki, a Educação Ambiental no Brasil. In: JACOBI, P. et al. (Org.). **Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA, 1998. p. 27-32.
- SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; FERRARO JUNIOR, L. A. Educação Ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.
- SOTERO, J. P. **O financiamento público da política nacional de Educação Ambiental: do veto do artigo 18 às novas estratégias de financiamento**. 2008. 236 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- SOUZA, R. F. **Uma experiência em Educação Ambiental: formação de valores socioambientais**. 2003. 125 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social do Centro de Serviço social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.
- SPINK, M. J. P. (Org.). **O conhecimento do cotidiano: as Representações Sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- STAKE, Robert E . **The Art of Case Study Research**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1995.
- TEIXEIRA, L. A.; TOZONI-REIS, M. F. C.; TALAMONI, J. L. B. A teoria, a prática, o professor e a educação ambiental: algumas reflexões. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 2, p. 227-237, 2011.
- TEIXEIRA, M. C. T. V.; BALÃO, S. M. S.; SETTEMBRE, F. M. Saliência de conteúdos de Representação Social sobre o envelhecimento: análise comparativa entre duas técnicas associativas. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 518-524, out./dez. 2008.
- TEIXEIRA, M. **Interação social e tomada de consciência a partir do desenho de adultos**. 2008. 289 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- TORRES, P. L. et al. Programa Agrinho: o uso de objetos de aprendizagem para a formação de professores a distância. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 10., Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, 1. 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2011.
- TOZONI-REIS, M. F. À formação de educadores ambientais. **Ciência e educação**, Bauru, v. 8, n. 1, p.83-96, 2002.
- TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação Ambiental: natureza, razão e história**. Campinas: Autores Associados, 2004. 170 p.

TOZONI-REIS, M. F. C. Temas ambientais como "temas geradores": contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. **Revista de Educação**, n. 27, p. 93-110, 2006.

TOZONI-REIS, M. F. C. et al. A Educação Ambiental na escola básica: diretrizes para a divulgação do conhecimento científico. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 7, n. 1, p. 29-48, 2012.

TRINDADE, N. A. D. Consciência Ambiental: Coleta seletiva e reciclagem no ambiente escolar. **Enciclopédia Biosfera**, Centro Científico Conhecer, Goiânia, v. 7, n. 12, p. 1-15, 2011.

VIEIRA, R. G.; MALTA, F. J. N. C. Educação Ambiental na Gestão do Meio Ambiente: uma diretriz de política pública para o município de Resende, RJ. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 7., 2010, Resende. **Anais...** Resende: SEGeT, 2010.

WAGNER, W. Sócio-gênese e Características das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000. p. 3-26.

WWF/ ECO PRESS. **Educador Ambiental – 6 anos de experiências e debates**. São Paulo: WWF/ ECO PRESS, 2000.

# APÊNDICES

## **TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DO NUCLEO REGIONAL DE EDUCACAO**

Maringá, (data).

Ilustríssimo Senhor Chefe do Núcleo Regional de Campo Mourão.

Eu, Camila Brito Galvão, responsável pela pesquisa que faz parte do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e a Matemática da Universidade Estadual de Maringá, venho pelo presente, solicitar vossa autorização para realizar este projeto de pesquisa no Colégio Estadual Santo Inácio de Loyola, Colégio Estadual Vila Rica do Espírito Santo e Colégio Estadual do Campo Castelo Branco, todos no município de Fênix, para o trabalho de pesquisa intitulada “As representações sociais de professores sobre Ambiente e Educação Ambiental e sua influência nos projetos relacionados á Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente”, orientada pela prof<sup>ª</sup>. Dra. Ana Tiyomi Obara da Universidade Estadual de Maringá.

Este projeto de pesquisa tem como objetivo conhecer as representações sociais que os professores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Fênix - PR compartilham sobre ambiente e educação ambiental, bem como estas representações influenciam na forma como os professores organizam os projetos e ações relacionados a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente desenvolvida na escola. Para isso, a participação destas escolas são muito importante, e ela acontecerá da seguinte forma: videogravação das conferências realizadas nas escolas, entrevistas com professores responsáveis pelo desenvolvimento dos projetos relacionados a Conferência. A pesquisa utilizará por volta de quarenta minutos em cada seção das entrevistas que acontecerão em horários que não atrapalhem a rotina dos professores, e os dados obtidos serão divulgados por meio de publicações científicas. Informamos que poderá ocorrer passageiros constrangimento, no início da pesquisa, pela gravação do áudio, que tenderá a desaparecer rapidamente. No geral, a investigação não acarretará danos inaceitáveis ou duradouros, visto que se desenvolverá por meio de protocolos

seguros, ancorados em metodologias e teorias reconhecidas mundialmente no meio acadêmico.

A qualquer momento vossa senhoria poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento da pesquisa que está sendo realizada e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá retirar sua autorização. Os pesquisadores aptos a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para solucionar ou contornar qualquer mal estar que possa surgir em decorrência deste estudo.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e que, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de vossa instituição como nome, endereço e outras informações pessoais não serão em hipótese alguma publicados. A participação será voluntária, não fornecemos por ela qualquer tipo de pagamento.

Espera-se com esta pesquisa contribuir para a efetivação das atividades de educação ambiental na escola, cujos benefícios esperados estão relacionados à melhoria na formação de professores para as práticas de educação ambiental.

Caso tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta neste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida, assinada e entregue a vossa senhoria.

Além da assinatura nos campos específicos, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como órgão responsável pela instituição de ensino) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu, \_\_\_\_\_ declaro que fui devidamente esclarecida, e como chefe deste NRE autorizo o Colégio Estadual Santo Inácio de Loyola, Colégio Estadual Vila Rica do Espírito Santo e Colégio Estadual do Campo Castelo Branco, pertencentes a este Núcleo Regional de Educação, contribuir com a pesquisa coordenada pela Profa Dra. Ana Tiyomi Obara.

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura da chefe do NRE de Campo Mourão

Eu, Camila Brito Galvão, declaro que forneci todas as informações referentes a pesquisa supra-nominada

\_\_\_\_\_ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com os pesquisadores, conforme o endereço abaixo:

Nome: Ana Tiyomi Obara

Endereço: Avenida Colombo, 5790 - CEP: 87020-900 – Maringá/PR.

(telefone/e-mail): (44)-3011- 4720 – [anatobara@gmail.com](mailto:anatobara@gmail.com)

Nome: Camila Brito Galvão

Endereço: Avenida Central nº. 82 CEP: 86950-000 – Fênix/PR

Telefone/ email : (44) 3272-1472 – [camilabritogalvão@gmail.com](mailto:camilabritogalvão@gmail.com)

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: [copep@uem.br](mailto:copep@uem.br)

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada “**As representações sociais de professores sobre Ambiente e Educação Ambiental e sua influência nos projetos relacionados á Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente**”, que faz parte do curso de pós-graduação em Educação para a Ciência e a Matemática e é orientada pela prof<sup>a</sup>: Dra. Ana Tiyomi Obara e o prof<sup>o</sup>: Dr. Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é conhecer as representações sociais que os professores dos anos finais do Ensino Fundamental do município de Fênix - PR compartilham sobre ambiente e educação ambiental, bem como estas representações influenciam na forma como os professores organizam os projetos e ações relacionados à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente desenvolvida na escola. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se dará da seguinte forma: realização de uma metodologia de evocação livre de palavras, e uma entrevista semi-estruturada. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os benefícios esperados são que através a identificação das representações sociais pode-se diagnosticar os principais enfoques que são dados aos processos ambientais e, através deste levantamento, apontar caminhos para a formação continuada em educação ambiental que possam contribuir com subsídios para as práticas docentes na área, além de possibilitar com a pesquisa uma maior compreensão da forma como as Conferências Nacionais Infantojuvenis pelo Meio Ambiente vem acontecendo nas escolas. Após o termino da pesquisa será realizado um encontro para a divulgação dos resultados e planejamentos de possíveis ações de acordo com os resultados obtidos.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços.

Eu,.....  
declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar  
VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Tiyomi Obara;  
prof<sup>o</sup>. Dr. Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior, pesquisadora Camila Brito  
Galvão. Data:.....

---

Assinatura do pesquisado

Eu, Camila Brito Galvão, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto  
de pesquisa supra-nominado. Data:.....

---

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador,  
conforme o endereço abaixo:

Camila Brito Galvão

Avenida Central n<sup>o</sup>: 82

(44) 3272-1472 (43) 9900-4245

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida  
com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos  
da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: [copep@uem.br](mailto:copep@uem.br)



## **ROTEIRO DE ENTREVISTA**

- 1) O que entende por Educação Ambiental?
- 2) Que tipo de atividade desenvolve ou já desenvolveu voltadas a Educação Ambiental?
- 3) Quais atividades buscou desenvolver relacionadas à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente?
- 4) Qual o motivo que fez com que você optasse por trabalhar essa temática?
- 5) Qual a sua opinião sobre a Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente?
- 6) Qual a importância que atribui a Educação Ambiental?
- 7) Encontra alguma dificuldade em trabalhar Educação Ambiental?
- 8) Você já participou de algum curso de formação na área de Educação Ambiental?
- 9) Você teve alguma formação em Educação Ambiental durante a graduação? Se sim comente como foi.

