

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS EM DEBATE – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROJETO SESC ARTE EDUCAÇÃO AMBIENTAL 2013

Vinícius Costa e Silva¹ – vinicsilva.bio@gmail.com

Adda Daniela Lima Figueiredo² – addadani@hotmail.com

RESUMO

Ao longo da terceira semana do mês de maio de 2013, dos dias 20 à 24 do respectivo mês houve no SESC Anápolis uma formação para monitores no Projeto Arte Educação Ambiental, que se apresenta em sua sexta edição consecutiva, acontecendo uma vez por ano e perfazendo parte da Semana do Meio Ambiente. Neste contexto, o presente trabalho objetivou compreender como se tem realizado a formação de professores para atuarem na Educação Ambiental no município de Anápolis à partir de relato de experiência do projeto SESC arte Educação Ambiental. A metodologia utilizada para esta abordagem se deu através de pesquisa qualitativa contando com observações, anotações e entrevistas. No projeto, as linguagens artísticas são usadas como instrumento de aprendizagem, sendo elas: o cinema, o teatro, a música e o artesanato. Observou-se que a ação ainda se apresenta um tanto quanto distante da formação de educadores ambientais com embasamento teórico-científico e estava voltada mais ao fazer artístico do que na formação de sujeitos críticos e com sensibilidade ante as questões ambientais. Analisando a questão dos educandos, notou-se que as oficinas não propiciavam um espaço para uma construção coletiva de saberes e para a discussão necessária para uma temática ambiental instigada pela criticidade, sendo este um ponto negativo. Apesar da iniciativa do projeto Arte Educação Ambiental e de sua importância para a comunidade Anapolina e para o meio ambiente, tal ação se mostra um tanto quanto superficial quanto aos conhecimentos científicos ante à educação ambiental e no que tange à formação de professores com uma visão crítica.

Palavras-chave: multiplicadores ambientais; Anápolis; meio ambiente; formação de professores.

¹ Bolsista pela SMCT&I de Anápolis/IEL, PVIC-UEG. Graduando em Ciências Biológicas, UEG (UnUCET) - Anápolis (GO).

² Doutoranda em Educação - PUCGO. Professora UEG (UnUCET) e PUCGO.

1. INTRODUÇÃO

O Brasil, caracterizado por um mosaico de condições geográficas, econômicas, sociais e culturais, apresenta múltiplos e diversos sistemas educacionais com suas peculiaridades e, conseqüentemente, necessidades e anseios por parte da comunidade escolar em relação aos aspectos sociais e ambientais. As interfaces entre o rural e o urbano, as características econômicas da/do região/município, a presença de impactos ambientais oriundos da indústria, do extrativismo ou de atividades de serviço, assim como a inserção da comunidade na produção do impacto antrópico sobre o ambiente, constituem fatores essenciais a serem considerados na construção de uma formação continuada (DAL-FARRA, 2012).

Com a observação de práticas ambientais que tentam levar pessoas a uma mudança qualitativa pode-se intuir que, a melhor forma de se possibilitar um pensamento crítico ou de se construir cidadãos ambientalmente conscientes de seus deveres e direitos, é através da educação (RICCI et al., 2011).

Conforme Zakzevski e Sato (2007), a transversalidade da temática ambiental decorrer não apenas da possibilidade de se realizarem abordagens em todas as disciplinas escolares, mas também da possibilidade de se trazerem à tona pontos de vista e interesses diferentes e até mesmo contraditórios.

A temática ambiental, uma exigência colocada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino formal, acaba sendo muito pouco contemplada ou quando contemplada, de forma não significativa e descontextualizada da realidade de cada educando. Desta forma a construção de conhecimento consistente para que esses educandos levem hábitos socioambientalmente corretos para sua vida fica comprometida (RICCI et al., 2011).

Segundo Júnior (2003), os educadores, em geral, não atribuem ao tema da educação ambiental a devida importância, ou sentem-se despreparados para lidar com essas questões. Ela tem sido tratada de forma pontual, restringindo-se às informações dos livros didáticos, às datas comemorativas e, em algumas escolas, ao plantio de hortas e à coleta seletiva do lixo. Os professores, por desconhecerem a matéria ficam presos ao livro paradidático sem, muitas vezes, contextualizar à realidade os conteúdos que, na prática, poderiam ser explorados na própria região, valorizando a cultura, a história e as degradações ambientais do município. Neste sentido, se faz necessário a formação de professores para se trabalhar a Educação Ambiental no contexto escolar.

Dentro deste contexto, eventos são feitos mundial para se otimizar as atividades de educação ambiental no mundo e, em especial, ligadas a escola. Ao longo da terceira semana do mês de maio de 2013, dos dias 20 à 24 do respectivo mês houve no SESC Anápolis uma formação para monitores no Projeto Arte Educação Ambiental, que se apresenta em sua sexta edição consecutiva, acontecendo uma vez por ano e perfazendo parte da Semana do Meio Ambiente. Segundo SESC (2013), a Semana do Meio Ambiente, neste ano de 2013 tem como slogan: Cerrado Vida Abundante no Centro do Brasil. O evento tem o objetivo de valorizar o Cerrado através de manifestações artísticas, de lutar para a defesa e crescimento do Bioma, das tradições e raízes. Também será realizado o quarto Seminário Anapolino de Educação Ambiental com o tema "Consumo Consciente - do consumo a produção de resíduos", com objetivo de contribuir para a construção de uma sociedade mais sustentável.

A Semana do Meio Ambiente faz parte do calendário de eventos ambientais do município de Anápolis, atraindo militantes pelas causas ambientais. A iniciativa tem como objetivo fomentar e fortalecer ações artísticas e de educação ligadas ao tema ambiental no município. Visa-se também contribuir para a construção de uma sociedade mais sustentável, por meio do debate sobre o bioma em que a região está inserida. Outra finalidade do evento é envolver a população Anapolina como um todo, com os participantes convidados, entidades apoiadoras, membros de instituições ambientais, universitários, pessoas que tenham interesse e disponibilidade de atuar com a temática ambiental, além de educadores e profissional interessados da área ambiental (PREFEITURA MUNICIPAL DE ANÁPOLIS, 2013).

2. MÉTODO DE PESQUISA

A metodologia utilizada para esta abordagem se deu através de pesquisa qualitativa contando com observações e anotações quanto ao curso e à visita da comunidade ao Arte Educação Ambiental realizado no SESC Anápolis, seguindo o plano de diário de bordo.

Ante as reflexões sobre o projeto, foram formuladas questões para entrevista semiestruturada a se realizarem com os gestores e monitores envolvidos no projeto com o fim de compreender o curso de educação ambiental pelos educandos. Para Lüdke e André (1986), a escolha por entrevistas semiestruturadas se dá por serem aquelas que não seguem um padrão rígido, como um questionário, onde entrevistado discorre espontaneamente sobre o tema proposto deixando a entrevista mais flexível. As questões eram as seguintes aos gestores:

Em relação aos ensinamentos para a monitoria este projeto se configura como: treinamento ou capacitação para educadores ambientais?

- A) Qual a relevância de se ensinar oficinas para que monitores execute-as na função de docente?
- B) Qual a importância que o projeto tem para a comunidade beneficiada e para a comunidade Anapolina?
- C) O que deveria ser mudado em relação aos monitores e no projeto como um todo?

Já aos monitores foram efetivadas as seguintes questões:

- A) Como os monitores souberam da oportunidade de treinamento?
- B) Quais as motivações para o envolvimento no projeto?
- C) Qual o aprendizado assimilado ao longo da semana e que contribuirá para a formação acadêmica?
- D) Em sua opinião o que deve ser melhorado no treinamento e no projeto como um todo?

Além disso, neste trabalho far-se-á uma análise do curso oferecido aos monitores do curso Arte Educação Ambiental, que se deu no decorrer dos dias 20 à 24 de maio de 2013. Este curso contou com 12 oficinas, com o caráter sustentável, conforme breve descrição abaixo:

Vassouras de PET – Oficina 1.

A primeira oficina foi de confecção de vassouras com garrafas PET que contou com tesouras, garrafas PET de 2L, cabo de vassoura, perfurador e pregos. Ao longo da confecção da vassoura o instrutor abordava a necessidade da reciclagem de lixo que pode ser reaproveitado em materiais de uso doméstico e de qualidade.

Maquetes – Oficina 2.

A segunda oficina desenvolvida foi de construção de maquetes. A proposta foi de se confeccionar ao longo da semana de treinamento duas maquetes onde uma simulava uma cidade real sem planejamento (como a maioria das cidades do país) e uma cidade ideal totalmente planejada. A intenção foi se pensar em edificações antagônicas para as duas maquetes com o fim de que o educando ao se deparar com as mesmas possa fazer o

comparativo entre uma cidade que foi planejada e uma cidade que surgiu e se povoou indefinidamente.

Música – Oficina 3

Ao início foi explicado o porquê do termo alternativo, pois os instrumentos musicais são realmente diferenciados por serem de lixo. As caixas são feitas de baldes de ferro com uma amarração de borracha da câmara de ar de pneu, os bumbos são confeccionados de galões de PVC e os chocalhos com latinhas de alumínio e miçangas. Com estes materiais que por muitos são considerados como lixo fizeram possível com a orientação docente surgir um belo bloco de percussão.

Puffs – Oficina 4

Nas confecções dos Puffs foram utilizadas garrafas PET, tesouras e fita adesiva. Mais uma vez foi enfatizada a questão da reciclagem e reaproveitamento de material que poderia estar sendo descartado no lixo e agora tem uma função útil onde até os rótulos plásticos das garrafas são reaproveitados para o assento.

Helicóptero e Vai e vem - Oficinas 5 e 6

Terminada as instruções para se montar os Puffs, onde não houve a confecção conjunta por parte dos monitores havendo apenas a demonstração por parte do instrutor em função do tempo, se deu outra demonstração para a confecção de dois brinquedos, um helicóptero e um vai-e-vem, com garrafas PET também.

Jogos Teatrais – Oficina 7

Os três jogos teatrais foram realizados com todos os monitores presentes, havia bastante interação e o objetivo de se “quebrar o gelo” e trazer de volta a infância, o lúdico e a imaginação foram alcançados. Acredita-se que linguagem do teatro é uma das que mais se adaptam como forma de comunicação da mensagem de preservação ambiental ou de qualquer outra mensagem.

Origamis e Caixinhas de Palito de Picolé – Oficinas 8 e 9

Finalizada esta etapa se deram início à confecção de Origamis com jornal, ministrados pelo educador Leandro, e a confecção de caixinhas com palitos de picolé.

Estilin-queda – Oficina 10

Para confeccionar o “Estilin-queda” utilizou-se jornal, tesouras e balões e enfatizando a postura docente perante as crianças e a importância de se realizar a educação ambiental. Terminando de se confeccionar os brinquedos todos tiveram a sensação nostálgica de voltar à infância e brincar de arremessar o brinquedo ao céu e vê-lo caindo lentamente de pára-quadras.

Cinema – Oficina 11

A oficina de cinema foi a menos prática das desenvolvidas ao longo do curso. Foi enfatizada a questão do uso de recursos midiáticos para a propagação da E.A. e promoção da sustentabilidade. O responsável por esta oficina foi o criador do vídeo de apresentação mostrado no primeiro dia de treinamento.

Bilboquê – Oficina 12

O bilboquê é mais um brinquedo feito com garrafas PET, este foi o mais fácil e rápido de ser confeccionado, e pode ser utilizado desde crianças à adultos pela sua praticidade em fazê-lo. Esta foi a última oficina.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No intuito de organizar os dados desta pesquisa, iniciamos com a entrevista aos monitores e gestores seguidos pela análise de uma das 12 oficinas oferecidas aos monitores do evento.

3.1. A entrevista com os monitores e gestores

À partir das respostas apresentadas pelos monitores e pelos gestores percebeu-se que ambos se apresentavam um tanto quanto perdidos em relação ao curso, pois não se sabia se o mesmo se tratava de um treinamento para monitoria do evento ou uma capacitação para educadores ambientais.

Já os gestores entraram em divergência visto que para alguns o curso se configurava como um treinamento para monitoria do Projeto, como afirma a Gestora A - *“Para mim é um treinamento mesmo. É muito pouco o tempo, muito rápido, muito específico e muita gente”*.

Para outros se tratava de uma formação para educadores ambientais: *“Pode ser uma capacitação ou formação pelo envolvimento do monitor com o projeto porque com o que ele aprende aqui se pode desenvolver tudo em outro projeto. Não é só um treinamento em minha opinião”*. – Fala do Gestor B.

Para Leffa (2001), define-se treinamento como a preparação para executar uma tarefa que produza resultados imediatos. A formação, por outro lado, é vista como uma preparação para o futuro. Segundo o autor, tradicionalmente tem-se definido treinamento como o ensino de técnicas e estratégias de ensino que o professor deve dominar e reproduzir mecanicamente, sem qualquer preocupação com sua fundamentação teórica. A formação tem sido descrita como uma preparação mais complexa do professor, envolvendo a fusão do conhecimento recebido com o conhecimento experimental e uma reflexão sobre esses dois tipos de conhecimento.

Mediante uma análise das respostas dos monitores constatou-se que a maioria se apresentaram satisfeitos com o curso, apesar de não ter sido fornecido nenhum material impresso ou para estudo *“Os materiais utilizados no dia-a-dia que são descartados podem ser mais reaproveitados do que se imagina. Isso é eficiente para a sensibilização”* – Fala do Monitor C. Alguns afirmaram que o projeto deveria ter maior duração e amplitude para atender grande parte da população

Em relação ao treinamento para mim não precisa mudar nada não. Acho que em relação ao projeto deveria ter maior divulgação na TV e Rádios para a comunidade participar e para haver mais monitores, poderia ser até em um lugar maior que o SESC com o Estádio Internacional – Fala do Monitor B.

Para se garantir uma aprendizagem mais significativa se faz necessário que o curso oferecido tenha certa densidade em teoria e prática, isso acontece mediante a formação. Leffa (2001) corrobora com este pensamento e aponta que a formação, por ser um processo contínuo é representada por um ciclo começando pela teoria, definida também como conhecimento recebido, vai-se para a prática, que é o conhecimento experimental, e chega-se à reflexão, que, por sua vez, realimenta a teoria, iniciando um novo ciclo. O treinamento já

segue uma linha horizontal, serial e sequencial, onde não há retorno; inicia e termina com a prática.

Observou-se, também, pela resposta dos monitores que o meio pelo qual souberam do curso se deu pela boca à boca, convites via facebook e pela equipe divulgadora do evento nas IES.

Foi pelo Facebook que eu vi a convocação para participar da equipe de divulgação, que ganha uma gratificação em dinheiro, onde passei por uma seleção. Ao ser selecionado tínhamos a obrigação de estar colaborando com o Arte Educação Ambiental – Fala do Monitor B.

O Arte Educação Ambiental ainda não possui nenhuma página na internet para que fosse realizada a divulgação das atividades desenvolvidas ao longo das 6 edições e para realizar o convite para a participação do curso com o fim de beneficiar demais pessoas além dos acadêmicos.

As redes sociais se configuram como uma das estratégias utilizadas pela sociedade para o compartilhamento da informação e do conhecimento, mediante as relações entre atores que as integram (TOMAÉL, ALCARÁ e DI CHIARA, 2005). Desta maneira a rede social, mais uma vez, atuou como socializadora de conhecimento e compartilhamento de informações para relevância social e acadêmica não sendo assim, como muitos dizem, ferramenta de futilidades.

As motivações dos acadêmicos para o envolvimento com o projeto foi além da carga horária fornecida, muitos relataram que o interesse pela temática ambiental foi o grande fator motivador para a participação do curso oferecido. Este foi um fator positivo visto que boa parte dos acadêmicos se encontrava no local não apenas pela carga horária mas sim pelo desejo em aprender um pouco mais sobre a reciclagem e sustentabilidade. "*Tenho interesse nessa área de meio ambiente e educação ambiental, vai ser importante pro meu curso. Faço Gestão Ambiental*" – Fala do Monitor A.

Os gestores na segunda pergunta consideraram o projeto de extrema relevância para a formação acadêmica dos monitores "*É importante pela quantidade de coisas que eles aprendem e com coisas que eles nem imaginavam. Eles tem a oportunidade de voltar à ser crianças para trabalhar com crianças. O lixo pode ser encarado como possibilidades*" - Fala da Gestora A. Para o gestor B, em relação à importância do projeto para a comunidade, afirma: "*O projeto fomenta a Educação Ambiental na educação infantil e ensino*

fundamental. Pelo envolvimento da comunidade com o projeto se cria culturas, as crianças ensinam os adultos e isto traz crescimento cultural para a cidade” – Gestor B. Observa-se que a intenção dos gestores não é apenas a divulgação da empresa SESC para a comunidade, mas que os educados ali presentes possam se tornar multiplicadores do conhecimento recebido ante as questões ambientais.

Quanto aos gestores, a resposta para a última pergunta foi que os futuros monitores deveriam participar do curso não apenas pela carga horária fornecida, visto que a maioria é composta por acadêmicos e com este intuito, mas pelo altruísmo e consciência de sensibilizar a comunidade ante as questões ambientais . A gestora A afirma em sua fala:

Há pouco envolvimento no projeto por parte de alguns monitores, os que vieram aqui nos outros anos costumam não voltar pois já cumpriram a carga horária. No projeto como um todo poderia ter maior envolvimento da população, não se tem a cultura do voluntariado e do altruísmo também por parte das empresas- Gestora A.

3.2. A visita da comunidade

Chegado os dias da visita da comunidade à instituição, percebeu-se que todos estavam uniformizados com a camiseta da respectiva instituição de ensino e a grande maioria dos visitantes foi composta por alunos de escolas municipais da cidade Anápolis que cursavam a educação infantil e ensino fundamental I (Figura 1A). Houveram também alunos participantes da fundação Pró-Cerrado (adolescentes) e do EJA (adultos). Todos estes estavam acompanhados de um professor responsável pela sua turma (Figura 1B).



A



B

Figura 1 – A e B – Figura evidenciando a heterogeneidade dos alunos de escolas municipais que receberam ensinamentos de oficinas por parte dos monitores no Projeto Arte Educação Ambiental pelo SESC GO em Anápolis.

Foi elucidado no primeiro dia do curso que os monitores deveriam ter o compromisso de comparecer ao SESC nos dias 3, 4 e 5 de junho para aplicar os conhecimentos assimilados quanto às oficinas ministradas. Esse trabalho foi realizado com a comunidade que visitou o local nestes dias, onde foram ministradas as 12 oficinas do curso, desta vez por parte dos monitores do projeto.

Foram trabalhadas oficinas teatrais, de cinema, música com instrumentos “alternativos” de percussão (Figura 2 A) e oficinas artesanais fomentando a reciclagem como confecção de Puffs (Figura 2 B), Vassouras (Figura 2 C), Helicópteros, Vai e Vem, Biloquê e Carrinhos com garrafas PET; Origamis com Jornal (Figura 2 D); Caixinhas e porta-retratos de palitos de picolé (Figura 2 E); e o “Estilin-Queda”, um brinquedo feito com uma bola de jornal, balão e um paraquedas de sacola (Figura 2 F).



A



B



C



D



E



F

Figura 2 – Oficinas ministradas pelos monitores nos dias 3, 4 e 5 de Junho de 2013, à comunidade Anapolina pelo SESC GO. A - Oficina de Música. B – Oficina de confecção de puffs. C – Oficina de vassouras com garrafa PET. D – Oficina de origamis com jornais reciclados. E – Oficina de montagem de caixinhas com palitos de picolé. F – Oficina de confecção do Estilin-Queda.

O acadêmico responsável pelo presente artigo foi responsável por ministrar a oficina de confecção de vassouras com garrafas pet (Figura 2C). Inicialmente em cada turma que participava da oficina era feita a apresentação inicial com os objetivos do Arte Educação Ambiental e os agradecimentos pela participação dos mesmos ao SESC. Após esta etapa inicial foi feito um diálogo com os alunos quanto à questão do descarte de resíduos sólidos em ambiente natural além de se realizar uma problematização quanto ao seu longo período de decomposição e contextualizando este dilema com os prejuízos causados à fauna e flora.

Terminada o momento de discussões e questionamentos se deu início à parte prática da oficina. Foi elucidado então os materiais necessários para se confeccionar as vassouras (tesouras, 1 prego, 1 martelo, 1 alicate, 1 furador, 1 estilete, 1 fogão, 18 garrafas PET, 1 cabo de vassoura e 30 cm de arame). Solicitou-se que os alunos cortassem em sua respectiva garrafa, que já estava sem a sua base, pequenas tiras para as cerdas da vassoura (Figura 3A). Depois de ter sido feita as cerdas da vassoura foram retirados as “bocas” de 17 garrafas com o uso do estilete e o auxílio dos monitores para que os alunos não se cortassem.

Tendo as garrafas já cortadas foram sorteados 2 alunos para juntarem as garrafas e acrescentassem a última garrafa, totalizando então as 18, com o intuito de que os mesmos se tornassem protagonistas na oficina e criassem a vassoura da turma. Juntada as garrafas, outro aluno estava aquecendo o furador no fogão para perfurar as agora 18 camadas de garrafas e fizesse a amarração de arame para fixar as garrafas. Ao se findar este procedimento, com o auxílio de outros 2 alunos foi introduzido o cabo da vassoura à boca da 18ª garrafa e foi solicitado que os mesmos martelassem o prego no cabo para fixa-lo às cerdas. Após isto a vassoura estava terminada e a diversão tomou conta do lugar e os educandos fizeram questão de testar a própria criação (Figura 3 B).



A



B

Figura 3 – Oficinas ministradas pelos monitores nos dias 3, 4 e 5 de Junho de 2013, à comunidade Anapolina pelo SESC GO. A e B – Educandos participando da oficina de vassouras com garrafa PET.

No projeto, as linguagens artísticas usadas como instrumento de aprendizagem foram: o cinema, o teatro, a música e o artesanato. Todas essas linguagens trazem em si suas características, não são diminuídas para se chegar a um objetivo, elas fazem parte do objetivo e através da clareza de suas linguagens e de suas especificidades é que se tem como tema de desenvolvimento central as questões ambientais.

A necessidade de se consumir mais, a fim de aumentar o padrão de consumo, também é uma constante nos dias de hoje. Mesmo o conceito de meio ambiente é entendido de forma reducionista pela grande maioria da população, como sendo somente aquilo que se refere aos recursos naturais (JÚNIOR, 2003). Através do projeto introduz-se a educação ambiental dentro do contexto social-local, na cidade de Anápolis, buscando uma concepção de realidade coletiva na comunidade atendida.

Defende-se a utilização de linguagens artísticas inseridas em uma proposta pedagógica crítica que contribua para a construção de propostas coletivas em relação ao meio ambiente.

Segundo o Ministério do Meio Ambiente (MMA):

Educação ambiental é um processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir – individual e coletivamente – e resolver problemas ambientais presentes e futuros (BRASIL, 2007, p. 21).

Faz-se necessário que esse conhecimento encontre instrumentos para chegar até ao homem e ao mundo em que se vive onde a tecnologia e o consumo avançam a cada instante. Promover ações que possam despertar o interesse do público se torna tarefa cada vez mais difícil porque estas ações também precisam se renovar a cada instante, e a arte dentro de todas as suas possibilidades ainda têm muito a contribuir como elemento para a educação.

Observou-se que a ação ainda se apresenta um tanto quanto distante da formação de educadores ambientais com embasamento teórico-científico. Dal-Farra (2012) também elucida que ao considerar que o desenvolvimento de saberes, gera a construção de olhares diferenciados a adoção de práticas de formação continuada, respeitando os saberes locais aliados com estudos detalhados dos fundamentos teóricos podem proporcionar a apropriação dos amplos domínios de saberes necessários para a realização de ações efetivas de EA.

Analisando a questão dos educandos, notou-se que as oficinas não propiciavam um espaço para uma construção coletiva de saberes e para a discussão necessária para a temática

ambiental, sendo este um ponto negativo. Júnior (2003) aponta que ao aluno deve ser proporcionado um ambiente em que desenvolva sua autonomia, em que possa ser sujeito da ação e o pensamento crítico e inovador requer espaço para se manifestar e oportunidade de expressão.

A partir da interação entre educador e educando, ambos acabam aprendendo e ensinando simultaneamente e ao utilizar o saber empírico como ponto de partida o conhecimento científico se apresenta como dinamizador para um saber mais crítico. Freire (1987) aponta que para acontecer esta realidade é necessário que o educador ao invés de apenas transmitir conhecimento, ensine o aluno a pensar estimulando este aluno e desenvolvendo um pensamento crítico e reflexivo. Desta maneira o educador deve funcionar como um mediador um facilitador na busca do saber, e o aluno livre para buscar o conhecimento de forma consciente e crítica e não alienada como acontece na educação onde o professor é mero transmissor de conhecimento.

Neste contexto, se faz presente a educação ambiental crítica, que segundo Ricci et al. (2011), é o caminho que contribui para a superação das práticas não contextualizadas, não problematizadas, que detém visão ingênua e naturalista e, que não contemplam a interdisciplinaridade. A educação crítica deve estabelecer uma intencionalidade emancipatória para o processo educativo, um objetivo claro nas práticas (RICCI et al., 2011).

É presente a realidade de muitos cursos de formação superior, sejam eles técnicos ou de graduação, o déficit de fundamentação teórica e que instigue a criticidade. Muitas vezes a tão criticada educação tecnicista tem sido feita até em ambientes de formação de professores. Isto não é diferente ao se falar de grande parte dos cursos de formação para Educadores Ambientais que em sua maioria tem se voltado mais para a formação artística do que para a científico-crítica.

A educação ambiental tem sido tratada de forma pontual, restringindo-se às informações dos livros didáticos, às datas comemorativas e, em algumas escolas, ao plantio de hortas e à coleta seletiva do lixo. Se adequadamente preparados, poderiam os professores, de maneira ativa, construtiva e participativa, verificar com seus alunos, por exemplo, o que já está sendo feito pelas indústrias e empresas para reduzir o impacto ambiental e o que ainda precisa ser feito, quais os procedimentos e ações efetivas para enfrentar os problemas detectados (JÚNIOR, 2003).

Silva (2008) também corrobora com esta perspectiva afirmando que para a E.A crítica é essencial educar para a mudança paradigmática do conhecimento pois assim seria possível propiciar reflexões acerca das junções entre modos culturais diferenciados de se produzir tecnologias e não apenas a importação de inovações tecnológicas. Quando a Educação Ambiental se coloca como educação para o convívio da diferença e, inclusive da sociodiversidade, a questão tecnológica surge como uma dimensão passível de equívocos e mensurações que podem hierarquizar culturas.

Quando o professor estabelece um processo de identificação do problema ambiental e o problematiza dialogando com seus educandos existe a possibilidade de mudança atitudinal baseada na ação e reflexão. A educação ambiental crítica é o caminho que contribui para a superação das práticas não contextualizadas, não problematizadas, que detém visão ingênua e naturalista e, que não contemplam a interdisciplinaridade. Deve estabelecer uma intencionalidade emancipatória para o processo educativo, um objetivo claro nas práticas. (RICCI et al., 2011).

A escola representa um lócus privilegiado para a criação de processos colaborativos de resolução de problemas locais em sintonia com os grandes temas da contemporaneidade. Deste modo, a seleção de temáticas ambientais e as identidades dos sujeitos envolvidos no processo se constituem em componentes pedagógicos fundamentais para a construção de práticas educativas calcadas na experiência e na vivência da comunidade (Jacobi et. al., 2009).

Para Ricci et al. (2011) existem cinco grandes categorias e suas definições que ao serem contempladas em práticas educativas caracterizam uma educação ambiental crítica:

- I. Superação da Visão Naturalista e Ingênua da E.A.
- II. Problematização das Práticas
- III. Contextualização das Práticas em Educação Ambiental
- IV. Dialogicidade
- V. Caráter Interdisciplinar

A categoria de superação da visão naturalista e ingênua da educação ambiental é primordial a superação da visão naturalista, a qual prioriza e identifica o meio ambiente constituído somente pelos aspectos biológicos e físicos e o homem e sua relação com o meio ambiente são colocados independentemente de sua cultura e contexto histórico-social. Numa

perspectiva crítica, a Educação Ambiental deve entender que o meio ambiente é fruto da relação entre homem e natureza, levando em consideração o caráter sócio-histórico e cultural do ser humano como influenciador desse contexto (RICCI et al., 2011).

Na Educação Ambiental Crítica, as simples mudanças de comportamentos, como de hábitos de consumo, é vista como ingênua. Acreditar que a análise superficial dos problemas ambientais é capaz de superar as contradições encontradas atualmente no campo ambiental. Para tal mudança de atitude, é necessário buscar os interesses velados que aparecem por trás dos problemas ambientais (RICCI et al., 2011).

Sato (2001) afirma quanto à proliferação de ações pontuais de abraçar árvores ou oficinas de reciclagem de papel, sem nenhuma postura crítica dos modelos de consumo vivenciados pelas sociedades, ou pela análise do modo de relação dominadora do ser humano sobre a natureza, com alto valor antropocêntrico.

Já ao problematizar as práticas deve-se compreender o docente como o questionar dos educandos, de forma que estes exerçam a reflexão, assim, não permanece na análise do já estabelecido, abrindo-se novas possibilidades. A problematização permite que os problemas ambientais sejam analisados de forma complexa respeitando as diferentes visões (RICCI et al., 2011).

Na contextualização das práticas em educação ambiental vê-se como necessário que se garanta a criticidade. Deve consistir na identificação dos problemas ambientais locais, buscando a significação do processo de ensino para que essas práticas não se tornem pragmáticas. Tal identificação e reflexão de problemas ambientais não devem limitar-se a localidade, mas que essa iniciativa seja o ponto de partida para discussões de problemas mais amplos socialmente (RICCI et al., 2011).

Seguindo os critérios da dialogicidade não existe mudança de atitude e do pensar sem o diálogo, não há construção de uma educação crítica sem práticas que priorizem o diálogo, assim esta categoria é primordial para a educação ambiental crítica. Outro aspecto é a garantia do pensar coletivo pelo uso do diálogo, visto que a problemática ambiental influi na sociedade (RICCI et al., 2011).

A fim de garantir um caráter interdisciplinar na E.A deve-se entender que esta abordagem ambiental não é obrigatoriedade das Ciências Naturais e Biológicas, sabe-se que não é possível realizar uma prática em educação ambiental crítica sem utilizar a vasta gama de possibilidades do conhecimento científico. É necessário, que o esforço seja coletivo, sendo

como forma mais indicada a Interdisciplinaridade. Ao falarmos em interdisciplinaridade não queremos incentivar práticas que tentem unir as disciplinas fragmentadas de forma simplista e sim em trabalho interdisciplinar, o qual garanta o pensar coletivo das ideias e que objetive o trabalho de equipe (RICCI et al., 2011).

É necessário destacar que o processo de formação do professor é complexo. Isso porque, o formando recebe em forma de currículo uma grande quantidade de conteúdos e regras a serem desempenhados com excelência, para realizar assim o exercício da docência. O processo de disseminação da cultura implica na compreensão e organização do conhecimento e na sua forma de interligação com os alunos e a partir de sua posição no campo desenvolver características pessoais de professor mais que ainda se vê ligada ao estatuto do campo educacional (SILVA e ROSA, 2011).

Para estabelecer uma pedagogia crítica a fim de poder preparar o estudante como um indivíduo e agente crítico para seu contexto sociocultural, abrangem-se aspectos não só de um ensino específico a conteúdos pedagógicos, mas aspectos contextuais que confrontam uma realidade interna e externa da escola (FREIRE, 1987).

Conforme Sato (2001), em suas análises diversos trabalhos publicados, apresentados ou informados na área da Educação Ambiental (EA), vem se percebido uma tendência em considerar somente os bons resultados, como se os obstáculos e as dificuldades sentidas no caminhar pudessem cegar o mérito da proposta. Isso tem aumentado o grau de dificuldade no fortalecimento da EA, que aparece como se fosse um campo fácil de ser estudado ou viabilizado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da iniciativa do projeto Arte Educação Ambiental e de sua importância para a comunidade Anapolina e para o meio ambiente, tal ação se mostra um tanto quanto superficial quanto aos conhecimentos científicos ante à educação ambiental e no que tange à formação de professores.

Acredita-se que a experiência serviu de grande valia para o contato dos acadêmicos com a comunidade, para o aprendizado das metodologias de confecções artesanais com materiais reciclados. De maneira lúdica foi alcançado o objetivo da sensibilização ante à necessidade de reaproveitamento do lixo, de não se descartar o mesmo indevidamente e de se ter um consumo consciente, conforme o tema do evento para este ano de 2013.

5. REFERÊNCIAS

DAL-FARRA, Rossano André; VALDUGA, Mariela. A educação ambiental na formação continuada de professores: as práticas compartilhadas de construção. **Linhas Críticas**. Brasília, DF, n. 36, p. 395-415, maio/ago. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107 p.

JACOBI, Pedro Roberto; TRISTÃO, Martha; GONÇALVES, Maria Isabel Correa. A função social da Educação Ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento. **Caderno Cedes**. Campinas, Unicamp, v. 29, n. 77, p. 63-79, jan./abr. 2009.

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

LEFFA, Vilson. J. **Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras**. In: _____ (Org.). O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão. Pelotas, 2001, v. 1, p. 333-355.

PREFEITURA MUNICIPAL DE ANÁPOLIS. **Notícias**: Prefeito reafirma parceria com SESC para Semana do Meio Ambiente. Disponível em: < <http://www.anapolis.go.gov.br/portal/multimedia/noticias/ver/prefeito-reafirma-parceria-com-sesc-para-a-semana-de-meio-ambiente-2013> >. Acesso em 28 mai. 2013.

RICCI, Elaine Cristina; FURLAN, Angélica Bellodi Santana; ENRIONE, Maria José Blondel; & SILVA, Antônio Fernando Gouvêa. Educação Ambiental: Da sensibilização à Criticidade. **VIII ENPEC (Encontro Nacional de Pesquisa em Educação e Ciências)**. Universidade Estadual de Campinas: Campinas – SP. 2011

SATO, Michéle. Debatendo os desafios da Educação Ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande – RS. 2001.

SESC. Serviço Social do Comércio. **Prefeito reafirma parceria na Semana do Meio ambiente**. Acesso em 28 mai. 2013. Disponível em: < <http://www.sescgo.com.br/pt-br/site.php?secao=saude&pub=2507&area=saude> >.

SILVA, Luciana Ferreira da. Contribuição para o Entendimento da Criticidade da Educação ambiental: Redes, Sociedade e Informática – Legados não-neutros da modernidade. **Pesquisa em Debate**. ed. 9, v. 5, n. 2, Jul/dez, 2008.

SILVA, R. F.; ROSA, M. M. C. S. Extensão universitária no currículo das licenciaturas: inovação e relação de sentido. **Olhar de professor**. Ponta Grossa, v. 14, n. 2, p. 371-380, 2011.

TOMAÉL, Maria Inês; ALCARÁ, Adriana Rosecler; DI CHIARA, Ivone Guerreiro. Das redes sociais à inovação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 93-104, maio/ago. 2005

ZAKZEVSKI, Sônia Balvedi; SATO, Michéle. Historiando a dimensão ambiental nos programas escolares gaúchos. **Pesquisa em Educação Ambiental**. São Carlos, UFSCAR, v. 2, n. 2, p. 109-132, jul-dez, 2007.