

GT22 - Educação Ambiental – Trabalho 1270

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA VOZ DE SEUS PROFESSORES

Daniele Saheb – PUCPR

Daniela Gureski Rodrigues - PUCPR

Resumo

Este estudo se insere na temática da Educação Ambiental, especialmente no que diz respeito à compreensão do pensamento e da ação dos docentes nesta área. Para tanto, realizou-se uma pesquisa que envolveu onze professores atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede pública em Curitiba, Paraná. Por meio da análise das falas dos professores na roda de conversa, observou-se que a concepção reducionista de Meio Ambiente e conservadora de EA, ainda é predominante. Os resultados revelaram que apesar de afirmarem compreender o significado da transversalidade e da interdisciplinaridade, elementos essenciais para a viabilização da EA na escola, concordam na impossibilidade da efetivação de ambos devido à sobrecarga de conteúdos no currículo. A clareza das fragilidades e potencialidades no que se refere ao que as professoras expressaram por meio de seu discurso quanto ao que entendem por EA e do que acreditam constitui-se como uma prática pedagógica desta temática, aponta importantes indícios para se refletir acerca da Formação Continuada de professoras em EA.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Formação Continuada de professores. Anos Iniciais do ensino fundamental.

1. Introdução

Este trabalho aborda estudos que problematizam as práticas de Educação Ambiental (EA) na Educação Básica, considerando que contextos diversos possibilitam a emergência de diferentes práticas e discursos sobre a temática ambiental. Em especial, se pretendeu-se focar as características da ação e do pensamento dos docentes envolvidos e sua postura ante as demandas sociais relacionadas à problemática ambiental.

Para isto, a estratégia de coleta de dados qualitativos utilizada foi a realização de uma roda de conversa com os professores in loco sobre a temática da Educação

Ambiental, possibilitando a aproximação ao campo empírico. A análise da discussão realizada e observada permitiu a compreensão do pensamento e das representações que determinam a ação dos docentes em Educação Ambiental.

Por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012), atribui-se a incumbência às escolas de todos os níveis de ensino, quanto à inserção da EA em seu currículo, o que impacta também no processo de formação docente. Emerge assim a necessidade de formar profissionais para a atuação na Educação Básica, que compreendam a multidimensionalidade do mundo e do ser humano bem como o impacto de suas atitudes e, nesse sentido é que a dimensão ambiental toma especial relevo como objeto de pesquisa.

Considerando que o ensino é uma prática com decorrências sociais, assumir como referência o ponto de vista dos professores, configura-se como importante elemento para a avaliação das propostas de Educação Ambiental realizadas nas instituições de ensino.

No Brasil, como resposta aos desafios propostos por eventos e documentos nacionais e internacionais, que evidenciam a urgência do processo educativo inserir a reflexão quanto às questões ambientais em suas propostas pedagógicas, os documentos que orientam o currículo da Educação Básica propõem a EA numa perspectiva transversal.

Diante desse contexto, emergem alguns questionamentos em relação a como os professores interpretam a EA e sobre como desenvolvem práticas em EA.

Sabe-se que uma única pesquisa não seria suficiente para responder às questões elencadas, no entanto é necessário que se debruce sobre essa realidade na perspectiva científica, para se desvelar alguns aspectos. Nesse sentido, delineou-se como questão norteadora desta investigação: Quais as características do pensamento e da prática em EA dos professores dos Anos Iniciais do ensino Fundamental, apresentadas em seu discurso?

Por meio da sistematização dos dados referentes ao discurso e prática docente, pretende-se contribuir com a ampliação do debate sobre a inserção da Educação Ambiental no sistema escolar de ensino, considerando a trajetória e as experiências relatadas pelos próprios professores participantes da investigação. Em consequência, tem-se uma fonte de informações pertinentes para a reflexão acerca da formação inicial e continuada de professores, já que o estudo aponta as fragilidades neste processo.

O objetivo geral desta investigação, consiste em analisar os discursos de docentes dos Anos Iniciais do ensino Fundamental da rede municipal de Curitiba-PR, no que se refere à EA.

A pesquisa exploratória constatou a escassez de pesquisas em EA no contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil. No Banco de Teses e dissertações entre 2010 e 2016, foram encontradas apenas 11 dissertações estão relacionadas à EA e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 8 dissertações relacionadas à EA e Educação Básica e 5 dissertações cujo estudo envolvia a EA e a Formação Continuada de Professores.

Assim, acredita-se que os resultados obtidos por meio desta investigação possam contribuir para repensar o processo de inserção da Educação Ambiental no contexto escolar e para a elaboração de propostas de formação continuada em EA coerentes com as necessidades manifestadas pelos docentes, tendo em vista o papel preponderante que estes desempenham na conjuntura das mudanças sociais.

2. A Educação Ambiental e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A inserção da dimensão Ambiental nas instituições escolares vem sendo orientada por diversos documentos e eventos que ocorreram ao longo dos anos no Brasil e no mundo. Esses eventos e documentos influenciaram fortemente a construção de uma Diretriz Curricular Nacional específica para a Educação Ambiental (DCNEA,2012) que em seu artigo 19, estabelece a obrigatoriedade da Formação Continuada de professores nessa área do conhecimento. Portanto há a necessidade dos órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino capacitarem os profissionais da educação para que desenvolvam um trabalho pedagógico que inclua a dimensão ambiental. Reitera ainda no inciso 2 que as instituições escolares precisam ter políticas que incentivem e deem condições para a formação continuada em Educação Ambiental.

Outro documento importante para os professores da Educação Básica constitui-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1995, elaborado por uma equipe do Ministério da Educação. Os PCN, assim como outros importantes documentos nacionais e internacionais, orientam a inserção da EA no currículo da escola no Brasil de forma transversal. A transversalidade implica em que determinados temas, devido a sua relevância a toda comunidade educativa, sejam trabalhados de modo integrado a outras

áreas do currículo, como também ao contexto histórico e social no qual as escolas encontram-se inseridas.

Assim sendo, precisa estar presente no cotidiano escolar, no trabalho da sala de aula, o que torna clara a necessidade de se desenvolver novas práticas que definam também novos modos de pensar a educação. Por não ser algo diretamente pertinente às disciplinas e principalmente por não haver o hábito do professor de ocupar-se dele, pode ocorrer que o tema transversal seja visto não como um enfoque a ser colocado ao longo de toda a aprendizagem, mas como algo que aparece esporadicamente, interrompendo as demais atividades. E, nesse sentido Guimarães (2006), alerta que apesar de existir o reconhecimento acerca da seriedade das questões socioambientais, o que já é considerado um avanço, isso ainda não é o suficiente. O que parece prevalecer nos ambientes educativos restringe-se apenas à difusão da identificação dos problemas socioambientais. Cenário que aponta que o “o quê” e “como trabalhar” a partir da EA ainda fazem parte das inquietações para muitos docentes.

Denota-se assim um reconhecimento da importância da inserção da dimensão ambiental nas formações para que assim os professores possam desenvolver práticas que abarquem a Educação Ambiental. Porém as instituições de Educação Básica têm encontrado dificuldade de incluir essa dimensão em seus currículos. Taglieber afirma que essas instituições “ tem promovido eventos pontuais, como a limpeza de rios, [...], na semana do meio ambiente, coleta seletiva e reciclagem do lixo, solenidades no dia da árvore, entre outros. No entanto, omitem-se quando se trata de discutir o modelo econômico e a questão da redução de consumo”. (2007, p.01). Entende-se assim que o que as professoras propõem como um trabalho com a Educação Ambiental recai no tradicionalismo na ação pela ação sem reflexão, ou ainda limita-se à transmissão de conteúdos de Ciências Naturais.

Entende-se que a Educação Ambiental que ocorre na perspectiva tradicional não contribui para que o indivíduo amplie suas percepções e reflexões sobre o meio que está inserido. Para Medina,

A EA é um processo que consiste em propiciar as pessoas uma compreensão crítica e global do Meio Ambiente, para elucidar valores e desenvolver atitudes que lhes permitam adotar uma posição crítica e participativa a respeito das questões relacionadas com a conservação e adequada utilização dos recursos naturais, para a melhoria da qualidade de vida e a

eliminação da pobreza extrema e do consumismo desenfreado. (1999, p.51).

Sob essa ótica Saheb afirma que “é necessário preparar os futuros professores e as futuras professoras para uma abordagem apropriada dos problemas socioambientais que podem influenciar o cotidiano da escola “ (2008, p.01) Ou seja, a formação continuada do professor precisa ser rearticulada para Santos

Torna-se necessária a formação de indivíduos que possam responder aos desafios colocados pelo tipo de desenvolvimento dominante, a partir da construção de um novo estilo harmônico entre a sociedade e a natureza, e que, ao mesmo tempo, sejam capazes de superar a racionalidade meramente instrumental e economicista que deu origem às crises ambiental e social que hoje nos preocupam. (2001, p.26).

Entende-se assim que a Formação Continuada dos professores em Educação Ambiental, pode contribuir para que esses superem lacunas deixadas pela formação inicial, no entanto essa formação precisa ser realizada de maneira que contribua para o professor repensar sua prática. Ou seja, a formação precisa além de incitar a reflexão propiciar a mudança de atitude desse docente para que assim contribua efetivamente em sua prática pedagógica.

3. Interdisciplinaridade e transversalidade

Segundo as DCNEA (2012), a EA deve ser desenvolvida forma interdisciplinar, contínua, permanente e que deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas (DIAS, 2001). Esta dificuldade é decorrente, em grande parte, da própria estrutura do currículo brasileiro que é disciplinar e resistente a mudanças, sendo o assunto em questão ainda tratado de forma muito reducionista, fragmentada e descontextualizada.

Neste sentido, sua inserção na Educação Básica já se torna um desafio pelo fato de ser uma proposta interdisciplinar. É necessário compreender, portanto o que significa a interdisciplinaridade. Podemos considerar que Japiassu (1976), Fazenda (1979) e Santomé (1998) concebem a origem e configuração da interdisciplinaridade de maneira

semelhante, optando pela abordagem dos estudos interdisciplinares como uma necessidade de combate à fragmentação do saber.

Para Fazenda (1994), a interdisciplinaridade é caracterizada pela articulação entre teorias, conceitos e ideias, em constante diálogo entre si; não é categoria de conhecimento, mas de ação (...) que conduz ao exercício de conhecimento: o perguntar e o duvidar. Postura esta que favorece a articulação horizontal entre as disciplinas numa relação de reciprocidade, propiciando a superação da fragmentação disciplinar.

A interdisciplinaridade pressupõe o diálogo e o planejamento cooperativo entre as diferentes disciplinas, representando uma tentativa de superação do paradigma da fragmentação. Para Morales (2007), a superação da fragmentação e da linearidade no processo de elaboração de conhecimento e no processo de ensino, é vista como possível, a partir da prática interdisciplinar que busca articular as diferentes disciplinas para a melhor compreensão de questões atuais e das relações entre sociedade e natureza.

Os PCN (1995) orientam que o tema Meio Ambiente seja abordado de forma transversal na educação Básica, tendo em vista o fato de que questões sociais, como as que nos referimos anteriormente, perpassam todas as áreas do conhecimento do currículo escolar de forma contínua e integrada. Porém, os PCN não explicitam como se trabalha com esta dimensão transversal, deixando uma lacuna nos encaminhamentos metodológicos desse processo. Importante lembrar aqui que, em 2003, no sentido “...de otimizar os esforços e criar uma linha de ação efetiva e prática, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Infantil e Fundamental – SEIF - vem imprimindo e socializando o conceito de Temas Sociais Contemporâneos”. (BRASIL, 2003, p. 2).

A utilização do termo Temas Sociais Contemporâneos aponta e provoca discussões das mais diversas ordens, se considerarmos como foco o modo como as diferentes áreas do conhecimento tratam os problemas sociais vigentes. As formas de contribuição das diferentes disciplinas, no ambiente escolar, acontecem na medida em que se propuserem a identificar, discutir e propor soluções para os problemas de ordem social voltados às realidades local, regional, nacional e mundial.

A Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/99) reafirma o caráter interdisciplinar, sistêmico e integrador da Educação Socioambiental, que é apresentada como prática educativa permanente, interdisciplinar e transversal em todo ensino formal, de forma a recomendar que não seja uma disciplina específica, opondo-se às

disciplinas compartimentadas. Destaca-se que a característica de complexidade da EA faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para centralizá-la. Ao contrário, sua problemática perpassa os diferentes campos do conhecimento. Por exemplo, ainda que o planejamento não se refira diretamente à questão ambiental e que a escola não tenha nenhum trabalho nesse sentido, a Literatura, a Geografia, a História e as Ciências Naturais sempre veiculam alguma concepção de ambiente, valorizam ou desvalorizam determinadas ideias e ações, explicitam ou não determinadas questões, tratam de determinados conteúdos, e, nesse sentido, efetivam uma certa Educação Ambiental e contribuem para a construção das concepções de meio ambiente dos alunos.

Ressalta-se ainda o fato de que professores e alunos têm para si imagens e definições de Meio Ambiente. Concepções estas, que podem ser o ponto de partida para o entendimento, a proposição e a compreensão do trabalho pedagógico em EA. Desta forma, esta pesquisa parte do pressuposto de que a partir das compreensões das concepções de EA, pode-se caracterizar a prática pedagógica relacionada a estes temas (REIGOTA, 1994). Tais observações só tendem a reforçar o fato de que a concepção que a professora tem sobre o conhecimento se reflete diretamente em sua prática pedagógica (BECKER, 1998), o que não é diferente em relação ao conhecimento socioambiental. Aqui então transpomos a afirmação de Becker (1998), à prática da professor no que diz respeito ao processo de EA na escola e, ainda a aliamos aos estudos realizados por Reigota (1994), a partir dos quais a prática pedagógica e a representação que se tem de Meio Ambiente podem exercer uma influência sobre a aprendizagem dos estudantes quanto a conteúdos e conceitos referentes à EA.

As pesquisas de Reigota (1994) apontam que a partir das representações de Meio Ambiente dos professores, podemos caracterizar suas práticas pedagógicas cotidianas referentes ao tema. Desta forma, a concepção tradicional de ensino é caracterizada por Delval (2001), como aquela que faz com que o indivíduo se limite a aprender enunciados de maneira mecânica, sem uma construção pessoal e sem que os conceitos aos quais esses enunciados se referem tenham ligação com outras ideias espontâneas do sujeito.

Nesse contexto, a prática pedagógica em EA pode se resumir à transmissão de conhecimentos sobre a natureza, levando à construção de uma representação de meio ambiente naturalista, concebendo o ser humano como observador externo. Podemos ainda levar a construção de uma representação de meio ambiente antropocêntrica, isto é,

utilitarista, concebendo a conscientização dos estudantes quanto à preservação dos recursos em função de sua utilização e dos quais dependem para sua sobrevivência (REIGOTA, 1994). É importante que os estudantes tenham na escola, a partir do processo educativo, oportunidades para a construção ou reconstrução de representações de Meio Ambiente globalizantes.

Nessa perspectiva, identificar a concepção de Educação Ambiental dos professores constitui-se como um importante ponto de partida para a compreensão das fragilidades, possibilidades e desafios da prática pedagógica em EA na Educação Básica.

4. Metodologia e Discussão dos resultados

Foram convidados a contribuir para a pesquisa, os professores dos Anos Iniciais do Ensino fundamental de uma escola da rede pública em Curitiba, Paraná. Fez-se a proposta para a direção e equipe pedagógica da escola e os onze professores que demonstraram interesse participaram como sujeitos da investigação. Optou-se pela realização da roda de conversa como instrumento de coleta de dados.

A pesquisa foi de natureza qualitativa e se utilizou a seguinte organização metodológica: a) A pesquisa bibliográfica, ancorada no diálogo entre autores da EA e de formação e prática docente, com o intuito de ampliar a reflexão acerca da formação de professores sob o enfoque da EA; b) a pesquisa e análise documental, realizada a partir da exploração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) (2012). Esta fase contribuiu para a compreensão quanto aos aspectos legais que fizessem alusão à inserção da EA nos Anos Iniciais do ensino Fundamental. c) a pesquisa de campo, desenvolvida a partir da roda de conversa com os professores na escola onde atuam. A roda de conversa teve um protocolo com tópicos disparadores para o desenvolvimento da discussão acerca da EA e prática pedagógica, propiciando que os participantes falassem livremente sobre o tema sob a orientação das pesquisadoras. Durante a realização da roda de conversa, uma pesquisadora desempenhou o papel de mediadora e outras três de observadoras não participantes, a fim de realizar as anotações das falas.

Os professores selecionados atuam como regentes em sala de aula e apresentam formação em Pedagogia com Especialização em cursos na área da Educação, porém

nenhum em EA. A experiência profissional dos participantes na docência, varia de 03 a 18 anos.

A escola situa-se em uma região periférica cuja comunidade apresenta situação de vulnerabilidade social, por este motivo faz parte do projeto Equidade da Rede Municipal de Curitiba. Este projeto se desenvolve em escolas de educação integral e tem como objetivo oferecer propostas que contribuam para a superação das maiores dificuldades de aprendizagem demonstradas pelas crianças. Entre outras oficinas ofertadas no contra turno, o projeto inclui a de EA, com uma professora e aula específica uma vez por semana.

No início da roda de conversa quando questionados sobre se trabalhavam com EA, a resposta foi uníssona: *“Não! Isso é da professora de EA”*.

A conquista de um tempo e um espaço para a EA na escola que poderia ser considerada um avanço, é apontada na voz dos professores como uma evidência de fragmentação no desenvolvimento do planejamento e organização curricular. O grupo não demonstrou o desejo de trabalhar de forma integrada e interdisciplinar, ao contrário, concordaram com falas e expressões que a EA deveria ficar à cargo de um professor específico devido à dificuldade de inseri-la em sua prática:

“No dia a dia são tantas coisas que temos que dar conta que não dá tempo de falar de EA”.(P1)

“São tantos conteúdos, a gente precisa parar uma semana ainda para aplicar as provas né”.(P5)

“Cinco anos que trabalho aqui e vi uma mudança com a preocupação de que a EA não é só separar o lixo. Mudou bastante. Hoje tem uma matéria só pra isso, o que ajuda, eu mesma nunca dei aula de EA”.(P3)

Ao conversarem sobre uma possível definição sobre Educação Ambiental, o grupo concordou com a ideia de preservação apontada na primeira fala:

“Pra mim Meio Ambiente não é só natureza. Não é só floresta. Antes a gente falava de Meio Ambiente pensava só no verde, agora não é mais assim. Agora sabemos que Meio Ambiente significa mais. Por isso é que vem a preservação, o que fazer para melhorar o lugar em que você vive, para que tenha para nossos filhos por exemplo. Isso em qualquer lugar, seja lá uma classe mais favorecida ou menos favorecida.” (P2)

“Sim. Lembram o trabalho da professora M que foi para o núcleo que iniciou o trabalho coma horta. Ela adorava essas coisas. Esses dias colheram as verduras da horta e fizeram uma salada”. (P5)

“É mesmo.. E as crianças não misturam o lixo.” (P1)

“As crianças tinham o hábito de trazer limão para temperar a salada. Menos desperdício na comida. Eu valorizo quando um penal rasgou e a mãe costurou.”(P6).

Apesar das falas apontarem uma visão que percebe a existência de uma inter-relação, ainda demonstra a ausência de uma visão crítica por parte das professoras, no sentido da compreensão das relações de interdependência de diversos fatores sociais em conexão com o meio natural: aspectos políticos, econômicos, tecnológicos e culturais.

O depoimento destas professoras mostra que conceberem o ser humano como centro dessa relação entre meio ambiente e seres humanos. Segundo Reigota (1995), esta representação pode ser identificada como antropocêntrica, que não possibilita um trabalho com a EA na perspectiva crítica. Segundo Loureiro:

A Educação Ambiental promove a conscientização e esta se dá na relação entre o "eu" e o "outro", pela prática social reflexiva e fundamentada teoricamente. A ação conscientizadora é mútua, envolve capacidade crítica, diálogo, a assimilação de diferentes saberes, e a transformação ativa da realidade e das condições de vida.(LOUREIRO, 2004).

Verificou-se nas vozes das participantes da pesquisa que uma grande dificuldade em pensar o trabalho com ESA na prática, devido à falta de discussão e abordagem destes temas nos momentos de formação continuada ofertados pela escola. Torna-se presente nas falas, que, o grupo não teve acesso a conhecimentos de EA no curso de graduação nem de Especialização. Aspecto que pode ser uma justificativa para a predominância de representações de Meio Ambiente, classificadas segundo Reigota (1995) como naturalistas ou antropocêntricas.

Ainda no que tange à como concebem sua aprendizagem sobre Meio Ambiente e EA, alegam que, sabem da importância do trabalho com este tema na escola e por não terem recebido subsídios durante a graduação, quando sentirem necessidade buscarão obter mais informações por meio principalmente de sites aleatórios na internet.. Afirmam também que muito do que sabem até agora sobre Meio Ambiente provém da internet e da mídia. Elemento este que é entendido nesta pesquisa como um fator de

preocupação, pelo fato de que as representações reducionistas de Meio Ambiente (Naturalistas e Antropocêntricas) identificadas por meio desta pesquisa, podem ser fortalecidas e reafirmadas. Isto porque as informações transmitidas pelos meios de comunicação não substituem o embasamento teórico nem possibilitam consistência ao sujeito.

Outro aspecto importante foi a relação que o grupo estabeleceu entre a EA e a comunidade:

“Acho que as pessoas, crianças e as famílias, de uma forma geral estão tomando mais consciência da problemática que está tendo. A gente vê que até as crianças estão mais conscientes sobre o Meio Ambiente”.(P2)

“A gente percebe uma mudança no comportamento das crianças que vem de casa. A comunidade aqui ao redor está cuidando mais do espaço”.(P8)

Ao serem questionadas em relação ao significado da interdisciplinaridade e da transversalidade na prática pedagógica, foram unânimes em relação à preocupação quanto a sua concretização na escola:

“Quando o professor trabalha um tema por meio de diferentes conteúdos, está trabalhando com a interdisciplinaridade. Mas eu sei que na prática é difícil fazer isso. O professor tem os conteúdos para cumprir e na maioria das vezes prazo para todas as coisas”. (P11)

“Ler nos livros e discutir na faculdade é uma coisa, mas na prática é bem difícil”. (P3)

Todas as professoras reconhecem a importância e necessidade da EA no contexto educativo, seja na Educação Infantil, no Ensino Fundamental ou no Ensino Superior. Acreditam ainda que a inserção da disciplina voltada ao Meio Ambiente no currículo do curso do Ensino fundamental contribuirá para que as questões socioambientais sejam compreendidas pelos alunos e então efetivadas no cotidiano da escola.

Quanto ao entendimento do que é Meio Ambiente e EA, as professoras revelaram que suas definições baseiam-se no senso comum, no que viram e ouviram pela mídia ou leram em livros e revistas. Apesar da insegurança, as falas apontaram uma percepção da existência de uma inter-relação, porém sem ainda uma visão mais crítica. Apesar de aparecerem nas falas das professoras definições de Meio Ambiente como não sendo somente árvores, animais e plantas, elas referiram-se várias vezes ao

lixo e à água para exemplificarem as questões socioambientais. Isso pode ser visto como uma tentativa de apresentar uma fala coerente aos discursos atuais que tratam das questões socioambientais, porém a presença ainda de uma representação de Meio Ambiente Naturalista ou Antropocêntrica.

Partimos do pressuposto de que a formação professores inicial e continuada não oferece as informações necessárias para promover a EA na escola, o que foi confirmado por meio das vozes das docentes. Porém demonstraram não sentirem-se incomodadas com isso devido ao fato de que acreditam que a EA deva ficar a cargo de um professor e uma disciplina específica. Alegam ainda que em relação à transversalidade e interdisciplinaridade, a universidade está distante da realidade, como se o conhecimento acadêmico fosse separado do conhecimento de mundo (DELVAL, 2001).

5. Considerações finais

O estudo realizado possibilitou que se compreendesse que se compreendesse as características do pensamento e da ação dos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em EA. Durante as discussões realizadas pelas professoras nas rodas de conversa, obteve-se elementos para discutir questões de relevância para a pesquisa. Dessa forma, foi possível identificar que as professoras apresentam concepções reducionistas de EA, assim como acreditam que a EA na escola deva ser trabalhada por um professor construindo-se de uma disciplina específica.

Constatou-se que apesar de afirmarem compreender o significado da transversalidade e da interdisciplinaridade, elementos essenciais para a viabilização da EA na escola, concordam na impossibilidade da efetivação de ambos devido à sobrecarga de conteúdos no currículo.

A clareza das fragilidades e potencialidades no que se refere ao que as professoras expressaram por meio de seu discurso quanto ao que entendem por EA e do que acreditam constitui-se como uma prática pedagógica desta temática, aponta importantes indícios para se refletir acerca da Formação Continuada de professoras em EA.

6. Referências

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília: MEC/CNE, 2012

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Legislação Educacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BECKER, F. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia**. Brasília: CNE, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Temas sociais contemporâneos**. Versão preliminar, Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **PCN: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente/ saúde**. V. 9. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

DELVAL, J. **Aprender na vida e aprender na escola**; trad. Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed editora, 2001.

FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2002.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, M. Armadilha paradigmática da educação ambiental. IN: LOUREIRO, C. F. LAYRARGUES, P. P. CASTRO, R. S. (orgs). **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1995.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P. e CASTRO, R. S. de (Orgs). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. LAYRARGUES, P. P. CASTRO, R. S. (orgs). **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002.

MEDINA, N. M. **Formação de multiplicadores para educação ambiental**. In Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – FURG. Vol. 1, out – dez/1999

SAHEB, D. **A educação socioambiental e a formação em Pedagogia**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2008.

SAHEB, D. **Os saberes socioambientais e a formação do educador ambiental sob o foco da complexidade**. 2013. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

SANTOS, Silvia Aparecida Martins dos. **Reflexões sobre o panorama da Educação Ambiental no ensino formal**. In: Secretaria de Educação Fundamental. Panorama da Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Brasília. 2001.

TAGLIEBER, J.E. **Formação Continuada de professores em Educação Ambiental: Contradições, obstáculos e desafios**. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação, Caxambu: GT 22, ANPED,2007.