

**PATRÍCIA DE ALCANTARA DE MORAIS KRONEMBERGER**

**FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS: UM ESTUDO DE CASO DA ONG  
ONDA VERDE.**

**Rio de Janeiro  
2009**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**PATRÍCIA DE ALCANTARA DE MORAIS KRONEMBERGER**

**FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS: UM ESTUDO DE CASO DA ONG  
ONDA VERDE.**

.

**Dissertação apresentada à Universidade Estácio  
de Sá como requisito parcial para a obtenção do  
grau de mestre em Educação.**

**Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Wânia Regina Coutinho Gonzalez**

**Rio de Janeiro  
2009**

À dissertação

**FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS: UM ESTUDO DE CASO DA ONG  
ONDA VERDE.**

elaborada por

**PATRÍCIA DE ALCANTARA DE MORAIS KRONEMBERGER**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Curso de Mestrado em Educação como requisito parcial à obtenção do título de

**MESTRE EM EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2009.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Wânia Regina Coutinho Gonzalez  
Presidente  
Universidade Estácio de Sá

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sonia Regina Mendes  
Universidade Estácio de Sá

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neise Deluiz

A todos os docentes que  
desejam transformar a sociedade  
a partir de suas práticas pedagógicas.

## AGRADECIMENTOS

À Deus por me conceder vida e saúde para a realização deste trabalho.

À meu esposo, companheiro de todas as horas, pela compreensão nos inúmeros momentos de ausência. Por sempre me acompanhar nas idas as entrevistas e a Onda Verde.

À minha mãe pelo imenso carinho, estímulo e acolhimento desde a tenra idade. E, sobretudo, pela ajuda incondicional na resolução de problemas do dia-a-dia.

Aos meus queridos sogros, Flávio e Dione, pelo carinho e apoio incondicional.

Às colegas de trabalho e amigas Cátia e Andréa por compreender algumas ausências.

À minha queridíssima orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Wânia Regina Coutinho Gonzalez pelas ideias que tanto contribuíram para esta dissertação. Além, do carinho, da amizade, da paciência e da compreensão.

À professora Neise Deluiz por me apresentar o mundo da pesquisa com tanto carinho e paciência no momento em que eu estava começando no mundo acadêmico. Obrigada!

Aos amados professores Alda Judith Alves Mazzotti, Tarso Mazzotti, Sônia Regina Mendes, Alexandre Maia Bonfim, Vitor Novicki pelas reflexões acerca da produção do conhecimento que tanto iluminaram meu caminho para a realização deste trabalho.

Às minhas amigas Fátima e Luiza que sempre me incentivaram e sempre socializaram comigo suas experiências e seus conhecimentos.

À Ana Paula, secretaria do mestrado pelo carinho com que conduz as questões administrativas deste curso.

A equipe Onda Verde que abriu as portas da instituição para que eu pudesse realizar este trabalho.

"A educação faz um povo fácil de ser liderado, mas difícil de ser dirigido; fácil de ser governado, mas impossível de ser escravizado".

Henry Peter

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar as práticas educativas de quatro Jornadas de Educadores Ambientais promovida por uma organização não-governamental situada na Baixada Fluminense do Rio de Janeiro denominada ONDA VERDE. O referido trabalho foi fundamentado na matriz teórica de Educação Ambiental crítico-emancipatória, de acordo com os estudos de Deluiz; Novicki (2004), Freire (2005), Gohn (2006), Guimarães (2004) e Loureiro (2006). Os procedimentos metodológicos utilizados foram: observação do campo de pesquisa, onde pudemos registrar informações preciosas para traçar o perfil da instituição, a análise documental com o objetivo de identificarmos os referenciais teóricos utilizados na metodologia dessas jornadas. Além destas técnicas, utilizamos também a técnica das entrevistas semi-estruturadas. A pesquisa de natureza qualitativa conjugou a observação, a realização de doze entrevistas com a coleta de documentos como as principais fontes de obtenção de dados. A análise do referido material foi efetuada a fim de mapearmos as concepções de Desenvolvimento Sustentável, e Educação Ambiental e Formação de Professores abordada com os educadores durante o evento. Os resultados obtidos indicaram que a concepção de Desenvolvimento Sustentável encontrada foi aquela trabalhada dentro da matriz da Ecoeficiência, embora tenhamos identificado uma menção das questões socioambientais. Tanto os documentos como as palestras preconizam que os problemas ambientais podem ser resolvidos apenas soluções técnicas. As concepções de Educação Ambiental e Formação de Professores presentes nas Jornadas são fundamentadas no tradicionalismo, onde a proposta de formação está ancorada no modelo da racionalidade técnica. Por fim, identificamos que, embora o evento seja voltado para educadores a reflexão sobre a prática pedagógica é estimulada essa questão entre os presentes e, que a ONG não possui estrutura para formar educadores ambientais críticos, uma vez que seus referenciais apesar de estarem explicitados indicam uma compatibilidade com uma concepção de Educação Ambiental Conservacionista.

Palavras-chaves: Educação Ambiental, Educação não-formal, Educadores Ambientais.

## **ABSTRACT**

This paper attempts to analyze the educational practice of four Journeys of environmental educators promoted by a Non-governmental organization named ONDA VERDE in Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. The present paper was fundamented on the theoretical framework of critical-emancipatory environmental education, according to Deluiz; Novicki (2004), Freire (2005), Gohn (2006), Guimarães (2004), and Loureiro (2006) studies. The methodological methods used were: Search field observation, where we could register precious information to draft the company's profile and documents analysis aiming to identify the theoretical reference of these journeys' methodology. Besides these techniques, we also used the semi structured interview technique. This qualitative research combined observation and twelve interviews with the collection of documents the main sources of obtaining data. The analysis of the referred material was made in order to map the sustainable development conception, environmental education and teachers formation discussed with the educators during the event. Although we have identified a reference of social/environmental issues, the results obtained indicated that the sustainable development concept found was the one worked within the eco efficiency matrix. Both documents and lectures proclaim that the environmental problems can be solved with technical solutions. The environmental education and teachers formation conceptions present in this journey are based on the traditionalism, where the formation proposal is attached to the technical-rational model. Finally, we identified that although the event is addressed to educators, the reflection over pedagogical practice is stimulated among all the present people, an the NGO does not have structure from critical environmental educators because although explicit, the reference indicates compatibility with the conception of conservative environmental education.

**Keywords:** Environmental education, non-formal education, environmental educators.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

CEA – Centro de Educação Ambiental

DISCA – Diagnóstico Social Ambiental

EA – Educação Ambiental

ECOSOC – Conselho Econômico e Social

FMI – Fundo Monetário Internacional

MAG – Mudanças Ambientais Globais

MSC – Mercado do Carbono Social

ONG – Organização Não-Governamental

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROVE – Programa de Reaproveitamento de Óleos Vegetais do Estado do Rio de Janeiro

PT/CE – Partidos dos Trabalhadores do Ceará

SEA/RJ – Secretaria de Estado do Ambiente do Rio de Janeiro

SIBEA – Sistema Brasileiro de Informação em Educação Ambiental

SISNEA – Sistema Nacional de Educação Ambiental

UERJ/IBRAG – Universidade Estadual do Rio de Janeiro/Instituto de Biologia Roberto Alcântara Gomes

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## APRESENTAÇÃO

O presente estudo é fruto de minha experiência profissional como docente e orientadora pedagógica da rede privada de ensino na Baixada Fluminense, local onde resido e trabalho.

Minha graduação em História concluída no ano de 2006 me proporcionou um contato muito precoce com leituras muito densas, mas ao mesmo tempo muito esclarecedoras acerca da realidade social em que nos encontramos. Tais leituras, além de me proporcionar o desvelar da realidade me fez perceber a importância da função social do educador, que é muito mais do que reproduzir os conteúdos programáticos de um determinado ano de escolaridade. As leituras da parte de licenciatura me apresentaram Paulo Freire e sua Pedagogia Libertadora e, aos poucos fui percebendo a minha responsabilidade diante de meus alunos.

Ao assumir a coordenação pedagógica de uma instituição formal de ensino percebi que os professores são muito carentes de referenciais teóricos que possam alicerçar seu trabalho diante dos alunos.

A partir deste momento iniciei uma busca incessante sobre formação de educador crítico e, por conseguinte a busca se estendeu para instituições que proporcionassem este tipo de formação.

A relação com a temática ambiental veio do contato com todas essas leituras em que pude constatar que educador, independente do campo de conhecimento que trabalha deve sempre mensurar a temática socioambiental em seu dia-a-dia.

A escolha pela instituição pesquisada se deu com a ajuda de minha orientadora, uma estudiosa na área de organizações não-governamentais e meio ambiente, que conhecia o trabalho da entidade ambientalista e sabia do trabalho de formação por eles realizados.

Desde então o nosso desejo é descobrir o tipo de formação que proporcionada aos docentes que participam deste evento a fim de perceber se esta está com os referenciais por nós eleitos.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	14
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO.....	14
1.2 OBJETIVO, QUESTÕES E JUSTIFICATIVA.....	16
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	18
1.4 ORGANIZAÇÃO DE ESTUDO.....	20
<b>2. “TERCEIRO SETOR”, SOCIEDADE CIVIL, ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS E MEIO AMBIENTE: UMA ARTICULAÇÃO NECESSÁRIA PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO</b> .....	22
2.1 “TERCEIRO SETOR” E SOCIEDADE CIVIL: AVANÇOS E ENTRAVES .....	28
<b>2.1.1 A Sociedade civil em Gramsci</b> .....	35
<b>2.1.2 A especificidade da sociedade civil no Brasil</b> .....	38
2.2 AS ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS.....	39
<b>2.2.1 O movimento ambientalista e as organizações não-governamentais</b> .....	43
2.3 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E MEIO AMBIENTE: DIFERENTES CONCEPÇÕES E PRÁTICAS .....	47
<b>3. A FORMAÇÃO DO EDUCADOR NO BRASIL</b> .....	52
3.1 A ESTRUTURA EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	52
<b>3.1.1 A relação entre a Educação formal e educação não-formal: uma análise acerca de suas especificidades</b> .....	57
3.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	62
<b>3.2.1 A trajetória da Educação Ambiental</b> .....	64
<b>3.2.2 Educação Ambiental Crítica e Educação Ambiental Conservacionista: um panorama teórico</b> .....	66
3.3 A FORMAÇÃO DO EDUCADOR NA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA.....	70

<b>3.3.1 O educador ambiental crítico.....</b>	<b>77</b>
<b>4. A APRESENTAÇÃO DA ONG ONDA VERDE E A ANÁLISE OS DADOS .....</b>	<b>86</b>
4.1 O LÓCUS DA PESQUISA, A SUA SINGULARIDADE DA ONG E SUAS PARCERIAS .....	86
4.2 A ANÁLISE DE DADOS .....	90
A) ANÁLISE DOCUMENTAL.....	93
B) ANÁLISE DAS ENTREVISTAS .....	116
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>135</b>
REFERÊNCIAS .....	139
ANEXOS .....	143

## **1. Introdução:**

### 1.1 Contextualização:

Estamos no século XXI e o tema da natureza ocupa um lugar de destaque no debate entre os países do planeta. Neste momento, primeira década do século XXI, percebemos as novas especificidades que envolvem a questão ambiental, “onde as sensibilidades estéticas e políticas garantem a natureza e às questões ambientais um lugar de indubitável notoriedade” (CARVALHO, 2008, p. 58). A luta pela defesa do meio ambiente continuamente é conduzida pelos movimentos sociais e precisa ser incluída de maneira mais efetiva nas práticas e ações educativas. É necessário que as políticas públicas adotadas decorrentes dos acordos internacionais seja prioridade para a nossa sociedade.

Ainda assim, nos debruçamos com muitas dificuldades para que o projeto da sustentabilidade democrática social deslanche e gere novas possibilidades de harmonia e estilos de vida que contenham capacidade de regenerar o meio ambiente. Este é o desafio do século XXI, o desafio da contemporaneidade.

A correlação de forças que se apresenta é assimétrica e é ela que produz a dinâmica que define a lógica do poder econômico e político entre os países. Partindo deste princípio, as transformações sociais que eventualmente seriam um eixo de mudanças sociais e que poderiam ser o elo de harmonia entre natureza e sociedade, se constituiria mais em uma utopia do que em uma realidade. Com isto não se pode perder a esperança e nem devemos deixar de divulgar, aplaudir e disseminar os vários movimentos que estão ativos, trabalhando, lutando e movimentando-se dentro de comunidades em projetos sociais, para a reconversão de uma ordem social e econômica mais justa e equilibrada nas desigualdades que tanto degrada o ambiente e a sociedade.

Esta balança é emblemática e se constitui em um dilema difícil para aqueles que querem um projeto societário mais amplo e justo em detrimento de uma maioria que ainda não percebeu ao seu redor as subjetividades que encobrem estas mudanças comportamentais. Como fazer para que estas mudanças e transformações culturais destas pessoas ocorram? Como iniciar um projeto social tendo a aquiescência do Estado, Instituições Privadas, Associações sem fins lucrativos, Igreja e outros credos, Universidades, Instituições de Ensino Formal e Não Formal? A quem recorrer para que este amplo pacto aconteça e enfim poder definir diretrizes e normas de uma ação prática e educativa orientada para o ambiental? Será que haverá jogo de interesses de cada uma dessas partes ou prevalecerá a vontade de alcançar uma cidadania plena para implementar uma educação ambiental cidadã? Será que estamos prontos para este debate?

São tantas questões que requer em pelo menos um ponto de partida. Uma maneira de gerar esta ruptura é possibilitar a reflexão e os questionamentos que surgem das diferentes realidades dos sujeitos sociais em questão. Outro ponto importante é abrir um espaço crítico para a Educação Ambiental, entendida neste contexto, como uma intervenção político-pedagógica, que permita a capacidade de refletir e *práxis* dos sujeitos, agindo na sua realidade próxima, transformando assim o *status quo*, caracterizado pelo discurso hegemônico conservador da sociedade capitalista.

Neste contexto, é evidente o campo ambiental comporta uma heterogeneidade de concepções segundo os interesses de grupos sociais. Uma unidade para se obter um acordo efetivo e consistente das relações da sociedade com a natureza, reorientando atitudes e valores, constitui um ideário que ainda está longe de se atingir. Mas, é dentro deste campo diversificado e complexo que o educador ambiental deve estar posicionado como educador

cidadão, esta expressão “cidadania” deve ficar inscrita no seu ideário de ação pedagógica e conduta política.

A figura do profissional de educação ambiental ainda não possui um perfil, até porque sua atuação é ainda incipiente, desprovida de uma formação que lhe possa conferir uma credibilidade para atuar em Instituições formais e não formais da sociedade. Para a formação de educadores ambientais o Estado, empresas privadas engajadas na responsabilidade ambiental, universidades, ONGs e outras associações que constituem a sociedade civil e que deveriam estar envolvidas na temática ambiental, na intenção de construir um currículo que abordasse uma diversidade de elementos, mas que se fundamentasse principalmente na ética, nos valores sociais, na justiça, na equidade das relações dos sujeitos entre si e deles com a natureza e também se preocupasse com os processos educativos de cunho socioambiental com perspectiva de sustentabilidade (TOZONI-REIS, 2007, p. 187).

Os estudos que contemplam o Estado da Arte acerca da temática ambiental no Brasil são escassos. Quase não existem dissertações e teses no Banco de Teses da Capes no tocante à tríade Educação Ambiental, Formação de Professores e Terceiro Setor. Os resultados que encontramos foram os seguintes: duas dissertações que se aproximam da nossa discussão. A primeira de Thaines (2006) onde ela discute as abordagens em educação e na educação ambiental vinculado ao terceiro setor, ou seja, aquele que é militante em organizações não governamentais. A segunda de Santos (2006) onde ele discute sobre a formação de educadores para o terceiro setor.

Um outro dado significativo para as informações acima é que ao fazermos uma pesquisa no IX Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste detectamos as

seguintes informações: 1.115 trabalhos de pesquisas, onde apenas 13 contemplam a temática ambiental.<sup>1</sup>

## 1.2 Objetivo, Questões e Justificativa:

Em face da situação problemática mencionada foi definido o seguinte objetivo: analisar as práticas educativas propostas pela ONG ONDA VERDE em suas Jornadas de Educadores Ambientais.

E as seguintes questões:

1. Em que medida a orientação pedagógico-metodológica da ONG Onda Verde valoriza a temática ambiental na perspectiva de uma Educação Ambiental Crítica?
2. Quais são os referenciais teóricos utilizados nessas formações?
3. O que há de inovador nessas formações de professores no terceiro setor?
4. Questões como interdisciplinaridade e sustentabilidade democrática são abordadas nas Jornadas?

A partir das questões apresentadas a relevância da pesquisa está na contribuição de uma releitura da formação de professores e de sua prática pedagógica para um modelo formativo de caráter crítico-emancipatório. Neste modelo de formação se faz necessário que educador seja um dinamizador da realidade social em que está inserido. Os educandos, por sua vez são estimulados a todo momento a perceber que os problemas ambientais são consequência de uma rede de relações muito mais ampla do que aparenta ser, devendo portanto, contemplar as relações sociais.

---

<sup>1</sup> Informações disponíveis no Livro de Resumos do IX Encontro de Pesquisas em Educação da Região Sudeste, 2009.

A ONG pesquisada faz um trabalho de Formação de Educadores Ambientais que ainda não foi objeto de pesquisa acadêmica e, segundo Gohn (2001 p. 105):

Deve-se pesquisar as escolas que interagem com a comunidade educativa local; as ONGs e os movimentos sociais em seus processos de encaminhamento de demandas e lutas sociais; os projetos sociais alternativos de desenvolvimento sustentável; os cursos e treinamentos desenvolvidos para a formação e/ou qualificação de lideranças das comunidades locais; a relação entre os representantes de determinadas comunidades e os agentes do poder público, na elaboração e implementação de políticas sociais de cunho participativo.

Loureiro (2004, p. 71) afirma ser imprescindível a relação dialética na educação ambiental. Sendo assim, ele defende uma “Educação Ambiental participativa”, pois esta participação gera uma “interação entre diferentes atores sociais na definição do espaço comum e do destino coletivo”. Ele entende a participação como algo fundamental no fazer educativo. Trata-se do exercício da cidadania.

Jacobi (2003) complementa que o exercício da cidadania se dá dentro e fora da escola, e, que por isso o cerne da educação está em desenvolver ações que a articulem tanto a educação ambiental formal, quanto a educação não-formal. É preciso que se crie uma nova ética com novos valores morais, onde sejam priorizados os valores coletivos em detrimento dos individuais.

### 1.3 Procedimentos Metodológicos:

Este estudo se orienta pelo pressuposto da Teoria Crítica, a partir do referencial epistemológico do pensamento marxista, que de acordo com Alves-Mazzotti; Gewandsznajder (2001) tem como objetivo a transformação da sociedade e a emancipação do homem. De acordo com os autores, este pressuposto procura compreender os fenômenos em sua totalidade, pois considera ciência e sociedade como partes de um sistema global.

As teorias críticas da educação possuem diferenças em suas bases teóricas, portanto, o cuidado em destacar sob que ótica da pedagogia crítica o presente estudo será

analisado. Este método questiona as relações de poder produzidas historicamente pelo sistema hegemônico capitalista, sistema responsável pela criação das desigualdades sociais nos diferentes grupos sociais em todos os países pobres do planeta Terra. A pedagogia crítica exige um processo de humanização que confere ao ser humano princípios éticos (TOZONI-REIS, 2007, p.186). Desta forma, a compreensão teórica desta prática está voltada para a formação humana, se refere a uma forma de pensar os processos formativos dos sujeitos do mundo, ou seja, o comprometimento do questionamento permanente das relações entre a educação e a sociedade. O pensamento marxista se fundamenta no método materialista histórico dialético, que é uma método de análise e interpretação da realidade do qual estamos estudando. A concepção de educação, educação ambiental e pedagogia crítica que desejamos expor neste breve trabalho, tem seus princípios calcados na emancipação e transformação do sujeito social, seu método é dialético (está sempre movimentando-se) para compreender todos fenômenos e problemas que estão sendo analisados, neste caso, a necessidade da formação de educadores ambientais.

A escolha deste método se baseia em princípios que tratam a pessoa humana em seu desenvolvimento pleno, o ser omnilateral. Esta é a finalidade da educação em Marx. A educação supera a alienação a que o homem foi submetido na organização histórica das relações capitalistas. O termo omnilateral significa a idéia do homem como ser natural universal, social e consciente nas suas ações e vontades (plenitude).

A pesquisa em questão se caracteriza por ser uma pesquisa qualitativa, onde o principal de instrumento de investigação é o pesquisador, além disso, é necessário que haja um contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos compartimentos observados (ALVES-MAZZOTTI, 2001).

Além de tratar-se de uma pesquisa qualitativa este estudo compõe-se de um estudo de caso que “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (MERRIAM, 1988 *apud* BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89).

Para a realização da pesquisa foram feitas as seguintes delimitações: estudamos as práticas educativas realizadas nas quatro Jornadas de Educadores Ambientais. O local de estudo foi Tinguá, que fica no município de Nova Iguaçu. A entidade executora das Jornadas é a Entidade Ambientalista ONDA VERDE. O critério de escolha para essa ONG foi que dentre as ONGs que realizam um trabalho de Educação Ambiental esta é única realiza um trabalho voltado para a Formação de Educadores, tal afirmação é corroborada com pesquisas nos sites da ABONG e da RITS<sup>2</sup>.

#### 1.4 Organização do estudo:

A pesquisa está organizada a partir deste capítulo, cujo objetivo é apresentar a sua situação-problema e sua contextualização, o estado da arte correspondente a tríade Educação Ambiental, Formação de Professores e Terceiro Setor e estabelecer a importância, os objetivos e os procedimentos metodológicos da investigação.

Em seqüência, os demais capítulos buscaram apresentar a investigação em quatro momentos.

No capítulo 2, que por meio do referencial teórico buscamos discutir as mudanças ocorridas a partir da década de 1970, que provocou uma reestruturação do sistema capitalista que, conseqüentemente afeta a organização econômica e estrutural da presente década, como a formação do chamado “Terceiro Setor” e das Organizações Não-Governamentais, incluindo o movimento gerado pelas ONGs ambientalistas. Ainda neste capítulo abordamos também o

---

<sup>2</sup> ABONG Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais. RITS Rede de Informação do Terceiro Setor. Essas instituições são referências no cadastro de instituições credenciadas.

conceito de Sociedade Civil e as diferentes concepções acerca dos termos Desenvolvimento Sustentável.

No capítulo 3, o nosso objetivo foi articular as temáticas Educação, Educação Ambiental e Formação de Professores. Neste capítulo apresentamos as diferentes concepções acerca de educação e de formação de professores e, por último propomos onze eixos norteadores, a partir de Guimarães (2004), para a formação de um educador ambiental crítico.

No capítulo 4, que versa sobre a análise de dados obtidos na pesquisa de campo, onde apresentamos e também descrevemos sobre a análise dos CDs das Jornadas e o processo de coleta e análise de dados e seus resultados, caracterizando o lócus de pesquisa e os atores participantes.

No capítulo 5, ao apresentarmos as considerações finais da pesquisa, seus resultados e as lacunas existentes.

## 2. “TERCEIRO SETOR”, SOCIEDADE CIVIL, ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS E MEIO AMBIENTE: UMA ARTICULAÇÃO NECESSÁRIA PARA A FORMAÇÃO DE UM SUJEITO CRÍTICO.

O objetivo deste capítulo é contextualizar a questão econômica mundial, fazendo um breve resgate histórico do capitalismo, com intuito de obter subsídios para análise das organizações do “terceiro setor” a partir dos anos 1990. O referencial teórico utilizado para esta análise será o conceito de sociedade civil de Gramsci.

Na segunda parte do texto iremos analisar a temática ambiental no Brasil, apresentando suas diferentes vertentes conceituais e como estas são abordadas pelos pesquisadores da área. Tal abordagem se faz necessária porque o objeto de estudo desta dissertação trata-se de uma ONG ambientalista.

O principal argumento deste texto é que o capitalismo atrelado as políticas neoliberais é responsável por grande parte do cenário social de hoje. Para a comprovação disto iremos primeiramente contextualizar brevemente as raízes de tal sistema: no século XVIII, com o início da Revolução Industrial na Inglaterra, o mundo passou por uma série de transformações econômicas e sociais que afetou diretamente o modo de vida do homem. Essa transição, marcada por fases distintas, foi tão significativa que ainda hoje é pertinente falar sobre elas. A cada fase dessa revolução ficou nítida a necessidade do homem travar uma batalha acirrada com a máquina para não ser terminantemente eliminado por ela. Em linhas gerais, foi assim na primeira fase, onde a indústria têxtil foi protagonista, na segunda fase, onde a energia passou a ser primordial a produção de bens hoje, na terceira fase o computador é um objeto essencial à vida das pessoas.

Essas mudanças, conseqüentemente, implicaram na forma de organização do trabalho, pois a cada nova tecnologia o homem via-se diante de um novo desafio. De 1860 a

1973 o mundo desfrutou de uma economia próspera, embora houvesse o relato da quebra da bolsa de Nova York, em 1929, nos Estados Unidos.

Após a 2ª Guerra Mundial, em 1945, no mundo ocidental consolidou-se o sistema econômico conhecido como modelo fordista<sup>3</sup>/taylorista<sup>4</sup>, que segundo Harvey, (1996) teve início por volta de 1914 com Henry Ford, e tem como característica principal a fragmentação do trabalho através da redução do tempo de produção do trabalhador. Segundo o autor, Ford conseguiu isso ao fazer o trabalho chegar ao trabalhador numa posição fixa, sem perda de tempo no deslocamento do trabalho e, conseqüentemente, aumentar a produção.

Antunes (2007 p. 25) acrescenta que esse sistema é marcado “pela separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do *operário-massa*”.

Harvey (1996) afirma que nesse modelo econômico, o trabalhador precisava de disciplina para operar as máquinas e o corporativismo era fundamental para a regulamentação da economia. Além disso, Ford era atento à vida dos operários fora da fábrica, pois acreditava que a harmonia desta influenciava positivamente na produção fabril. Vale ressaltar o que havia de especial em Ford: sua visão, seu reconhecimento explícito de que produção de massa significava consumo de massa.

Fidalgo; Machado (2000, p. 161) constatam que a grande novidade do modelo fordista é “a introdução dos ganhos de produtividade, o chamado *five dollar day*, que representou um grande estímulo ao consumo dos trabalhadores e, por conseqüência, da própria produção em massa, já incentivada pela linha de montagem”.

---

<sup>3</sup> Palavra cunhada nos anos 1930 pelo marxista italiano Antonio Gramsci e pelo socialista belga Henri de Man para se referir a uma interpretação dos textos de Henry Ford, o fabricante de automóveis (OUTHWAITE, W; BOTTOMORE, T. 1996).

<sup>4</sup> Conjunto de princípios e técnicas de organização e gestão do processo de trabalho, que recebeu essa designação por ter sido sistematizado por F.W. Taylor (FIDALGO; MACHADO 2000).

O consumo de massa só poderia ser viável se o padrão de vida do trabalhador fosse aumentado. Portanto, atrelado a esse modelo econômico, estava uma política defendida pelo economista norte-americano Keynes, que desejava estabilizar o capitalismo através de diversas medidas, entre elas evitar possíveis revoltas dos trabalhadores. Essa política configurou-se no Estado de Bem Estar Social<sup>5</sup> (HARVEY, 1996).

Habermas (1987, p. 107) acrescenta sobre essa política:

o êxito do projeto depende antes do poder e da capacidade de ação do aparelho estatal intervencionista. Ele deve intervir no sistema econômico com o objetivo de proteger o crescimento capitalista, minorar as crises e proteger simultaneamente a capacidade de competição internacional das empresas e a oferta de trabalho — a fim de que advenham crescimentos que possam ser repartidos sem desencorajar os investimentos privados.

O Estado assumiu novos papéis e construiu novos poderes institucionais; o capital corporativo ajustou os procedimentos necessários para garantir a lucratividade segura; e o trabalho organizado teve de assumir novos papéis e funções relativas ao desempenho nos mercados de trabalho e nos processos de produção. (HARVEY 1996, p. 125). Segundo Fidalgo & Machado (2000) o sucesso deste modelo de Estado está atrelado a remuneração da atividade humana, no rápido crescimento dos países capitalistas, no modelo fordista e no fortalecimento dos partidos social-democratas.

O fordismo foi o modelo de organização do trabalho preponderante até os anos de 1970, quando o mundo ocidental passou por uma crise profunda no sistema capitalista, onde ficaram nítidas as limitações deste modelo. O aprofundamento da crise deveu-se, também, aos intensos compromissos sociais do Estado, que naquele momento estava gastando

---

<sup>5</sup> Forma de Estado capitalista que se distingue pelas possibilidades que oferece aos cidadãos de acesso aos sistemas nacionais (FIDALGO; MACHADO 2000).

mais do que arrecadando. Além disso, pode-se destacar a revolução tecnológica ocorrida nesse período, por conta da guerra ideológica chamada Guerra Fria.

Hobsbawm (1995) afirma sobre este período que ninguém sabia o que fazer nem que rumo tomar e, portanto, as décadas de Crise foi o período em que os países perderam sua importância econômica. Em decorrência dessa situação, estabeleceu-se uma guerra ideológica entre Keynesianos e neoliberais. Os primeiros defendiam que o modelo de Estado de Bem Estar Social foi o responsável pela expansão no consumo e que aumentar mais demanda na economia era uma das soluções para a crise. Já os neoliberais, defendiam que o modelo de Estado supracitado era o responsável pelos gastos excessivos tanto do governo quanto das empresas privadas e, que a única maneira de aumentar os lucros era exterminar tais compromissos econômicos.

Por volta de 1973, começa a se estruturar uma nova forma de modelo econômico, voltado basicamente à flexibilização do sistema econômico. Surge assim, o novo modelo econômico chamado de Acumulação Flexível por Harvey:

A acumulação flexível surge, portanto, marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, inéditas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, reestruturação dos mercados, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve em rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento (HARVEY, 1996, p. 140).

Para Fidalgo; Machado (2000, p. 283) o modelo de acumulação flexível tem como base três eixos: “as novas tecnologias, as mudanças organizacionais e as inovações gerenciais e institucionais”. Hobsbawm (1995) afirma que o novo modelo estabelecido teve como característica principal trocar a competência humana pela competência das máquinas, expulsando milhares de pessoas de seus empregos.

A informação dada por Hobsbawm (1995), nos fornece subsídios para afirmar que a partir da transição para o modelo da acumulação flexível, o mundo sofreu alguns ajustes a fim de reorganizar a sua economia. Dito isto, podemos compreender melhor a mudança ocorrida no mundo do trabalho nesse período:

Na mesma escala em que ocorre a globalização do capitalismo, verifica-se também a globalização do mundo do trabalho. Colocam-se novas formas e novos significados do trabalho. São mudanças quantitativas e qualitativas que afetam não só os arranjos e a dinâmica das forças produtivas, mas também a composição e a dinâmica da classe operária. A própria estrutura social, em escala nacional, regional e mundial, é atingida pelas mudanças. Agora, o mundo do trabalho está decisivamente influenciado pelo jogo das forças produtivas e relações de produção em atividades no âmbito do capitalismo como um modo de produção propriamente global (IANNI, 1994).

Ainda segundo Ianni (1994, p.5), o novo perfil do trabalhador exige dele uma nova postura diante do mercado de trabalho: este precisa ser multifacetado, pré-requisito para que seja flexível, a fim de comandar o novo padrão de racionalidade estabelecido pelo capitalismo, lançado em escala global.

É interessante ressaltar que Harvey (1996) também destaca como fundamental uma reorganização radical do mercado de trabalho diante da flexibilidade do novo sistema, pois a nova dinâmica demonstra uma aparente redução do emprego formal em favor do trabalho informal, temporário ou subcontratado, caracterizando assim, as novas relações de trabalho advindas desse novo modelo.

O aparelho estatal nesse período, também passou por reformas a fim de se adequar ao novo modelo econômico. Os neoliberais, ao terem suas aspirações contempladas na transição para o modelo de acumulação flexível, implementaram um novo modelo de Estado, o modelo Neoliberal, que segundo eles, era um Estado Mínimo, visto que, como já demonstramos anteriormente, uma das maiores críticas desse segmento ao modelo fordista eram os gastos excessivos do Estado de Bem Estar Social. Sendo assim, o Estado Mínimo era

um Estado desobrigado de suas principais funções sociais. Autores, como Montañó(2000), Gentili (1996) e Barreto(1999) expõem suas visões acerca desse novo projeto político.

Montañó (2000, p. 26) afirma que “o projeto neoliberal, representa, portanto, a atual estratégia hegemônica de reestruturação geral do capital, face à crise, ao avanço tecnológico, à reorganização geopolítica e as lutas de classe que se desenvolveram no pós 1970”.

Gentili (1996) concorda com a abordagem do autor acima na medida em que afirma que o neoliberalismo surge com a alternativa para a saída da crise capitalista da década de 1970. E ainda acrescenta que tal projeto “expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades: a construção e a difusão de um novo senso comum que fornece coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma impulsionadas pelo bloco dominante”.

Barreto (1999, p.111) afirma sobre a reforma do aparelho estatal que: reestruturação do papel do Estado deve ser entendida dentro da lógica capitalista, onde o mesmo deixa de ser responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social e passa a exercer função de moderador dessas tensões.

Sendo assim, percebe-se que ao longo da crise, o projeto neoliberal foi se legitimando até tornar-se hegemônico nas sociedades capitalistas do Ocidente. E ainda dentro dessa perspectiva, podemos considerar, como consequência desse modelo, o esvaziamento da função estatal. Esse esvaziamento ocorreu devido à incapacidade do Estado em atender às demandas sociais, um dos principais questionamentos do projeto neoliberal.

Por fim, novamente Montañó (2000, p. 23) reitera essa linha de pensamento acerca da perda de função do Estado: “O motivo é fundamentalmente político-ideológico retirar e esvaziar a dimensão de direito universal do cidadão quanto a políticas sociais de

qualidade; criar uma cultura autocolpa pelas mazelas que afetam a população, e de autoajuda e ajuda mútua para o seu enfrentamento”.

Em face ao que já foi relatado anteriormente, é possível afirmar que a década de 1970 é marcada por mudanças nos âmbitos político e econômico e, que essa crise começou nos países centrais, mas os países periféricos logo tiveram que se adequar a essa nova realidade.

Para efetivar tais mudanças, em novembro de 1989, o Consenso de Washington, que propõe princípios norteadores para a política em 1990, que passou a ser "*receitado*" para promover o "*ajustamento macroeconômico*" dos países em desenvolvimento que passavam por dificuldades.

A década de 1990 foi um divisor temporal para o ajuste econômico nos países centrais e periféricos, pois:

presenciou a intensificação e o aprofundamento de mudanças substantivas na dinâmica do capitalismo internacional gestadas nas duas décadas anteriores. A mundialização dos mercados, sua crescente integração, a deslocalização da produção para outros mercados, a multiplicidade e multiplicação de produtos e de serviços, a tendência à conglomeração das empresas, a mudança nas formas de concorrência e a cooperação interindustrial alicerçada em alianças estratégicas entre empresas e em amplas redes de subcontratação, a busca de estratégias de elevação da competitividade industrial, através da intensificação do uso das tecnologias informacionais e de novas formas de gestão do trabalho, são alguns dos elementos de sinalização das transformações estruturais que configuram a globalização econômica (DELUIZ, 1996 sp.).

A década em questão é muito importante para ao entendimento dessa pesquisa, pois foi neste período que a educação brasileira passou por reformas a fim de se adequar às exigências do novo mundo globalizado. Vale ressaltar que não se trata apenas da educação brasileira, mas de uma esfera muito mais ampla, o Estado brasileiro passou por uma reforma exigida pelos credores internacionais. Segundo Barreto (1999) a reforma foi uma exigência pelo setor econômico e pelo próprio contexto de Crise do Estado.

Soares (2007) afirma que a intervenção dos órgãos internacionais na sociedade brasileira foi tão profunda que chegou a influenciar inclusive na confecção da legislação brasileira.

Barreto (1999) afirma que entre as causas do Plano Diretor do Aparelho Estatal estão a globalização e as exigências da política neoliberal. Diante disto, a autora afirma que é preciso haver profundas redefinições nas relações Estado-sociedade e diferentes articulações entre estatal/público/ privado.

## 2.1 “Terceiro Setor” e Sociedade Civil: avanços e entraves

O contexto de crise apresentado nas páginas anteriores, ocasionado pela insuficiência do Estado, em prover as necessidades de sua população e do setor privado, regido pelo mercado de trabalho, dá origem às organizações do “Terceiro Setor”, que corresponde à esfera pública não-estatal. O “Terceiro Setor” trata-se de um tema novo na sociedade, pois data da década de 1990 e por isso é um assunto que ainda possui um número reduzido de estudos. Este é um conceito bastante polêmico, visto de diferentes formas por diferentes autores.

Fernandes (2005) afirma que:

(...) pode-se dizer que o Terceiro Setor é composto de organizações sem fins lucrativos, criadas e mantidas pela ênfase na participação voluntária, num âmbito não-governamental, dando continuidade às práticas tradicionais da caridade, da filantropia e do mecenato e expandindo o seu sentido para outros domínios, graças, sobretudo, à incorporação do conceito de cidadania e de suas múltiplas manifestações na sociedade civil. (FERNANDES, 1995 e 1996a *apud* FERNANDES, 2005).

Montaño (2000) afirma que o conceito “Terceiro Setor” inclui as organizações não-lucrativas e não-governamentais, as instituições de caridade, as entidades

filantrópicas, as ações solidárias, as ações voluntárias e as atividades pontuais e informais. Gohn (2005, p.92) separa as entidades do “Terceiro Setor” das organizações não-governamentais. Para ela, as ONGs “priorizam processos de mudanças e transformações sociais, (...) e a emancipação sociopolítica e econômica das amplas camadas da população que se encontram totalmente excluídas do acesso ao mercado de trabalho (...)”. As entidades do “Terceiro Setor” “visam ajudar o próximo, de preferência via trabalho voluntário, criando instituições bastante atreladas as políticas públicas (...) mas priorizam, na ação concreta, o atendimento emergencial, sem atuar nas causas dos problemas sociais”.

Loureiro (2006) define o “Terceiro Setor” como uma esfera da sociedade civil que se aproveita da estratégia da proximidade e da ajuda mútua como meio de democratização e realização de serviços pela sociedade civil articulada, sem foco na disputa por hegemonia e autonomia e, principalmente sem foco na superação das contradições do capitalismo. Para o autor o problema gerado por esta concepção é que:

o terceiro setor, que passa a ser visto equivocadamente como sinônimo ou substituo para a sociedade civil, é que o mesmo tende a ignorar a dimensão do conflito e as contradições observadas no capitalismo, em nome de uma parceria, que efetivamente não ocorre no sentido do estabelecimento de relações entre partes com iguais poderes (ibdem, p.124).

Fernandes (2005), um autor que vê potencialidades no “Terceiro Setor”, faz uma análise bastante pertinente afirmando que este é um conceito que requer um certo cuidado, pois é composto por instituições bastante heterogêneas e com interesses distintos. E por esta razão ele se pergunta por que instituições tão diferentes são agrupadas com um mesmo nome. Para explicar seu questionamento ele apresenta quatro razões básicas:

- a) *fazem contraponto às ações de governo*, pois há destaque de que os serviços públicos não são apenas de atuação do Estado, mas também da iniciativa particular.

- b) *fazem contraponto às ações do mercado*, pois sinaliza que o mercado não contempla totalmente a demanda do meio em que está inserido. Nesse sentido é função das associações do “Terceiro Setor”: primeiro, zelar para que os investimentos do mercado sejam efetivamente realizados e segundo cobrar dos empresários a consciência de suas limitações ambientais e sociais.
- c) *emprestam um sentido maior aos elementos que o compõem*, pois através da participação cidadã passa a ser uma condição indispensável para o estabelecimento das instituições. Em suma, “atribui um sentido fundamental ao conjunto das iniciativas que compõem o “Terceiro Setor”, comensurável ao que nos acostumamos a atribuir ao Estado e ao mercado” (ibdem, p.31).
- d) *projeta uma visão integradora da vida pública*, pois enfatiza a complementaridade entre as ações públicas e privadas. O “Terceiro Setor” necessita da máquina burocrática do Estado para que ele possa existir. Sua origem é muito heterogênea e por este motivo necessita de uma instituição de representação geral. Da mesma forma que o “Terceiro Setor” não seria o que é sem o mercado. “É sem fins lucrativos porque supõe a existência do lucro em outro plano” (ibdem, p. 32).

Por fim, ainda segundo o autor citado anteriormente:

A complementaridade entre o Estado, o mercado e o Terceiro Setor pode dar-se ou não, pode ser mais ou menos feliz, mais ou menos eficaz. Sua sorte depende de múltiplos fatores, alguns previsíveis, outros não. Entre esses fatores de combinação imponderável está a própria crença de que a integração é possível e desejável. Nessa modesta medida, a disseminação conceito do Terceiro Setor e de suas expressões correlatas aumenta as oportunidades da integração (ibdem, p.32).

Rifkin (2005) fazendo um balanço da sociedade atual afirma que estamos em um processo de transição: da sociedade industrial para a sociedade da informação, e que isto acarretará mudanças significativas na maneira de pensar a organização da sociedade. O problema apresentado por ele é que a sociedade da informação está entrando na sociedade

industrial e jogando milhões de pessoas para fora de seus empregos e que antes, na era industrial, tais pessoas poderiam ser remanejadas para o setor de serviços, mas tais setores já passam pela informatização de suas empresas. Nesse momento ele defende, portanto, a formação de novo setor da sociedade: o “setor do conhecimento” e este será capaz de recuperar parte dos empregos perdidos por esta reorganização econômica. O problema deste novo setor é que ele exigirá do trabalhador uma qualificação muito alta, o que não abrangerá grande parte da população desempregada. Desta forma, a era da informação é caracterizada por uma elite que possui a força de trabalho através de altos níveis de educação e de remuneração. Por fim, o autor afirma que a era da informação causa uma polarização na organização da sociedade:

Vinte por cento da força de trabalho de diversos países – os trabalhadores do conhecimento – são muito bem pagos, fazem parte da nova economia global, pertencem à era da informação e estão apartados do resto da população em qualquer grande cidade. Os 80% restantes – a força de trabalho do setor agrícola e industrial, desde as empresas medianas até as plantações – vêm sendo excluídos da nova economia global. (...) Ocorre uma polarização profunda, que gera instabilidade política e social crescentes (ibidem, p. 16).

O quadro que acabamos de expor é bastante preocupante porque apresenta números muito alarmantes sobre os desempregados não só brasileiros, mas também de outras nações. Afirmamos ser preocupante, pois exclui mais da metade da população mundial de desfrutar o que o capitalismo pode oferecer. São pessoas excluídas. Desta forma é importante que haja alguma política que minimize esses efeitos sobre os excluídos: política de ação social por parte dos indivíduos da sociedade ou políticas assistencialistas financiadas pelos grandes empresários. Na seção a seguir iremos apresentar diferentes análises a fim de expor de que maneira o “Terceiro Setor” pode contribuir para a manutenção das políticas neoliberais ou ser um instrumento nas mãos da sociedade para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos.

A contribuição do trabalho de Rifkin (2005) está em analisar o “Terceiro Setor” como um instrumento de peso para as ações coletivas da sociedade. Ele defende a ideia de que para reverter as mudanças causadas pela era da informação é necessário investir no capital social<sup>6</sup>. A comunidade tem um peso maior do que do mercado e o governo, portanto, o “Terceiro Setor” é legitimamente o primeiro setor e não o contrário. Para finalizar sua ideia, extraímos o fragmento que corrobora com o afirmado anteriormente:

É fundamental que, em cada uma das comunidades, as pessoas se unam para negociar. É necessário que congreguem os grupos de serviços, os grupos das Igrejas e outros para discutir como construir um novo centro de ação para o setor civil em cada comunidade de cada país. Quem está desempregado em São Paulo não é necessário no mercado., que já está automatizando-se; tampouco é necessário no governo, que já está reduzindo-se; portanto, o caminho a ser seguido deve ser o estabelecimento de uma parceria institucional oficial entre governo e Terceiro Setor (ibdem, 21).

Marim & Caldéron (2003) compreendem o “Terceiro Setor” como um importante movimento da sociedade que vislumbra a co-responsabilidade entre o Estado e a Sociedade Civil visando o equilíbrio dos principais problemas sociais. Para os autores, a grande novidade do “Terceiro Setor” é a “visibilidade que ganhou a partir de três fatos concretos” (p. 217):

- a) “o surgimento da filantropia empresarial ou da responsabilidade social como novo código ético que deveria nortear as ações dos empresários;
- b) o investimento do Governo Federal, por meio do Conselho da Comunidade Solidária, na criação de uma ambiente jurídico-institucional favorável à institucionalização da atuação do Terceiro Setor;
- c) a ampla e irrestrita adesão por parte da maior rede de televisão do país e da mídia em geral, que apóia e realiza ações voltadas ao desenvolvimento de consciência cívica e combate aos principais problemas da sociedade”.

---

<sup>6</sup> Cada pessoa dá de si para a comunidade, otimizando o bem-estar desta e, portanto, otimizando os interesses pessoais de cada indivíduo. Smith apud Rifkin (2005).

Os autores Marim & Calderón (2003) fazem uma discussão muito relevante no que tange aos diferentes paradigmas em que se pode trabalhar o “Terceiro Setor”: o primeiro, compreende em usar tal setor como um caminho para a consolidação da democracia, a transformação da sociedade e a formação de um modelo social mais justo e solidário. O segundo paradigma compreende em tratar o “Terceiro Setor” como uma ponte para consolidar os interesses neoliberais. Neste sentido, o neoliberalismo seria a trilha para a construção de modelo de Estado que transfere a administração e a implementação de programas sociais para a comunidade local. É o caso do Montaño (2000), um autor crítico do termo. Para ele,

este conceito resulta inteiramente ideológico e inadequado ao real. A realidade social não se divide em ‘primeiro’, ‘segundo’ e ‘terceiro setor’ (...) esse debate setorialista oferece uma discussão sobre o social que entende de forma desarticulada o Estado, o mercado e a sociedade civil. (ibidem, p.183).

O eixo da discussão de Montaño (2000) está no fato de não se prender ao falso cotejo sobre os setores sociais citados acima, mas aprofundar-se nos reais motivos: o questionamento sobre a função social de resposta aos reflexos das questões sociais, seus grupos, fundamentos e responsabilidades. O “Terceiro Setor” na verdade, vem para dar um novo trato a questão social, que por sua vez é trabalhada dentro da lógica de reestruturação do capital. Para ele, a questão social continua inalterada, portanto não há mudanças na estrutura da sociedade. Se não há mudanças, logo, o terceiro é mais um artifício nas mãos daqueles que defendem o neoliberalismo.

Os projetos políticos dentro da lógica neoliberal atuam de forma pontual e descentralizada na medida que terceirizam suas funções básicas. Eles priorizam que as ações do Estado sejam privatizadas e que haja uma redução nos gastos principalmente com relação às questões sociais. Montaño (2000) afirma que, em decorrência destes objetivos, as políticas

sociais do Estado são alteradas de forma relevante. Primeiramente, elas são retiradas gradativamente das mãos do Estado e vão sendo privatizadas, vale ressaltar que só são privatizadas aquelas questões que são rentáveis para a iniciativa privada. Caso contrário, elas permanecem nas mãos do Estado. Em segundo lugar, essas políticas são pontuais, dirigidas aos setores menos favorecidos, que possuem suas necessidades essenciais comprometidas pelo mau serviço. Em terceiro lugar, elas são parcialmente descentralizadas porque tentam avaliar a qualidade dos serviços oferecidos na medida em que criam padrões avaliativos para seus alunos. Há uma tendência de municipalização das atividades estatais. Vale ressaltar que tal tendência é apenas no âmbito administrativo e não no âmbito político e decisório, haja vista que os municípios geralmente não possuem recursos para se autofinanciar. Desta forma, os lugares mais carentes não são contemplados com este tipo de atividade, pois não têm recursos para financiar as atividades que lhes são delegadas. Por isso:

(...) para cobrir os vácuos que, na Previdência e serviços sociais e assistenciais, deixa esse novo Estado “minimizado” na área social, parte importante das respostas à “questão social” são *privatizadas* e transferidas para o *mercado* (quando lucrativas) e para a “*sociedade civil*” ou “*terceiro setor*” (quando deficitárias), que vende ou fornece “*gratuitamente*” os serviços sociais (idem, p.196).

A lógica capitalista transforma os diferentes setores sociais de acordo com seus objetivos, que no caso do sistema capitalista trata-se do acúmulo do capital e do aumento dos lucros. Dentro desta perspectiva, Montaño (2000) afirma que um objeto seja ele qual for (sujeito ou instituição) deve se tornar funcional e re-instrumentalizado para a reprodução do capital. Essa re-instrumentalização da sociedade representa uma estratégia do capitalismo para tornar a realidade pós-reforma do Estado aceitável pela população. Ela ocorre em três níveis:

- a) Re-instrumentalização do Estado: onde encontramos a minimização do Estado;
- b) Re-instrumentalização das relações de produção: esvaziamento dos postos de trabalhos formais;

- c) Re-instrumentalização da sociedade civil: desarticulação das lutas sociais;

No que diz respeito à funcionalidade do terceiro setor para o Estado neoliberal encontramos os seguintes argumentos em Montañó (2000):

- a) Justificar e legitimar o processo de desestruturação da Seguridade Social e desresponsabilização do Estado na intervenção social;
- b) Desonerar o capital da responsabilidade de co-funcionar as respostas às refrações da “questão social” mediante políticas sociais estatais;
- c) Despolitizar os conflitos sociais dissipando-os e pulverizando-os, e transformar as “lutas contra a reforma do Estado” em “parceria com o Estado”;
- d) Criar cultura/ideologia do “possibilismo”;
- e) Reduzir os impactos (negativos ao sistema) do aumento do desemprego;
- f) A localização e trivialização da “questão social” e a auto-responsabilização pelas respostas às suas sequelas;

#### 2.1.1: A Sociedade Civil em Gramsci:

O conceito de Sociedade Civil é discutido por alguns teóricos com abordagens distintas. Neste trabalho iremos nos apropriar das discussões feitas por Antonio Gramsci e por comentadores de sua obra. É importante ressaltar que ele é discípulo das ideias de Marx e, que, portanto, trabalha com muitos conceitos do mesmo. O conceito de Estado, por exemplo, já existia em Marx. O que Gramsci fez foi “ampliar” tal conceito. Essa “ampliação” ocorreu no período de sua prisão, quando ele escreveu os *Cadernos do Cárcere*. Segundo Liguori (2007, p.13), o objetivo de Gramsci ao “ampliar” o conceito de Estado era:

- a) a compreensão da nova relação entre política e economia, que Gramsci identifica como um dos traços peculiares da século XX.
- b) A compreensão da nova relação entre “sociedade política” e “sociedade civil”.

Coutinho (2003) afirma que a sociedade política é formada pelos mecanismos de coerção da classe dominante e a sociedade civil é formada organizações responsáveis pela elaboração e /ou difusão das ideologias. Liguori (2007 p.22) complementa a definição de Gramsci que a sociedade civil compreende no “conjunto das associações sindicais, políticas, culturais genericamente ditas “privadas” para diferenciá-las da esfera “pública” do Estado”. Essas duas esferas são tratadas por Gramsci com certa autonomia e, na verdade, o são porque possuem diferenças em suas funções, no entanto não se deve deixar de observar que a relação entre elas é uma relação dialética. A sociedade política busca, através de meios coercitivos, ratificar os interesses de determinada classe social. Já a sociedade civil, embora possua diferentes grupos em seu interior, tenta encontrar um equilíbrio a fim de mediar a estrutura econômica e o Estado.

Nogueira (2003), ao explicar o conceito de sociedade civil em Gramsci, afirma que existem nas sociedades forças que agregam e forças que desagregam os diferentes grupos sociais. A modernidade capitalista compreende as forças potencialmente fragmentadoras, que dentre elas estão: a acumulação, o mercado, a concorrência, o individualismo, o consumismo, o corporativismo e a despolitização. A base da sociedade gramsciniana está no associativismo político. Para Gramsci a agregação tinha ênfase na superação política da disposição espontânea dos indivíduos e grupos sociais. A noção de hegemonia para Gramsci desdobrava-se num empreendimento unificador, ou seja, o sujeito hegemônico seria aquele que viesse a se mostrar mais vocacionado para agregar e unificar do que para diferenciar.

Um outro conceito relevante para a dissertação em foco é o conceito de Estado, que é conhecido como “Estado Ampliado” na via de Gramsci. Esse conceito é importante para a pesquisa em questão porque direciona o leitor a concepção de Estado que nos apropriaremos, diferente da abordada na sociedade atual, que segundo Gramsci o Estado é direcionado a inferir em prol de ações de resgate das grandes empresas prestes a um colapso financeiro ou em situação bastante delicada (LIGUORI, 2007).

Para Gramsci, o Estado atua significativamente na montagem das classes da sociedade, causando redução ou não dos grupos parasitários em sua política financeira.

(ibdem) e, ainda:

[...] todo elemento social é “Estado”, representa o estado na medida em que adere a seu programa; de outro modo, confunde-esse o estado com a burocracia estatal. Todo cidadão é “funcionário” se é ativo na vida social conforme direção traçada pelo Estado-Governo, e tanto mais é “funcionário” quanto mais adere ao programa estatal e o elabora inteligentemente (ibdem, p. 25).

O conceito de Estado “ampliado” em Gramsci funciona da seguinte forma: ao lado do Estado-coerção está a sociedade civil, formada pelo conjunto dos sujeitos políticos coletivos, incluindo nesta a esfera da hegemonia e do consenso, dando início ao processo de democratização da política (COUTINHO, 1992). Para Gramsci, o Estado ampliado deve ser entendido além da lógica de um aparelho do governo, também como um aparelho privado de hegemonia ou sociedade civil (LIGUORI, 2007).

Montaño (2000) afirma que a discussão acerca do Estado atualmente tende a atender aos interesses da política neoliberal, não se importando com a questão social efetivamente. Ele agrupa as discussões em dois grandes blocos: a tendência regressiva e a “intenção progressista”, onde constata que ambas propõem-se retirar ao máximo o Estado e

deixar os interesses do capital decidir pela sociedade. A primeira tendência pautada nas políticas neoliberais tem como regulador das relações sociais o mercado. A segunda tendência visa o terceiro setor como um espaço para a integração dos indivíduos nas suas mais diferentes formas, tais como ongs, associações etc.

A tendência regressiva tem seu referencial teórico nos autores Bresser Pereira, Ruth Cardoso, Jeremy Rifkin, Rubem César Fernandes, perpassando pelo pensamento de Tocqueville, que como liberal que é “concebe uma sociedade civil carregada de organizações de associação livre, da qual, o cidadão possa participar de acordo com seus interesses privados, vinculando-se com outros por intermédio da ajuda mútua” (MONTAÑO, 2000 p. 69). Os teóricos desta tendência baseam-se na teoria neoliberal que,

definitivamente trata-se de uma proposta que, no fundo, procura deixar a minoria, os poderosos (e capazes), o governo do Estado, atribuindo à maioria do povo a gratificante, porém dócil e pacífica atividade de participar por seus interesses particulares nas associações livres. (MONTAÑO, 2000, p. 72).

Segundo Hayek, um outro teórico desta tendência, essas associações livres devem ser descentralizadas e ter a função agir com foco na justiça social e ainda na redistribuição de renda. Os indivíduos desta tendência devem acreditar que “seu bem-estar depende deles próprios” (MONTAÑO, 2000 p. 87).

A tendência de “intenção progressista” que visa também a diminuição das funções do Estado e uma maior participação da sociedade civil. Seus teóricos são denominados de “nova-esquerda” e /ou pós-marxistas. Seus referenciais estão apoiados em uma leitura de Gramsci, orientada a partir de Norberto Bobbio e de Jürgen Habermas que nega a centralidade da categoria trabalho, defendendo o “mundo da vida”. A base central dessa tendência está em “defender a sociedade civil como instância reguladora, no lugar do Estado” (MONTAÑO, 2000 p. 87), o que significa um erro dentro da perspectiva

gramsciniana, pois a sociedade civil é o espaço que ocorrem as disputas de classes que buscam a hegemonia por meio da direção e do consenso. O principal problema desta tendência, segundo Montaño, está em equalizar a sociedade civil em Gramsci com o “terceiro setor” não incorporando a totalidade social gramsciniana.

### 2.1.2 A especificidade da sociedade civil no Brasil:

Segundo Gohn (2005), o conceito de sociedade civil no Brasil surgiu no período da ditadura militar e se tornou sinônimo da participação popular na luta contra os militares. Essa participação popular favoreceu às novas formas de organização implicando na formação de movimentos, associações, instituições e Ongs. A partir da década de 1980, há uma mudança da participação social na sociedade civil, haja visto que o regime militar foi deposto. A partir deste momento o conceito de sociedade civil foi revisto, pois os movimentos não tiveram mais tanta voz: passou a haver uma pulverização nos setores populares, resultado da junção do movimento sindical e do movimento popular, originando novos atores sociais, fruto de novas formas de associativismos (GOHN, 2005).

Ainda segundo a autora, na década de 1990, o conceito de sociedade civil ampliou-se dando origem ao conceito de cidadania, que significava sinônimo de participação civil, exercício da civilidade, responsabilidade social. A sociedade civil brasileira passou a se unir a sociedade política devido a grande estruturação econômica ocorrida nesta década no país:

o modelo econômico vigente, subordinado aos ditames do mercado globalizado, não prioriza uma agenda de crescimento da economia via expansão do emprego formal, o setor que cresce é o da economia informal, passível de arranjos onde os custos e os direitos trabalhistas são descartados e as organizações da sociedade civil

são incorporadas como agentes de intermediação no atendimento das demandas sociais (ibdem, p.77).

A década de 1990 foi um divisor de águas na sociedade brasileira, pois a partir dela foi possível detectar inúmeras mudanças em nossa sociedade. Este foi o momento de reajuste da economia e das políticas neoliberais, onde o Estado passou a ser mínimo e começou a vigorar a lei mercadológica. Em decorrência disto, todos os setores sociais foram agrupados dentro da lógica do mercado a fim de atingir e obedecer aos neoliberais. Desta forma se faz necessária a constante participação da sociedade civil para democratizar a direção do público, para contrapor as prioridades dos administradores no sentido de que estas não sejam apenas emergenciais/ pontuais, a partir do fim dos recursos miseráveis destinados às áreas sociais (GOHN, 2005).

## 2.2 As Organizações Não-Governamentais:

As Organizações Não-Governamentais têm fomentado discussões em fóruns diferenciados: em universidades, no bojo das ONGs e dos Movimentos Sociais, em conferências e congressos. Não apenas os locais de discussão são diferenciados, como também as perspectivas de discussão e análise desta instituição do terceiro setor.

O termo ONG vem do inglês (Non Governmental) e foi introduzido oficialmente pelas Nações Unidas, no ano de 1950, no Conselho Econômico e Social (ECOSOC). Foi definida a ONG como uma organização internacional a qual não foi estabelecida por acordos governamentais.

No Brasil, desde a conferência mundial da Organização das Nações Unidas – ONU -, no Rio, conhecida como Eco-92, a imprensa assimilou o termo – organizações não-

governamentais ONGs e passou a empregá-lo como sinônimo de entidades sem fins lucrativos (OLIVEIRA; HADDAD, 2001).

Loureiro (2006) define as ONGs como:

instituições autônomas, privadas, sem vínculo com o governo, sem finalidades lucrativas, e que, por terem objetivos socioculturais, buscam atender às necessidades da população através de uma atuação direta em comunidade específica ou por meio de parcerias e articulações com entidades governamentais ou privadas.

Desde a década de 60 do século XX, as ONGs têm sido palco e plateia de manifestações da sociedade civil. É porém, a partir dos anos de 1990, com a Reforma do Estado, durante o Governo Fernando Henrique Cardoso, que passam a coexistir intenções e ações diversas no cerne destas instituições. A diversidade existente se dá em função, dentre outros fatores, da razão de criação de cada ONG.

Propondo um resgate histórico das ONGs nas últimas três décadas, Gohn (2005), afirma que nas décadas 1970-1980 elas eram instituições que apoiavam os movimentos sociais e populares, lutando pela volta da democracia e o fim do regime militar vigente. A preocupação era fortalecer a representatividade das organizações populares, portanto, eram ONGs cidadãs, movimentalistas e militantes.

Segundo Gohn (2005), os Movimentos Sociais, que posteriormente culminaram no surgimento de algumas ONGs, foram protagonistas de diferentes momentos históricos. Nos primeiros cinco anos da década de 1990, houve um recuo destes movimentos que se evidenciavam por meio de participações nas ruas e amplas mobilizações. Anteriormente havia um foco bem definido: a luta pelos direitos humanos e a favor da paz.

Esses movimentos sociais possuem diferenças bem distintas das ONGs atuais. Segundo Gohn (2005, p.96) os movimentos sociais trabalham com a descoberta dos direitos,

com a agregação de interesses, com a identificação de grupos opositores com o entendimento do funcionamento da máquina burocrática. Em resumo “são escolas de cidadania e de aprendizagem política”. Nas ONGs também há uma preocupação com questão educativa, mas é realizada segundo projetos, “dentro da lógica da cooperação e da solidariedade”.

Na segunda metade da década de 1990, a realidade social passa por mudanças à medida que as políticas neoliberais são postas em práticas e novos atores sociais foram acrescentados a realidade dos movimentos sociais (GOHN, 2005). Nesta década o cenário amplia-se e se diversifica-se, pois surgem as entidades do “Terceiro Setor” e as ONGs passam a fazer parte deste grupo ganhando força para atuarem nos diferentes setores sociais, que segundo Gohn (2005) há uma pequena diferenciação entre as entidades do Terceiro e as ONGs. As primeiras baseiam numa cultura política de transformação social, onde seja possível a emancipação política e econômica do indivíduo das classes sociais menos favorecidas. As segundas priorizam a ajuda ao próximo, geralmente, atrelada ao trabalho voluntário, baseando-se nos critérios estabelecidos pelas políticas públicas. Nestas instituições o que se busca são soluções emergenciais e não a atuação nas causas dos problemas. O universo das ONGs compreende os seguintes campos de atuação, segundo (GOHN, 2005 p. 90):

- I) “Direitos de Terceira Geração: gênero, meio ambiente (físico, vegetal e animal); direitos humanos, etnias, sexo. Direitos de cidadania, em suma.
- II) Áreas Sociais Básicas – Direitos Sociais ou Primeira Geração: Saúde, educação, moradia, Alimentação.
- III) Grupos Sociais clássicos no atendimento da Assistência Social: crianças, jovens/adolescentes, idosos.
- IV) Área da cultura: clássica (música, dança, literatura, pintura, escultura, teatro e comunicações); diversidades culturais, defesa e preservação do patrimônio histórico e artístico dos povos.
- V) Grupos vulneráveis e causas sociais: pobreza socioeconômica”.

O reajuste econômico da década de 1990 fez com que as ONGs se aliassem aos ideais neoliberais, portanto, se na década de 1980 elas eram contra o governo, na década seguinte elas recebem ajuda financeira para executarem os programas propostos pelo Estado mínimo. É importante mobilizar as pessoas para o novo paradigma social e econômico vigente. Essa mobilização em prol deste novo paradigma deve ser tão intensa que será capaz de incitar mudanças nos hábitos e no comportamento dos indivíduos, sensibilizando-os para a questão do empobrecimento a ponto de gerar um espírito fraterno e comunitário (GOHN, 2005).

Para que seja conseguido financiamento para a execução dos programas do governo é necessário que a ONG se alinhe ao padrão exigido pelos organismos internacionais e não a realidade local dos indivíduos que serão “beneficiados” pelas ações do programa. Desta forma, constata-se que o viés crítico das ONGs fica totalmente anulado, uma vez que as mesmas têm que seguir um padrão previamente estipulado. A política neoliberal é tão bem articulada que são enviados relatórios mensais das atividades realizadas pelos programas para o governo a fim de fiscalizar as ONGs em seus trabalhos (ibdem.)

A relação das ONGs com o campo educacional não é nova em nossa sociedade. Nos anos 60 e 70, um conjunto de pequenas organizações constituídas por grupos de pessoas oriundas dos setores das igrejas, dos partidos políticos e das universidades, organizam-se em entidades – associações civis sem fins lucrativos – para se dedicar ao trabalho social junto aos setores mais pobres da população (OLIVEIRA; HADDAD, 2001). Na década de 1980 há uma ampliação no campo de atuação das ONGs, são agregados aos seus interesses “fatores relativos à condição de pobreza e classe” (OLIVEIRA; HADDAD, 2001 p. 77). Ainda nesta década houve uma preocupação por parte dos setores públicos em prover uma educação pública de qualidade aos seus cidadãos. Era essencial para o governo que todos soubessem

ler, escrever e contar com muita precisão. Diante deste quadro coube as ONGs o papel de prestar assessoria aos setores públicos.

A década de 1990 é marcada por algumas mudanças nestas posturas das ONGs. Gohn (2003, p. 34) afirma que o “novo” desta década acontece em duas direções: em primeiro lugar, desloca-se o eixo das reivindicações do plano econômico para suporte mínimo de mercadorias para o consumo individual, em termos de comida. Em segundo lugar, o plano da moral ganha destaque como eixo articulatório das lutas sociais.

É a partir da década de 1990 que as ONGs passaram a assumir um novo papel social. A lógica do mercado fez com que tais instituições fossem incumbidas por uma educação que é de inteira responsabilidade do Estado, comprometendo um dos papéis principais da construção da democracia social brasileira(OLIVEIRA; HADDAD, 2001).

Há um risco neste momento de que a participação das ONGs se dê no rumo do esvaziamento do papel do Estado na área social, assumindo responsabilidades por ações antes nas mãos dos setores públicos, particularmente, em uma conjuntura de diminuição dos recursos da cooperação internacional. Ao mesmo tempo, contraditoriamente, em uma situação de desmonte dos serviços públicos, a atuação das ONGs no campo da educação pode ajudar na qualificação das ações educacionais oferecidas pelo Estado, garantindo o seu fortalecimento (OLIVEIRA; HADDAD, 2001 p.80).

Na análise de Biondi (2000) *apud* Loureiro (2006 p.15) a atuação das ONGs na área da educação, o autor verificou que, por trás do discurso da democratização e da agilização operacional nas parcerias, há uma redução de gastos públicos na execução de programas sociais, com resultados despolitizados, reduzidos e localizados, diante da gravidade do problema.

### 2.2.1 O movimento ambientalista e as organizações não governamentais:

Diante do quadro de exacerbada degradação social e ambiental em escala planetária, o movimento ecológico propõe um novo sistema de valores sustentado no equilíbrio ecológico, na justiça social, na não-violência ativa e na solidariedade diacrônica com as gerações futuras (Capra & Spretnak, 1984; Porritt, 1984; Journes, 1979 *apud* VIOLA, 1987).

A questão ambiental é tema de muita relevância na sociedade atual, pois nas últimas décadas, tal questão tem sido alvo de muitas discussões em congressos, conferências, palestras e trabalhos acadêmicos. Loureiro (2006 p.11) afirma que “essa preocupação decorre de um legítimo medo de sermos extintos e da reflexão sobre possibilidade de manutenção da vida e do direito à vida”.

Foi no clima de crise do marxismo, na década de 70, que os movimentos ecológicos se desenvolveram. Três fatores principais estão na base da crise do marxismo, tanto enquanto modelo explicativo do funcionamento da sociedade, como enquanto referencial normativo para sua transformação: o caráter totalitário do socialismo real, a complexidade sócio-política do capitalismo contemporâneo e a crise ecológica. O ecologismo critica o utilitarismo não apenas nas relações no interior da sociedade (como o faz o marxismo), mas também, e fundamentalmente, nas relações sociedade-natureza. Os movimentos ecológicos e pacifistas constituem-se num ponto de inflexão na história da mobilização social e da ação coletiva: trata-se de movimentos portadores de valores e interesses universais que ultrapassam as fronteiras de classe, sexo, raça e idade. (VIOLA, 1987).

É importante ressaltar que os movimentos ecológicos são bem amplos. Héctor Leis (1991) *apud* Carvalho (2006 p. 80) afirma que dentro dos movimentos ecológicos

cabem: as associações autodenominadas ambientalistas, o movimento ecológico *stricto sensu*, os setores ecologistas da comunidade científica, os partidos verdes, os pequenos e médios empresários que incorporam a dimensão ecológica, os grupos e redes voltados para o desenvolvimento potencial humano, os camponeses e outros trabalhadores em geral, cujo o modo de produção leva em consideração a dimensão ecológica.

O nascimento do movimento ambientalista está ligado ao fim da 2ª Guerra Mundial, mas sua configuração com característica de movimento social data da década de 1970. Inicialmente suas indagações eram contra os abusos de guerra, o poderio das armas atômicas, o racismo, assumindo assim um caráter bem social. (CARVALHO, 2006). Hoje, o movimento ambientalista compreende num posicionamento de apropriação simbólica e material que vai desde proposições civilizatórias, passando pelo questionamento da sociedade industrial capitalista e das características intrínsecas das leis de mercado, a iniciativas comportamentais ecologicamente corretas, tendo como eixo analítico o processo de atuação humana no ambiente e a discussão acerca da sociedade-natureza, visando a alcançar uma nova base civilizacional (LOUREIRO, 2006).

O ambientalismo brasileiro perpassa por vários grupos sociais. Segundo Loureiro, (2006, p.18) ele é composto por oito eixos:

- “Ambientalismo *stricto sensu*: organizações sociais e grupos comunitários ambientalistas de três tipos (profissionais, semiprofissionais e amadores).
- Ambientalismo governamental: agências estatais de meio ambiente, nos níveis federal, estadual ou municipal.
- Socioambientalismo: organizações não-governamentais, sindicatos e movimentos sociais que têm objetivos sociais precípuos, mas incorporam a dimensão ambiental em sua atuação e discursos.
- Ambientalismo científico: pessoas, grupos e instituições, que desenvolvem pesquisas científicas sobre a questão ambiental.
- Ambientalismo empresarial: empresários que vinculam sua produção a certos critérios de sustentabilidade ambiental, destacadamente ao conceito de Qualidade Total e às normas ISSO.
- Ambientalismo político-profissional: quadros partidários, que procuram estabelecer políticas específicas que vinculem a dimensão ambiental às políticas públicas.
- Ambientalismo religioso: representantes de religiões e tradições espirituais, que relacionam a dimensão ambiental à consciência do divino e do sagrado.

- Ambientalismo de educadores, profissionais de comunicação de arte: indivíduos, organizados coletivamente ou não, preocupados com o ambiente, que possuem grande capacidade de influir na consciência das massas”.

O movimento ambientalista é por si próprio um movimento histórico, pois ele traz para si discussões críticas que permeiam a sociedade contemporânea através de seus quatro eixos norteadores, sendo eles o seguinte: o primeiro – crítica à tradição religiosa judaico-cristã e seu processo de dominação e expansão sobre as demais formas de crenças espirituais. O segundo relaciona-se à Revolução Científica do século XIX, onde a ciência se mostra com toda a sua força. O terceiro baseia-se na orientação individualista-antropocêntrica, contrária ao humanismo e às concepções ecocêntricas. O quarto eixo é baseado na sociedade industrial e no uso tecnológico como meio de exploração. (LOUREIRO, 2006).

Neste quadro de crítica a sociedade capitalista é que o movimento ambientalista tem efetuado suas ações. O sistema capitalista que possui em sua base objetivo de provocar nas pessoas a compra de produtos que satisfazem muito além das necessidades básicas dos indivíduos é o principal responsável pela degradação da qualidade de vida e do meio ambiente. Por este motivo a ação ambientalista deve estar sempre munida de seu caráter crítico para que seja efetuado seu caráter transformador (ibdem)

Sobre esta ideia, Marcuse acrescenta:

... a luta ecológica esbarra nas leis que governam o sistema capitalista: lei da acumulação crescente do capital, criação duma mais-valia adequada, do lucro, necessidade de perpetuar o trabalho alienado, a exploração ... a lógica ecológica é a negação pura e simples da lógica capitalista; não se pode salvar a Terra dentro do quadro do capitalismo... é indispensável mudar o modo de produção e de consumo, abandonar a indústria de guerra, do desperdício, e substituí-los pela produção de objetos e serviços necessários a uma vida de trabalho reduzido, trabalho criador, de gosto pela vida... Não se trata de converter a abominação em beleza, de esconder a miséria, de desodorizar o mau cheiro, de florir as prisões, os bancos, as fábricas; não se trata de purificar a sociedade existente, mas de a substituir...a verdadeira ecologia vai dar um combate militante por uma política socialista. (MANSHOLT e MARCUSE, 1973, p.51 e 52 *apud* LOUREIRO, 2006 p. 29).

Diante do desafio apresentado acima, o movimento ambientalista se utiliza de inúmeros setores sociais para que seus ideais sejam postos em práticas. Uma das instituições a serem contempladas são as ONGs ambientalistas, que não se propõe apenas a buscar as tecnologias limpas, que diminuam os impactos sobre o meio natural. É importante considerar a dimensão social do problema. No entanto, é preciso que haja uma certa cautela quanto à atuação dessas ONGs nos programas sociais de cunho ambiental, pois “observa-se, por parte de governos e setores ambientalistas, a defesa acrítica da ação das ONGs como executoras de serviços sociais, que caberiam ao poder público”. (LOUREIRO, 2006 p.14).

As ONGs ambientalistas estão inseridas em uma sociedade bastante complexa, pois de um lado predominam os interesses neoliberais em prol de uma lógica mercadológica e por outro, há uma preocupação com as questões ambientais que são uma realidade atual. Dentro desse quadro, o ideal seria que tais ONGs pudessem realizar um trabalho de cuidar do meio ambiente sem necessariamente atender a todos os ditames da política neoliberal. Segundo Loureiro (2006 p.127), o ideal, portanto, é atuar de modo que as iniciativas das ONGs não sejam funcionais a uma modelo de sociedade excludente e concentrador de riqueza e poder, minimizando os efeitos democratizantes do processo e inviabilizando a construção de uma sociedade mais justa e fraterna para todos.

Nesta mesma obra Loureiro (2006) ainda ressalta a contribuição do pensamento de Gramsci para o movimento ambientalista:

Assim, a grande contribuição do autor fica por conta dos esclarecimentos sobre a necessidade de uma ação cultural, de uma práxis ético-cultural que solidifique a passagem do reino da necessidade para o reino da liberdade, como estratégia de luta para os movimentos sociais. Para Gramsci, o socialismo não é um projeto que se resume ao controle social dos meios de produção, mas uma cultura solidária que se constrói na sociedade civil, refletindo na conformação do Estado. (...) A concepção dialética da sociedade, a possibilidade de transformação histórica pelos sujeitos sociais e os conceitos de Estado e hegemonia, no autor italiano, trazem a certeza de que a utopia ambientalista crítica é viável. (LOUREIRO, 2006 p.107 e 114).

### 2.3 Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente: diferentes concepções e práticas:

A temática ambiental tem fomentado discussões em fóruns diferenciados, como conferências e congressos. Não apenas os locais de discussão são diferenciados, mas também as perspectivas de discussão e análise, pois o tema é pertinente para os diferentes atores sociais, como: universidades, ONGS e o empresariado. Desde a década de 1970, ela vem sendo abordada em Conferências Mundiais. Tal temática tem como pano de fundo a discussão sobre a finitude dos recursos naturais do planeta, mas a maneira como trabalhada deve ser bem analisada, pois senão parece como se todos fôssemos favoráveis ao desenvolvimento sustentável, à preservação ambiental e a uma educação que seja ambiental (GUIMARÃES, 2000), mas diferentes discursos compõem diferentes matrizes sobre esses termos. Sobre o conceito de Desenvolvimento Sustentável, Deluiz; Novicki (2004), apresentam três concepções:

a) A “matriz da Ecoeficiência”, que é defendida pelo Estado e pelos empresários. Esta vertente acredita que os problemas ambientais podem ser resolvidos apenas com soluções técnicas, portanto, não há nenhum problema em manter o ritmo acelerado do crescimento econômico, uma vez que este pode facilmente resolver as questões ambientais. A ideia da Ecoeficiência, segundo Almeida (2002), está na instituição buscar produzir mais e melhor com menos.

Foladore (2001) questiona essa visão reducionista da crise ambiental afirmando que os problemas enfrentados pela sociedade hoje são fruto da organização econômica e social dos indivíduos e, que portanto, é preciso mudar a estrutura social para se obter algum avanço no reverter deste quadro.

Loureiro (2006, p.36) afirma sobre esta matriz seu discurso aparentemente: a) é neutro e tem como base o espírito de solidariedade e a noção de valores b) é homogênea “que

orientam a sociedade em soluções tecnológicas e gerenciais”. Seu caráter é genérico e neutro é baseada na perspectiva da *cooperação mútua de boa fé*. “Esta matriz associa desenvolvimento a crescimento e à expansão do mercado (...) pautada no plano moral e não no estrutural” (p.37).

A matriz da Ecoeficiência se apresenta como discurso hegemônico da sociedade atual cuja lógica está em integrar critérios ecológicos a prática econômica a fim de aumentar o crescimento econômico. Tal matriz ignora os aspectos estruturais da sociedade capitalista vigente, permitindo assim que os indivíduos excluídos do sistema sejam duplamente excluídos: social e ambientalmente (ibdem).

Os defensores desta corrente são os empresários da Business Charter for Sustainable Development, conselho de excelência e apoio à ONU, e governos vinculados aos países centrais. O modelo de Desenvolvimento Sustentável elaborado pelos empresários em um simpósio preparativo para a Rio-92, que deve ser respeitado por governos e lideranças econômicas apresentam os seguintes pontos:

Promover uma economia de oportunidades para que as empresas tenham acesso aos mercados e tecnologias; diminuir influência dos estados no mercado; integrar valores ambientais à práticas comerciais; agregar valor aos recursos naturais utilizados no processo produtivo e estabelecer maior eficiência no processo econômico e no emprego de recursos naturais (gestão ambiental e tecnologia limpa) (FORTES, 1999 *apud* LOUREIRO, 2006).

b) A matriz da autosuficiência, que propõe uma volta ao passado a fim de equilibrar a relação homem-natureza. Para que esse equilíbrio ocorra, o homem deve estar em situação de subserviência à natureza.

c) A matriz da Sustentabilidade Democrática que merece destaque neste trabalho, pois será o referencial da dissertação em foco. Nela, encontramos a definição **problemas socioambientais**, que engloba o indivíduo nos problemas ambientais. De acordo com tal corrente, percebemos que os problemas ambientais só serão resolvidos a partir do momento

que os problemas sociais também forem colocados em pauta, uma vez que um implica diretamente no outro. O fragmento abaixo corrobora com o referido comentário:

a análise da relação entre a espécie humana e seu meio ambiente não pode ser compreendida pressupondo-se a sociedade humana como uma unidade que se relaciona com seu entorno. É necessário partir de uma sociedade humana diferenciada, conflituosa, que interatua com seu entorno a partir de classes sociais e grupos em aliança e em oposição, com possibilidades e interesses diferentes e muitas vezes opostos. (FOLADORE 2001, p. 102)

Para o estudo do termo Meio Ambiente também encontramos duas definições distintas, que complementam diretamente o termo de Desenvolvimento Sustentável: a primeira que possui abordagem reducionista do meio ambiente, baseada exclusivamente em seus aspectos biológicos/naturais (concepção naturalista), desconsiderando o ser humano e suas relações sociais.

Nesta concepção a relação homem-natureza é desconsiderada e, portanto, prevalecem apenas biológicos da natureza. Existe uma espécie de “adestramento ambiental” (NOVICKI, 2007a) que trata-se de uma de “falsa consciência ambiental”, fruto da fragmentação do homem. Esse tipo de concepção, merece um certo destaque, pois a maioria da população está submersa neste referencial que melhor se adequa ao sistema capitalista.

A segunda concepção de meio ambiente é a seguinte: a reflexão crítica desvela a realidade socioambiental. Estruturada pelas relações de poder constitutivas das relações entre indivíduos, sociedade e natureza (GUIMARÃES, 2004). A concepção crítica caminha juntamente com a matriz da sustentabilidade democrática, onde considera os problemas sociais como parte integrante da degradação ambiental.

Esta concepção visa conscientizar a população a ter uma postura mais crítica diante da sociedade e do sistema a que estamos expostos. Sobre essa questão Leff (2001, p.110) afirma que há necessidade de abordar o saber sociológico e a questão ambiental a fim

de “compreender os processos sociais que constituem uma racionalidade ambiental”. E, continua afirmando que a problemática ambiental tem um caráter eminentemente social. O processo de degradação socioambiental deve ser entendido como uma ação homem sobre a natureza e, para que tais problemas sejam devidamente tratados é preciso que algumas mudanças nos sujeitos. Essas mudanças não podem ser apenas normas ecológicas e tecnológicas.

Sobre essas mudanças Leff (2001, p. 111/112) afirma que é preciso existir:

- a incorporação dos valores do ambiente na ética individual, nos direitos humanos e na jurídica dos atores econômicos e sociais;
- a socialização do acesso e apropriação da natureza;
- a democratização dos processos produtivos e do poder político;
- as reformas de Estado que lhe permitam mediar a resolução de conflitos de interesses em torno da propriedade e aproveitamento dos recursos e que favoreçam a gestão participativa e descentralizada dos recursos naturais;
- o estabelecimento de uma legislação ambiental eficaz que normatiza os agentes econômicos, o governo e a sociedade civil;
- as transformações institucionais que permitam uma administração transectorial do desenvolvimento;
- reorientação interdisciplinar do desenvolvimento do conhecimento e da formação profissional.

“Ninguém ignora tudo.  
Ninguém sabe tudo.  
Todos nós sabemos alguma coisa.  
Todos nós ignoramos alguma coisa.  
Por isso aprendemos sempre”.  
Paulo Freire

### 3: A FORMAÇÃO DO EDUCADOR NO BRASIL

Este capítulo tem por objetivo contextualizar as políticas que nortearam a educação brasileira, a partir dos anos de 1990, demonstrando as diferentes matrizes orientadoras desta. Em seguida, será focalizada a Educação Ambiental e suas diferentes concepções. Por fim trabalharemos a temática da Formação de Educadores Ambientais.

#### 3.1 A estrutura educacional brasileira:

A educação brasileira, como outros setores da sociedade também passou pelas reformas vivenciadas no Brasil na década de 1990 em prol dos ideais neoliberais exigidos pelos principais órgãos econômicos mundiais. Existe uma vasta discussão teórica que busca explicar de que forma o sistema educacional brasileiro está intimamente ligado à lógica do mercado. O Brasil faz parte do grupo de países periféricos na escala mundial. Esse grupo de países encontra-se na situação de alinhamento aos interesses mercadológicos:

O pensamento neoliberal, agora hegemônico enquanto ideologia da classe dominante, vem definindo uma série de pressupostos educacionais para os países dependentes. Essas “orientações”, expressas através de acordos com o FMI e o Banco Mundial, não são exatamente as mesmas estabelecidas para os países desenvolvidos (DEL PINO, 2000 p.66).

Dentro desta lógica de pensamento, a educação brasileira passou a ser delineada a partir dos princípios neoliberais. Kuenzer (1999) afirma que a “oferta de educação escolar continuada de qualidade para todos passa a significar desperdício de recursos

públicos, a partir da lógica do mercado”. Desta forma estamos diante de uma sociedade excludente, onde não é interessante que todos tenham acesso a uma educação de qualidade para que se tenha uma visão crítica do mundo a sua volta. A lógica do sistema é nivelar pelo mínimo. Por este motivo o olhar dos sistemas educacionais volta-se para a educação básica. Sobre este quadro, Gentili (1996) afirma que “logo após o dilúvio neoliberal as nossas escolas serão muito piores do que já são agora”.

Coraggio (2000, p.57 e 58) afirma que, o Banco Mundial propõe uma tríplice justificativa econômica para a sua política em matéria de educação:

- a) “o investimento na educação é complementar a outros investimentos, a fim de conseguir um ótimo rendimento do investimento em seu conjunto.
- b) os rendimentos econômicos marginais do investimento em educação, medidos em termos de produtividade e receita, são em geral mais altos que os do investimento em capital físico (infra-estrutura) e
- c) a educação oferece às pessoas a oportunidade de serem mais produtivas, escapar da pobreza e melhorar a qualidade de suas vidas”.

Scaff (2006, p.34) ao analisar os documentos oriundos do Banco Mundial conclui que os projetos desenvolvidos por ele “têm por finalidade a formação de indivíduos para o mercado de trabalho, buscando inserir a lógica do capital internacional nas escolas”.

Claus Offe (1990) *apud* Scaff (2006, p.51) afirma que uma das funções objetivas da escola, assumida por ela de forma reflexa, é “a redução de conflitos, sejam eles relativos à infração de normas e virtudes estabelecidas pelo capital, ou relativos à inutilização de grande quantidade da força de trabalho devido a transformações tecnológicas e econômicas”.

Diante do quadro apresentado anteriormente é importante delinear os tipos de educação que queremos ou que tipo de educação estamos defendendo para a geração atual e para as gerações futuras. Em primeiro lugar se é necessário delinear as diferentes matrizes

teóricas acerca da educação. Para tal questão, Singer (1995) em seu texto *Poder, política e educação* afirma que existem duas matrizes que perpassam a educação brasileira hoje: a primeira chamada de produtivista pautada na Matriz Liberal com referencial em Adam Smith e a segunda chamada de civil democrática pautada na Matriz Crítica/Emancipatória, cujos referenciais estão mergulhados em Marx e Gramsci.

A Matriz Liberal, do século XIX, defende a liberdade econômica e política das nações, priorizando sempre os lucros em detrimento das questões sociais. Os defensores dessa matriz afirmam que o trabalho é a fonte de enriquecimento de uma nação. Sendo assim, quanto maior for o trabalho maior será a produtividade e, conseqüentemente maior será a riqueza. Para que tal fenômeno gere o esperado, há portanto, a divisão social do trabalho que segundo Fidalgo & Machado (2000, p.112) “designa um processo de fragmentação das atividades exercidas numa sociedade, através do qual cada uma delas, seja as de produção ou as de reprodução social, se tornam específicas”. Essa divisão social do trabalho não é realizada arbitrariamente, na verdade ela é determinada socialmente. Desta forma ela não depende de “critérios puramente técnicos, mas de critérios sociais, realizando-se em função da situação que eles ocupam na estrutura social” (ibdem. 112). Portanto, há uma educação diferenciada entre os diferentes grupos sociais: “Para a elite, uma escola de formação que pode se estender a níveis superiores; para os trabalhadores, rudimentos do ler e escrever e encaminhamento para a profissionalização” (ARANHA, 1985, p. 5 *apud* BARBOSA, 2007, p. 106).

A visão produtivista que tem como referencial a matriz neoliberal, que concebe a educação apenas como uma preparação dos indivíduos para o ingresso da divisão social do trabalho. Para esta visão “educar é primordialmente instruir e desenvolver as faculdades que habilitem o educando a integrar o mercado de trabalho o mais vantajosamente possível”.

(SINGER, 1995, p.6). Nesta concepção de educação o papel da escola é muito reduzido. Entre outros interesses da escola estão a disseminação da ideologia da classe dominante, explícita no projeto burguês, representando consolidação da sua hegemonia. (SCAFF, 2006).

Esta matriz é fruto da mistura entre liberalismo e democracia, período em que os neoliberais criticavam veemente a postura assistencialista do Estado. Singer aponta como pontos principais destas crises os seguintes aspectos:

- ✓ Paternalismo:
- ✓ Ineficiência:
- ✓ Corporativismo:

Dentro desta perspectiva é trabalhada na mente dos indivíduos uma culpabilidade pelo fracasso na sociedade. A finalidade da educação liberal é, portanto, conservar e dinamizar as estruturas de produção capitalista. Para isso, é necessário não só mascarar a realidade, como também internalizar nos indivíduos os valores de tal sistema a fim de criar um consenso, levando-os a defender como seus, os interesses do capital (MÉSZAROS, 2005).

A outra perspectiva de educação que permeia a sociedade brasileira é a civil democrática, que tem como objetivo principal formar o indivíduo para além do mercado de trabalho, ou seja, é defendido pelos autores deste grupo um tipo de formação que ultrapasse a lógica mercadológica. Esse tipo de formação prioriza a questão cidadã do indivíduo. Singer (1995, p.5) afirma que nesta visão de educação “há uma preocupação pela autonomia do educando, portanto, pela autoformação de sua consciência e pela sua gradativa capacitação para se libertar da tutela do educador e poder prosseguir”.

Mészáros (2005), que defende uma educação para além do capital, complementa afirmando que educar não é mera transferência de conhecimentos, mas sim

conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal.

A matriz civil democrática está ancorada na pedagogia crítica que é uma “síntese das propostas pedagógicas que têm como fundamento a crítica da sociedade capitalista e da educação como reprodutora das relações sociais injustas e desiguais” (LOUREIRO ET ALL, 2009).

Essa tendência crítica orienta as ações educativas para a formação humana onilateral (ibdem) defendida por Marx e Gramsci, pois frente à realidade da alienação<sup>7</sup> humana, na qual, todo homem, alienado por outro, está alienado da própria natureza, e o desenvolvimento positivo está alienado a uma esfera restrita, está a exigência da onilateralidade, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação (MANCORDA, 2007 p.87). Desta forma, ele define:

A onilaterlaidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo de prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (ibidem., p.89-90).

Gramsci (1979) afirma que a escola unitária deve ter a preocupação de inserir os jovens, após um grau de maturidade, em uma atividade social. É função do Estado oferecer uma educação libertadora e emancipadora a todos os jovens e crianças, pois o ensino público é capaz de envolver todas as gerações sem diferenças sociais. Sobre tal questão o referido autor faz uma crítica a organização do sistema escolar atual concluindo que o mesmo deve ser

---

<sup>7</sup> Alienação significa separação ou perda sofrida pelo trabalhador de uma parte do seu ser, de sua atividade, da sua construção humana. Ao se sujeitar ao processo de trabalho capitalista, sofre um processo objetivo de desapropriação de si, tão mais profundo quanto mais riqueza produzir (FIDALGO, F. & MACHADO, L, 2000).

reorganizado nos seguintes aspectos: no conteúdo, no método de ensino e nos vários graus da carreira escolar. Para isto, ele propõe que “primeiro grau elementar (...) deveria desenvolver notadamente a parte relativa aos direitos e deveres, atualmente negligenciados” (ibdem, p.122), além de propor que a escola unitária deveria ser liberta dos atuais esquemas de disciplinas isoladas para que a produção do conhecimento fosse produzida coletivamente sem a dicotomia professor-aluno.

A educação proposta pela visão civil democrática é de extrema importância para a sociedade atual. Na verdade ela vai além do que conhecemos como a escola institucionalizada e tradicional. Podemos afirmar sem sombra de dúvida que a escola instrumentaliza o indivíduo para as diferentes esferas da vida social. Mészáros (2005) afirma que a educação institucionalizada serviu aos interesses do capital. Ela legitimou os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade.

Gramsci (1979) em um dos seus inúmeros estudos sobre a escola unitária a formação do homem omnilateral nos aponta algumas características de como deve ser a dinâmica de um espaço que fomente o tipo de educação aqui apresentada. Em primeiro lugar, a escola unitária deve ser um lugar ativo, onde a criatividade possa estimular a autonomia dos alunos e os professores devem ser apenas mediadores desta autonomia.

A discussão acima nos encaminha para uma outra análise acerca da materialização da educação. Afirmamos isto porque sabemos e entendemos que o indivíduo é educado a todo momento pelos estímulos que recebe do meio em que vive. A seção seguinte nos permitirá definir esses diferentes tipos de educação que existem.

3.1.1 A relação entre a Educação formal e a Educação não-formal: uma análise acerca de suas especificidades.

A educação se concretiza de várias formas: a educação formal que pode ser resumida como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado, e a informal como aquela na qual qualquer pessoa adquire e acumula conhecimentos, através de experiência diária em casa, no trabalho e no lazer. A educação não-formal, porém, define-se como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino. (BIANCONI, M.L; CARUSO, F, 2005).

Dentro dos moldes das instituições escolares a educação formal tende a ser uma educação mais mecanizada e, sobretudo, pouco contextualizada. Freire (2005) constata que neste tipo de educação o “saber” é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber. Neste tipo de educação quem educa é o professor. A educação nestas instituições pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente. Os objetivos desta são os relativos ao ensino e à aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis dentre os quais destacam-se o de formar o indivíduo como um cidadão ativo, desenvolver habilidades e competências várias, desenvolver a criatividade, percepção, motricidade e etc. Espera-se da educação formal que haja uma aprendizagem efetiva (que nem sempre acontece), além da certificação e titulação que capacitam os indivíduos a seguir graus mais avançados. (GOHN, 2006).

Freire (2005, p.68) em seu livro “A Pedagogia do Oprimido” faz uma crítica ao sistema formal de ensino, que predomina um tipo de educação, que ele denomina de “Educação Bancária”, onde suas principais características são:

- “O educador é o que educa; os educandos são educados;
- O educador é que pensa; os educandos, os pensados;
- O educador é o que diz a palavra; os educandos os que a escutam docilmente;
- O educador é o que disciplina; os educandos os disciplinados;

- O educador é o que opta e prescreve a sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- O educador é o que atua; os educandos têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- O educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos”.

A educação não-formal é um tema bastante discutido em congressos, debates e artigos científicos, pois ainda está em processo de formação teórica. Para facilitar o nosso entendimento acerca desse tipo de educação é relevante que se faça uma historicidade da educação não-formal. Segundo TRILLA (1996) *apud* GRACIA (2008), a educação não-formal começou a ser discutida por volta da década de 1960, momento em que a educação formal e a família começaram a ser questionadas sobre sua eficácia diante dos problemas surgidos nas sociedades. A popularização deste termo se deu por volta de 1967 após uma Conferência Internacional que ocorreu nos Estados Unidos, onde percebeu-se a relevância de considerar outros campos educativos além da escola formal. Até a década de 1980, a educação não-formal “tinha como base nas propostas de Paulo Freire e outras práticas dos movimentos sociais. (ibdem, p.72). A partir da década de 1990, a educação não-formal foi concebida além dos conteúdos programáticos. Isto porque a sociedade estava se reorganizando política e economicamente. Além desses fatores, o autor também ressalta um aspecto importante sobre a organização da sociedade na referida década: a estruturação das famílias, que se apresentam muito mais heterogêneas do que nos anos anteriores. Por fim, um outro aspecto relevante que levou a educação não-formal a ser discutida é questão da

popularização dos meios de comunicação que se mostrou como um “importante setor responsável por questões educacionais em um sentido e dimensões mais amplas” (ibidem, p.76).

A educação não-formal é o foco de nossa pesquisa, pois iremos analisar as Jornadas de Educadores Ambientais promovidas por uma ONG. Alguns autores procuram conceituar este tipo de educação, tal como, Mészáros, (2005 p. 47) afirma que “a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice”. Este autor defende uma concepção bastante ampla de educação, pois só assim será possível romper com a lógica mistificadora do capital. Gramsci *apud* Mészáros (2005, p.49) também defende essa concepção ampliada de educação:

Não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual – o *Homo faber* não pode ser separado do *Homo sapiens*. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, e outras palavras, um “filósofo”, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção do mundo, tem uma linha consciente de conduta moral e, portanto *contribui para manter a concepção do mundo*, isto é, para estimular novas formas de pensamento<sup>8</sup>.

Garcia (2008) procura conceituar a educação não-formal a partir das seguintes afirmações: o conceito de educação não-formal não pode ser elaborado sem que esteja relacionado à educação formal, porém esta não deve servir de parâmetro para conceituar a outra. A autora afirma que para conceituar a educação não-formal é importante que primeiramente seja feita uma delimitação acerca de sua atuação, pois quando algo é conceituado é porque este tem um campo de atuação com especificidades, tais como: a formação integral do indivíduo enfatizando as experiências advindas de fora dos bancos escolares. A educação não-formal é um fenômeno do nosso tempo e por isto tem suas especificidades, tais como: a reestruturação econômica, a globalização, a construção de uma

---

<sup>8</sup> Grifos do autor.

sociedade mais humanitária e consciente. Um outro aspecto relevante para a formação deste tipo de educação é o crescimento do Terceiro Setor e das organizações nele encontradas. Por fim, ela deixa a seguinte contribuição:

Esta compreensão da educação não-formal a partir da filosofia pode fazer com que algumas práticas da educação não-formal apresentem-se como uma possível proposta da educação inovadora e transformadora, que busca a partir das relações vividas no cotidiano, da valorização de questões não consideradas em outros campos educacionais, fazer emergir as bases de uma relação educacional diferenciada (ibdem, p. 94).

Gohn (2006) afirma que a educação não-formal atua em várias dimensões, tais como: aprendizagem dos direitos enquanto cidadãos, capacitação dos indivíduos para o trabalho, aprendizado para objetivos comunitários voltados para a solução de problemas coletivos cotidianos, aprendizado que procure proporcionar ao indivíduo uma leitura crítica do mundo. O maior veículo de disseminação deste tipo de educação são as trocas de experiências, principalmente em espaços coletivos e o maior educador é o “outro”, com quem interagimos. Os locais da educação não formal são os mais diversos, geralmente, ambientes interativos, construídos coletivamente. O objetivo principal deste tipo de educação é a formação dos cidadãos do mundo, no mundo. Quem atua em aspectos subjetivos do grupo a fim de desenvolver laços de pertencimento, ajudando a construir a identidade coletiva do grupo. O que se espera da educação não-formal?

- “Consciência e organização de como agir em grupos coletivos;
- A construção e a reconstrução de concepção (ões) de mundo e sobre mundo;
- Contribuição para um sentimento de identidade com uma dada comunidade;
- Formar o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacita-o para entrar no mercado de trabalho);
- Resgata o sentimento de valorização de si próprio, ou seja, dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de autovalorização, de

rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para serem reconhecidos como iguais, dentro de suas diferenças.

- Os indivíduos adquirem conhecimento de sua própria prática, os indivíduos aprendem a ler e a interpretar o mundo que os cerca” (GOHN, 2006).

Sobre esta questão, Mészáros (2005) afirma que felizmente grande parte de nosso aprendizado se dá fora da escola e, se desejamos romper as práticas capitalistas que nos cercam, é necessário que haja uma articulação entre a educação formal e a educação não-formal e Freire (2005) afirma que para haver o rompimento dessas práticas um instrumento fundamental é a educação libertadora que vislumbra o fim da contração entre educador e educando de tal forma que se façam ambos educadores e educandos.

As seções seguintes se fazem relevantes porque iremos analisar a Educação Ambiental dentro da ótica de formação de educadores.

### 3.2 A Educação Ambiental:

Estamos no século XXI e o tema da natureza ocupa um lugar de destaque no debate entre os países do planeta. Neste momento, primeira década do século XXI, percebemos as novas especificidades que envolvem a questão ambiental, “onde as sensibilidades estéticas e políticas garantem a natureza e às questões ambientais um lugar de indubitável notoriedade” (CARVALHO, 2008, p. 58). A luta pelo meio ambiente ainda continua e passa pelos movimentos sociais, mas precisa ser incluída nas práticas e ações educativas e ainda dar continuidade às ações dos organismos governamentais e internacionais que iniciaram acordos e conseguiram fazer desta questão um tema de visibilidade para todas as sociedades, na esfera pública nacional e internacional.

Ainda assim, nos debruçamos com muitas dificuldades para que este projeto social deslanche e gere novas possibilidades de harmonia e estilos de vida que contenham capacidade de regenerar o meio ambiente. Este é o desafio do século XXI, o desafio da contemporaneidade.

A correlação de forças que se apresenta é assimétrica e é ela que produz a dinâmica que define a lógica do poder econômico e político entre os diferentes níveis de países. Partindo deste princípio, as transformações sociais que poderiam ser um eixo de mudanças sociais e que poderia ser o elo de harmonia entre natureza e sociedade, se constituiria mais em uma utopia do que em uma realidade. Com isto não se pode perder a esperança e nem devemos deixar de divulgar, aplaudir e disseminar os vários movimentos que estão ativos, trabalhando, lutando e movimentando-se dentro de comunidades em projetos sociais, para a reconversão de uma ordem social e econômica mais justa e equilibrada nas desigualdades que tanto degrada o ambiente e a sociedade.

Esta balança é emblemática e se constitui em um dilema difícil para aqueles que querem um projeto societário mais amplo e justo em detrimento de uma maioria que ainda não percebeu ao seu redor as subjetividades que encobrem estas mudanças comportamentais. Como fazer para que estas mudanças e transformações culturais destas pessoas ocorram? Como iniciar um projeto social tendo a aquiescência do Estado, Instituições Privadas, Associações sem fins lucrativos, Igreja e outros credos, Universidades, Instituições de Ensino Formal e Não Formal? A quem recorrer para que este amplo pacto aconteça e enfim possa definir diretrizes e normas de uma ação prática e educativa orientada para a preservação ambiental? Será que haverá jogo de interesses de cada uma dessas partes ou prevalecerá a vontade de alcançar uma cidadania plena para implementar uma educação ambiental cidadã? Será que estamos prontos para este debate?

São tantas questões que requer pelo menos um ponto de partida. Uma maneira de gerar esta ruptura é possibilitar a reflexão e os questionamentos que surgem das diferentes realidades dos sujeitos sociais em questão. Outro ponto importante é abrir um espaço crítico para a Educação Ambiental, entendida neste contexto, como uma intervenção político-pedagógica, que permita a capacidade de refletir e desenvolver *práxis* dos sujeitos, agindo na sua realidade próxima, transformando assim o *status quo*, caracterizado pelo discurso hegemônico conservador da sociedade capitalista.

Neste contexto, é evidente que o campo ambiental comporta uma heterogeneidade de concepções segundo os interesses de grupos sociais. Uma unidade para se obter um acordo efetivo e consistente das relações da sociedade com a natureza, reorientando atitudes e valores, constitui um ideário que ainda está longe de se atingir. Mas, é dentro deste campo diversificado e complexo que o educador ambiental deve estar posicionado como educador cidadão. Esta expressão “cidadania” deve ficar inscrita no seu ideário de ação pedagógica e conduta política.

### 3.2.1 A Trajetória da Educação Ambiental:

Na Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente Humano – Estocolmo – 1972, no princípio 19, está ressaltada a importância de se trabalhar a vinculação entre ambiente e educação. Outro evento marcante foi em 1975, elaborado pela UNESCO, foi realizado o I Seminário Internacional de Educação Ambiental, em Belgrado. Neste seminário o grande ganho foi reforçar a necessidade de uma nova ética global, vinculada à erradicação da fome da miséria, analfabetismo, poluição, degradação dos bens naturais e da exploração humana. Para alcançar estes fins, um novo modelo de desenvolvimento teria que ser pensado,

pois tais problemas citados encontram-se estruturalmente relacionados com o modelo conservador vigente. Desta forma, a Educação Ambiental surge como processo educativo amplo, formal, de dimensões políticas, culturais, sociais, capaz de gerar novos valores, atitudes, habilidades compatíveis com a sustentabilidade do planeta.

A Conferência Intergovernamental realizada em Tbilisi em 1977, desde então passa a ser uma referência mundial em Educação Ambiental, até os dias atuais. As principais diretrizes desta educação foram definidas neste encontro de forma consensual por todos os países que participaram, apontando a Educação Ambiental como meio educativo enfatizando nela, as dimensões ambiental e social, principais problemas da crise civilizatória. A recomendação número 2 (UNESCO, 1980), apresenta princípios relevantes, como estes citados: considerar o ambiente em sua totalidade, a educação permanente, contextualizar as questões ambientais com ações educativas, utilizar espaços pedagógicos que ampliem experiências que gerem resultados nas esferas individuais e coletivos, além de outros.

Em Tessaloniki, em 1997, A Conferência Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, considerou como prioridade a formação de professores e a produção de materiais didáticos para colocar em prática as ações de Educação Ambiental nas escolas e outros espaços, como comunidades carentes, encontros em espaços públicos, palestras, etc.

É importante considerar a importância da interdisciplinaridade como um pressuposto para se construir conhecimento em Educação Ambiental. Esta articulação entre diferentes saberes das ciências abrem novas possibilidades de interlocução entre áreas do conhecimento, o que concebe uma legitimidade para um trabalho coletivo que pode envolver conteúdos, disciplinas e a própria organização da escola como sistema formal de ensino, como também práticas e ações em espaços não formais.

Porém, não se pode deixar de explicitar as dificuldades que enfrentam os profissionais que trabalham com educação ambiental. Sendo este um tema para os espaços formais (escola) qualificado como transversal, isto quer dizer que o tema ambiental pode ser abordado por todas as disciplinas que possuem um currículo formal, e sendo ainda para muitos um tema subjetivo, os educadores não conseguem articular seus programas e seu tempo no espaço de sala de aula, com projetos interdisciplinares que contemplem a questão ambiental. Os que o fazem, não conseguem atingir o âmago/essência e problematizar a questão. Nos espaços não formais tudo se torna mais simples, pois o tratamento é outro. A comunidade, a ONG ou outro espaço, partem da vivência próxima e não estão aprisionados a currículos formais, e então os problemas presentes são evidenciados e isto facilita o profissional que conduz a prática pedagógica.

### 3.2.2 Educação Ambiental Crítica X Educação Ambiental Conservacionista: um panorama teórico

O objetivo desta seção é mostrar que, embora o termo Educação Ambiental Transformadora esteja no singular e, portanto, pareça uma expressão única, há uma série de pressupostos teóricos por trás desta expressão.

Loureiro (2004, p.66) define a Educação Ambiental como uma “perspectiva que se inscreve e se dinamiza na própria educação, formada nas relações estabelecidas entre as múltiplas tendências pedagógicas e do ambientalismo”. Carvalho (2004) complementa Loureiro afirmando que o primeiro passo a ser dado é que haja um diálogo entre as diferentes abordagens pedagógicas acerca desta temática. E ainda, aponta como uma especificidade da Educação Ambiental: “compreender as relações sociedade-natureza e intervir sobre os

problemas e conflitos ambientais” (ibdem., p.18). Um ponto de convergência entre os autores é que ambos afirmam existir uma vasta nomenclatura para designar a educação ambiental, tais como: educação ambiental crítica, popular, política comunitária, formal, não formal, conservacionista, socioambiental. Essas nomenclaturas demonstram que deve-se ter um certo cuidado ao tratarmos da educação ambiental.

A Educação Ambiental conservacionista é caracterizada pela abordagem fragmentada da sociedade, preocupa-se demasiadamente com soluções técnicas para os problemas ambientais e, sobretudo enfatiza campanhas pontuais de preservação do meio ambiente. Guimarães (2004, p.26) afirma que esta “se alicerça numa visão de mundo que fragmenta a realidade, simplificando e reduzindo-a, perdendo a riqueza e a diversidade da relação”. É importante ressaltar que tal vertente não deve ser desprezada pelos estudiosos, pelo contrário, ela é relevante para os estudos acadêmicos, pois nos ajuda a detectar as dimensões reais dos níveis de poluição em que se encontra o nosso planeta atualmente, mas não é suficiente à medida que não engloba uma contextualização e uma leitura da sociedade. Lima (2004, p.87) define essa abordagem como:

Um conjunto de reducionismos que convertiam a vasta complexidade da questão ambiental à singularidade de uma das suas dimensões como acontecia com as abordagens ecologistas; abordagens tecnicistas, abordagens que destacavam os efeitos mais aparentes dos problemas ambientais e desprezavam suas causas mais profundas; abordagens individualistas e comportamentalistas.

Guimarães (2004, p.26) complementa o pensamento acima afirmando que a Educação Conservadora “não é epistemologicamente instrumentalizada, nem comprometida com o processo de transformações significativas da realidade socioambiental, presa que é aos seus arcabouços ideológicos”.

Diante das definições acima podemos observar que não é objetivo da Educação Ambiental Conservadora transformar a sociedade atual. Lima (2004) aponta alguns aspectos que são típicos dessa abordagem:

- a) não há uma diferenciação entre os discursos acerca da Educação Ambiental. Parece que todos estão defendendo a mesma causa com os mesmos referenciais. Sauv  (1997) *apud* Lima (2004) afirma que deve existir uma explicita o das diferentes concep es acerca da temática ambiental através de uma diferencia o crítica de seus significados para orientar educadores e educando a fazer suas escolhas;
- b) as questões ecológicas são tratadas apenas no âmbito da ecologia. O autor denomina tal fenômeno como determinismo ecológico;
- c) o tecnicismo   uma característica da Educa o Ambiental Conservadora, pois estuda e propõe apenas solu es técnicas para questões ambientais.
- d) a abordagem individualista e comportamental das questões ambientais, que busca uma mudança individual em detrimento da mudança coletiva;
- e) a despolitiza o do debate ambiental permite que a realidade seja vista de maneira fragmentada, além de utilizar indevidamente os conceitos de cidadania e participa o social.

Pelos motivos apresentados acima   que o presente trabalho usar  em sua análise de dados um outro tipo de abordagem quanto às questões ambientais, que será feita   luz de uma Educa o Ambiental que tenha como objetivo principal a transforma o da sociedade em seus hábitos de consumo a fim de que possamos ter uma sociedade mais sustentável e equilibrada para as futuras gera es de brasileiros.

A questão ambiental no Brasil começou a ser abordada no período de ditadura militar, portanto ela surge num contexto de crítica ao sistema vigente, cujo objetivo era transformar a sociedade a fim de eliminar os padrões estabelecidos até então. Outro fator que influenciou na formação da educação ambiental brasileira foi a pedagogia iniciada por Paulo Freire, por volta da década de 1970, com ênfase na libertação e emancipação dos indivíduos. (LOUREIRO, 2004)

A partir da década de 1990, a Educação Ambiental também sofreu as mudanças econômicas descritas no capítulo anterior, portanto teve que se reajustar aos ditames neoliberais. Nesse período começam a se delinear uma proposta de Educação Ambiental mais elaborada que considera a realidade um fator determinante para a análise das questões ambientais. Essa proposta é o que podemos chamar de Educação Ambiental Crítica ou Transformadora. Dentro desse pressuposto teórico encontramos também algumas especificidades teóricas, como mostra Loureiro (2004):

1) *Educação Ambiental dialética*: esta trabalha com a ideia de aprimoramento do indivíduo por meio da aprendizagem. Trata-o como um ser “inacabado”, ou seja, em construção. Fazem parte deste abordagem os seguintes teóricos: Paulo Freire, Miguel Arroyo, Moacir Gadotti, e Carlos Rodrigues Brandão.

2) *Educação Ambiental histórico-social crítica*: busca analisar as políticas educacionais e a função social da educação. Seu principal teórico é Dermeval Saviani.

3) *Pedagogias Críticas*: que trabalha para entender as relações de poder. Entre seus teóricos estão: Michel Apple, Henri Giroux, Pierre Bourdieu.

4) *“Ecosocialismo”*: onde estão inseridos os autores da ecologia política. São seus teóricos: Enrique Leff, Michel Lowy, Elmar Altvater.

Além das influências apresentadas acima, a Educação Ambiental ainda sofreu a influência de escritores clássicos, como Marx e Gramsci. É importante ressaltar que tais abordagens estão dentro da perspectiva teórica da Educação Ambiental Crítica. Mas afinal o que é a Educação Ambiental Crítica? Para responder esta pergunta Guimarães (2004, p.32) nos dá a seguinte definição:

A Educação Ambiental Crítica é aquela que se propõe a desvelar a realidade, para, inserindo o processo educativo nela, contribuir na transformação da sociedade atual, assumindo de forma inalienável a sua dimensão política.

A definição de Guimarães (2004) nos leva a perceber que as questões ambientais são muito mais complexas e estão muito além das simples soluções técnicas ou de atividades pontuais e isoladas. Trata-se uma mobilização coletiva em prol de uma causa. Loureiro (2004, p.73) complementa a citação anterior afirmando que a finalidade primordial da Educação Ambiental Crítica é “revolucionar os indivíduos e em suas subjetividades e práticas nas estruturas sociais-naturais existentes”.

O texto de Lima (2004) contribui para a nossa pesquisa na medida em que fornece alguns aspectos que se pode esperar da Educação Ambiental Crítica. Em primeiro lugar essa abordagem de educação é um instrumento de mudança radical para a sociedade vigente mesmo sabendo que ela não resolverá todos os problemas sozinha. Uma outra característica que se pode esperar desta é a sua capacidade de estimular e aumentar a sensibilidade e a conscientização dos indivíduos a fim de praticar ações libertadoras e humanizadoras dos cidadãos. Em terceiro lugar pode-se esperar da Educação Ambiental Crítica a possibilidade de apresentação de pressupostos teóricos, pois esta exercita no indivíduo a verdadeira liberdade de escolha. Uma quarta característica é a capacidade incessante de exercitar a problematização e conseqüentemente o pensamento crítico.

Loureiro et. all. (2009, p.89) afirma que a Educação Ambiental crítica “compromete-se com a formação de sujeitos ambientalmente responsáveis, cujo compromisso social, histórico e político é a construção de ‘sociedades sustentáveis’”.

Diante de tudo o que foi apresentado acima, faz-se necessário também uma reflexão acerca do perfil dos educadores ambientais, ponto muito relevante para a pesquisa em questão. Para que se tenham bons êxitos na abordagem da Educação Ambiental Crítica é preciso que a equipe que irá fomentar esse tipo de educação esteja muito bem preparada e possua todas as características apresentadas anteriormente bem interiorizadas em sua mente. Outro ponto que deve ser esclarecido é que a formação educador dentro da perspectiva crítica e emancipatória deve ser para aqueles profissionais que tem um compromisso com a transformação da sociedade. A temática ambiental representa apenas uma vertente do abrangente universo educacional existente, seja ele na esfera formal ou na esfera não-formal. É isto que a seção seguinte irá discutir.

### 3.3 A Formação do Educador na perspectiva emancipatória:

A presente seção irá expor e analisar as propostas de formação docente e em seguida se posicionará teoricamente a uma proposta de formação em que o educador tenha um papel social fundamental para a vida social do educando.

Existem diferentes pressupostos teóricos que trabalham com a temática da formação do educador. O primeiro modelo formativo que requer certo destaque o modelo da racionalidade técnica, que segundo Schön, 1983 *apud* Diniz-Pereira 2002, p.20, “a atividade profissional consiste na solução instrumental de um problema feita pela rigorosa aplicação de uma teoria científica ou técnica”. Neste modelo de formação o cotidiano educacional é pautado apenas na aplicação dos saberes científicos e os problemas que surgem

eventualmente são resolvidos tecnicamente. Diniz-Pereira (2002) afirma que neste modelo o professor é visto como um técnico que põe em prática as regras científicas e/ou pedagógicas.

Contreras (2002, p.90 e 91) faz a seguinte afirmação sobre este modelo:

A ideia básica do modelo da racionalidade técnica é que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de um conhecimento teórico e técnico, previamente disponível, que procede da pesquisa científica. É instrumental porque supõe a aplicação de técnicas e procedimentos que se justificam por sua capacidade para conseguir os efeitos ou resultados desejados.

Dentro do referencial da racionalidade técnica podemos destacar três modelos formativos (DINIZ-PEREIRA, 2002):

- a) *Modelo de habilidades comportamentais*: busca desenvolver habilidades específicas e passíveis de observação.
- b) *Modelo de transmissão*: onde o conhecimento é transmitido aos docentes sem considerar as habilidades do ofício de ensinar.
- c) *Modelo acadêmico tradicional*: acredita que o conhecimento das disciplinas é o suficiente, os outros conhecimentos podem ser apreendidos em serviço.

O modelo da racionalidade técnica possui uma inflexibilidade que não permite ao educador lidar com possíveis imprevistos que possam surgir ao longo de sua caminhada. Um bom exemplo disso, é fato do professor que trabalha dentro desta perspectiva, aplicar “soluções disponíveis a problemas já formulados”. (CONTRERAS, 2002, p. 97) Schön *apud* Contreras (2002) afirma que o conhecimento priorizado pela racionalidade técnica é aquele cuja concepção é positivista.

O docente nesta perspectiva de trabalho é resumido a um aplicador de técnicas e objetivos e, sua capacidade profissional se resume a melhor aplicação destas técnicas, não

havendo nenhuma preocupação com o questionar as pretensões de ensino. (CONTRERAS, 2002).

Para completar o pensamento de Contreras (2002), Diniz-Pereira (2002) conclui acerca deste modelo de formação que ele é fomentado pelas grandes instituições credoras, tais como o FMI e o Banco Mundial, principalmente em países em desenvolvimento. Com isto, podemos constatar mais uma vez que docentes e discentes são manipulados de acordo com os interesses do capital, pois não é conveniente que sejam formados multiplicadores que possuem uma visão de emancipação dos indivíduos, pois esses serão responsáveis pelo desvelar da realidade e conseqüentemente o sistema capitalista será posto em cheque. Como já afirmamos anteriormente, o modelo da racionalidade técnica não é o único modelo a ser exposto nesta seção, ainda existem dois outros tipos de abordagem que o autor supracitado nos fornece, que é modelo prático de formação docente e modelo crítico de formação docente.

O modelo prático de formação docente problematiza a educação como algo mais complexo e, defende a ideia de que o professor não pode ser formado apenas com uma “receita” de técnicas prontas. Neste tipo de abordagem, a tomada de decisões é indeterminada e aberta, ou seja, independe de qualquer receituário pronto. Em suma, Diniz-Pereira (2002, p.26) afirma que: “discussões atuais sobre a carreira docente enfatizam a complexidade dessa profissão, que envolve conhecimento teórico e prático, marcada pela incerteza e brevidade de suas ações”. Dentro da abordagem da racionalidade prática existem três modelos de formação de professores: *o modelo humanístico*, onde os professores definem o comportamento que eles devem dominar, *o modelo de “ensino como ofício”*, onde o ensino é aprendido por meio de erros que vão sendo analisados, e *o modelo orientado pela pesquisa*, onde o professor deve refletir sobre sua prática. O objetivo desses modelos é avançar as barreiras propostas pela

racionalidade técnica a fim de romper com as práticas tradicionais de formação de professores. (ibdem, p.27).

Um outro modelo de formação docente, que é contra a racionalidade técnica é o modelo do professor reflexivo, onde Dewey *apud* Zeichner (1993, p. 18) definiu a ação reflexiva como um processo que busca ir além das soluções lógicas e racionais para eventuais problemas. Desta forma ele diz que a reflexão, “implica intuição, emoção e paixão; não é, portanto, nenhum conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores, como alguns tentam fazer”.

Para que a prática reflexiva seja feita com responsabilidade, Dewey julga que existem três atitudes fundamentais, a saber: a primeira consiste em o professor estar aberto para ouvir mais de uma opinião, em estar atento para perceber outras alternativas e, sobretudo, admitir a possibilidade de erro, mesmo que seja acerca de uma questão que se tem certeza. A segunda atitude consiste na ponderação das consequências de uma determinada ação. A última atitude necessária a uma prática reflexiva é a sinceridade, onde o professor formado neste modelo deve ser responsável pela sua própria aprendizagem.

Contreras (2002, p.108) complementa o pensamento acima afirmando que este modelo não deseja apenas profissionais que reflitam sobre suas práticas, mas “requer dos profissionais a capacidade de criar novas perspectivas, de entender os problemas de novas maneiras não previstas em seu conhecimento anterior”. Uma outra contribuição do autor supracitado é que o profissional técnico ao aplicar sua prática em uma sala de aula ele não se vê parte daquele ambiente, já profissional reflexivo se vê como parte da situação e que, portanto, deve entendê-la para que possa intervir.

Autores como Contreras (2002) e Zeichner (1993) afirmam que o conceito de professor reflexivo não tem sido aplicado corretamente nos dias atuais. O primeiro autor afirma que “a menção à reflexão é tão extensa que passou a ser de uso obrigatório para qualquer autor ou corrente pedagógica. Como consequência, acabou-se transformando, na prática, em um slogan vazio de conteúdo”(CONTRERAS, 2002, p.135). E o segundo complementa: “cheguei à conclusão de que as várias maneiras como o conceito de professor enquanto prático reflexivo tem sido usado (...) têm feito muito pouco para incentivar o verdadeiro desenvolvimento dos professores”(ZEICHNER, 1993, p.22). Para estes autores o conceito de reflexão tem sido aplicado dentro de uma visão reducionista, uma vez que limita-se apenas a reflexão do ambiente escolar, entenda-se como sala de aula:

A cultura do ensino está centrada na sala de aula. Esta é sua característica central, da qual deriva uma série de traços (orientação para o aqui e agora, conservadorismo e individualismo) que surgem e são realimentados pela experiência cotidiana de isolamento na aula, de tal modo que esta cultura reproduz-se a si mesma. Centrar-se nesse âmbito privado das quatro paredes da classe gera a preocupação com os temas com ela relacionados, o único lugar em que o docente tem – acredita ter – amplo controle e que lhe ocupa a maior parte de suas energias e seu tempo na escola. Ao mesmo tempo, faz com que seja pouco atraente envolver-se em outros âmbitos que lhe são menos familiares e nos quais não se sente competente (BLANCO, 1993, p.69 *apud* CONTRERAS 2002, p.154”).

Sobre essa questão Tardif ( 2000) afirma que os conhecimentos adquiridos pelos docentes devem ser de passíveis de revisão, crítica e, sobretudo de aperfeiçoamento. E, continua afirmando que essa visão reducionista de reflexão apenas do âmbito escolar se dá porque há um distanciamento entre os saberes profissionais do docente e os conhecimentos universitários. (FENSTERMACHER, 1994; TARDIF e LESSARD, 1999; WIDEEN ET ALL., 1998; SHÖN, 1983; ZEICHNER e HOEFT, 1996; *apud* TARDIF, 2000).

Finalmente, Carr e Kemmis *apud* Diniz-Pereira (2002) apresentam um modelo formativo baseado na Teoria Crítica ou na reflexão crítica (Contreras, 2002, p.162) busca a superação da dicotomia entre teoria e prática objetivando uma transformação da educação e, conseqüentemente da realidade. O modelo da racionalidade crítica localiza a educação historicamente. Nesse tipo de abordagem, ela funciona como um pano de fundo para os acontecimentos ocorridos e a partir dessa contextualização são projetadas as conseqüências sociais desse caminhar histórico, trabalhando a ideia do social em detrimento da ideia do coletivo para que seja vislumbrado um futuro mais justo, a partir de esforço coletivo. Um outro aspecto muito relevante na formação docente crítica é a problematização, que o autor citado faz uma referência ao trabalho de Paulo Freire, que concebe o levantamento de problemas como um processo entre docentes e discentes a fim de questionarem o conhecimento existente. Sobre o professor questionador encontramos a seguinte afirmação:

Ele carrega uma visão de pesquisa educacional como análise crítica que direciona a transformação da prática educacional, os entendimentos sobre educação, e os valores educacionais daqueles envolvidos no processo, e as estruturas sociais e institucionais, as quais fornecem o esqueleto para sua ação. Nesse sentido, uma educação crítica não é uma pesquisa *sobre* ou *a respeito de* educação, ela é uma pesquisa *na e para* a educação (ibdem, 28).

Dentro do modelo crítico de formação docente a função da pesquisa é fundamental, pois ela tem a capacidade de levantar todos os problemas pertencentes àquela comunidade e, a partir desses problemas são montados os projetos de educação, pois estes, segundo Diniz-Pereira (2002), permitem aprender a partir de experiências. O currículo de formação é montado a partir das experiências dos alunos e da comunidade que ele está inserido, portanto, trata-se de um currículo montado de baixo para cima e não de cima para baixo. É importante ressaltar que para a montagem deste o professor precisa antes de tudo ser um constante pesquisador a fim de apresentar aos seus alunos assuntos que lhe pertençam e que sejam atrativos para sua aprendizagem. O objetivo desse professor pesquisador deve ser sobretudo de “entender e transformar sua própria prática, promovendo transformações

educacionais e sociais, (...) vem conduzindo-o em direção a um fenômeno global contra-hegemônico”(ibdem, p.32/33).

Acerca da racionalidade crítica Diniz-Pereira (2002) afirma existir a pelos menos três modelos: *o modelo sócio – reconstrucionista*, que vislumbra o ensino como um promotor de igualdade, humanidade e justiça social para além do espaço escolar, o segundo modelo é *o modelo da emancipatório ou transgressivo*, em que a educação é a grande responsável pela emancipação do indivíduo e a sala de aula permite contribuir modos coletivos a fim de construir o ser social. O terceiro modelo é *o modelo ecológico crítico*, onde a pesquisa é fundamental para desvelar a realidade social, suas desigualdades e dicotomias a fim de facilitar a transformação da realidade.

Bissex e Bullock (1987) *apud* Diniz-Pereira (2002, p.34) afirmam algo bastante interessante sobre esse movimento contra-hegemônico: “fazer pesquisa em sala de aula muda os professores e a profissão docente de dentro para fora, de baixo para cima, por meio de mudanças nos próprios professores. E é sobre esse aspecto que se encontra o poder”. Desta forma conclui-se que o movimento dos educadores-pesquisadores é fundamental para que a realidade social seja transformada e que ascendência das Organizações externas sejam cada vez mais diminuídas sobre o sistema educacional brasileiro.

Sobre as principais características dos educadores pesquisadores Diniz-Pereira (2002) apresenta o quadro da página seguinte fazendo uma comparação bastante interessante na medida em que ele propõe um paralelo com a pesquisa acadêmica demonstrando que este é novo movimento é bastante distinto do que se possui até então:

	<b>Pesquisadores</b>	<b>Educadores-</b>
--	----------------------	--------------------

<b>Características</b>	<b>Acadêmicos</b>	<b>Pesquisadores</b>
Em termos de gênero	Homens e mulheres	Maioria mulheres
Em termos de classe	Classe média (média e média – alta)	Classe média (média e média – baixa)
Em termos de raça	Maioria brancos	Crescente número de negros e outras ‘minorias’
Nível de ensino onde trabalham	Superior	Fundamental e médio.  Superior
Locais onde a pesquisa se realiza	Nas universidades. Nas escolas apenas com fim de coleta de dados.	Nas escolas e nas comunidades onde estas se inserem.
Propósito da pesquisa	Produção do conhecimento científico.	Conscientização política dos envolvidos e transformação social.
Metodologia	Distanciamento da prática para melhor compreendê-la.	Inserção na realidade prática para compreendê-la e transforma-la.
Participantes da pesquisa	As pessoas nas escolas e comunidades são concebidas apenas como fornecedoras de dados e informações.	As pessoas nas escolas e comunidades participam ativamente da investigação, desde sua elaboração até a aplicação de seus resultados.
Resultados da pesquisa	Discutidos teoricamente e avaliados somente pelos pares na academia.	Discutidos na comunidade. Devem guiar alguma ação concreta nessa comunidade.
Divulgação dos resultados de pesquisa	Em congressos e periódicos científicos. De circulação somente nos meios acadêmicos.	Primeiro na comunidade onde a pesquisa se realiza. Então em fóruns e revistas visando aprender com outras experiências (estudos de casos).
Precauções	Não se deixar contaminar pela	Usar colaboradores externos

	cultura do ambiente estudado.	como facilitadores da pesquisa e avaliadores críticos.
--	-------------------------------	--

Fonte: DINIZ, P. J. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.35-36.

O quadro acima nos permite perceber que os estudos acadêmicos estão muito distantes do que está sendo produzido nos espaços das escolas regulares. Tal fenômeno é um problema porque percebemos uma falta de articulação entre os estudos produzidos nas universidades e a divulgação dos resultados para a comunidade que lhe forneceu os dados para a reflexão. No que diz respeito aos educadores pesquisadores é possível afirmar que é movimento específico e com características muito específicas que busca a todo instante uma integração com a comunidade e, sobretudo, demonstra um compromisso social com esta a fim de tentar mobilizá-los para a transformação da realidade social.

### 3.3.1 O educador ambiental crítico:

Nesta parte do trabalho o nosso objetivo é continuar a discussão anterior e incluir sobre esta temática o educador ambiental crítico, com os principais aspectos de sua formação. Antes de iniciarmos a análise gostaria de ressaltar esse tópico do trabalho, que é fundamental para a pesquisa em questão, pois o campo desta consiste exatamente em analisar as práticas para a formação de educadores ambientais de uma organização não governamental.

A formação de educadores ambientais é um campo vasto e específico ao mesmo tempo. Digo vasto porque se confunde com as práticas de formação de educadores para a emancipação dos indivíduos e digo específico porque além de tratar questões mais generalizadas da vida humana ela também abrange aspectos relacionados às questões ambientais, que muitas vezes são abordados de forma tradicional sem nenhuma

contextualização. Guimarães (2004) afirma que as práticas de educação ambiental são pouco eficazes, pois os professores preocupam-se apenas com a degradação ambiental. Ele então sugere que é preciso que haja um “questionamento coletivo das práticas escolares dominantes” (p.120) e que seja pensado “um novo fazer pedagógico voltado para a transformação, a criação e a construção de um novo mundo que seja ambientalmente sustentável” (idem). Loureiro (2006) ao definir a sustentabilidade nos moldes da Teoria Crítica afirma que a cidadania deve ser a base do desenvolvimento social e que “a economia se subordine aos sujeitos sociais distintos, em estratégias localizadas inseridas em um sentido de globalização que concretize a interdependência sem dependência e submissão” (p.44), nos ajuda a entender em que dimensão devemos trabalhar a formação dos educadores ambientais críticos.

Cascino (1999) chama a atenção para o fato de que há uma desvalorização da figura do professor como mediador nas práticas de educação ambiental, na medida em que ele não é reconhecido como o responsável por desenvolver questões socioambientais com os alunos. No lugar dele estão os monitores, agentes ambientais, os promotores de atividades e os guias. Ainda segundo o autor supracitado, o professor ainda é visto dentro da lógica tradicional, ou seja, “aquele indivíduo recluso nas determinações burocráticas, insatisfeito, pressionado pelas exigências curriculares, incapaz de lutar por algo mais senão sua própria sobrevivência” (p.78). Guimarães (2004) afirma que isso se dá porque os professores vivem aprisionados na armadilha paradigmática do único caminho pautado na lógica da racionalidade técnica.

O trabalho de formação do professor deve ser constante e intenso. Carvalho (2005), em um estudo sobre a trajetória do educador ambiental e sua relação com o campo ambiental, afirma que esse trabalho de formação perpassa por algumas fases até que o

indivíduo seja emancipado. Uma dessas fases é a formação do sujeito ecológico, o que não significa dizer que seja necessariamente um pré-requisito para tornar-se um educador ambiental. Ela define esse sujeito da seguinte forma:

Sujeito ecológico seria aquele tipo ideal capaz de encarnar os dilemas societários, éticos e estéticos configurados pela crise societária em sua tradução contratual; tributário de um projeto de sociedade socialmente emancipada e ambientalmente sustentável (p.6).

A formação do sujeito ecológico está intimamente ligada com o rompimento das armadilhas da educação/formação conservadora. Mais uma vez afirmamos: o caminho que os docentes devem seguir para fugir da hegemonia do discurso tecnicista vigente é refletir criticamente o que lhe é imposto. Isso se dá através de questionamentos da realidade apresentada, através da busca de complexidades a fim de superar a visão reducionista da realidade. Guimarães (2004) apresenta para nós alguns eixos formativos para a formação de educadores ambientais que fomentam exatamente essa questão de fugir das armadilhas paradigmáticas e do conservacionismo educacional. A seguir iremos explicitar tais eixos e o porquê estes são de extrema importância para a pesquisa em questão, uma vez que ajudaram muito a nortear o trabalho de campo, tanto nas observações quanto na elaboração das entrevistas.

O primeiro eixo formativo que o autor destaca é “*trabalhar o esforço de ruptura com a armadilha paradigmática*”. Dentro do eixo proposto são tratadas algumas questões pelo autor muito relevantes. É imprescindível resistir aos apelos do sistema capitalista para que se possa reverter a situação atual e “sermos sujeitos de nossa história” (p.128). Com a mesma intensidade do que resistir é necessário e urgente refletir criticamente acerca da sociedade em que vivemos não se contentando com a linearidade dos fatos que nos são apresentados. Isso significa a busca do desconhecido a fim de revelá-lo e aprofundá-lo.

A análise crítica do modelo societário atual nos ajuda a desvelar as “intenções ideológicas” (p.130) presentes no sistema em que vivemos além de gerar uma inquietação geral, na medida em que questiona, tirando do comodismo aqueles que se deixam levar pelo reducionismo do “caminho único” (p.123). Por fim e não menos importante o olhar crítico nos permite perceber os problemas ambientais dentro da verdadeira complexidade dos fatos sociais e políticos em que estão inseridos, portanto, a partir daí nos é permitido chamá-los de problemas socioambientais.

Dando prosseguimento aos eixos de Guimarães (2004) encontramos a continuação do processo de rompimento com a realidade, que representa o segundo eixo: “*vivenciar o movimento coletivo conjunto, gerador de sinergia*”. O ponto relevante levantado pelo autor nesse eixo é a importância do papel do líder como dinamizador e articulador do movimento citado no eixo anterior, que ele define como “*intelectuais orgânicos*” de Gramsci (p.133). A formação do educador ambiental deve ser capaz de instrumentalizá-lo para uma “*ação criativa*” (p.134) no movimento de contra-hegemonia proposto pela Teoria Crítica. Essa instrumentalização deve ir além da simples reprodução de técnicas pontuais aprendidas em cursos de formação, que ele denomina multiplicadores. Os dinamizadores devem mobilizar com sinergia os “*processos de intervenção sobre as dinâmicas constituídas e constituintes da realidade socioambiental*” (p.135).

O terceiro eixo formativo proposto pelo autor é “*estimular a percepção e a fomentação do ambiente educativo como movimento*”. Esse eixo faz o educador ambiental perceber “*as brechas e fissuras na estrutura dominante, fragilizando-a, e, em determinadas situações produzem um rearranjo, renegando essa estrutura e criando uma nova realidade*” (p.135). Existem algumas características que são essenciais a um educador ambiental, como por exemplo, fazer uma leitura complexa da realidade, ser flexível para incorporar as

novidades a fim de transformar o atual e, sobretudo organizar-se e pressionar para que esse novo seja implementado.

O quarto eixo formativo consiste em *“formar o educador ambiental como uma liderança que dinamize o movimento coletivo conjunto de resistência”*. O educador ambiental deve ser um indivíduo capaz de mobilizar o grupo, motivando-os para que o movimento ocorra de forma perfeita. Esse tipo de liderança pode ser concretizado pelo exercício da cidadania, pela resistência aos modelos já estabelecidos, pela ocupação das brechas percebidas ao longo do caminho e principalmente no estímulo para que haja uma interconexão entre comunidade e escola, uma vez que ambas estão inseridas na mesma localidade e, portanto vivenciam os mesmos problemas sociais. Um outro ponto que merece destaque nesse eixo é a *“equivalência entre educação e comunicação”* (p.137). Isso significa que o educador ambiental crítico deve acreditar nas informações divulgadas por ele. Informação esta que deve ser exaustivamente trabalhada e não apenas transmitida para que a comunidade local possa também impregnar-se desses ideais.

O quinto eixo formativo busca *“trabalhar a perspectiva construtivista da educação na formação do educador ambiental”*. Este trata-se de um complemento da discussão anterior na medida em que busca dar sentido a formação do educador através de práticas construtivistas nas ações educativas. É preciso romper com a ideia fomentada pela educação bancária, já citada anteriormente.

O sexto eixo formativo consiste em *“fomentar a percepção que o processo educativo se faz aderindo ao movimento da realidade social, para, por meio do movimento, transformar a realidade”*. Esse eixo trabalha com a ideia do indivíduo inserido na sociedade. A análise da sociedade não é o bastante para que ela seja modificada. É preciso ir além,

buscar compreender o que movimenta a comunidade e “encontrar os caminhos de intervir” (p.139) a fim de provocar movimentos de “problematização, questionamentos e práticas de transformações de valores, hábitos e atitudes, individuais e coletivos de forma que sejam inseridos no cotidiano daqueles que estão sofrendo a intervenção do processo educativo” (idem). Isso deverá ser capaz de gerar novos hábitos e atitudes que conseqüentemente culminarão em novos valores.

Para que as práticas desse educador tenham sucesso é imprescindível que o educador ambiental trace um perfil da realidade que irá trabalhar/intervir através de um diagnóstico sócioambiental porque tal atitude liga o interventor ao seu objeto, ou seja, ele poderá falar dos problemas com muito mais propriedade. A revelação da sociedade deve ser feita a partir dos problemas locais. Diante do que já foi discutido até o momento, o diferencial do educador ambiental crítico está em:

Propiciar uma formação político – filosófica (além do técnico – metodológico) para a transformá-lo em uma liderança apta, pela ruptura da armadilha paradigmática, a contribuir na construção de ambientes educativos, em que ele se apresente como um dinamizador de um movimento conjunto capaz de criar resistência, potencializar brechas e construir, na regeneração, a utopia como inédito viável da sustentabilidade (GUIMARÃES, 2004, p.141).

Loureiro et. all. (2009) que a realidade de vida de educador e educandos é um importante recurso pedagógico, pois a Educação Ambiental crítica fundamenta-se em desvelar a “produção da vida real” e a “vida comum” a fim de re-inserir o ser humano no ambiente, agora consciente de seu papel social e, por conseguinte, trabalhar o exercício da cidadania.

O sétimo eixo formativo consiste em “*trabalhar a autoestima dos educadores ambientais, a valorização de sua função social, a confiança na potencialidade*”

*transformadora de sua ação pedagógica articulada a um movimento conjunto*". O papel social do educador ambiental é fundamental para que a realidade vivida seja transformada. É ele quem revela o real, mostrando as limitações e o ideal, "que descortina as possibilidades, que estabelece relações entre o micro e o macro, entre o local e o global", que cria, incita o questionamento, provocando um movimento que seja responsável por potencializar "uma aprendizagem vivencial" (p.143).

O oitavo eixo está em "*potencializar a percepção de que o processo educativo não se restringe ao aprendizado individualizado dos conteúdos escolares para a mudança comportamental do indivíduo, mas na relação do um com o outro, do um com o mundo*". Uma palavra que não pode faltar neste eixo é a problematização. O educador precisa criar com seus educandos um ambiente questionador, provocativo que seja capaz de ir além dos limites impostos pelo senso comum. Os educandos deverão ser capazes de contextualizar parte da sua realidade, a fim de que tenha uma aprendizagem significativa e que seja "transformado pela experiência de novas relações na construção de novas realidades" (p.144). Um aspecto muito relevante sobre o tema do presente parágrafo é a abordagem da questão ambiental se utilizar da interdisciplinaridade, para que os horizontes dos educandos sejam ampliados.

A interdisciplinaridade é muito abordada nos estudos atuais. Gostaria de aproveitar a oportunidade para aprofundarmos um pouco mais a questão abordada pelo auto no oitavo eixo antes de seguirmos adiante na exposição dos eixos formativos. Ivani Fazenda uma grande estudiosa, define o conceito da seguinte forma:

O pensar interdisciplinar parte do princípio de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando-se interpenetrar por elas. Assim, por exemplo, aceita o conhecimento do senso comum como válido, pois é através do cotidiano que damos

sentido às nossas vidas. Ampliando através do diálogo com o conhecimento científico, tende a uma dimensão utópica e libertadora, pois permite enriquecer nossa relação com o outro e com o mundo (FAZENDA, 2002, p.17).

Cascino (1999) afirma que os educadores, geralmente, tem uma visão reducionista da interdisciplinaridade, pois minimiza-a um simples entrecruzamento de disciplinas em eventos pontuais dos decorrentes anos letivos. Segundo ele, “integrar matérias e/ou conteúdos indica a precaridade da reflexão sobre esse conceito chave para a reconstrução da ideia de educação” (p.68). Barbosa (2002, p.65) afirma que a interdisciplinaridade “estimula a competência do educador”, pois cria uma nova possibilidade de ver a realidade e de conceber o conhecimento produzido e acumulado até o presente. E ele ainda afirma que “ser interdisciplinar, hoje, requer uma atitude política e pedagógica que demanda coragem, despojamento e muita dedicação” (p.74) por parte do educador.

Para sistematizar melhor a interdisciplinaridade e entendermos seus pressupostos teóricos, Fazenda (1995) *apud* Cascino (1999, p.69) apresenta alguns fundamentos resumidamente:

Movimento dialético: exercício de dialogar com nossas próprias produções, com o propósito de extrair desse diálogo novos indicadores, novos pressupostos.

Recurso da memória: memória – registro escrita e realizadas em livros, artigos, resenhas, anotações, cursos, palestras, e a memória vivida e refletida no diálogo com todos esses trabalhos registrados.

Parceria: tentativa de incitar o diálogo com outras formas de conhecimento a que não estamos habituados, e nessa tentativa a possibilidade de interpenetração dessas formas.

Sala de aula interdisciplinar: a sala de aula é o lugar onde a interdisciplinaridade habita [...] verificamos que os elementos que diferenciam uma sala de aula interdisciplinar de outra não – interdisciplinar são a ordem e o rigor travestidos de uma nova ordem e um novo rigor [...] a avaliação numa sala de aula interdisciplinar acaba por transgredir todas as regras de controle costumeiro utilizadas.

Respeito ao modo de ser de cada um: a interdisciplinaridade decorre mais do encontro de indivíduos do que de disciplinas.

Projeto de vida: um projeto interdisciplinar pressupõe a presença de projetos pessoais de vida e o processo de desenvolvimento de um projeto pessoal de vida é lento, exigindo uma espera adequada.

Busca da totalidade: o conhecimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando-se a especificidade das disciplinas; a escolha de uma biografia é sempre provisória, nunca definitiva.

O nono eixo formativo de Guimarães (2004) “*sensibilizar o educador para uma permanente autoformação eclética, permitindo-lhe transitar das ciências naturais às ciências humanas e sociais, da filosofia à religião, da arte ao saber popular, para que possa atuar como interlocutor na articulação dos diferentes saberes*”, continua a discussão que iniciamos anteriormente sobre a interdisciplinaridade ressaltando que esta se dá a partir da vivência e movimento em conjunto, da predisposição ao novo e, sobretudo da intenção do educador em tornar sua prática interdisciplinar. “Emocionarmos, solidarizarmos-nos, reconstruirmos o sentimento de pertencimento à natureza são movimentos fundamentais ao ambiente educativo na perspectiva crítica” (p.146).

O décimo eixo de formação consiste em “*Exercitar a emoção como forma de desconstrução de uma cultura individualista extremamente calcada na razão, e a construção do sentimento de pertencimento ao coletivo, ao conjunto, ao todo, representado pela comunidade e pela natureza*”, que vislumbra a possibilidade de criar “perplexidades no ambiente educativo” (p.147) a fim de despertar inquietações nos educandos para que estes sejam mobilizados ao fazer diferente, ao pensar diferente e assim tentarmos transformar o real.

O décimo primeiro eixo formativo focaliza-se em “*estimular a coragem da renúncia ao que está estabelecido, ao que nos dá seguranças, e a ousadia para inovar*”. Este representa, portanto, uma reunião de tudo o que já foi discutido anteriormente, como mais uma característica do perfil desse educador ambiental. Morin (1997) *apud* Guimarães (2004,

p.149) nos leva ao seguinte desafio: “Se tivermos força suficiente, força de participação, de solidariedade e de comunidade, corrigiremos a própria ação, mas sem medo de nos lançarmos nela”.

#### 4. A APRESENTAÇÃO DA ONG ONDA VERDE E A ANÁLISE DOS DADOS:

O presente capítulo será dividido em duas partes: na primeira iremos descrever a ONG pesquisada, sua localização, seus trabalhos desenvolvidos dentro do espaço físico da instituição e os trabalhos desenvolvidos com a comunidade. Na segunda, iremos expor a análise documental dos materiais utilizados nas quatro Jornadas de Educadores Ambientais, além de algumas entrevistas feitas com os agentes educativos e com o coordenador do CEA Onda Verde.

##### 4.1 O lócus da pesquisa, a singularidade da ONG e as parcerias:

A pesquisa em questão foi realizada em uma organização não-governamental denominada Onda Verde que fica localizada no Município de Nova Iguaçu<sup>9</sup> e localiza-se a 22° 45' 33" de latitude sul e 43° 27' 04" de longitude oeste, a uma altitude de 25m. A sede da Onda Verde fica no bairro de Tinguá, onde está situada a Reserva Biológica de Tinguá, uma das mais importantes reservas biológicas do estado do Rio de Janeiro. Embora, esteja em uma reserva biológica o nível de degradação do município e do referido bairro é muito alto. A história do município de Nova Iguaçu<sup>10</sup> é relevante porque nos ajuda a entendermos um pouco esse nível de degradação.

Mas então por que escolher a Organização não-governamental: Onda Verde<sup>11</sup>?

---

<sup>9</sup> Ver anexo I.

<sup>10</sup> Ver anexo II.

<sup>11</sup> Texto adaptado do site da Onda Verde: [www.ondaverde.org.br](http://www.ondaverde.org.br) e do relatório de prática de pesquisa de PASSOS (2005).

A Entidade Ambientalista Onda Verde é uma instituição civil, sem fins lucrativos fundada por um coletivo de lideranças populares, em 25 de janeiro de 1994, a partir do interesse comum no Meio Ambiente.

Antes da construção de sua sede, os cursos de educação ambiental eram oferecidos pela ONDA VERDE num velho galpão do INCRA. Tal trabalho permaneceu durante dois anos até que surgiu a ideia de construir a Escola. Antes desta construção foi feito um levantamento com os moradores do local para que estes pudessem expor suas opiniões e anseios acerca dos cursos que desejavam ser oferecidos na ONDA VERDE. Diante das informações obtidas percebeu-se que havia a necessidade de criar um espaço capaz de oferecer uma maior infra-estrutura a esta população. Desde então, a equipe técnica da ONDA VERDE começou a buscar informações acerca de tecnologias alternativas que viabilizassem a construção da sede com o objetivo de, ao mesmo tempo, diminuir o custo e a degradação do meio ambiente.

O material selecionado pela equipe foi o seguinte: painéis de EPS High Tech, que possibilitaram uma redução de 20 % no custo final da obra. Essa tecnologia é composta por paredes pré-moldadas que possui um interior de isopor, envolto em telas de aço nas duas faces, juntas por treliças de aço. Depois de montadas as paredes, os painéis receberam aplicação de argamassa jateada, o que torna a estrutura não tóxica e não poluente e ainda possibilita uma economia nas instalações elétricas, hidráulicas e de telefonia. Para a cobertura foram utilizadas telhas com fibras vegetais e minerais.

Em janeiro de 1999 foi inaugurada a Escola de Ecologia Humana e Educação para a Cidadania Herbert de Souza, onde funciona a Entidade Ambientalista Onda Verde que dispõe de 536 metros quadrados de área construída com salas de aula, laboratório de informática, biblioteca, oficina de artesanato, restaurante e anfiteatro com capacidade para

200 pessoas. O custo total da obra foi orçado em R\$ 195 mil, onde a Comunidade Européia contribuiu com cerca de 24%, a Petrobrás com 13% e o BNDES contribuiu com 63% do total dos recursos.

A maioria dos funcionários da instituição são moradores de Tinguá, o que contempla o objetivo inicial da instituição que é gerar renda e emprego aos moradores da localidade.

Desde a sua criação a ONDA VERDE sempre esteve envolvida com a comunidade local a fim de beneficiá-la através da realização de seu trabalho, seja pela contratação de mão-de-obra ou pelo oferecimento de cursos que beneficiem os moradores locais. Passos (2005) afirmou que os projetos realizados pela Onda Verde na época eram os seguintes cursos: cestaria em jornal, boneca de lã, flores artificiais, porcelana fria, cartonagem, papel reciclado, vitral, corte e costura e silk screen. Na ocasião ela constatou que tais cursos “demonstraram uma efetiva qualidade melhoria na qualidade de vida da população local, que agora conta com alternativa de lazer e ocupação, representando, a ONDA VERDE e seus cursos, espaços privilegiados para o exercício da sociabilidade” (Passos, p.5).

O envolvimento entre comunidade e instituição continuou com a mesma intensidade e isto permitiu que, hoje, dez anos depois da construção de sua sede, a instituição contasse com uma equipe de 15 funcionários efetivos e ampliasse sua área de atuação para os seguintes projetos:

1. Cuidando da águas;
2. Palmito Legal;
3. Coleta Seletiva Solidária;
4. Marcoop – Desenvolvimento Sustentável para a Comunidade de Pescadores Marcilio Dias;

5. Conservação da Mata Atlântica de Paracambi;
6. recomposição da Mata Ciliar;
7. Reflorestamento;
8. Viveiro de Mudas de Espécies Nativas da Mata Atlântica;
9. Centro de Exposição da Mata Atlântica;

As parcerias da instituição em 2005 eram as seguintes:

1. Instituição alemã SIS (Stiftung für internationale Solidarität und Partnerschaft) que vinha avalizando as ações da associação, sendo responsável pelo financiamento conseguido junto à Comunidade Européia destinado às primeiras obras.
2. IBAMA viabilizava projetos na área da educação ambiental.
3. Fundação Sóci-Ecológica e Cultural Xapuri que gerenciava a capacitação e o monitoramento dos recursos humanos, das equipes técnicas e de apoio.
4. SEBRAE que promovia programas de treinamentos e capacitação dos estudantes como futuros empreendedores.
5. Instituto C&A que ofereciam aulas gratuitas de reforço escolar utilizando o recurso da informática.
6. BNDES foi responsável pelo custeio do primeiro ano de funcionamento da Escola.

Atualmente as parcerias da ONDA VERDE estão bastante reduzidas, sendo verificado apenas a Petrobrás como financiadora dos projetos. Este ano principalmente, devido à crise econômica mundial, está bastante difícil manter as atividades da ONDA VERDE funcionando a todo vapor, pois até mesmo a Petrobrás reduziu as suas finanças em relação à instituição a ponto da equipe não conseguir montar a V Jornada de Educadores

Ambientais este ano. Os funcionários estão trabalhando em sistema de rodízio para que não sejam demitidos.

A concepção que eles apresentam em sua missão e objetivo, que num primeiro momento aproxima-se da matriz da Sustentabilidade Democrática, o que não é verificado nos demais textos da ONG :

Desde a sua fundação a Onda Verde tem trabalhado pelo fortalecimento das lutas comunitárias em defesa da questão socioambiental, por meio da mobilização e articulação na implementação das políticas públicas na Baixada Fluminense. Nos últimos 14 anos foram realizados centenas de atos públicos em defesa do meio ambiente, dezenas de atividades de capacitação e mobilização popular, e milhares de palestras em escolas e universidades. Atualmente, a Onda Verde tem focado suas atividades no campo da educação ambiental, na realização de projetos demonstrativos e na formação e qualificação de novos educadores (...) O objetivo é claro - construir caminhos e soluções simples que possa de uma forma direta melhorar a qualidade de vida dos moradores da Baixada Fluminense<sup>12</sup>.

A escolha pela análise das Jornadas de Educadores Ambientais se deu porque a Onda Verde é a única ONG da Baixada Fluminense que faz um trabalho para a formação de educadores ambientais, que segundo eles:

No trabalho de conscientização é preciso estar claro que conscientizar não é simplesmente transmitir valores “verdes” do educador para o educando; essa é a lógica da educação “tradicional”; é, na verdade, possibilitar ao educando questionar criticamente os valores estabelecidos pela sociedade, assim como os valores do próprio educador que está trabalhando em sua conscientização. É permitir que o educando construa o conhecimento e critique valores com base em sua realidade, o que não significa um papel neutro do educador que negue os seus próprios valores em sua prática, mas que propicie ao educando confrontar criticamente diferentes valores em busca de uma síntese pessoal que refletirá em novas atitudes<sup>13</sup>.

O trabalho realizado pela ONDA VERDE muito reconhecido que hoje ela coleciona conquistas: a primeira delas foi em abril de 2006 em que a entidade recebeu o Prêmio Dia da Baixada Fluminense uma iniciativa do Fórum Cultural da Baixada Fluminense. O segundo deles foi em janeiro de 2007 em que ganhara o 1º Prêmio Brasil de Meio

---

<sup>12</sup> [www.ondaverde.org.br](http://www.ondaverde.org.br)

<sup>13</sup> Idem a nota anterior

Ambiente com o projeto Centro Integrado de Educação Ambiental e Práticas Sustentáveis, categoria melhor Projeto em Educação Ambiental, uma iniciativa do Jornal do Brasil e, Gazeta Mercantil e Revista Forbes.

#### 4.2 Os procedimentos metodológicos da pesquisa:

A análise de dados é um momento importantíssimo para a pesquisa, pois trata-se do tratamento dos dados no campo da pesquisa. Por isso faz-se necessário esclarecer os passos seguidos até chegar a análise das entrevistas propriamente dita. Os instrumentos que foram utilizados para a coleta de dados são: diário de campo, que segundo Rizzini (1999, p. 73):

[..] consiste no relato escrito daquilo que o investigador presencia, ouve, observa e pensa no decorrer do recolhimento dos dados. Esses dados, anotados diariamente, podem ser refletidos num estudo qualitativo [...] As anotações do diário de campo devem ter alguns cuidados, como: informações sobre os sujeitos, a descrição do espaço físico, os relatos dos acontecimentos particulares e a descrição de atividades.

Outras técnicas utilizadas foram: a análise documental, com a finalidade comparar se os documentos contemplam a matriz norteadora deste trabalho, e as entrevistas semi-estruturadas com o coordenador e os educadores participantes, que também segundo Rizzini et al (1999, p. 03) essa técnica consiste em:

um pequeno número de perguntas, para facilitar a sistematização e codificação. Apenas algumas questões e tópicos são pré-determinados. Muitas questões podem ser formuladas durante a entrevista e as irrelevantes são abandonadas. Esse tipo de entrevista é frequentemente utilizado em conjunto com outras técnicas, como observação, grupo focal.

A realização de entrevistas deve propiciar aos sujeitos da pesquisa a liberdade necessária para exposição de idéias, bem como a segurança de que todos os dados obtidos serão tratados com respeito e sigilo. Sendo assim, o papel do investigador requer que este

favoreça uma conversa amistosa, sem que seja tendencioso, estando atento ao discurso do informante e registrando todas as impressões.

O momento de preparação das entrevistas obedeceu algumas instruções dadas por Rizzini et. All. (1999): em primeiro lugar, especificar que tipo de dados se pretende obter. As informações a serem obtidas estão relacionadas ao problema da pesquisa. Na formulação das perguntas do questionário deve-se ter alguns cuidados, como: se perguntas podem provocar ressentimentos ou resistências, se os significados são claros e precisos, se sugerem determinadas respostas, se o entrevistado tem informações suficientes sobre o tema pesquisado, se as perguntas levam em conta a realidade e cultura locais.

Os dados foram analisados com base na análise de conteúdo temático, que de acordo com Turato (2003), é a

mais simples das análises, procura nas expressões verbais ou textuais os temas mais gerais recorrentes que fazem a sua aparição no interior de vários conteúdos mais concretos, portanto uma primeira forma de categorização e subcategorização constituindo o *corpus* (TURATO, 2003, p. 442).

Este tipo de análise segundo Minayo (1993) desdobra-se em três etapas:

1) *Pré Análise*: consiste na escolha dos documentos a serem analisados; na retomada das hipóteses e dos objetivos iniciais da pesquisa, reformulando-as frente ao material coletado; e na elaboração de indicadores que orientem a interpretação final. Essa etapa pode ser decomposta nas seguintes tarefas: Leitura Flutuante, Constituição do Corpus, formulação de Hipóteses e Objetivos.

Nessa fase pré-analítica determinam-se a unidade de registro (palavra-chave ou frase), a unidade de contexto (a delimitação do contexto de compreensão da unidade de

registro), os recortes, a forma de categorização, a modalidade de codificação e os conceitos teóricos mais gerais que orientarão a análise.

2) *Exploração do material*: consiste essencialmente na operação de codificação. Segundo Bardin (1979) apud Minayo (1993), realiza-se na transformação dos dados brutos visando a alcançar o núcleo de compreensão do texto. Essa fase realiza a classificação e a agregação dos dados, escolhendo as categorias teóricas ou empíricas que comandarão a especificação dos temas.

3) *Tratamento dos Resultados Obtidos e Interpretação*: realiza interpretações previstas no seu quadro teórico ou abre outras pistas em torno de dimensões teóricas sugeridas pela leitura do material. Porém há variantes na abordagem que no tratamento dos resultados trabalha com significados em lugar de inferências estatísticas.

Por fim, partimos para a interpretação dos dados que também segundo Minayo (1999) se dá da seguinte forma:

1° *Ordenação dos dados*: essa etapa inclui: a) transcrição de fitas-cassetes; b) releitura do material; c) organização dos relatos em determinada ordem o que já supõe um início de classificação; d) organização dos dados de observação também em determinada ordem, de acordo com um mapa horizontal de suas descobertas no campo.

2° *Classificação dos dados*: é fruto de uma relação entre as questões teoricamente elaboradas e suscitadas pelo quadro empírico às referências teóricas do investigador.

3° *Análise Final*: é o verdadeiro movimento dialético visando ao concreto pensado.

a) Análise documental:

O objetivo desta seção é analisar os documentos que nortearam as Jornadas de Educadores Ambientais até o momento. Esta será feita a partir do material cedido pela Onda Verde através dos CD-Roms usados no evento.

As Jornadas de Educadores Ambientais é um evento bastante relevante realizado pela ONDA VERDE porque conta com a participação de pessoas vindas dos mais diversos campos de atuação e dos mais diversos locais. Em todas as Jornadas sempre estão presentes representantes de algumas prefeituras próximas ao município de Nova Iguaçu, tais como Seropédica, Paracambi, Japeri, Duque de Caxias e Mesquita e das Secretarias de Educação e Meio Ambiente.

Os eixos norteadores desta pesquisa documental são: desenvolvimento sustentável, educação ambiental e formação de professores. Tais eixos nos ajudam a entender e a direcionar a análise na medida em que nos permite compreender de que forma as Jornadas foram encaminhadas e em que referencial teórico as mesmas se apoiaram:

- No eixo Desenvolvimento Sustentável: analisaremos qual o significado deste e se as questões ambientais são tratadas como sócio-ambientais.
- No eixo Educação Ambiental: verificaremos se a Jornada busca trabalhar com seus participantes uma concepção de educação ambiental transformadora.
- No eixo formação de professores: iremos identificar o tipo de formação presente no evento.

O primeiro documento que gostaríamos de salientar nesta análise<sup>14</sup> é o texto que explica os objetivos elaborados para a 1ª Jornada de Educadores Ambientais, que aconteceu nos dias 13 e 14 de maio de 2004 e contou com a presença de 150 educadores e do

---

<sup>14</sup> O referido texto trata-se de um mini texto elaborado pelos organizadores do evento e, encontra-se no CD-Rom da 1ª Jornada de Educadores Ambientais arquivado na sede da Onda Verde em Tinguá.

Ministério do Meio Ambiente, através da Diretoria de Educação Ambiental e da Agenda 21 Nacional :

1. Promover a difusão do Programa Nacional de Educação Ambiental e suas aplicações a nível local e municipal, de acordo com Programa *Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas*.
2. Capacitar educadores@s através de atividades teórico-práticas de forma a garantir a apropriação do conhecimento dos procedimentos para implementação de projetos de educação ambiental em suas unidades escolares, considerando o processo de avaliação, monitoramento, de definição de indicadores e capacidade de replicação;
3. Incentivar os educadores@s para a realização de ações educativas complementares integradas às políticas educacionais vigentes nos municípios da Baixada Fluminense;
4. Fomentar a formação da Rede de Educadores Ambientais da Baixada Fluminense;
5. Formular ações continuadas de capacitação de monitores e educadores@s, junto ao Centro de Referência Ambiental Chico Mendes.

Inicialmente, nos objetivos acima podemos perceber que a postura adotada está dentro de uma matriz teórica que não contempla a sustentabilidade democrática, uma vez que não percebemos nenhum estímulo a uma leitura complexa da realidade social. Além destes também não constatamos uma formação para educadores ambientais críticos, que busquem a transformação da realidade social através de uma leitura mais complexa da mesma. Não é oportunizada ao docente a reflexão sobre sua prática e, sobretudo não encontramos nenhuma menção aos eixos básicos propostos por Guimarães (2005) para que o docente tenha uma visão crítica acerca do complexo mundo de ensino. Portanto, este aspecto é contraditório com a missão institucional tal como foi afirmado anteriormente.

Nos CD - ROMs da 1ª e 2ª Jornada encontramos alguns materiais que foram utilizados como referenciais teóricos para os educadores, onde percebemos que as questões

ambientais são conjugadas com as questões sociais, como por exemplo, a agenda 21 brasileira que data do mesmo ano da primeira jornada, cujo objetivo é reafirmar o compromisso assumido pelo país na Rio 92 e referendado na Conferência de Joanesburgo em 2002. Este documento foi entregue aos participantes apenas digitalizado. Ele não foi trabalhado com os educadores no sentido de buscar esclarecê-lo como um instrumento que representou certa conquista e certo avanço no tratamento das questões socioambientais de nosso país e, sobretudo como um instrumento teórico significativo para ampliar a prática e o referencial teórico dos educandos.

Ao analisarmos a quantidade de documentos presentes na 1ª Jornada e a carga horária da mesma percebemos que tais documentos não foram devidamente trabalhados com os participantes, uma vez que não havia tempo, pois os documentos eram muito longos e complexos, e, portanto, exigiam dos participantes certa reflexão, o que demandaria muito tempo para a leitura e discussão. A carga horária oferecida pelas Jornadas é muito reduzida para discutir os complexos desafios pelos quais a Educação Ambiental se depara.. Elas são montadas totalizando 40 horas.

Só sobre a agenda 21 foram trabalhados nessas Jornadas seis livros, cujos temas e referenciais serão expostos doravante:

a) Caderno verde: *a Agenda 21 e a sustentabilidade das cidades*, com referencial teórico apoiado basicamente em BOFF (1993 e 1994), BRUGMANN, PESCI, SIRKIS (1999) e GUTIERREZ (2003), cujo objetivo está em:

dar uma contribuição à discussão sobre os caminhos do desenvolvimento das cidades, buscando analisar instrumentos de planejamento e gestão que visam a sustentabilidade, numa abordagem sócioambiental, fortalecendo a construção transversal desses processos, principalmente a relação entre Orçamento Participativo, Plano Diretor e Agenda 21, na construção da qualidade de vida e na preservação ambiental das cidades.

b) Caderno rosa: *Agenda 21: um novo modelo de civilização*, do jornalista Washington Novaes, cujo objetivo é:

a internalização da Agenda 21 na construção de políticas públicas nos diferentes níveis de governo. Essa é uma ação fundamental para que possamos dar um salto de qualidade e avançar na construção de um Brasil Sustentável. Assim, estamos reformulando o papel e a composição da CPDS - Comissão de Política para o Desenvolvimento Sustentável e Agenda 21 Nacional, dando-lhe maior representatividade e capacidade de coordenação do processo da Agenda 21 e procurando envolver o conjunto do governo federal nesse processo. Para aumentar nosso rol de parceiros, ampliamos o diálogo com os governos municipais e estaduais, principalmente por meio da Associação Nacional de Municípios e Meio Ambiente - ANAMMA e da Associação Brasileira de Entidades Estaduais de Meio Ambiente - ABEMA e com o parlamento, por meio da Frente Parlamentar mista da Agenda 21.

c) Caderno azul: *uma nova agenda para a Amazônia*, organizado pela Rede GTA (Grupo de Trabalho Amazônico) cujo objetivo é:

contribuir para o debate entre diferentes grupos com o objetivo maior de chegarmos a soluções sustentáveis para a totalidade da região. Nesse sentido, o contexto atual permite sonhar com a utopia possível: a reversão dos processos perversos de produção e consumo onde a participação popular pode induzir a políticas públicas que apontem para a sustentabilidade local; que mecanismos técnicos e científicos, casados com os saberes populares, sejam instrumentos de transformação, não apenas social, mas também de internalização de todas as formas de conhecimento.

d) Caderno *Mata Atlântica*, organizado pela rede de ONGs da Mata Atlântica e pelo Núcleo Assessor de Planejamento da Mata Atlântica, no reconhecimento de que:

É um grande desafio e compromisso tanto do governo quanto da sociedade, para que continuemos a trabalhar pelo desenvolvimento sustentável e por um processo democrático participativo e inclusivo no qual, cada vez mais, se fazem ouvir as vozes dos defensores de nossas matas, águas e biodiversidade, em prol da manutenção da vida.

e) Caderno *Setor Mineral*, com texto do professor Cláudio Scliar cuja missão está em reconhecer:

A importância da atividade mineral na construção de nossa sociedade. Mas, com base nos conceitos e diretrizes da sustentabilidade definidos na Agenda 21 e referendados na Conferência de Joanesburgo, conforme acima mencionado, temos, também, que reconhecer e enfrentar os efeitos adversos da mineração. Seus impactos e a competição pelo uso e ocupação do solo têm causado sérios conflitos socioambientais.

f) Caderno amarelo: *a Agenda 21, o semi-árido e a luta contra a desertificação*, um texto elaborado por João Alfredo Telles Melo, mestre em Direito Ambiental, advogado, Deputado Federal do PT/CE, Vice-Presidente da Frente Parlamentar Mista para o Desenvolvimento Sustentável e Apoio às Agendas 21 Locais e membro do Grupo de Trabalho Parlamentar de Combate à Desertificação da Comissão do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, onde seu objetivo está na:

contribuição importante para a aproximação do Legislativo com a Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Brasileira CPDS, que tem entre as suas competências promover articulação com a Frente Parlamentar Mista para o Desenvolvimento Sustentável e Apoio às Agendas 21 Locais, ambos comprometidos em propor estratégias de desenvolvimento sustentável. Isto porque temos a clareza de que a CPDS, para ser um instrumento do desenvolvimento sustentável, do governo e da sociedade brasileira, tem compromisso não só de acompanhar a implementação da Agenda 21 Brasileira, a construção das agendas locais e outras iniciativas setoriais, como também qualificar os processos reconhecendo aqueles que estão orientados pelos princípios da sustentabilidade, e indicam as mudanças processadas nas comunidades e no seu padrão de interação com o meio ambiente.

Diante de tais indícios percebemos que as jornadas representam apenas paliativos de formação para os docentes, uma vez estão dentro do modelo de formação tradicional sem muitas inovações ou, ainda sem uma busca pelo estudo acerca das formações de educadores, seja ele ambiental ou não.

Dando continuidade a esta análise foi encontrado também como referencial da 1ª Jornada, um manual do educador. Este trata-se de um manual produzido pelo Ministério da Educação, denominado *Parâmetros em Ação*<sup>15</sup>, cujo objetivo é subsidiar os sistemas de ensino, favorecendo a elaboração de propostas pedagógicas de qualidade, articuladas com investimentos efetivos no desenvolvimento profissional dos professores, no âmbito das secretarias estaduais e municipais de educação. Esse programa envolve um conjunto de ações

---

<sup>15</sup> BRASIL. Presidência da República. Programa *Parâmetros em Ação: Meio Ambiente na Escola*. Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2001.

voltadas para a formação de educadores de diferentes segmentos da comunidade educacional (professores, equipes técnicas, diretores de escolas e/ou de creches). A proposta central do Programa Parâmetros em Ação consiste em desenvolver quatro competências profissionais básicas:

1. leitura e escrita;
2. trabalho compartilhado;
3. administração da própria formação;
4. reflexão sobre a prática pedagógica.

O Programa Parâmetros em Ação tem como objetivos:

- incentivar a prática de formação continuada no interior dos sistemas educacionais;
- fortalecer o papel das secretarias na formação dos professores, evitando a fragmentação e a pulverização das ações educacionais;
- favorecer a continuidade das ações de formação, incentivando o estabelecimento de uma organização de trabalho e de uma equipe de formadores nas secretarias de educação;
- contribuir para o debate e a reflexão sobre o papel da escola e do professor na perspectiva do desenvolvimento de uma prática de transformação da ação pedagógica;
- criar espaços de aprendizagem coletiva, incentivando a prática de encontros para estudar, trocar experiências e realizar trabalho coletivo nas escolas;
- colocar à disposição dos sistemas de ensino, de forma organizada, os conteúdos e as metodologias de formação.

A proposta metodológica desse material é aquela que procura proporcionar ao educador uma certa autonomia:

De acordo com a concepção metodológica de formação que norteia o Programa Parâmetros em Ação, o *Parâmetros em Ação – Meio Ambiente na Escola* considera

o professor como o sujeito ativo e singular, que domina conhecimentos marcados por sua formação, suas experiências e suas representações sociais. Trata-se de um princípio para promover atitudes de respeito pessoal, profissional e intelectual, além de uma escolha metodológica. A metodologia para formação de professores adotada pelo Programa mobiliza os conhecimentos dos educadores para que aprendam a buscar o conhecimento de que necessitam para atender aos desafios de sua profissão (BRASIL, 2001, p.9/10).

O objetivo de alcançar esta metodologia com êxito segue-se os seguintes passos:

- propor trabalhos coletivos, interações, trocas, debates, leituras e situações-problema;
- considerar as representações, os conhecimentos e os pontos de vista do professor;
- criar estratégias didáticas para reflexão, experimentação e ação, a partir de conhecimentos antigos e novos;
- estimular as trocas de informações, idéias e experiências;
- incentivar o registro escrito das reflexões dos educadores;
- estimular o compromisso com a autoformação.

Os passos indicados acima demonstram a adoção das formulações de Contreras (2002) a respeito da reflexão das práticas pedagógicas feitas pelo professor reflexivo.

O material acima citado também é interessante porque contempla parte dos objetivos desta pesquisa, na medida em que busca levar o professor a uma reflexão acerca das diferentes concepções de natureza que existem, seu objetivo é:

discutir a maneira pela qual as sociedades, os grupos sociais e os indivíduos diferem – tanto nas suas representações da natureza quanto em suas necessidades e nas condições de exploração da mesma natureza. Também discute o significado do termo “meio ambiente” e o uso indiscriminado – e freqüentemente com distintos significados – de vocábulos como “ambiente”, “natureza”, “meio ambiente”. Finalmente, debate a amplitude da questão ambiental e os conflitos socioambientais. A finalidade deste módulo é discutir a maneira pela qual as sociedades, os grupos sociais e os indivíduos diferem – tanto nas suas representações da natureza quanto em suas necessidades e nas condições de exploração da mesma natureza. Também discute o significado do termo “meio ambiente” e o uso indiscriminado – e freqüentemente com distintos significados –

de vocábulos como “ambiente”, “natureza”, “meio ambiente”. Finalmente, debate a amplitude da questão ambiental e os conflitos socioambientais. A finalidade deste módulo é discutir a maneira pela qual as sociedades, os grupos sociais e os indivíduos diferem – tanto nas suas representações da natureza quanto em suas necessidades e nas condições de exploração da mesma natureza. Também discute o significado do termo “meio ambiente” e o uso indiscriminado – e frequentemente com distintos significados – de vocábulos como “ambiente”, “natureza”, “meio ambiente”. Finalmente, debate a amplitude da questão ambiental e os conflitos socioambientais (BRASIL, 2001, p.59).

Ainda analisando o material sobre o Guia do Formador é importante destacar que o mesmo é responsável por instrumentalizar o docente em sua prática cotidiana na medida em que busca diagnosticar a realidade local em que a comunidade escolar encontra-se inserida através do Diagnóstico Social Ambiental (DISCA), um dos pontos norteadores da formação do educador proposto por Guimarães (2004). Este documento tem como objetivo “orientar a realização de um diagnóstico socioambiental do entorno da escola, levando os alunos a conhecer melhor a realidade que os cerca do ponto de vista ambiental e a refletir sobre seu papel como cidadãos”. Ele está organizado de modo a permitir que funcione como um momento de aprendizado dos principais aspectos que dão contorno ao tema transversal Meio Ambiente, tal como orientam os PCNs:

“Temas da atualidade, em contínuo desenvolvimento, exigem uma permanente atualização; e fazê-lo junto com os alunos é uma excelente oportunidade para que eles vivenciem o desenvolvimento de procedimentos

elementares de pesquisa e construam, na prática, formas de sistematização da informação, medidas, considerações quantitativas, apresentação e discussão de resultados etc. O papel dos professores como orientadores desse processo é de fundamental importância. Essa vivência permite aos alunos perceber que a construção e a produção dos conhecimentos são contínuas e que, para entender as questões ambientais, há necessidade de atualização constante”. (BRASIL, 2001, p. 188).

As atividades de diagnóstico e de avaliação devem ter flexibilidade para serem desenvolvidas pela comunidade escolar como um todo, ou pelos diversos grupos e áreas, de acordo com a definição do projeto educativo da escola. O objetivo desta parte é orientar a realização de um diagnóstico socioambiental do entorno da escola, levando os alunos a

conhecer melhor a realidade que os cerca do ponto de vista ambiental e a refletir sobre seu papel como cidadãos.

Outro aspecto que merece ser destacado deste documento é discussão sobre Educação Ambiental e suas implicações, que é muito rica:

A Educação Ambiental – por suas origens e configurações diversas – transcende o universo escolar. É praticada em vários espaços sociais e políticos: por entidades e organizações governamentais e não governamentais, por instituições de ensino e por empresas (...). Conforme as referências dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Ambiental na escola tem por objetivo formar cidadãos que se defrontem com a problemática do meio ambiente e se esforcem por compreendê-lo, sendo capazes de assumir pontos de vista críticos, preocupando-se com o destino coletivo e se posicionando diante dos desafios do mundo. Nesse contexto, para cidadãos conscientes, tratar de meio ambiente é uma tarefa inerente ao cotidiano. O tema transversal “meio ambiente na escola”, configurado como Educação Ambiental, estimula um olhar mais globalizante sobre questões muito complexas com as quais já convivemos, ajudando-nos a questionar a vida em nossa cidade, em nosso país e no mundo, a refletir sobre nossos comportamentos diante dos outros seres humanos e diante da natureza, e a debater os modelos de desenvolvimento e o nosso futuro (BRASIL, 2001, p.199).

Sobre a questão de formação de professores a concepção nos documentos do MEC são aquelas que tentam conjugar teoria e prática a fim superar o pragmatismo da racionalidade técnica e buscar uma reflexão acerca de sua prática:

A formação profissional – embora em geral não a tomemos dessa forma – é um processo de educação de adultos, um processo de ensino e aprendizagem em que adultos aprendem com adultos os conteúdos relacionados, direta ou indiretamente, ao exercício de uma profissão. Não basta, portanto, simplesmente transferir os modelos de ensino e aprendizagem escolar para a formação de professores, por melhor que sejam. Não basta tratar os professores como alunos que aprendem conteúdos cujo uso não é imediato e nem contextualizado. Não basta organizar as ações tendo como apoio exclusivamente a informação teórica sobre a prática pedagógica. Não se pode tomar o exercício do magistério simplesmente como aplicação e manejo de um conjunto de técnicas, pois a atuação de professor é complexa e singular. É preciso recriar as formas convencionais de ensino e aprendizagem para torná-las adequadas às peculiaridades da formação de professores. É preciso considerar as características tanto do sujeito das ações de formação – o professor real – como da profissão que ele exerce e dos contextos em que a prática profissional tem lugar – com as possibilidades e dificuldades que lhes são próprias. E, nessa perspectiva, as questões colocadas à formação de professores são também peculiares à formação dos formadores de professores.

(...)

A reflexão sobre a prática é a "marca registrada" de um modelo de formação profissional que se pretende problematizadora. A velha máxima ação-reflexão-ação é o que há de mais representativo de uma metodologia centrada na reflexão sobre a prática e na aquisição de conhecimentos que contribuam para imprimir cada vez mais qualidade à atuação do professor. A articulação teoria-prática e a resolução de situações-problema são opções metodológicas que estão na base de um modelo assim.

Um outro material existente no Cd-Rom é o jornal do Meio Ambiente, cujo objetivo é informar aos participantes a importância deles se manterem ligados nas questões ambientais de nosso país. Neste documento são encontrados inúmeros artigos que tratam de questões socioambientais para manter informados seus leitores.

Após estas observações percebemos que os documentos citados anteriormente são de extrema relevância para a formação do educador, no entanto podemos nos questionar se a qualidade dele não foi comprometida, uma vez que tais documentos podem não ter sido devidamente trabalhados com os educadores haja vista que o tempo das palestras de aproximadamente duas horas era muito curto, bem como a carga horária de quarenta horas do evento também.

Uma inovação da 1ª Jornada de Educadores Ambientais foi a Formação da Rede de Educadores Ambientais a partir deste evento. Esta rede foi formada a partir dos e-mails disponibilizados durante o evento e tem como objetivo manter contato entre os participantes para que os mesmos possam trocar experiências e informações sobre suas práticas. Tal procedimento é relevante para a pesquisa em questão, pois busca elucidar a importância da troca entre os pares e busca do conhecimento através dos colegas de trabalho, significando mais um ponto de superação ao modelo da racionalidade técnica na formação de professores.

Prosseguindo a nossa análise encontramos entramos no CD-Rom da 2ª Jornada alguns documentos que lhes são peculiares e que não aparecem nas outras jornadas: a revista Unesco e Educação cuja missão está em:

Promover a educação como um direito humano fundamental.  
Proporcionar avanços na qualidade da educação.  
Estimular a experimentação, a inovação e o diálogo no campo de políticas educacionais.

Os outros documentos disponíveis no CD são: *Construindo modelos de gestão escolar* de Licínio C. Lima, *Gestão da escola: como elaborar plano de formação?* de Rui Canário, *Gestão estratégica nas escolas* de Carlos Estevão, *Construir o projeto educativo local: relato de uma experiência* de Maria Beatriz Canário. Esses documentos tratam-se de capítulos de uma mesma coleção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular, que buscam fazer reflexões acerca dos temas mais relevantes na área de gestão escolar a fim de melhorar a qualidade educacional de educadores e educandos. O destaque destes livros neste parágrafo se faz necessário, pois tais autores compartilham dos mesmos referenciais teóricos apresentados nos capítulos anteriores.

O CD-Rom da 3ª Jornada de Educadores não nos permitiu fazer pouca análise sobre ele, pois o mesmo encontra-se apenas com convites e modelos de folder para a apresentação gráfica do evento. A única observação que nos é permitido fazer acerca desta é a respeito dos palestrantes do evento. Tal observação se faz pertinente porque é necessário sabermos qual é o tipo de formação das pessoas que está palestrando para os educadores das jornadas:

1. Sra. Raquel Trajber – Diretora de Educação Ambiental do Ministério da educação – Política Nacional Educação Ambiental

2. Sra. Lara Moutinho – Superintendente de Educação Ambiental – Secretaria Estadual do Ambiente – Política Estadual de Educação Ambiental.
3. Sr. Fabo Deboni – MEC – Experiências CEA’AS - Nacional.
4. Sra. Susana Sattamini – Especialista em metodologias em Educação Ambiental.
5. Representante da Petrobrás – Programa de Educação Ambiental.

Sem mais observações, partiremos então para a análise da 4ª e última Jornada de Educadores Ambientais, que têm e seu conteúdo as maiores particularidades do evento. Em primeiro lugar, ela disponibiliza no CD – Rom os conteúdos proferidos nas palestras durante o evento, o que para nossa pesquisa é muito relevante, uma vez que poderemos analisar este material. Uma outra novidade desta jornada é que ela foi montada em torno de um tema gerador, cujo título é Projeto Cuidando das Águas. Não foi possível detectar nos documentos a intencionalidade desta temática no evento, mas acreditamos que ela tenha o objetivo de contextualizar as palestras e os trabalhos da jornada.

A primeira palestrante da Jornada foi a Sra. Lara Moutinho, que já foi apresentada anteriormente cujo da palestra foi *Educação Ambiental e mudanças climáticas*. O material que analisaremos trata-se de uma apresentação em power point, onde ela expõe os principais aspectos desta temática.

A referida apresentação está dividida em duas partes principais: a primeira, onde são abordados os temas ambientais e suas consequências para o planeta em que vivemos. Ela inicia sua exposição contextualizando o consumo do homem em relação a água e os recursos naturais como um todo. Em seguida ela aborda a questão da miséria, mostra algumas pessoas nos lixões, mas não fica explícito para quem faz a análise sua intenção ao tocar neste assunto. Não foi possível perceber a relação entre o consumismo humano e a sua miséria. Feito isto, a palestrante volta a tratar e questões meramente ambientais novamente, como a

emissão de CO<sub>2</sub> da atmosfera. Antes de entrar na segunda parte, ela se apropria dos pensamentos de alguns autores, tais como: Paulo Freire, Herbert Marcuse (1967) e André Gorz (1967):

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. **Paulo Freire**

(...)

O padrão de vida alcançado nas áreas mais desenvolvidas não constitui modelo apropriado de desenvolvimento se o propósito é a pacificação. Em vista do que esse padrão fez ao homem e à Natureza, deve ser novamente perguntado se ele vale os sacrifícios e as vítimas feitas em sua defesa. A pergunta deixou de ser irrespondível desde que a sociedade afluyente se tornou uma sociedade de mobilização permanente contra o risco de aniquilamento e desde que a venda de suas mercadorias se fez acompanhar de imbecilização, de perpetuação da labuta e da promoção da frustração (**MARCUSE, 1967**).

(...)

Com 13% da população mundial, os países capitalistas industrializados consomem 87% dos recursos energéticos. Apropriam-se da metade da pesca mundial, não deixando ao Terceiro Mundo mais do que a quinta parte. Eles utilizam, para se alimentar, de 20% das superfícies agrícolas do globo além das suas próprias. Estabelecem no Sahel, em plena fome, uma criação de 150.000 hectares que deve fornecer carne à Europa. Dão 2/3 da colheita mundial de soja a seus animais, enquanto a soja é o primeiro alimento proteínico para um bilhão de habitantes da Ásia. Afirmam que a hidrosfera e a atmosfera serão envenenadas pelos resíduos dos 8, 12 ou 16 bilhões de homens no próximo século; mas os 500 milhões da Europa Ocidental e da América do Norte causam hoje ao meio ambiente tantos estragos como o fariam (se existissem) dez bilhões de indianos (**GORZ, 1967**).

Na segunda parte a autora trabalha a questão da Educação Ambiental unicamente sob a ótica legislativa. São usadas as seguintes legislações: Lei 9795/99 (PNEA) e seu decreto 4.281/02. Desta forma, não percebido em nenhum momento do texto da palestra qualquer menção ao termo Desenvolvimento Sustentável e suas implicações, bem como o termo Formação Professores foi sequer mencionado.

O segundo palestrante do evento foi o Sr. Aurélio Lamare Soares da Secretaria de Estado do Ambiente – SEA/RJ – Superintendência de Clima e Mercado de Carbono, cujo tema foi *Mudanças Climáticas*. O recurso utilizado por ele foi o mesmo utilizado pela palestrante anterior.

Em sua exposição o autor também não menciona em nenhum momento a questão da Formação de Professores/Educadores Ambientais e não menciona o termo Educação Ambiental em nenhum da apresentação. A única categoria de análise que é abordada de forma velada no texto é o Desenvolvimento Sustentável (ele não usa esse termo explicitamente na apresentação) feito à luz da matriz da Ecoeficiência, que acredita na resolução dos problemas ambientais apenas com soluções técnicas. Sua abordagem fala essencialmente das questões relacionadas a natureza, tais como: a emissão de CO2 na atmosfera e o efeito estufa, aquecimento global, consumo de energia, fontes de energia, sistema de transporte, utilização de combustíveis, relatório sobre mudanças de temperaturas na Terra, atividades industriais, queimadas, desmatamento, derretimento de geleiras e o aumento do nível do mar, por fim, os desastres ecológicos. Feita esta exposição, a preocupação do palestrante volta-se para a busca de soluções para a melhoria do caos apresentado anteriormente. E as indagações são: como diminuir a emissão de gases poluentes? A resposta é contemplada apenas com soluções meramente técnicas: uso de tecnologias que sejam capazes de criar veículos mais eficientes, transportes híbridos, o uso de biocombustíveis, criação de um sistema de transporte público mais rápido e não motorizado e, ainda são apresentados os seguintes dados na exposição:

Na parte final de sua apresentação são mostradas as ações da Secretaria de Estado do Ambiente para que essa diminuição seja algo concreto na nossa sociedade:

1. Uso de Biocombustíveis;
2. Produção de biodiesel;
3. Apresentação do Programa de Reaproveitamento de óleos vegetais do Estado do Rio de Janeiro (PROVE); Nesta parte são apresentados os objetivos e metas do projeto.
4. A utilização dos recursos hídricos;

A terceira palestrante do evento é a Sra. Paula Montenegro membro do Instituto Ecológica Tocantins e o tema de sua palestra foi *Aquecimento Global – Carbono Social*. Sua apresentação está dividida em dois blocos, a primeira aborda a queima de combustíveis fósseis, efeito estufa, fenômenos de oscilação climática, desastres ecológicos e desaparecimento de ilhas. E a segunda, onde ela inova com assunto que ainda não tinha sido tratado até o momento que é o sequestro do carbono, que obrigatoriamente a induz a relacionar os seres humanos com as questões ambientais:

É fato que o mundo como conhecemos hoje, é mundo economicamente capitalista, onde tudo é valorado através de moeda. Os seres humanos são “vistos” como consumidores e a natureza como recurso para produção e matéria prima. Diante disso, era apenas uma questão de tempo o mercado encontrar um modo de valorar economicamente o Meio Ambiente preservado. Valendo-se desta nova orientação dada pelo mercado, surgem hoje novas tecnologias que se pretendem “limpas”, conhecidos como MDL (mecanismo de desenvolvimento limpo). Algumas de fato tem alcançando esse objetivo nas áreas de tratamento de efluentes, geração de energia e na área agrícola e outras na área de conservação e preservação valorando o patrimônio natural intocado e recuperando áreas degradadas para sua valoração no mercado.

A abordagem que é dada ao sequestro do carbono não é uma abordagem que viabiliza a sustentabilidade democrática, pois o objetivo deste projeto é “conservar a o patrimônio natural a biodiversidade gerando, a longo prazo, valor econômico da cobertura vegetal”. Não há uma preocupação com a emancipação do homem com relação aos valores capitalistas que nos são impostos. Os objetivos são bem claros:

1. Agregar valores (econômicos e ambientais) aos produtos e serviços que beneficiam o clima;
2. Valorizar pequenas comunidades que trabalham de forma sustentável.

Na parte final da referida apresentação nos é permitido identificar que O projeto acerca do Carbono Social está ancorado na matriz da ecoeficiência (DELUIZ; NOVICKI, 2004), onde o que prevalece é a lógica do mercado. É como se este projeto representasse um minimizador da pobreza e depredação ambiental, sem uma preocupação

mais abrangente, que vise à ampliação da visão de mundo do indivíduo. Ela afirma as contribuições acerca do Mercado do Carbono Social (MSC) para a comunidade local:

- Mercado Justo (agregação de valores);
- Projetos de Carbono (mercado voluntário);
- Compras governamentais;
- Isenções fiscais;
- Definição de políticas públicas para agricultura familiar;
- Políticas de novos assentamentos;
- Conhecimento e Valorização ambiental.

O quarto palestrante do evento é o Sr. Kenny Tanizaki-Fonseca, doutor em Geoquímica Ambiental, biólogo da UERJ/IBRAG e presidente do Instituto Matlan. O tema de sua palestra foi *Mudanças Ambientais Globais (MAG) e Educação Ambiental*. Das apresentações analisadas até o momento, esta foi a que mais se aproximou do referencial teórico desta dissertação. Os objetivos que alicerçavam a apresentação deste palestrante eram:

- **Definir o que é “mudanças ambientais globais” e “mudanças Climáticas”**
- Informar as principais causas antrópicas das MAG relacionadas ao uso dos recursos naturais do planeta.
- Mostrar algumas conseqüências das mudanças ambientais globais.
- Apontar mudanças de comportamento necessárias à mitigação e adaptação das MAG fornecendo aspectos relevantes de Educação Ambiental.

A parte inicial de sua apresentação está focada na ênfase de emissão de gás carbônico na natureza através do consumo de petróleo, além disso, ele aborda também a definição do que é MAG:

Processos de transformação que operam em uma escala planetária mais processos que operam em escalas menores (local, regional e global), mas que são onipresentes e difundidos a ponto de assumirem uma importância global.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Grubler, A. 1998. *Technology and Global Change*. Cambridge University Press, Cambridge, p:3. Referência do autor.

Para que estas MAG sejam mitificadas ele apresenta proposições que dimensionam os seres humanos:

- **Consciência das causas e conseqüências:** Educação Ambiental.
- **Mudanças de paradigmas:** Relação do homem com a natureza (pessoas, culturas, mitos e percepções)
- **Tecnologia:** Energia (Energia Limpa e eficiência energética) & Recursos Naturais (Economia e reciclagem).

Sobre a dimensão humana ele faz seguinte definição:

- Dimensão humana é a maneiras na qual os indivíduos e as sociedades:
  - a) Contribuem para as mudanças ambientais globais;
  - b) São influenciadas pelas mudanças ambientais globais; e
  - c) Mitigam ou adaptam-se às mudanças ambientais globais.(...)
- As MAG (Mudanças Ambientais Globais) são um conjunto de transformações biofísicas da terra, oceano e atmosfera, provocadas pelas atividades humanas e processos naturais.  
(...)
- Esta análise também leva em conta que as MAG é modulada e sofre influências de processos sócio-econômicos, políticos e culturais da globalização.  
(...)

Após essas abordagens acerca da dimensão humana em relação ao meio ambiente encontramos alguns slides em que a preocupação do autor volta-se para uma discussão sobre o que é desenvolvimento, sustentabilidade e consumo:

1. Desenvolvimento:

- Um camponês sem sandália, um chinês sem bicicleta e um operário alemão sem um carro novo, todos sentem a sensação de pobreza...
- Desenvolver até onde? A que custo? Para quem favorecer? Vamos distribuir igualmente os benefícios do desenvolvimento?

2. Sustentabilidade:

- Geoquímica
- Ecológica
- Financeira
- Social

3. Consumo

- a. Podemos discutir a necessidade de consumir em termos da real necessidade do que se pretende consumir.
- b. 4R: Reutilização, Reciclagem, Redução e Reflorestamento.

A partir da discussão proposta é ponderada pelo autor uma:

Mudanças de paradigmas...

- Mudar a percepção do homem em relação à natureza.
- favorecer àqueles que fornecem serviços ambientais (\$ - PSA).
- Marketing “VERDE”.
- Consumo consciente.
- Reutilização e reciclagem = Redução de resíduos
- Redução de consumo = Economia de recursos naturais.
- Ação LOCAL

Os fragmentos acima nos permitem afirmar que, mesmo com a preocupação da dimensão humana nas questões ambientais, as soluções ainda não incluem uma resolução de problemas socioambientais, no sentido mais amplo do termo, que significaria uma busca pela inserção dos menos favorecidos no âmbito social não por projetos políticos pontuais, portanto, sem nenhuma continuidade e avanço, mas uma política que vise à ampliação dos horizontes do indivíduo através de um processo educacional sólido que busque a emancipação do mesmo.

A segunda parte de sua apresentação o autor volta o seu olhar para o mau uso dos recursos naturais pelo homem e aí volta a falar os mesmos assuntos dos palestrantes anteriores: a emissão de CO<sub>2</sub> no nosso planeta, o efeito estufa e suas conseqüências:

O aumento do nível do mar, o esgotamento das reservas de alimento e água potável, desastres naturais, riscos à saúde de diversas origens, conflitos por recursos naturais, migrações em massa, perda de biodiversidade, poluição, desertificação, agravar a intensidade das chuvas e secas, enfim, alterar o clima da terra.

Como soluções para amenizar essas conseqüências são apresentadas pelo autor as seguintes diretrizes: “aumentar a eficiência de uso dos recursos e energia; repensar o consumo, Reciclar (reduz o consumo de matéria prima e energia), Diminuir resíduos (reutilização), Reflorestar (seqüestra carbono e recupera serviços ambientais)”. Somente no final da apresentação o autor utilizou um slide para falar sobre Educação Ambiental, sem nenhuma explicação mais aprofundada sobre a mesma. De sessenta e sete slides apenas um foi utilizado para essa temática. Tal fato nos denota uma pouca preocupação com tal aspecto

e, portanto, dificilmente haverá um trabalho de efetiva qualidade na mudança de atitude das pessoas caso este aspecto não for relevante. Veja o conteúdo do mesmo:

Educação Ambiental:  
Professores e jovens (Agentes multiplicadores)  
Tratamento de choque (Sensibilização)  
Fornecimento de material didático (internet)  
Novos paradigmas

É importante ressaltar que, embora o presente palestrante tenha tido a preocupação em dimensionar o ser humano e, por isso afirmamos no início da análise da referida palestra que ele se aproximava mais do nosso referencial teórico, ainda não identificamos em nenhuma palestra a visão da sustentabilidade democrática, que contempla todo o referencial selecionado para esta dissertação.

O quarto palestrante do evento é o Sr. Marcelo Aranda. O tema de sua palestra foi *Problematizando políticas públicas em educação ambiental no âmbito do Rio de Janeiro*. Esta palestra buscou relatar de forma simples e rápida o conceito de política pública usando o referencial de Guareschi, et all (2004) e Sorrentino, et all (2005):

Entende-se por Políticas Públicas:

o conjunto de ações coletivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando um compromisso público que visa dar conta de determinada demanda, em diversas áreas. Expressa a transformação daquilo que é do âmbito privado em ações coletivas no espaço público” (GUARESCHI, ET ALL, 2004, p.180).

Segundo Sorrentino et all (2005) [...] políticas públicas voltadas à questão socioambiental, especificamente a educação ambiental, a qual tem por finalidade abrir espaços que possam contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos seres humanos e de todas as espécies e sistemas naturais com os quais compartilhamos o planeta ao longo dos tempos.<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Guareschi, Neuza; Comunello, Luciele Nardi; Nardini, Milena; Júlio César Hoenisch (2004). Problematizando as práticas psicológicas no modo de entender a violência. In: [Violência, gênero](#) e Políticas Públicas. Orgs: Strey, Marlene N.; Azambuja, Mariana P. Ruwer; Jaeger, Fernanda Pires. Ed: EDIPUCRS, Porto Alegre.

Dando continuidade a sua apresentação, o autor destaca a importância de se avaliar uma política pública. Para tal ele esclarece aos educadores as diretrizes para a avaliação desta política. Seu referencial apóia-se em Faria (2005):

O que significa avaliar as políticas públicas

Disponer de metodologias e indicadores de impacto e resultados;  
Contar com instrumentos que permitam uma clara prestação de contas sobre os resultados da gestão perante a comunidade;  
Facilitar o exercício de uma função de controle e vigilância, centrada em resultados avaliados pelo conjunto da sociedade;

- a avaliação como “última etapa” do chamado “ciclo das políticas”,
- (a) atividade destinada a aquilatar os resultados de um curso de ação cujo ciclo de vida se encerra;
- (b) a fornecer elementos para o desenho de novas intervenções ou para o aprimoramento de políticas e programas em curso;
- (c) como parte da prestação de contas e da responsabilização dos agentes estatais, ou seja, como elemento central da *accountability*. (FARIA, 2005)<sup>18</sup>

interpretar as causas e conseqüências da ação do governo, em particular, ao voltar sua atenção ao processo de formulação de política.

*“Análise de Política é descobrir o que os governos fazem, porque fazem e que diferença isto faz”.* (DYE, 1976)

Como analisar?

- categorias de análise utilizadas pelos avaliadores, a metodologia de avaliação e a forma de se analisar os dados

Na parte final de sua apresentação ele aborda os programas atuais de Política Nacional em Educação Ambiental e faz uma retrospectiva desde a Conferência de Tbilisi até os dias atuais através de uma linha do tempo.

Antes de analisarmos a última palestra proferida na 4ª Jornada de Educadores Ambientais faz-se necessário citar apenas que foram proferidas duas palestras para divulgar dois sistemas que trabalham com Educação Ambiental: o SIBEA e o SISNEA<sup>19</sup>. O primeiro

---

<sup>18</sup> Fonte: FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A POLÍTICA DA AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS . RBCS Vol. 20 n°. 59 outubro/2005.

<sup>19</sup> Ver lista de abreviaturas e siglas.

tem o objetivo de difundir notícias dados e informações relacionadas com a educação ambiental. O segundo tem como objetivo “integrar e organizar todas as instâncias de planejamento e implantação de políticas, programas e processos de formação e de comunicação em Educação Ambiental.

A quinta palestra foi proferida por Jacqueline Guerreiro, cujo título era *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*<sup>20</sup>. Nesta palestra o objetivo da autora foi destacar os aspectos principais do documento, tais como: a estrutura do documento, a proposta de diretrizes nacionais para a Educação Ambiental e, sobretudo, as diretrizes gerais para as diferentes modalidades de ensino e finaliza com a formação inicial e continuada de professores e gestores:

***Formação inicial e continuada de professores e gestores (aplicáveis a todos os níveis e modalidades de ensino)***

1. Inclusão obrigatória de atividade curricular/disciplina ou projetos interdisciplinares obrigatórios na formação inicial de professores (magistério, pedagogia e todas as licenciaturas), incluindo conhecimentos específicos para a práxis pedagógica da educação ambiental e sobre legislação e gestão ambientais;
2. Incentivo à atuação pedagógica interdisciplinar, cooperativa, investigativa e transformadora da Educação Ambiental com a interação de equipes com diferentes formações, incluindo estágios e extensão;

A proposta de formação de professores é incipiente. O que pude constatar até o momento é que os professores não foram instrumentalizados para o tipo de prática descrita acima. As Jornadas não buscaram, por exemplo, tocar na questão interdisciplinaridade, tal como foi abordado pelos autores, Cascino (1999) e Fazenda (2002) em nenhuma palestra ou qualquer outro texto que fornecesse subsídios aos educadores para atuarem desta forma. No final da 4ª Jornada foram propostos aos educadores que eles formassem grupos de trabalhos e a partir daí encaminhassem tais projetos para os SISNEA.

---

<sup>20</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – Documento elaborado pela coordenação Geral de Educação Ambiental – CGEA/SECAD/MEC, 2001.

Frente ao exposto, percebemos que a concepção de Educação Ambiental presente nas Jornadas é a Matriz da Ecoeficiência, que segundo Deluiz; Novicki (2004) trata-se de uma vertente que preocupa-se apenas com soluções técnicas para a resolução do desequilíbrio ambiental e que Foladori (2001) complementando os autores citados classifica com uma visão reducionista de meio Ambiente. Tal afirmação pode ser feita diante dos documentos apresentados anteriormente em que a preocupação é uma só: falar da degradação ambiental apenas sob a ótica ambiental, ou seja, a abordagem é meramente natural. Estes aspectos nunca estão conjugados com uma reflexão acerca dos problemas sociais (DELUIZ; NOVICKI, 2004), ou seja, incluindo os indivíduos nos problemas ambientais. Foladori (2001) o homem é parte integrante da natureza a medida que o mesmo interage com ela a todo instante. Sobre esta questão Marx (2004) *apud* Novicki (2007) afirma que os seres humanos são “naturalmente humanos” ou “humanamente naturais”.

A pesquisa realizada por Passos (2005) sobre a ONDA VERDE chega bem próxima as conclusões acima tal como é explicitado a seguir:

Apesar dos esforços da ONDA VERDE, ainda existe uma leitura reducionista da temática ambiental, que NOVICKI e GONZALEZ ressaltam estar baseada exclusivamente nos aspectos biológicos do meio ambiente, desconsiderando o ser humano e as relações sociais, políticas e econômicas.

(...)

Não se evidencia a associação entre desigualdade social e degradação ambiental.

(...)

Como também evidencia-se o discurso que defende o “capitalismo verde” dos eco-capitalistas. (...) Propõe métodos de reciclagem e recuperação de matérias-primas, mas não produtos com maior coeficiente de durabilidade (PASSOS, 2005, p.17)<sup>21</sup>.

A concepção de desenvolvimento sustentável que encontramos é a que estimula o “sujeito social à lógica econômica e competitiva do mercado, sob o discurso do consenso e da cooperação”. Para contrapor esta lógica, nos apoiamos em Loureiro (2006, p.44) que apresenta uma concepção de desenvolvimento sustentável que seja crítica, e, que “a

---

<sup>21</sup> Relatório de Prática de Pesquisa sobre a Entidade Ambientalista Onda Verde realizado em 2005.

cidadania seja a base do desenvolvimento, que o econômico se subordine aos sujeitos sociais (...). Passos (2005) também constatou a mesma concepção :

A noção de desenvolvimento sustentável que está implícita nas ações desenvolvidas está ancorada em diferentes matrizes teóricas que informam a intenção de um projeto ou os interesses em confronto. (...) A concepção da ONDA VERDE é a que foi produzida pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU e reiterada pela Agenda 21.

No tocante a concepção de Formação de Professores o problema é ainda mais intenso, pois embora o nome do evento seja Jornada de Educadores Ambientais, em nenhum trecho dos documentos encontramos conteúdos voltados para a instrumentalização desses docentes. Acreditamos inclusive que o nome deste não está adequado ao conteúdo que acabamos de apresentar.

A matriz formadora presente neste trabalho é aquela pautada na racionalidade técnica (SHÖN, 1983). Esta afirmação se faz pertinente porque não houve inovação da metodologia de ensino do evento. As palestras tiveram sempre a mesma dinâmica expositiva sem muito movimento ou qualquer interrupção na fala dos palestrantes. Além disto, encontramos também no conteúdo dos CDs, documentos prontos para serem executados, ou seja, a equipe responsável pelo evento se apoiou em documentos elaborados pelo governo, sem qualquer contextualização. Não foi proposto aos participantes a elaboração de algum material que pudessem ser aplicados em sua prática cotidiana. Não há produção durante a Jornada. Os documentos são oficiais e não sofrem nenhuma mutação. Eles estão prontos, munidos de suas técnicas de aplicação para o interior das salas de aulas brasileiras, como se fôssemos todos homogêneos, sem diferenças regionais. Contreras (2002) afirma que este modelo de formação trata de aplicar um conhecimento teórico, procedente do mundo da pesquisa a fim de obter resultados, ou seja, exatamente o que encontramos na referida documentação.

Enfim, o discurso acerca da Educação Ambiental presente nas Jornadas é o que reproduz uma visão de Educação conservacionista, cujo objetivo se reduz a tratar as questões ambientais apenas no âmbito preservacionista, tais como os conteúdos das palestras: cuidados com as árvores, a preocupação com a emissão de CO<sub>2</sub> na atmosfera, a preservação de rios das matas, e etc. Passos (2005, p.18) efetuou afirmação semelhante ao constatar: “A ação pedagógica (...), no que se refere à problemática ambiental, evidencia-se acrítica e ingênua, assumindo a forma de adestramento, onde se muda o comportamento, mas não se mudam os valores”.

Não se verifica nos textos utilizados nas jornadas uma preocupação em trabalhar com os educadores uma visão ampliada da realidade a fim de romper com a lógica consumista da sociedade capitalista em que o indivíduo deverá ser conduzido a uma reflexão acerca dos seus hábitos. A preocupação está em reproduzir o discurso vigente, que mascara a realidade a fim de manter as estruturas capitalistas vigentes (MÉSZAROS, 2005).

A Entidade Ambientalista Onda Verde sob a ótica do referencial desta pesquisa contempla o seu papel de uma organização do Terceiro Setor, que segundo Montañó (2000), trata-se de mais um artifício nas mãos dos que defendem o neoliberalismo. Gohn (2005) também nos ajuda a identificarmos o papel exercido pela Onda Verde na sociedade. A entidade busca soluções emergenciais e não atua na causa dos problemas à medida que não busca refletir junto a seus docentes sobre os conteúdos necessários para a construção de propostas de educação ambiental crítica. Ela está cumprindo um papel que inteiramente do Estado (OLIVEIRA; HADDAD, 2001), mas que por questões econômicas têm se esvaziado cada vez mais. E as ONGs representam uma alternativa para a redução dos gastos públicos, na execução de programas sociais descentralizados despolitizados (BIONDI, 2000 *apud* LOUREIRO, 2006):

As políticas públicas deixam a desejar com relação ao processo da capacitação de professores, que ainda é oferecido como uma simples “reciclagem” docente, ao contrário de um processo de desenvolvimento profissional permanente. Não dá mais para capacitar professores apenas “falando sobre o que deveria ser feito”, e sem praticar, sem fazer, sem realizar o que deve ser feito na sala de aula (PASSOS, 2005, p.23).

No tocante à Educação não-formal, Onda Verde também está longe de representar um espaço alternativo de discussão em que a educação possa acontecer de forma menos tradicional e mais significativa. Não foi percebido em momento algum uma preocupação em trabalhar os eixos formativos propostos por Guimarães (2005). Estes representam uma alternativa para fugir do tradicionalismo e, principalmente, do sistema econômico vigente tão presente nos discursos de nossos docentes. Embora, haja visitas de escolas formais na Onda Verde, o que fica nítido é que não há uma articulação entre as mesmas, como propõe Gonh (2006). O espaço formal neste caso representa apenas uma estrutura física sem qualquer relação com uma educação libertadora (FREIRE, 2005), em que todos se fazem educadores e educandos.

#### b) Análise das entrevistas:

Antes de darmos início à análise das entrevistas<sup>22</sup> propriamente dita é importante que se façam alguns esclarecimentos. O período das entrevistas foi de 15 de julho a 15 de agosto de 2009, no total foram entrevistadas onze pessoas, sendo um o coordenador do CEA ONDA VERDE, três funcionários da instituição. Além de entrevistarmos o coordenador de EA e os agentes ambientais que trabalham com práticas de Educação Ambiental na ONG, não foi possível entrevistar muitos educadores participantes do evento porque a entidade não nos liberou para a lista com o telefone destas pessoas. Inicialmente foi disponibilizada apenas uma lista com e-mails, onde nós tentamos exaustivamente contato com

---

<sup>22</sup> Ver anexo III.

tais pessoas, mas tivemos um retorno muito pequeno, ou seja, apenas quatro se propuseram a responder as entrevistas pessoalmente. Outras ainda se prontificaram a responder a nossa entrevista por e-mail. Estes totalizaram apenas três pessoas. O anexo III apresenta o roteiro dessas entrevistas.

O perfil heterogêneo dos entrevistados se faz necessário para a análise dos dados. Dos doze entrevistados, encontramos os seguintes profissionais: quatro com o Ensino Médio, incluindo o coordenador da jornada, uma professora de Geografia, duas Pedagogas, duas Biólogas, uma Turismóloga, uma Engenheira Agrônoma e um estudante de Ed. Física.

Com relação a questão da formação se faz necessário destacar que o coordenador do CEA ONDA VERDE que também é coordenador da jornada não possui nenhum tipo de formação específica e o que é mais preocupante é o fato de desvalorizar a ausência de formação na área de educação:

Eu não tenho formação. Eu não sou biólogo, né, a minha formação é o ensino médio completo, né, assim, as vezes pessoas até falam assim: Pow, (sic) mais tu “saca” e tal; “cara” porque eu costumo dizer assim: a experiência conta mais do que, sabe? Sei lá, a sala de aula ali, entendeu? As vezes eu percebo que tem colegas né, da área de educadores, mais vazios, Pati, que não tem, detem, uma informação. Você vai falar sobre o protocolo de Kyoto, o “cara” : hã? Que? Sabe, então eu creio que a busca do conhecimento vale muito mais do que você em uma sala de aula, escutando blá, blá, blá, blá e a pessoa entra vazia e sai vazia, entendeu? Então eu não tenho nenhum tipo de formação. Me cobram muito isso, mas eu atribuo, né, a ausência desse canudo por conta da minha própria correria acaba que a minha cabeça fica tão, tão fatigada, tão cansada, que poxa, pra ir pra faculdade eu não tenho mais pique, entendeu? Agora, tenho vários cursos, vários, né, cursos de gestão em meio ambiente, fiz todas as jornadas, fiz técnico também em meio ambiente no Kenedy em Belford Roxo, quer dizer então, eu não me...assim, como eu vou colocar...eu não me autocrítico por conta disso entendeu? Por conta da formação. As pessoas criticam, perguntam e tal, mas não vejo isso como nenhum empecilho pra o que detenho aqui (JC, COORDENADOR DO CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA ONDA VERDE).

A falta de formação é algo bastante preocupante, pois demonstra um descompromisso por parte do coordenador com os saberes sistematizados até o momento. Tardif (2000, p.7) explica que os conhecimentos são “evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim,

autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais” e, continua, chegando a seguinte conclusão: “os conhecimentos (...) partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento”. Desta forma, percebemos que a fala do referido coordenador nos leva a pensar que a qualidade do trabalho realizado nas Jornadas certamente será comprometida, uma vez que os referenciais por ele selecionados não contemplam uma formação crítica e emancipatória aos educadores presentes no evento.

A análise dos depoimentos coletados será realizada à luz das categorias nos capítulos anteriores: Desenvolvimento Sustentável, Educação Ambiental e Formação de Professores. Para isto, tais categorias serão subdivididas em tópicos para facilitar o entendimento e a identificação:

a) Desenvolvimento Sustentável:

Inicialmente os participantes das Jornadas foram indagados sobre meio ambiente e questões socioambientais. Nosso objetivo com esse questionamento era saber como tais foram abordadas no evento com esses educadores:

Só no curso eles trabalham um pouquinho, esse ponto assim, das dificuldades e até, como e que eu vou dizer? Que tem acontecido as mudanças ambientais e que muitas das vezes são provocadas por falta de cuidados nossos mesmo, e pequenas coisas que a gente poderia ter feito que não fizemos antes é que hoje acarreta problemas graves, mas enfim, mas ou menos uma parte bem teórica pra gente (L, PARTICIPANTE DA 1ª JORNADA).

Bom foi, foi falado um pouco do capitalismo, um pouco de desenvolvimento, principalmente de desenvolvimento sustentável (L.F, PARTICIPANTE DA 4ª JORNADA E COORDENADOR DO PROJETO COLETA SELETIVA SOLIDÁRIA).

Foi assim uma coisa foi complementando à outra, mas assim sempre te leva a isso um tema, uma frase, uma imagem, dali você vai criando né um contexto daquilo tudo que foi falado. Eles trazem pessoas muito legal né, pessoas bem preparadas,

teve até um que trouxe imagens que ele fez na Amazônia de toda aquela realidade né, foi muito legal, eu tinha até pouco tempo todos os folders guardados, as anotações que eu fiz (R, PARTICIPANTE DA 1ª, 2ª e 3ª JORNADAS).

Através das palestras (D, PARTICIPANTE DA 3ª JORNADA).<sup>23</sup>

Quando as questões que englobam a sociedade e o meio ambiente são expostas de maneira concreta e consciente, causando impacto, como tem acontecido nesses eventos, as respostas são imediatas e, na maioria das vezes, bastante positivas, pois partem de reflexões que levam as pessoas a olhar o mundo e agir no sentido de tentar melhorar a existência da vida a sua volta. (R, PARTICIPANTE DA 2ª e 3ª JORNADAS).

Diante das falas acima podemos perceber que as questões socioambientais são mencionadas no evento, mas está dentro de uma perspectiva reducionista conforme nos aponta Foladori (2001). Acerca do reducionismo, Loureiro (2006) nos atenta que as ONGs ambientalistas devem estar sempre munida de seu caráter transformador e, portanto, sua visão deve estar sempre conectada a uma situação mais complexa do que a uma leitura superficial da realidade. De qualquer modo, o fato da dimensão social ser mencionada representa um avanço teórico para os estudos acerca desta temática, pois Leff (2001, p.111) afirma que a articulação entre as questões ambientais e sociais é imprescindível para que possamos avançar nesta dicotomia: “a questão ambiental é uma problemática de caráter eminentemente social”.

Dando continuidade aos depoimentos encontramos os mesmos problemas citados acima:

Ele falam sobre o socioambiental né, inclusive pelo, pela implementação projetos que eles tem lá né, eles falam sempre dessa, dessa questão socioambiental mesmo. E eu acho até interessante o a maneira com que eles trabalham, porque lá eles trabalham com a comunidade, porque eles procuram sempre envolver a comunidade local né, nessas questões, então criam uma consciência e desenvolve um trabalho bonito (D, PARTICIPANTE DA 3ª JORNADA).

É de forma geral, acho que quando eles dão a palestra, dependendo do palestrante acho que eles tentam passar e de forma geral o meio ambiente de forma geral, não só ambiente florestal, acho que o meio ambiente (H, PARTICIPANTE DA 2ª e 3ª JORNADAS).

---

<sup>23</sup> Questionário respondido on line.

A articulação entre o social e o ambiental ainda se mostra reducionista porque o que se busca interiorizar são apenas normas ecológicas às teorias existentes, desconsiderando a dimensão das reflexões acerca dos conflitos sociais, que ultrapassa o campo natural/ambiental (LEFF, 2001). Observe:

A reflexão é feita a todo o momento, pois a grande lição “passada pela Jornada” é a valorização da questão socioambiental respeitando a cultura da “comunidade em estudo”, ou seja, qualquer proposta ou atividade que o educador venha a fazer deve ser refletida, planejada e moldada de acordo com a especificidade local. A educação ambiental não deve ser efetuada como um bloco pré-moldado ou monolítico (M, PARTICIPANTE DA 3ª E 4ª JORNADAS)<sup>24</sup>.

A todo tempo a jornada nos impulsiona a olhar o mundo com outros olhos, e mais, como mudar para melhor, com intervenções simples, mas eficazes (AP, PARTICIPANTE DA 3ª JORNADA)<sup>25</sup>.

Os discursos acima nos permite identificar apenas uma sensibilização para atitudes mais eficazes em prol da questão ambiental, tal como: minimizar a emissão de gases poluentes no planeta. Deluiz; Novicki (2004) propõem que numa perspectiva de sustentabilidade democrática é preciso uma mudança de valores em relação ao sistema econômico vigente. Mesmo com a menção das questões socioambientais não percebemos nos depoimentos uma leitura da realidade social. Burnham (1993) *apud* Loureiro et all (2009) afirma que o conceito de meio ambiente precisa ser alargado e, para isso, ela propõe que haja uma articulação entre natureza, história, trabalho e conhecimento a fim de seja superada “uma visão fragmentária e ahistórica da realidade (p.84)”. Fazendo um contraponto com o relatório de Passos (2005) percebemos que não houve nenhuma evolução conceitual, pois ela chega às mesmas conclusões apresentadas anteriormente: “Não se evidencia a associação entre desigualdade social e degradação ambiental” (p.17).

---

<sup>24</sup> Questionário respondido on line.

<sup>25</sup> Idem.

Diante do exposto podemos afirmar que a concepção de Desenvolvimento Sustentável presente nas Jornadas de Educadores Ambientais ancorada na matriz da Ecoeficiência, que segundo Loureiro (2006, p.37) “associa desenvolvimento a crescimento e à expansão do mercado”, onde o crescimento econômico é justificado pelo uso de tecnologias limpas, pela mensuração dos recursos disponíveis e utilizados e pela gestão ambiental como elementos capaz de romper a pobreza e trazer padrões de vida mais dignos.

b) Educação Ambiental:

Com relação ao eixo Educação Ambiental as conclusões também não fogem ao que já constatamos anteriormente. Na análise do material de CD- Rom verificou-se a recorrência dados quantitativos que indicavam números e gráficos acerca da emissão de gases poluentes no nosso planeta, dos desastres ecológicos e, sobretudo do efeito estufa. Tais atitudes são indicativos de que a matriz de Educação Ambiental optada pelas jornadas é a conservacionista que se caracteriza por uma abordagem fragmentada da sociedade, preocupa-se demasiadamente com soluções técnicas para os problemas ambientais e, sobretudo enfatiza campanhas pontuais de preservação do meio ambiente.

Na entrevista com o coordenador do CEA ONDA VERDE perguntamos a ele sobre o trabalho de Educação Ambiental que é montado para as Jornadas:

A gente já não chega aqui e: “Oh! Você vai fazer isso”. Não, entendeu? A gente senta vê qual é a melhor metodologia de trabalho, vê como é melhor pra se fazer a organização da coisa, entendeu? É tudo muito transparente, tudo muito simples. É que nem eu falei na porta, vamos ser rápido e objetivo, não tem esse negócio de ficar criando situações, é objetivo, vamos pro simples e rápido, sabe? E funciona muito bem, sabe? Então buscamos na internet pessoas que tão inseridos dentro da proposta, convidamos essas pessoas ou então visitamos as universidades convidamos esses professores, esses professores depois sentam e ai traçam um plano de trabalho e ai acontece, flui super bem (JC).

A resposta do coordenador do evento é preocupante porque não explicita para nós a metodologia de trabalho a ser utilizada e, conseqüentemente nos indica que há uma preocupação com este aspecto. Uma das características de uma Educação Ambiental Conservacionista apontadas por Lima (2004) é que não há uma diferenciação entre os discursos da Educação Ambiental. Parece que todos estão defendendo a mesma causa com os mesmos referenciais.

Com relação à escolha dos palestrantes perguntamos o coordenador sobre a seleção e, percebemos mais um problema, uma vez que estes são escolhidos ao acaso sem haver uma preocupação com a pré-seleção:

Não, não “cara” (sic). É feito o convite o cara aceita na boa então flui normal, entendeu? É 8h da manhã, 12h para rolar o almoço, quer dizer, 8 h da manhã tem o café, depois do café informação, almoço, a tarde a mesma coisa.

Sobre esta questão, o relatório de Passos (2005) também chegou a mesma conclusão: “a entidade não segue uma matriz teórica, mas utiliza a teoria que brota da observação do que dá ou não dá certo (...) a ação pedagógica, evidencia-se acrítica e ingênua, assumindo a forma de adestramento, onde se muda o comportamento, mas não se mudam os valores ” (p.18).

Seguindo esta linha de atuação a Jornada corre o risco de atender única e exclusivamente aos ditames do discurso neoliberal que é estimulado pelas grandes instituições credoras dos países em desenvolvimento, onde os docentes são manipulados de acordo com os interesses do capital, pois não é conveniente que sejam formados multiplicadores que possuam uma visão emancipatória que busquem desvelar a realidade. (DINIZ-PEREIRA, 2002). Ou ainda corremos o risco de cairmos no ledão engano de acreditar que estamos todos

“em uma mesma aeronave que deve ser salva” (LOUREIRO, 2006 p.13). Esse discurso é bastante atraente, mas não é tão abrangente a ponto de solucionar os problemas que estão na base dessa aeronave, a desigualdade social.

### c) Formação de Professores:

A última categoria de análise consiste na Formação de Professores que já foi bastante surpreendente na análise documental, onde constatamos, inclusive que o nome do evento não estava adequado ao seu conteúdo em virtude de não abordar a formação do educador. Nesta seção, o nosso objetivo é identificarmos na fala do coordenador e dos educadores o tipo de formação que foi planejada e oferecida nas Jornadas. Tal categoria será analisada a partir dos eixos formativos propostos no segundo capítulo desta dissertação por Guimarães (2004).

Inicialmente perguntamos aos participantes quais eram suas expectativas ao participarem do evento. Nosso objetivo era tentar descobrir o que os profissionais na área de educação ambiental têm procurado em termos de formação:

o meu objetivo é conhecer profundamente cada tema que vai ser desenvolvido né, ter as minhas próprias e meus próprios conceitos sobre os temas que vão ser desenvolvidos, aprender que a cada dia a gente vai aprendendo né, a gente nunca sabe de tudo, então os temas são desenvolvidos você vai ter que aprender saber e multiplicar o que no dia a dia da sua vida e isso que eu penso né (R1).

É adquirir um conhecimento maior né, sobre o meio ambiente até mesmo pra trabalhar em sala de aula né, porque além de ser pedagoga eu também sou professora, ai isso concilia o útil ao agradável e mesmo a gente também trabalha o nosso meio ambiente, porque o meio ambiente não é só floresta em geral, é a nossa casa, o quintal que a gente mora, entendeu? O ambiente que a gente convive, então pra mim foi de muita importância de forma geral (H)

Bom eu esperava que eu assim que eu participasse e soubesse mais né come que é esse mundo dos pensadores né no âmbito ambiental como é tá, com essa troca que informação o que as pessoas estão pesquisando, além do eu tenho, além do que do que e me oferecido. Do que tenho disponível. Por exemplo: tivemos uma palestra aqui que teve na Antártica, então ele falou da experiência dele do Projeto Brasil Antártica, fantástico coisa que eu já mais imaginava, então esperava

isso, justamente isso, novidade o que o que está além do que dos jornais e revistas (LF).

Quando eu me matriculei e assim os professores que foram também foi a oportunidade da gente ampliar esse conhecimento pra tá trabalhando com as crianças, igual assim a maioria das crianças que estudam, e não conhecem a história de Tinguá, mas é obrigado a aprender história de outros lugares que assim eles nunca forma e não conhecem ta fora da realidade, então assim quando surgiu a primeira, a gente participou desde primeira jornada (R1).

É interessante observar as falas apresentadas e perceber que de uma maneira geral o objetivo dos educadores é buscar informações sobre meio ambiente dentro da perspectiva que já falamos anteriormente, reducionista em relação ao que o termo representa. Diante disso, podemos afirmar que mais uma vez os organizadores das Jornadas perderam uma grande oportunidade de dinamizar seus eventos a fim de transformar tais pessoas em educadores ambientais críticos (GUIMARÃES, 2004).

Cascino (1999) compartilhando da mesma ideia do autor supracitado afirma deve haver uma lógica que desenvolva práticas curriculares articuladas com as questões ambientais. Trata-se de um tipo de formação que visa relacionar o desequilíbrio ambiental às complexas formas de produção do cotidiano contemporâneo.

A fala do coordenador nos mostra que a intenção dos organizadores era trabalhar na perspectiva crítica, mas parece que ao longo da programação tal foco foi sendo desviado e o objetivo inicial não foi devidamente alcançado. O fato pode ser explicado pela falta de formação daqueles que organizaram a parte pedagógica do projeto:

foi discutido em reunião da coordenação, eu próprio percebi que os professores, eles não detêm conhecimento nenhum sabe...tem professor que não sabe ligar história com o meio ambiente, “cara ta louco meu” (sic) tem tudo haver, sabe? Têm professores de ciências que não sabe trabalhar educação ambiental, sabe? E tá tudo ali dentro, eu costumo dizer que matemática é show trabalhar educação ambiental em matemática, usando a questão das frações, enfim, física e química não se fala, né! Porque “pow” (sic) é meio ambiente, então o que acontece eu percebi que esses professores estavam muito sem essas informações, aí foi onde surgiu a proposta de estar criando essa rede de educadores, essa jornada de educadores, “cara”(sic) e sinceramente é nota 10, sabe? Funcionou a primeira como uma maravilha, por isso teve a proposta da segunda, da terceira, estamos na quarta e já estamos pensando na

quinta jornada, entendeu? E foi por conta disso pela ausência de informação dessa galerinha que tá com o poder de passar a informação são os professores, enfim... (JC).

A fala acima nos permite identificar a noção de interdisciplinaridade presente no coordenador e, conseqüentemente nas Jornadas. Ao realizarmos a análise documental percebemos que tal aspecto não foi tocado. Ao perguntarmos sobre este tema aos entrevistados eles foram unânimes em afirmar que tal aspecto não foi mencionado em nenhum momento, e, em seguida perguntamos se era relevante que tal conceito fosse trabalhado. E, neste ponto nos foi chamada atenção, pois tinham professores que não sabiam do que se tratava:

Se a gente não a disciplina (sic) consciência do que, entendeu? Nós temos em mãos, a gente não tem como cuidar, entendeu? Muitas das vezes nós agimos de uma forma. A sociedade hoje não tem cuidado com nada, não disciplina (sic) pra falar a verdade com relação ao meio ambiente, então muito menos quando a gente pergunta assim: o que você entende por meio ambiente, as pessoas falam eu entendo que são as matas e são os animais, entendeu? Então a gente não é disciplinado, se você tem um lixo e joga esse lixo ali, a gente até passa isso às vezes pras (sic) crianças, mas você vê na sala de aula mesmo quando lancha joga lixo, entendeu? Isso não foi trabalhado, entendeu? Isso é importante (L).

P – Em algum momento foi tocado sobre a questão da interdisciplinaridade?

L– Não, foi focado assim de uma forma passado assim pra gente mais de forma meio que, acho assim que pelo fato de ser um curso também, corrido e ser passado vários coisas ao mesmo tempo, então não tiveram como trabalhar bem cada item.

A fala da educadora acima é preocupante porque demonstra que a mesma desconhece o que é interdisciplinaridade e confundiu o conceito com disciplinar os alunos para tal uma determinada atitude. Para explicar essa questão podemos resgatar Cascino (1999) em que ele afirma que os docentes de nosso país encontram-se hoje em enormes desníveis e, portanto, a nossa formação é muito diversificada.

No depoimento a seguir do coordenador é possível identificar que ele não domina tal campo de conhecimento, embora já tenha demonstrado uma noção anteriormente.

Se o coordenador diz que não sabe e, sobretudo, pede para nós perguntamos a terceiros, como essa temática foi trabalhada é porque a informação que recebemos dos participantes procede: não houve preparação para esta questão nas Jornadas.

"Cara", assim, começou com a proposta...não sei nem te responder isso direito, seria até uma resposta para a Geruza<sup>26</sup> te responder porque você perguntou como era feito, e eu não sei, entendeu? Assim, como era feito efetivamente ali direito, mas, nós...eu percebo né, eu lembro que aconteceu essa parte de interdisciplinariedade (sic) aqui no Onda Verde, só que nesse dia, eu não...mas é trabalhado, eu não sei te responder essa pergunta. Mas depois você pode ir até a Geruza e só tirar essa dúvida (JC).

A fala da página anterior nos permite reafirmar que a prática não caminha sem a teoria. O fato do coordenador não possuir qualquer tipo de formação compromete seu trabalho na condução de questões elementares. No depoimento percebemos nitidamente ele defendendo a contextualização das questões ambientais com os outros campos do conhecimento, mas tal defesa acaba se perdendo, pois não é bem conduzida pela equipe de montagem das Jornadas.

A questão da interdisciplinaridade, não ficou esgotada apenas com o coordenador do evento. Procuramos investigar com os outros professores a importância desta temática sua prática diária:

Ah, eu acho, porque é fundamental que a gente, e como você tava falando da questão do professor de matemática, professor de ciências que acha que não pode trabalhar outras questões a não ser aquilo né, ligado então. Isso então você pesquisa o que fazer com o professor pesquisador, fazer o professor um renovador né dentro do seu próprio conteúdo, sua própria matéria né, procurar criar e questão de criatividade né, essa questão da interdisciplinaridade e uma questão de criatividade mesmo e força de vontade né, porque a gente tá acostumado a chegar e jogar a matéria lá e isso satura né, satura. Semana passada eu tive até uma reunião aqui tava falando com os professores pra procurar tirar a criança de dentro de sala de aula, mostrar pra eles o mundo, fazer com que eles tenha (sic) uma visão uma leitura de várias maneira do mundo dessa coisa aqui que satura, só quadro e giz satura muito e a gente tem muita questões pra discutir e as crianças tem também muita opinião pra

---

<sup>26</sup> Gerusa é a coordenadora administrativa da ONDA VERDE. Ela trata das questões financeiras da ONG, mas também ajuda na montagem das Jornadas.

colocar, e a gente às vezes tem naquela ânsia de lançar matéria, lançar conteúdo e entregar tudo prontinho a gente não vê esse lado de que a criança também tem uma bagagem, de que o adulto tem uma experiência, o mundo deles aqui ou em qualquer lugar eles vêm de uma maneira e agente tole (sic) esses momentos deles (D1).

Não é, porque isso ia facilitar muito, não ao o professor de 1º à 4º, mas o professor de português, professor de história, de matemática e outras áreas, então seria muito legal, pra isso eles elegeria até um pedagogo né (H).

Acho de grande importância justamente pelo fato dela permear por todos os campos da nossa vida e todo educador, não só o ambiental deveria tratar um pouco sobre isso (D2).

A Educação Ambiental não é uma disciplina que devemos aprender na série “X” e ponto, nunca mais se fala nela. Ela deve atravessar todas as disciplinas, pois faz parte de nosso cotidiano e ainda representa a garantia de dias melhores para todos os seres vivos do planeta (AP).

Penso que a questão da interdisciplinaridade é importante quando percebemos a diversidade funcional que exercemos ou podemos exercer dentro da sociedade. É imprescindível que tenhamos capacitação para “passear” com a questão ambiental dentro dos currículos escolares, dentro das disciplinas, dentro do ambiente de trabalho, enfim, nas diversas áreas do conhecimento científico/acadêmico. É preciso criar meios que possibilitem uma melhor compreensão das questões que permeiam o ambiente social e ecológico em que vivemos. Isso é fundamental para o pensar e o agir da sociedade em que estamos inseridos (R2).

a educação ambiental nem só pra quem faz gestão ambiental, ou só pra quem faz biologia, você pode vou te dá um exemplo, uma aula de língua portuguesa, pegar um texto ambiental e trabalha ali classificação, a classificações das classes gramaticais, em fim, concordância de texto, concordância nominal, verbal, a morfologia das palavras em fim, você pode pegar um texto, na verdade ali você ta trazendo um informação ambiental, mas para o contexto gramatical, então você ta trabalhando educação ambiental (LF).

Como podemos perceber a visão dos educadores acerca da interdisciplinaridade ainda é bastante reduzida se comparada ao referencial apresentado no capítulo anterior. A interdisciplinaridade apresentada pelos depoimentos acima ainda se mostra muito tímida. Cascino (1999, p.67) afirma que é um erro compreendermos a interdisciplinaridade apenas como um “cruzamento” linear de parte conteúdos disciplinares. Fazenda (2002, p.17) complementa o pensamento acima afirmando que a interdisciplinaridade “tenta um diálogo com outras formas de conhecimento deixando interpenetrar-se por elas”.

A ação interdisciplinar trata-se de busca incessante pela pesquisa, pela vontade de conhecer o desconhecido, de ousar, de criar e recriar as descobertas daqueles que ensinam e, sobretudo daqueles que aprendem (CASCINO, 1999).

Durante as entrevistas foi perguntado aos educadores se durante a inscrição eles foram questionados acerca dos problemas ambientais de suas localidades. Nosso objetivo com essa questão era saber se na montagem do evento foi considerada a realidade local dos participantes, conforme Guimarães (2004) propõe em seu sexto eixo formativo: é imprescindível que o educador ambiental crítico trace um perfil da realidade social através de um diagnóstico socioambiental. As respostas dos participantes foram unânimes em afirmar que tal pergunta não lhes foi proposta. Nós então, fomos adiante e perguntamos a eles se julgavam essa questão importante:

Porque assim, igual, por exemplo, o meu caso, eu fui nascida e criada aqui né, eu moro aqui já a 36 anos né, então pra nós aqui às vezes tem cursos que ficam muito na teoria pra quem tá de fora, entendeu? (..) as vezes a gente faz curso mas que não dá pra tirar muita coisa, pra aproveitar, pra usar no nosso dia a dia, aí fica uma coisa muito; Como e que eu vou dizer? Muito teórica né fica tipo quase fachada, só que a gente usa, mas não tem uso como pra colocar na prática (L).

eu acho importante, porque como eu fui pra lá pra pegar, pra trocar né, ou receber e de repente passar informações e aqui eu trabalho numa área próxima a Revil né, eu acho que essa troca de informação é interessante né, de querer saber o que você faz? Onde você está? Como é o meio ambiente que você está? Pra que e como? Eles poderiam ajudar ou até mesmo integrar mais a comunidade eu acho interessante, se fosse logo isso no início da jornada seria assim gratificante pra todos tanto pra comunidade (D1).

Nossa acho muito importante, que se trabalhe o meio ambiente como eu ti falei meio ambiente não é só floreta de modo geral, mas as nossas casas, nosso quintal que a gente mora, lá na comunidade onde você mora a limpeza do seu bairro né, isso é muito importante, nossa se todo mundo tivesse conscientização assim da importância que tem de você preservar o seu meio ambiente eu acho que não existiam tanto aparecimento de tanta doença, tá aparecendo aí que eu não sei nem de onde estão vindo (H).

Mais uma vez percebemos na fala dos educadores que o diagnóstico inicial é importante para a construção de um saber posterior. Freire (2005), ao criticar o modelo de

Educação Bancária nos capítulos anteriores afirma que este modelo o educador é quem seleciona os conteúdos programáticos sem sequer consultar aos educados. Estes precisam se adequar à escolha, uma vez que jamais são ouvidos.

Os depoimentos a seguir são mais reducionistas que os anteriores, pois não mencionam a importância de conteúdo contextualizado com a realidade dos educandos. Podemos firmar certamente que a formação oferecida pela ONDA VERDE ainda está muito arraigada aos modelos tradicionais, como o da racionalidade técnica, que segundo Contreras (2002) o professor fica resumido a um mero aplicador de técnicas e objetivos baseado apenas nos conhecimentos científicos.

Acho, acho porque aí você consegue delimitar mais ou menos o que, que as pessoas estão indo pra procurar, qual é o tipo de conhecimento, qual informação deficiente nela e, aí você como palestrante consegue direcionar mais, porque nem sempre o palestrante fala o que as pessoas querem ouvir, então quando você sabe o que as pessoas querem fica mais fácil você... (LF).

Julgo importante essa pesquisa de opinião pois poderia orientar a temática ou tipo de palestrantes relacionados de uma próxima Jornada (M).

Um outro aspecto que julgamos muito relevante na formação do educador ambiental é questão da liderança que este exerce sobre o seu grupo (GUIMARÃES, 2004). Por isso perguntamos aos participantes se ao final da Jornada ficou nítido para eles a sua importância social diante dos problemas a serem enfrentados. Nosso objetivo com esse questionamento era descobrir até que ponto o educador apreendeu que ele é responsável por desvelar a realidade social e aproveitar as brechas sociais para que o novo seja implementado e possa transformar a realidade (GUIMARÃES, 2004):

ficou muito vago eu achei assim interessante a ideia, mas foi uma coisa muito, muito rápida e que depois a gente teria contatos né, esse contato que não ocorreu, eu acho que de repente e isso que eu me sinto assim (D1).

Assim, foi feito tipo dinâmica né, e de dinâmica a lei do respeito e foi assim comentado de forma grupos, e até ficamos de nos comunicar, à vamos trocar ideias, saber o que a gente podemos fazer, mas acabou que ninguém procurou ninguém e acabou não indo em frente (L).

Do que me lembro nada foi trabalhado a respeito dessa temática, mas entendo que o educador ambiental deve ter mais que muita bagagem, ele precisa da didática e dinamismo para chegar ao público alvo e transformá-lo (AP).

Todo trabalho que visa preservar o meio ambiente é fundamental à vida, à formação dos cidadãos, à formação de conceitos, à conscientização do viver bem e em harmonia com a natureza que, como “mãe zelosa”, confere a existência saudável a todo o ecossistema. Então, o trabalho dos educadores ambientais se constitui ferramenta de suma importância para a manutenção dessa harmonia – o homem, enquanto ser humano, em sintonia com a natureza que o cerca e alimenta. Esse trabalho se apresenta em forma de reciclagem, de educação, de preservação da fauna e da flora, de rios e de mares, de contenção das queimadas, enfim, de preservação da vida no planeta (R2).

Sobre esta questão do educador tomar consciência de que ele é um dinamizador social, Lukács *apud* Loureiro (2006) afirma que o indivíduo deve incorporar o que é a cidadania, que dentre outros aspectos é tomar consciência do que é determinado pelo sistema econômico vigente, pelas relações sociais geradoras de alienação e afastamento da política. Para este autor a única forma de superar esta dicotomia é uma liberdade de expressão e democrática que “pressupõe condições objetivas e materiais justas que a assegurem e a superação de padrões de Estados ditatoriais, assistencialistas e paternalistas que inibem a participação cidadã e criam uma tradição cultural de passividade e submissão à ordem estabelecida” (p.93).

A fala do coordenador acerca desta questão é que não há nenhuma preocupação em sistematizar esta liderança para os educadores:

"Cara" (sic) assim cada pessoa tem uma forma de tá desenvolvendo isso "cara"(sic) eu jogo diretamente a responsabilidade, se você é educador, se você é formador, você tem essa responsabilidade, você não pode passar isso pra outra pessoa, entendeu? Mesmo porque as pessoas que adentram com essa proposta é porque tem esse querer entendeu? Então isso aí é um ponto muito forte pra gente, a pessoa não vêm buscando porque é fonte de salário, e por que eu vou me dar bem; não. É

porque tem o gosto pela coisa, é o que eu costumo falar com as meninas que estão em formação de professor "Cara" (sic) se vocês tão se formando em professores, para serem professores por conta do salário, vocês estão arrasados, tá aí a professora que não me deixa mentir, que ela pra poder ter o orçamento dela legal, ela tem que dá aulas em 2,3 escolas o dia inteiro, ela não tá em uma única escola, oba tô ganhando, não. Então é amor, é desejo de passar o teu conhecimento para outro, sabe? É aquela pessoa que aprende que não consegue guardar só pra si. Então eu jogo justamente essa responsabilidade, entendeu? Do contrário não seja professor, porque você tem que ser humilde, tem que ter carinho, você tem que ter respeito, você tem que amar o que você faz, entendeu? E aí de fato quando eu falo tem alguns que até abaixam a cabeça e eu percebo, eu que tenho essa visão clínica "pow" (sic) aquele ali tá aqui mesmo só porque foi opção, não porque gosta, porque quer, sabe? Eu falo ser educador é ter respeito, amor total pelo próximo, sabe? É esquecer um pouco de si e só se da, só dá "cara" (sic), e é assim que acontece (JC).

O depoimento acima não prepara os docentes para seu papel de líder social. É preciso que se tenha em mente que o fato de que jogar a responsabilidade para o outro sem que esta seja dimensionada não resolverá o problema, pois o indivíduo que a está recebendo muitas vezes não tem preparo teórico para tal recebimento. Desta forma ele acaba tornando-se um cidadão passivo e, conseqüentemente, “opta pela privatização das satisfações familiares e profissionais à publicização das questões em espaços coletivos, ou seja, se acomoda a uma vida individualizada” (LOUREIRO, 2006, p.93).

Outro aspecto importante que podemos analisar na fala do coordenador é a romantização da profissão docente e também a sua precariedade. Sobre esta questão Tardif (2000, p.8 e 9) explica que a “profissionalização da área educacional se desenvolveu em meio a uma crise geral do profissionalismo” e, que isso causou um impacto profundo da formação profissional. E, conclui que essa crise colocou a profissão docente em uma situação coercitiva: “por um lado, há pressões consideráveis para profissionalizar o ensino, a formação e o ofício de educador; por outro, as profissões perderam um pouco de seu valor e de seu valor e de seu prestígio”.

Uma outra questão de nossa pesquisa era saber sobre o material pedagógico oferecido pela Jornada. Nosso objetivo com este questionamento era averiguar a qualidade e a aplicabilidade deste material para a rotina dos educadores. Inicialmente nossa pergunta foi para saber o tipo de material que era recebido por eles durante o evento:

Nós recebemos uma apostilazinha e eu acho que foi só. Ela tinha alguns itens geralmente sobre isso mesmo que eu já tenha te respondido, mas de uma forma mais e uma linguagem mais complicada né, e de uma forma mais difícil pra gente adaptar, entendeu? Não a o lixo, trabalhadinho tópico por tópico, por tópico de uma maneira, como e que eu vou dizer? De uma maneira clara, de maneira fácil de uma linguagem nossa né, pra criança não estava dessa forma(D).

É nós recebemos e, eu recebi uma apostila que eu tenho até hoje e depois de um tempo eu passei a recebe o jornal informativo de lá, entendeu? (D).

Nossa investigação, então, procurou saber também sobre a abordagem desse material para a vida prática desses educadores:

Não, não porque assim não é uma linguagem que dê pra gente aproveitar né, com as crianças é linguagem com mais nível de, como e que eu vou dizer? De adulto né, então não tem muito como a gente aplicar, entendeu? A gente não tem um material, não foi pedido pra gente, material que desse realmente pra utilizar e trabalhar com eles, entendeu? A nível aqui pra gente conscientizar as crianças de 1º à 4º num, não foi passado (L).

A abordagem em meu entendimento é correta, só percebo a falta de momentos de atividades práticas. Como meu trabalho é interativo com os produtores todo o tempo, vejo que as jornadas poderiam ter esse momento, principalmente para desmitificar tabus, como por exemplo: tocar um composto orgânico pelo educador e pela turma assistida (AP).

É olha pro objetivo deles né, eu acho que é relevante, só que assim quando, pra quando agente vai pra prática né, fica um pouco perdida, por causa da realidade né, de cada né que vai ali pra dentro né, quando agente tava fazendo lá a jornada, eu achei assim que ficou uma coisa. No começo parecia assim, fiquei amarrada, mas quando você vai pra prática aí você se perde daquele meio lá, porque não tem uma ligação, agente não consegue fazer uma ligação, eu fui adorei não queria ter continuado, mas ai não tem pra minha realidade no caso do momento daquela época não. A prática lá, a abordagem é interessante (D1).

Não, é na verdade as palestras elas foram assim focadas em mudanças climáticas, então não foi focado como cada um poderia trabalhar na sua área, foi dado um

assunto e cada um, cada pessoas (sic) que estavam ali retirava, absorvia e aplicava no seu dia a dia da forma que achasse melhor (LF).

Os depoimentos acima nos permitem afirmar as Jornadas não procuraram estimular sistematicamente nos educadores uma reflexão sobre práticas pedagógicas a serem adotadas. Guimarães (2004) em seu sexto eixo formativo afirma que para formar um educador ambiental crítico é preciso fomentar a percepção de que o processo educativo se faz aderindo a realidade social, para que por meio do movimento esta possa ser modificada. Isso se dá através da problematização e dos questionamentos.

É pertinente afirmar que sobre a questão do material as opiniões se divergem. Acreditamos que tal divergência se dê pela participação em diferentes Jornadas, afinal sempre há mudanças de uma para outra. O grupo de respostas a seguir não afirma ter ganhado qualquer apostila de apoio, mas um outro tipo de material:

acredito que um material elaborado em apostilas garantiria uma forma de consulta e atualização por parte dos participantes/educadores ambientais (R2).

material assim o kit que é doado pras pessoas, olha o kit é mais pra participação da jornada né, que é a bolsa, a camiseta, aqueles folderzinhos que vem as informação (sic), então não é focado muito pro nosso dia a dia (R1).

Teve uma jornada lá, que eles deram camiseta pra gente, deram um broquinho (sic), uma pastinha, eu achei legal o material deles, muito legal. (...) Não, não. Apostila não, mais pra fazer uma apostila eles precisam de um pedagogo pra organizar, fazer um planejamento de tudo e montar essa apostila, mas como não tem pedagogo fica difícil (H).

São sempre os mesmos: periódicos da Onda Verde, folders, sorteio de livros e distribuição de material de apoio (bloco para anotação, caneta,...). Acho que poderiam distribuir CDs com vídeos das experiências que apresentam nas palestras para uso nas escolas (M).

Esses depoimentos demonstram que nem o material analisado no capítulo anterior não chegou ao conhecimento dos educadores, com exceção das palestras que foi apenas apresentado e não armazenado. Desta forma, a instrumentalização dos docentes ficou mais prejudicada ainda, uma vez que nenhum material apoio foi sequer disponibilizado para

os participantes. E o que mais nos chama atenção é que alguns educadores avaliam esse material como adequado:

Satisfatório (D2).

É adequado, porque você tem ter uma caneta pra anotação, ai você vem correndo do serviço não tem tempo, então acho muito legal, ta de acordo com que e trabalhado ali (H).

Assim eu avaliaria, avaliaria esse material viável pra quem, pra quem de repente esteja fazendo um curso né, de biologia ou curso que necessite preencher, entendeu? Porque pra gente assim eu, igual a nós aqui do colégio, nós fizemos o curso, mas assim eu mesmo não apliquei nada do que aprendi no curso aqui, porque realmente não tinha nada pra aplicar, entendeu? Pra quem quer aumentar uma grade curricular, quer aumentar carga horária no curso, entendeu? Pra quem tem uma base é viável, entendeu? Mas assim é o que eu te falei são cursos que num pare assim, como é que eu vou-te explicar? (sic) Não são bem cursos pra num, num como é que? Num trata muito dos moradores de Tinguá, são cursos mais abrangentes. Eu vejo assim Tinguá, Tinguá é um número muito grande de pessoas que você, eu que moro aqui em Tinguá tem um número muito grande de analfabetos, tem um número muito grande de linguagem que não adianta a gente chegar aí uma coisa de uma forma complicada (sic) que eles não vão entender e não vão assimilar, entendeu? Tinguá é assim um lugar pequeno, mas que a maioria das famílias aqui são antigas, como minha mãe mesmo que faleceu, não sabia ler, entendeu? São pessoas assim de famílias antigas que não tiveram muito acesso a escola, entendeu? E hoje Tinguá cresce assim com número de adolescente que chegam aos 18 anos, mas que na maioria não sabem ler, não completa 8º série, entendeu? Então certos conteúdos não têm como ser passados pra eles, entendeu? Certas linguagens, se você chegar e falar a biodiversidade disso ou daquilo outro eles não vão nem saber do que se trata, entendeu? E esses cursos só passados dessa forma, tá entendendo? (L).

Mais uma vez é possível perceber que na preparação do material não houve uma preocupação em instrumentalizar o docente quanto a sua prática, pois segundo os relatos acima ele não tem aplicabilidade em seu cotidiano, ou seja, em sua prática docente. Resgatando Diniz – Pereira (2002) podemos classificar este tipo de atitude na seguinte subdivisão do modelo da racionalidade técnica: o modelo de transmissão, pois neste, o conhecimento aos docentes sem considerar as habilidades do ofício de ensinar.

Por fim, podemos afirmar que as Jornadas ainda não conseguiram levar o docente a reflexão e, sobretudo, a inovação ou a implementação do novo. Os docentes por sua vez, ainda estão inebriados pelo modelo tradicional de formação e, portanto, não conseguem perceber o que está além daquilo que lhe é apresentado.

Após a análise dos materiais percebemos que a ONG ainda se mantém dentro do perfil de precarização, como Montañó (2000) classifica, um setor nas mãos daqueles que defendem o neoliberalismo, pois vem para dar um novo trato a questão social, mas esta é trabalhada dentro da lógica de reestruturação do capital. É importante ressaltar que mesmo sendo um instrumento nas mãos do sistema vigente a ONDA VERDE não apresenta intencionalidade alguma. Acreditamos que ela se mantém nesta situação por falta de conhecimento em desvelar a realidade social. A equipe técnica da Jornada precisa não tem referencial suficiente para romper com a lógica capitalista.

É importante ressaltar que ainda não ficou claro para os dirigentes da instituição a importância de se ter um espaço não-formal de ensino para o rompimento com a lógica consumista do capitalismo. Por isso a qualidade das jornadas ainda se mantém dentro do modelo tradicional de Educação Ambiental, ou seja, ainda não foi possível através das ações educativas realizadas por eles com os alunos perceber a potencialidade de contribuir para a transformação social.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Neste capítulo nosso objetivo é apresentar considerações sobre aspectos que surgiram como importante no decorrer da pesquisa. “Uma certeza precisa ficar desde já muito clara: se outrora se advogava a necessidade de uma Educação Ambiental que ocupasse o lugar da educação que não era ambiental, hoje não é mais possível afirmar que se faz Educação Ambiental sem qualificá-la” (LOUREIRO, 2006, p.11). Segundo o autor, há várias vertentes e tendências dentro das correntes pedagógicas que se inserem num quadro de três possibilidades: a mudança cultural associada à estabilidade social; a mudança social associada à estabilidade cultural e a mudança cultural concomitante à mudança social. Para ele, apesar da complexidade ambiental envolver múltiplas dimensões, verifica-se modelos que enfatizam ou generalizam a dimensão ambiental, como se estes fossem originados independentemente das práticas sociais.

Ao retratar esta complexidade ambiental, a vertente reducionista que defende adeptos que generalizam a questão ecológica com a ruptura do meio de seu ambiente, subdimensiona ou ignora a ação humana na sociedade. A crítica que há se constitui em uma negação do sujeito histórico e da sua práxis, que recai na concepção que aponta para os limites de uma Educação Ambiental moralista e seu fazer pedagógico constrói seres passivos com ausência de valores éticos, como no “idealismo da teoria positivista, em que a vida é definida no plano ideal se exteriorizando no mundo material”(LOUREIRO, 2006, p. 13). Ao contrário do positivismo, a pedagogia crítica se insere na complexidade ambiental. Nessa perspectiva redefinições de conceitos, ações e práticas geram novos significados e amplia a abrangência da Educação Ambiental de tal forma que esta passa a incorporar a dinâmica societária. Os princípios orientadores dessa prática pedagógica foram demarcados nas grandes conferências internacionais, já supracitadas. Portanto, a Educação Ambiental Emancipatória

para GUIMARÃES, 2004; LAYRARGUES, 1993; LOUREIRO, 2006, se conjuga a partir de uma matriz que compreende a educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na criação de espaços coletivos de estabelecimento das regras de convívio social, na superação das formas de dominação capitalistas, na compreensão de mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. Educar é emancipar.

Pontos antagônicos distinguem a educação transformadora da vertente convencional (LOUREIRO, 2004, p.80). A educação convencional tem como referencial teórico o paradigma positivista ligada à lógica do capital mercantilista e se perpetua justificando a destruição ambiental a partir de soluções técnicas (FOLADORI, 2001). O autor sustenta que a falha dessa forma de apresentar a questão é que as relações no interior do processo produtivo, na sua forma social de produção, que são causas do problema, não são discutidas, somente seus efeitos. Isto nos induz a pensar em soluções tecnicistas sem alterar a forma social de produção com suas regras de mercado, propício à conservação do modelo vigente.

A dita educação convencional, está centrada no indivíduo, seu comportamento não é articulado com a ação coletiva e atua fragmentado da realidade social dos indivíduos. Que caminhos a educação deve seguir? Como contemplar a justiça diante de séculos de injustiças, como contemplar uma série valores sociais que possam balizar as ações humanas numa visão holística de natureza se a destruição ambiental permanece como um vínculo direto com o lucro empresarial? Como gerar rupturas políticas, econômicas sociais com um modelo de mundo vigente que fortalece, destrói e paralisa as reflexões da sociedade?

Segundo Loureiro (2004, p. 79), a sociedade livre não é aquela centrada na exploração social e econômica do capitalismo. Sociedade de homens e mulheres livres é a que permite o estabelecimento democrático das relações sociais sustentáveis à vida planetária sem incorrer em preconceitos e desigualdades que impossibilitem o exercício amplo da cidadania.

Os programas de formação para a Educação Ambiental que existem hoje são poucos. Os educadores que afirmam realizar algum trabalho voltado na área de Educação Ambiental têm sua formação ainda na graduação e, são na maioria biólogos e geógrafos, que realizam seus trabalhos em uma visão reducionista, uma vez que suas preocupações restringem-se a degradação da natureza. Esse fenômeno acontece porque tais professores estão sendo formados, em sua maioria, numa perspectiva conservadora, onde é percebida a dificuldade de inserção da questão ambiental transversalmente. Geralmente, essa temática é abordada de forma pontual e sem consistência, permitindo assim que os resultados de suas práticas sejam pouco eficazes, ineficientes e pouco impactantes diante da comunidade local e até da sociedade.

Guimarães (2004), afirma que a perspectiva conservadora de formação de professores está atrelada ao “caminho único”, traçado pela racionalidade dominante da sociedade moderna e que busca ser inquestionável. O que este autor nos sugere é que fuçamos desta armadilha que o sistema capitalista nos impõe a todo o momento. Paro (1999), afirma que na perspectiva crítica, já citada anteriormente, é reservado à escola a tarefa de contribuir para a atualização histórico-cultural dos cidadãos a fim de contribuir para um viver bem, para além do simples viver para o trabalho.

O caminho que os docentes devem seguir para fugir da hegemonia do discurso capitalista vigente é refletir criticamente sobre o que lhe é imposto. Isso se dá através de

questionamentos da realidade apresentada, através da busca de complexidades a fim de superar a visão reducionista da realidade. Mészáros (2005), afirma que se não acontecer um rompimento com a lógica do capital, a educação continuará servindo ao capitalismo, uma vez que os indivíduos são formados para o mercado e não para a vida. Sendo assim, para que haja uma Educação (Formação) Ambiental de qualidade é preciso que ocorra uma reformulação no sistema econômico vigente.

Diante de tudo o eu foi apresentado e discutido o presente trabalho ousa propor um modelo de Jornada de Educadores Ambientais que busque contemplar as propostas de uma formação crítica e emancipatória.

Em primeiro lugar, para que a formação de um educador ambiental crítico possa realmente sensibilizar seu público, a mesma deve possuir uma concepção ampliada de meio ambiente e desenvolvimento sustentável. Uma visão que esteja embasada no materialismo histórico-dialético de Marx para interpretar a realidade, pois o materialismo ajuda os indivíduos a pensar na organização da sociedade e o histórico busca entender a realidade atual através da história e seus acontecimentos (LOUREIRO et. all., 2009). Desta forma, o educador ambiental é estimulado a analisar a realidade social criticamente e, conseqüentemente é motivado também a desvelar a realidade social aos seus educandos e apresentá-los os problemas ambientais dentro de um contexto de problemas sociais, que são frutos da miséria latente de nosso país.

Em segundo lugar, a formação do educador deve estar voltada para uma proposta de Educação Ambiental que fuja aos moldes tradicionais de ensino. O educador deve sempre estar na vanguarda de seu tempo procurando trabalhar com seus alunos dentro da

perspectiva de Educação Ambiental crítico-emancipatória que visa a formação plena de seus alunos através a interpretação crítica da sociedade capitalista.

E, em terceiro e último lugar, a formação de um educador ambiental deve buscar sempre trabalhar de forma lúdica com seus alunos, superando assim a tão discutida Educação Bancária de Freire e o modelo tradicional da racionalidade técnica. Sendo assim, a preocupação do docente deve ser com a formação integral de seu educado e não apenas com uma reprodução de conhecimentos acerca de um determinado assunto.

## REFERÊNCIAS:

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? : ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade o mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2007)

BARBOSA, D.A competência do educador popular e a interdisciplinaridade do conhecimento. In: FAZENDA, I (org). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, C. S. **Juventude, trabalho e educação: O Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego em discussão**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura Contemporânea), Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro.

BARRETO, Maria Inês. As organizações sociais na reforma do estado brasileiro. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser; GRAU, Nuria Cunill (ORGs). **O público não estatal na reforma do Estado**. Rio de Janeiro: Editora Getúlio Vargas, 1999.

BIANCONI, M.L; CARUSO, F. Ciência e Cultura, vol. 57, n.4., São Paulo, oct/dez, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental – Documento elaborado pela coordenação Geral de Educação Ambiental – CGEA/SECAD/MEC, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Programa Parâmetros em Ação: Meio Ambiente na Escola. Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2001.

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

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

CARVALHO, V. S. **Educação Ambiental e desenvolvimento comunitário**. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2006.

CASCINO, F. **Educação ambiental: princípios, história, formação de professores**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 1999.

CONTRERAS, J. **Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORAGGIO, J. L. **Desenvolvimento humano e educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos**. São Paulo: Cortez, 2000. p.19-71. 3ªed.

COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, A. P. **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2003. p. 215-233.

\_\_\_\_\_. **Democracia e socialismo: questões de princípio & contexto brasileiro**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (coleção Polêmicas do nosso tempo; v.51)

DEL PINO, Mauro. Política Educacional, emprego e exclusão social. In: GENTILI P,

FRIGOTTO (Orgs.) **Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. Cortez Editora, 3.ed. (2000)

DELUIZ, Neise. A Globalização econômica e os Desafios à Formação Profissional. **Boletim Técnico do SENAC**, 1996.

DELUIZ, N.; NOVICKI, V. Trabalho, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável: implicações para uma proposta crítica. **Boletim Técnico do SENAC**, 30(2) maio/ago, p. 18-29, 2004.

DINIZ PEREIRA, J. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p.11-42.

FALCONER, A. P. **A Promessa do Terceiro Setor**. Centro de Estudos em Administração do Terceiro setor, Universidade de São Paulo.

FAZENDA, I. Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa. In: FAZENDA, I (org). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2002.

FIDALGO, F. & MACHADO, L. (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação / FAE / UFMG, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARCIA, V. A. O Papel da Questão Social e da Educação Não-Formal nas Discussões e Ações Educacionais. In: **Revista de Ciências da Educação – UNISAL - Americana**. São Paulo, Ano X, nº 18, p. 65-95, 1º semestre 2008.

GENTILI, P. Neoliberalismo e Educação do usuário. In: SILVA, T.T; GENTILI, P. (Orgs). **Escola S. A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

GOHN, M. G. **Os sem-terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 9-53. 3ª.ed.

GOHN, M. G. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. São Paulo: Cortez, 2005 . p. 70-106.

- GOHN, M. G. **Educação não formal, participação da sociedade civil estruturas colegiadas nas escolas.** Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais, Rio de Janeiro, v.14, n. 50, jan./mar. 2006.
- GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P.P. (Coord). **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 25-35.
- GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais.** Campinas, SP: Papirus, 2004.
- HABERMAS, J. A nova intransparência: crise do Estado de Bem-Estar Social e o esgotamento das energias utópicas. **Revista Novos Estudos CEBRAP.** n.18 p.103-114 Setembro,1987. Tradução Carlos Alberto Marques Novaes
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 1998.
- HOBBSBAWM, Eric. **Era dos extremos: O breve século XX: 1914-1991.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- IANNI, Octavio. O mundo do trabalho. **São Paulo em perspectiva,** ano 8, n.1, p.2-12, jan./mar.1994.
- KUENZER, A. Z. **Educação profissional: Categorias para uma nova pedagogia do trabalho.** Boletim Técnico. Rio de Janeiro: Senac, 1999.
- LEFF, E. **Epistemologia Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2001. p.109-157.
- LIGUORI, G. **Roteiros para Gramsci.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007, p. 13-39.
- LIMA, G.F.C. Educação, Emancipação e Sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: LAYRARGUES, P.P. (Coord). **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 85-110.
- LOUREIRO, C.F.B. Educação Ambiental Transformadora. In: LAYRARGUES, P.P. (Coord). **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 65-85.
- LOUREIRO, C.F.B. **O movimento ambientalista e o pensamento crítico: uma abordagem política.** Rio de Janeiro: Quarter, 2ª ed. 2006.
- LOUREIRO, C.F.B., TREIN, E., TOZONI-REIS, M. F. C., NOVICKI, V. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. **Caderno Cedes,** vol. 29, n.77, p.81-97, jan./abr. 2009.
- MANACORDA, M. **Marx e a Pedagogia Moderna.** Campinas-SP: Editora Alínea, 2007.
- MESZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTAÑO, C. **Terceiro Setor e questão social:** crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2000. p. 14-48.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. As três idéias da sociedade civil, o Estado e a politização. In: COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andréia de Paula. **Ler Gramsci, entender a realidade.** Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2003. p. 215-233.

OLIVEIRA, A. C.; HADDAD, S. **As organizações da sociedade civil e as ONGs de educação.** Cadernos de Pesquisa, n.112, p. 61-83, março/2001.

OUTHWAITE, W; BOTTOMORE, T. (Orgs.) **Dicionário do pensamento social do século XX.** Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1996.

PASSOS, S.R.M.M.S. **Relatório Final de Curso.** Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2005.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L. D, WARDE, M. J, HADDAD, S. (Orgs.) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** São Paulo: Cortez, 2007. 5ªed.

SCAFF, E. A. S. Diretrizes do Banco Mundial para a inserção da lógica capitalista nas escolas brasileiras. In: PARO, V. H. **A teoria do valor em Marx e a educação.** São Paulo: Cortez, 2006.

SINGER, Paul. Poder, Política e Educação. **Revista Brasileira de Educação,** n.1, p.5-15, jan-abr, 1996.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação:** n.13, p.5-24, jan./abr. 2000.

VIOLA, E. J. **O movimento ecológico no Brasil (1974-1976): do ambientalismo à ecopolítica.** In: PÁDUA, J. (Org) Ecologia & Política no Brasil. Rio de Janeiro, co-edição Espaço e Tempo. UPERJ, 1987.

ZEICHNER, K. M. **A Formação Reflexiva de Professores:** ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

ANEXO I – Dados estatísticos do Município de Nova Iguaçu.

✓ **População:** 830.902 habitantes.

✓ **Densidade demográfica:** 1,48h/Km<sup>2</sup>.

✓ **Perfil da população:**

Por sexo: mulheres - 51,5%

Por cor da pele: negros e pardos, somados - 55%

Por faixa etária: adultos - 57,5% (entre 18 e 59 anos)

Média de idade: 28,76 anos

✓ **Percentual de alfabetização:** 93% da população acima de 10 anos.

✓ **Número de escolas:**

Estaduais: 87

Municipais: 103

Creches: 12 municipais e 36 conveniadas

✓ **Dados de saneamento:**

81% dos domicílios têm acesso à rede geral de abastecimento de água;

\*52% possuem esgoto sanitário ligado à rede de coleta;

1% de esgoto tratado

60% dos domicílios têm redes coletoras de esgoto

60% sem pavimentação

70% dos domicílios não têm drenagem de águas pluviais.<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> Dados fornecidos pelo site da Prefeitura de Nova Iguaçu: <http://www.novaiguacu.rj.gov.br>

## ANEXO II –Um breve histórico do município<sup>28</sup>:

Habitadas pelos índios Tupinambás, as terras hoje pertencentes a Nova Iguaçu foram doadas no século XVI a Martim Afonso de Souza, pela Coroa portuguesa, como parte da Capitania de São Vicente. A invasão dos franceses na Baía de Guanabara (1565) atingiu a Baixada através da aliança feita por eles com os Tupinambás, para lutar contra os portugueses. Com a derrota da aliança (1567), os índios acabaram sendo dizimados e as terras voltaram à Coroa, que as rebatizou de Capitania do Rio de Janeiro e as passou para a jurisdição da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro.

Para ocupar o território impedindo novas invasões, as terras foram divididas no mesmo ano em sesmarias (grandes extensões de terras) e doadas a Brás Cubas e outros, que trouxeram para a baixada os primeiros colonos portugueses. Foram plantadas lavouras nos terrenos enxutos das encostas das serras (arroz, milho, mandioca, feijão e cana-de-açúcar), que enriqueceram os proprietários das sesmarias. Nos terrenos pantanosos da baixada, que eram inundados pelos numerosos rios, nasceram as primeiras olarias, aproveitando a excelente qualidade do barro. Esta prosperidade inicial resultou no primeiro dos vários ciclos de riqueza e decadência que se sucederam ao longo de toda a história do município – da cana-de-açúcar, do café, da laranja – até chegar à atividade econômica atual, baseada nos serviços, indústria e comércio.

Inúmeras povoações se desenvolveram no imenso território, às margens dos chamados *caminhos do ouro*, por onde eram trazidas as riquezas das minas gerais até o litoral (dali eram embarcadas em direção a Portugal). Inicialmente, esse transporte era feito por terra,

---

<sup>28</sup> Texto disponível no site: <http://www.novaiguacu.rj.gov.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=23#>

no lombo das mulas, até os portos dos rios (Pilar e Inhomirim), seguindo por barcas até a Baía de Guanabara. Os povoados localizados às margens desses rios logo se beneficiaram de sua condição geográfica, desenvolvendo-se e ganhando importância. É o caso de Iguassú, que se tornou, no século seguinte, a primeira sede do município. Depois foi criado o Caminho de Terra Firme, para contornar os terrenos pantanosos da Baixada e evitar a navegação nos rios e na Guanabara. Mais tarde, quando o café se tornou a grande riqueza da região (século XIX), chegaram os trilhos das estradas de ferro para o transporte da produção e fizeram o progresso mudar de direção: desenvolveram-se os povoados que se localizavam às suas margens – como Maxambomba – nos antigos caminhos de terra, enquanto entravam em decadência as povoações beira-rio. A variedade de estradas foi grande fator de integração territorial, unindo os pequenos povoados da região que deram origem, mais tarde, a muitos dos atuais bairros de Nova Iguaçu e às sedes de outros municípios (os que vieram a se emancipar posteriormente). Foram sendo criadas estradas para o comércio e até para a perseguição da polícia aos escravos fugidos, com a desarticulação dos quilombos que se formavam.

Nesse contexto histórico de sucessivas mudanças foi criado o Município de Iguassú – como era grafado na época – com sede na povoação de Iguassú. Curiosamente, as reviravoltas que sempre marcaram a vida da cidade desde sua formação, com os vários ciclos, também tumultuaram seu nascimento oficial: em menos de três anos, o município foi criado, extinto, desmembrado e restaurado por diferentes leis – tudo entre janeiro de 1833 e dezembro de 1836. Ao ser restaurado, porém, Iguassú ficou sem uma parte do território inicial – a Freguesia de Inhomirim – inaugurando as sucessivas perdas territoriais que a Nova Iguaçu viria a sofrer mais tarde.

Ainda no final desse mesmo século, uma última mudança radical: com a virada do progresso da beira dos rios para junto aos trilhos das estradas de ferro, a sede do município

é transferida da então decadente Iguassú para o florescente arraial de Maxambomba. Corria o ano de 1891. A nova cidade, porém, somente em 1916 viria a ter seu nome trocado para Nova Iguaçu, em homenagem ao nome da primeira sede – que passa a ser conhecida, então, como Iguaçu Velho. A Segunda Guerra Mundial, a explosão demográfica ocorrida na Baixada Fluminense e no Rio de Janeiro no século XX e as disputas entre forças políticas locais trouxeram as últimas mudanças e deram ao município a configuração que possui hoje. A guerra, porque trouxe de forma repentina o fim do cultivo e exportação da laranja – uma cultura que havia tornado Nova Iguaçu conhecida como a Cidade Perfume, por conta dos laranjais em flor. A economia sofreu o golpe. Já o crescimento populacional e as disputas políticas porque, atuando em conjunto, levaram ao fracionamento do território. Nova Iguaçu se tornou então um gerador de novos municípios, com a emancipação de Duque de Caxias (que englobava São João de Meriti) em 1943; Nilópolis (1947); Belford Roxo e Queimados (1990), Japeri (1991) e, por fim, Mesquita (1999).

## ANEXO III – Roteiro das entrevistas

### Bloco I – Entrevista com os participantes das Jornadas de Educadores Ambientais:

Nome: \_\_\_\_\_

- 1) Qual é a sua profissão? Se trabalhar na área de educação, que função atua?
- 2) Qual(ais) Jornadas você participou? Houve alguma mudança de uma para outra?
- 3) Como você aplicaria os conhecimentos adquiridos neste evento em seu trabalho e/ou disciplina que leciona?
- 4) A abordagem pedagógica oferecida pela Jornada é significativa? De que maneira ela é realizada?
- 5) Em algum momento da inscrição para a Jornada é perguntado a vocês sobre suas principais inquietações quanto as questões ambientais? De que maneira? Se não o é, você julga isso importante? Por quê?
- 6) É proposto aos participantes uma a reflexão crítica, ou seja, vocês são exercitados a fazer uma leitura do mundo a seu redor? Existe alguma menção sobre as questões socioambientais durante a Jornada? Como isto é feito? Se não o é, você julga isso importante? Por quê?
- 7) Há algum trabalho sobre a importância da liderança que os educadores ambientais exercem sobre os grupos que atuam? Como isso é trabalhado? Se não o é, você sente falta? Por quê?
- 8) Após o fim da Jornada ficou nítida para você a importância da sua função social e o potencial de suas ações enquanto um educador ambiental? Por quê?

9) Durante o evento foi oferecida alguma palestra que tratasse sobre a interdisciplinaridade da questão ambiental? Como ela foi abordada? Se não o foi, você considera essa questão importante para o desenvolvimento do seu trabalho? Por quê?

10) O material didático-pedagógico é adequado aos propósitos de formação de educadores ambientais? Que tipo de material é utilizado? (Sempre foram os mesmos ou houve alguma alteração ao longo das jornadas?)

11) Como você avalia o esse material oferecido nas Jornadas? Por quê?

12) Há algum tipo de acompanhamento do trabalho de vocês, por parte da Onda Verde, após as Jornadas? Você considera isso importante?

13) Qual era seu objetivo ao se matricular na Jornada?

14) Esse objetivo foi alcançado? De que maneira?

Bloco II – Entrevista com os coordenadores das Jornadas de Educadores Ambientais:

- 1) Você trabalha na Onda Verde ou apenas auxilia na montagem das Jornadas? Qual é a sua formação?
  
- 2) Como surgiu a idéia de realizar as Jornadas de Educadores Ambientais?
  
- 3) Há quanto tempo a Onda Verde trabalha com Educação Ambiental?
  
- 4) Como é organizada a parte pedagógica dessas Jornadas? Existe uma equipe ou alguém responsável? Qual é a formação dessas pessoas?
  
- 5) Na montagem da Jornada são considerados fatores externos, como as inquietações da comunidade local sobre questões ambientais? Por quê?
  
- 6) Durante o evento os participantes são levados a reflexão crítica, ou seja, são exercitados a fazer uma leitura do mundo a seu redor? E a busca de mundo de pessoas que possam refletir sobre a questão do consumismo? Como? Se a resposta for negativa pergunte, por quê? (A questão ambiental é considerada no âmbito Sócioambiental)
  
- 7) Há uma preocupação em instrumentalizar o docente como líder, ou seja, como aquele que irá motivar um grupo para a relevância de se fazer um trabalho de impacto na comunidade? Como? Se a resposta for negativa pergunte, por quê?

8) É trabalhado com os educadores a importância da sua função social e a potencialidade transformadora de suas ações, se trabalhadas em conjunto? Como? Se a resposta for negativa pergunte, por quê?

9) Há alguma preocupação com a questão da interdisciplinaridade nas Jornadas de Educadores Ambientais? Se houver, como ela é abordada?(A abordagem interdisciplinar para a questão ambiental. O docente é convidado a transitar pelas diferentes ciências? Ele aprende a articular esses saberes tão diferentes?) Se a resposta for negativa pergunte, por quê?

9) O material didático-pedagógico é adequado aos propósitos de formação de educadores ambientais? Que tipo de material é utilizado? (Sempre foram os mesmos ou houve alguma alteração ao longo das jornadas?)

10) Qual é o objetivo da Onda Verde em oferecer esse tipo de atividade para os docentes?

11) Sobre os palestrantes convidados:

- a) Qual é a formação deles?
- b) Como eles são selecionados?
- c) Existe algum pré-requisito para esta seleção?

12) Há alguma parceria com a comunidade, com outras Ongs ou com as escolas locais para a realização das Jornadas? Como isto é feito? Se a resposta for negativa pergunte, por quê?

13) Há algum acompanhamento posterior a formação do trabalho que será realizado pelo educador fora da Ong? Qual? Por quê?

14) Qual é o impacto dessas jornadas para a comunidade local?



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)