



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência

Faculdade de Ciências/ Bauru

**A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS
DOS BOLSISTAS PIBID/ UNESP NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PAULISTA**

Aline Veríssimo Ferreira

BAURU-SP

2018

Aline Veríssimo Ferreira

**A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS
DOS BOLSISTAS PIBID/ UNESP NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PAULISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência-UNESP, Campus de Bauru, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria de Lourdes Spazziani.

BAURU-SP

2018

Ferreira, Aline Veríssimo.

A formação em Educação Ambiental e as ações socioambientais dos bolsistas Pibid/ Unesp na educação pública paulista/ Aline Veríssimo Ferreira, 2018

185 f.

Orientador: Maria de Lourdes Spazziani

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018

1. Ações socioambientais. 2. Educação Ambiental. 3. Formação de professores. 4. Pibid. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ALINE VERÍSSIMO FERREIRA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 01 dias do mês de março do ano de 2018, às 09:00 horas, no(a) Anfiteatro da Pós-Graduação da Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA DE LOURDES SPAZZIANI - Orientador(a) do(a) Departamento de Educação / Instituto de Biociências - UNESP/Botucatu, Profa. Dra. SUELI GUADELUPE DE LIMA MENDONÇA do(a) Departamento de Didática / Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP/Campus de Marília, Profa. Dra. CLAUDIA COELHO SANTOS do(a) Departamento de Ciências Biológicas / Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ALINE VERÍSSIMO FERREIRA, intitulada **"A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS DOS BOLSISTAS PIBID/ UNESP NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PAULISTA"**. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADA __. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.


Profa. Dra. MARIA DE LOURDES SPAZZIANI


Profa. Dra. SUELI GUADELUPE DE LIMA MENDONÇA


Profa. Dra. CLAUDIA COELHO SANTOS

Dedico aos professores que buscam diariamente enfrentar as questões que envolvem nossa profissão e, ainda assim, lutam pela transformação social.

Agradecimentos

Agradeço com muito carinho à minha orientadora Lourdinha, por ser uma professora exemplar em sua atuação como educadora e pesquisadora e por ter contribuído para o meu crescimento profissional e pessoal.

À minha família por incentivar e acreditar no meu caminho, em especial aos meus pais José Veríssimo e Zélia da Silva Ferreira que possibilitam acessar uma educação que eles não tiveram. Minha eterna gratidão!

Às minhas amigas da República Minas Gerais por serem companheiras em muitas fases da minha vida.

Aos irmãos que a vida me deu: Camila, Carolina, Laura, Daniela e Adriano.

Aos professores titulares e suplentes da banca de qualificação por terem aceitado o convite e se disponibilizem em conhecer a minha pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação de Bauru por possibilitarem inúmeros questionamentos em relação a nossa formação e por contribuírem para o desenvolvimento profissional dos alunos.

Aos bolsistas PIBID por terem contribuído muito para a realização deste estudo.

Lista de tabelas e quadros

Tabela 1. Quantidade de bolsas concedidas por edital do Pibid.....	50
Tabela 2. Bolsistas que atuam em mais de um ciclo da Educação Básica	85
Tabela 3. Temáticas das atividades desenvolvidas e a relação por curso de licenciatura.	92
Quadro 1. Histórico dos editais do Pibid e as Instituições participantes.....	49
Quadro 2. Correntes de Educação Ambiental por Sauv�.	60
Quadro 3. Cursos de licenciatura e a presença ou ausência de disciplina sobre Educa�o Ambiental	99
Quadro 4. Categorias e agrupamentos e suas respectivas frequências.	111
Quadro 5. Categorias das concep�es das a�es socioambientais.	117

SIGLAS

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DEB - Diretoria de Educação Básica Presencial/Capes

DED - Diretoria de Educação a Distância/Capes

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEA- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental

EA- Educação Ambiental

IES Instituições de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PRODOCÊNCIA - Programa de Consolidação das Licenciaturas

UNESP- Universidade Estadual Paulista

Lista de figuras

Figura 1. Evolução dos recursos executados -----	48
Figura 2. Quantidade de bolsistas contemplados pelo Edital 2013 até abril de 2017, de acordo com o campus e o curso de licenciatura.-----	56
Figura 3. Bolsistas que responderam ao questionário de acordo com o curso de licenciatura	79
Figura 4. Quantidade de Bolsistas e respectivos cursos -----	80
Figura 5. Representação por sexo dos bolsistas -----	81
Figura 6. Disciplinas que os bolsistas acompanham -----	82
Figura 7. Bolsistas que atuam em mais de uma disciplina -----	83
Figura 8. Ciclo de atuação em um ciclo da Educação Básica -----	84
Figura 9. Grau de importância na participação do Pibid.-----	87
Figura 10. Desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental -----	88
Figura 11. Desenvolvimento de ações socioambientais na atuação no Pibid.-----	89
Figura 12. Bolsistas que afirmaram desenvolver atividades de Educação Ambiental de acordo com o curso de licenciatura. -----	90
Figura 13. Abordagem da EA em todos os cursos de licenciatura -----	94
Figura 14. Desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental -----	94
Figura 15. Possibilidade do desenvolvimento da EA na prática docente.-----	96

“Mire e veja: o mais importante e bonito do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando”.

João Guimarães Rosa

RESUMO

Este estudo concebe a Educação Ambiental como um elemento de transformação social contribuindo para o enfrentamento da crise socioambiental resultante da atual organização social da humanidade. Partindo desses pressupostos, consideramos relacionar dois aspectos que estão ligados ao trabalho educativo na educação escolar: a formação de professores e a Educação Ambiental. Neste sentido, tomamos referência do processo de formação inicial os estudantes dos cursos de licenciatura que atuam como bolsistas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Assim, este trabalho propõe identificar e compreender as ações socioambientais desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas do programa PIBID. Para atingir o objetivo buscamos elementos da Educação Ambiental crítica e da Pedagogia Histórico Crítica. Como procedimentos de pesquisa utilizamos o recurso do questionário que possibilitou dados quantitativos e qualitativos, os dados qualitativos serão analisados com base na Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Os dados obtidos possibilitaram compreender que 52% dos sujeitos participantes da pesquisa afirmaram desenvolver atividades sobre Educação Ambiental na atuação no programa. Identificamos que as diferentes concepções sobre Educação Ambiental e ações socioambientais apresentaram ser conservacionistas e, revelam fragilidades na formação inicial quanto à apropriação da Educação Ambiental crítica. Segundo os referenciais críticos da Educação Ambiental, concepções conservacionistas refletem na atuação do professor e fragiliza as possibilidades de um ambiente pedagógico na perspectiva crítica da Educação Ambiental. Este trabalho pretende contribuir para a reflexão das ações e concepções desenvolvidas no Pibid e produzir conhecimentos que contribuam para a reflexão da inclusão das ações socioambientais nas diferentes licenciaturas na perspectiva da Educação Ambiental Crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Ações socioambientais, Educação Ambiental, Formação de professores, Pibid.

ABSTRACT

This study conceives of Environmental Education as an element of social transformation to face the socio-environmental crisis resulting from the current social organization of humanity. Starting from the assumptions, we consider to relate two aspects that are so related to the educational work in school education: a teacher training and an Environmental Education. In this sense, we have taken references to the initial training process of labor scholarship studies, such as the São Paulo State University (UNESP) Scholarship Initiation Program (PIBID). Thus, this work proposes to identify and visualize as socio-environmental actions developed in the schools by the PIBID scholarship recipients. For more information on the subject, click here for more information on the subject, please click here for more information on the subject. Get detailed and qualitative information, qualitative and physical data. Content Analysis (BARDIN, 1977). The data obtained enabled 52% of the subjects participating in the research on the activity of development of activities on Environmental Education to work without a program. We identified as different conceptualizations on Environmental education and social and environmental actions that presented conservatives and reveal weaknesses in the initial formation regarding the environment of Critical Environmental Education. According to the critical references of Environmental Education, conservationist conceptions reflect on the teacher's performance and weakens as possibilities of a pedagogical environment in the critical opinion of Environmental Education. This paper aims to contribute to a reflection of the actions and concepts developed not Pibid and is published to contribute to the reflection of the inclusion of social and environmental actions in the different licenses from the perspective of Critical Environmental Education.

KEYWORDS: Socio-environmental actions, Environmental education, Teacher training, Pibid.

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	27
1.1 A Educação Ambiental e seu contexto na educação formal.....	27
1.2 O atual contexto da Formação inicial de Professores.....	35
1.3 O Pibid possibilitando novos rumos à Formação de Professores	43
1.4 Formação de professores na Unesp	51
1.5 Trajetória da Unesp no Programa Pibid	54
EDUCAÇÃO AMBIENTAL, PERSPECTIVAS TEÓRICAS E AS AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS	59
2.1 Perspectivas e correntes da Educação Ambiental.....	59
2.2 Ações socioambientais presentes nas práticas educativas escolares	65
PERCURSO METODOLÓGICO	70
3.1 Pressupostos teóricos- metodológicos da pesquisa qualitativa	70
3.2 Procedimentos e Instrumentos	72
3.3 Análise dos dados	74
ANÁLISES E DISCUSSÃO	78
4.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa	78
4.2 Inserção na Educação Básica	82
4.3 O desenvolvimento de atividades sobre Educação Ambiental e ações socioambientais	87
4.4 A Educação Ambiental nas licenciaturas	97
4.5 As concepções político-pedagógica sobre Educação Ambiental.....	101
4.6 As concepções sobre as ações socioambientais	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	123
ANEXOS	145

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA EM BANCO DE DADOS	145
---	------------

APÊNDICES.....	146
APÊNDICE A.....	146
Termo de consentimento livre e esclarecido	146
APÊNDICE B	146
Questionário	147
APÊNDICE C.....	150
Respostas dissertativas	150

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho está intimamente ligado à minha própria trajetória acadêmica e profissional, em relação aos fatos que conduziram o tema de estudo e também em relação aos caminhos percorridos para o desenvolvimento e o fechamento desta dissertação. Dessa forma, mostra-se interessante apontar os passos que foram relevantes na definição da temática do estudo.

Para situar a trajetória percorrida que motivam o tema do estudo, inicio com um breve relato do contexto sócio escolar vivenciado durante minha vida acadêmica, que aconteceu na periferia de São Paulo, onde constatei que havia pouca contribuição pedagógica quanto à apropriação dos conteúdos sistematizados. Durante esse período deu-se início aos questionamentos do POR QUÊ, nós, estudantes da periferia, não tínhamos acesso a um ensino de qualidade.

Ao observar o contexto escolar em que me encontrava, foi possível encontrar bons profissionais, que apesar das inúmeras dificuldades circunscritas nas escolas, ainda lutavam na tentativa de posicionar os estudantes em relação à própria formação política. No último ano do Ensino Médio obtive conhecimento do cursinho popular pré-universitário PSICO USP/ SP, através de amigos e pude vislumbrar a possibilidade de ingressar na universidade.

O cursinho, que carregava em seu lema “Formação Crítica e Política” impulsionou meu desejo e possibilitou acreditar que era possível ingressar em uma universidade pública. Além da formação política e social, contribuiu para discussões e questionamentos sociais até então ausentes em minha formação. O cursinho foi um marco impulsionador em minha formação profissional e política e, também, uma prova do quão importante é o acesso à educação de qualidade a todos.

No transcorrer dos dias no cursinho o interesse pela biologia se acentuou, mas sempre atrelado com o campo das Ciências Sociais, a partir desse interesse decidi optar pela carreira do magistério e, assim, contribuir para uma formação de qualidade nas escolas. Ingressei no curso de formação superior de Ciências Biológicas na UNESP/ Botucatu, em 2010.

O percurso acadêmico começou com um estágio na área da biotecnologia para conhecer a rotina de um laboratório e, também, para decidir minha área dentro da biologia, que teve a duração de dois anos. Nesse momento o meu interesse se firmou na área educacional. No

ano de 2012 ingressei no programa Pibid sob a orientação da Prof^aDr^a Maria de Lourdes Spazziani e permaneci no programa por dois anos até concluir minha graduação.

Foi a partir das experiências no Pibid que a aptidão pela carreira profissional como educadora ganhou força. A participação no projeto Pibid possibilitou muitas reflexões sobre minha formação e sobre como as ações que desenvolvemos influenciavam no ensino e nas concepções adotadas.

O interesse pela Educação Ambiental surgiu no contato com a biologia na graduação e após participar da 35^o Reunião Nacional da ANPED em 2012, e, posteriormente, no VIII EPEA- Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental em 2015, eventos que possibilitaram o contato com a teoria e a prática em Educação Ambiental. A participação nos eventos e o desenvolvimento de atividades na Educação Básica possibilitaram leituras e estudos relacionados à Educação Ambiental que promoveram possibilidades de pensar a educação escolar e a minha formação. A partir desse contato mais sistematizado com a EA e também das discussões nas reuniões do Pibid, passei a refletir sobre o fenômeno educativo ambiental no sentido de formação de sujeitos para a transformação individual e coletiva buscando a emancipação social.

No ano de 2014 tive a oportunidade de participar do evento ENALIC (V Encontro Nacional das Licenciaturas - ENALIC e IV Seminário Nacional do Pibid). Este evento foi muito enriquecedor pela troca de experiências entre os bolsistas de diversas regiões do Brasil, onde tive a oportunidade de estreitar conhecimentos sobre os trabalhos desenvolvidos que muito contribuíram para o conhecimento de atividades relacionadas à inclusão; Educação Ambiental; à comunidade; à formação de professores; à violência; às drogas e muitos outros temas que envolvem a sociedade e o ambiente educativo.

Durante as trocas de saberes entre os bolsistas foi possível refletir e compreender a importância da formação inicial de qualidade e como o ingresso no ambiente educativo antes da atuação como profissionais formados provoca outros olhares para a atual situação educacional no Brasil. Neste momento obtive o interesse em trabalhar com a formação inicial dos bolsistas Pibidianos para a construção de minha futura pesquisa de mestrado.

Partindo dessas experiências e procurando ampliar meus conhecimentos na área educativa iniciei meus estudos para o Programa de Mestrado em Educação para a Ciência na UNESP/Bauru. Nesse caminho o interesse pela temática tornou-se mais intenso e os meus

estudos e a escrita da pesquisa me direcionaram para dois campos da educação: a formação de professores e a Educação Ambiental.

Ao ingressar no Mestrado em Ensino de Ciências busquei estabelecer uma relação entre a formação de educadores ambientais e o programa Pibid, relacionando-os a minha própria trajetória acadêmica. Neste contexto, a formulação do tema que levou ao desenvolvimento desta pesquisa norteou-se a partir da preocupação com a inserção da Educação Ambiental na formação inicial dos professores.

Durante o mestrado foram investigados elementos para esclarecer esta preocupação e assim teve início a reunião de informações sobre as atuais publicações do PIBID e sua relação com a Educação Ambiental. Assim, o presente trabalho trata-se de um estudo cuja temática central são as ações socioambientais desenvolvidas por professores em formação inicial, mais especificamente, uma reflexão sobre as ações socioambientais dos bolsistas do programa PIBID da Universidade Estadual Paulista (UNESP). O que se pretendeu, no âmbito desta dissertação, foi identificar entre os diferentes cursos de licenciatura se havia desenvolvimento de ações socioambientais e quais as concepções de Educação Ambiental estavam presentes.

Visando contemplar a temática da pesquisa o trabalho foi organizado em quatro capítulos buscando facilitar ao leitor a compreensão do movimento em que se deu a análise de todo o processo dessa pesquisa. No primeiro capítulo intitulado ‘A Educação Ambiental e a formação de professores’ inicia-se a discussão da Educação Ambiental na educação formal apresentando os processos para a sua regulamentação e institucionalização no ensino formal.

No segundo tópico discute-se o atual contexto da formação inicial e as reformas políticas que direcionam os rumos da formação de professores. O terceiro tópico apresenta o programa Pibid para a formação de professores trazendo um histórico do surgimento do programa no contexto nacional e a relevância do programa na formação inicial dos estudantes de licenciatura.

Em seguida é apresentada a discussão da trajetória da Unesp na formação de professores trazendo o breve histórico da instituição e seu percurso na formação de professores, e por último é apresentada a trajetória da Unesp a partir da participação no programa Pibid.

O segundo capítulo, intitulado Educação Ambiental, perspectivas teóricas e as ações socioambientais apresenta a discussão das diferentes perspectivas sobre Educação Ambiental abordando as suas influências no desenvolvimento da EA, na sociedade e na educação.

No terceiro capítulo apresenta-se a metodologia qualitativa utilizada na pesquisa e o método da Análise de Conteúdo utilizada para compreender as concepções dos bolsistas sobre EA e ações socioambientais, descrevendo como ocorreu o processo investigativo com o uso do questionário como instrumento para coleta dos dados.

No quarto capítulo são apontadas as análises e as discussões obtidas através do questionário, inicia-se com a apresentação do perfil dos sujeitos participantes da pesquisa, as atividades desenvolvidas e as concepções apresentadas sobre Educação Ambiental e ações socioambientais.

Nas considerações finais são retomadas as principais discussões que surgiram no decorrer da pesquisa a partir das análises realizadas e com base no referencial teórico da Educação Ambiental crítica.

INTRODUÇÃO

Atualmente tem-se conhecimento das problemáticas ambientais, principalmente devido à grande veiculação na mídia e a rápida troca de informações na nossa atual sociedade globalizada. Contudo, apenas informações sobre os desastres ambientais não são suficientes para promover a formação crítica das pessoas.

Ao questionar as causas dessas problemáticas, menos ainda compreende-se que não há justiça ambiental, pois uma parcela da população é afetada pelas ações do homem¹ sobre o ambiente, o que é um resultado da atual organização social e econômica. Dessa forma, compreender o percurso histórico na formação da sociedade e sua relação com a natureza torna-se fundamental para posicionar os questionamentos da forma de organização social e sua relação exploratória da natureza.

Os impactos sobre a natureza apresentam variações históricas e geográficas, devido aos modos de produção de cada sociedade, das formas de se relacionar com a natureza, dos inúmeros e amplos usos dos aparatos tecnológicos, do crescimento demográfico e do universo cultural de cada sociedade.

Historicamente a busca pela sobrevivência possibilitou a busca pelo conhecimento, a descoberta do uso do fogo favoreceu a fixação do homem em grupos e iniciou a instituição da família nuclear. Com o domínio do uso do fogo e o ascendente conhecimento da natureza sofisticaram a habilidade de criar e usar instrumentos ampliou as áreas para agricultura e domesticação dos animais, possibilitou o uso do ferro e o desenvolvimento da metalurgia. Na pré-história o homem desenvolveu a linguagem como meio de comunicação e posteriormente inventou a escrita (CHAVES; FARIAS, 2005).

Nos séculos XV a XVII as ações humanas ainda eram predominantemente extrativistas, agrárias, artesanais e baseadas nas manufaturas e fundamentadas na experiência imediata, na tentativa e erro, sendo chamada pré-industrial, enquanto que a sociedade industrial apresentou diferenças significativas em relação à sociedade pré-industrial, por trazer o acelerado aumento da produtividade do trabalho.

¹ O substantivo 'homem' usado neste trabalho está se referindo à definição biológica do gênero *Homo* da espécie *Homo sapiens*.

O início da Idade Contemporânea no século XVIII foi marcado por acontecimentos importantes como o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e dos estudos da filosofia iluminista que impulsionaram a busca pelo conhecimento. Como consequência desses acontecimentos e aliado ao progresso acelerado, ocorre a 1ª Revolução Industrial.

A 1ª Revolução Industrial, acompanhada da Revolução Francesa, impulsionou o desenvolvimento de novas máquinas com grande impacto no aumento da produção e na exploração dos recursos naturais e, conseqüentemente, contribuiu com a degradação do ambiente. Em pouco tempo a mentalidade econômica de patrões, operários e consumidores tomou forma e fixaram padrões de relações até hoje desenvolvidas. As desvantagens trazidas pelo maior desenvolvimento das tecnologias puderam ser percebidas nas mudanças de comportamento social advindas do consumo em massa, da alienação, da exploração, do ritmo padronizado e imposto (TOZONI-REIS, 2004).

Por outro lado, não é possível negar a contribuição que o desenvolvimento tecnológico-científico trouxe, dentre os benefícios: a prevenção e tratamento de diversas doenças, a neurociência, a biotecnologia, dentre outros avanços. O que é preocupante é a constatação de que junto a esses avanços cresce o consumo de bens descartáveis que se tem mostrado nocivos ao meio ambiente. O que traz para a contemporaneidade a contradição: “o desenvolvimento, que proporciona a melhoria da qualidade de vida, é também responsável pela degradação do homem como ser social, ambiental e cultural” (LEAL, 2013, p.27).

A sociedade consumista e sua demanda por novos produtos e serviços exigem cada vez mais recursos e modificação dos espaços. Isto gera um processo extrativista no meio ambiente, que proporciona o lucro almejado pelo sistema globalizado em detrimento à qualidade de vida da população. Ao destacar as características da sociedade contemporânea

Medina (2000, p. 19), cita o consumismo exagerado como símbolo de status, isolamento, substituição das referências de valor, definindo como fundamental o “ter” e não o “ser” e a perda da essência do ser humano como ser histórico.

Hoje, entende-se que a sociedade é o reflexo de uma postura construída a partir do século XVIII com a Revolução Industrial e mais tarde, no século XX, com a Segunda Guerra Mundial. No século XX, a economia industrializada, centrada no espaço urbano e baseada numa tecnologia sedenta de energia e matérias primas, exerceu um impacto violentamente destrutivo sobre o meio ambiente. A transformação dos valores que passaram a priorizar a acumulação material, o individualismo, a mudança na organização das cidades, dos meios de

transporte e de comunicação, da agricultura e a reorganização da vida cultural em decorrência das conquistas tecnológicas do pós-guerra nos acompanha até os dias de hoje (CASCINO, 2007). O homem passou a ter uma posição de dominador dos recursos naturais buscando um tipo de desenvolvimento a qualquer custo.

Dessa forma, com o enorme aumento populacional, a ocupação das mais variadas áreas do planeta e, principalmente, o desejo inesgotável de consumo da nossa sociedade vem provocando marcas profundas no ambiente. Segundo Leff (2001), o esgotamento dos recursos não é consequência natural, mas são ocasionados e determinados pelas formas sociais e pelos padrões tecnológicos de apropriação e exploração econômica da natureza.

Como consequência do consumo desenfreado e do modelo que privilegia certa forma de articulação política, social e econômica, e assim a população depara-se com problemas ambientais sérios como a crescente poluição, aumento da temperatura global, destruição da camada de ozônio, aumento exagerado do lixo, desmatamento de extensas áreas verdes e desaparecimento de inúmeras espécies de seres vivos, o que leva o ser humano a serem atores e espectadores da degradação ambiental.

Concordando com Leff (2003), a humanidade está diante de uma crise que não é somente ambiental, mas sim um problema de conhecimento, e como apresenta Spazziani (2016), a consequência da exploração humana e ambiental ocasionou também uma crise de valores na sociedade:

Assim, muito longe de ser uma relação de equilíbrio e saudável, as ações humanas têm se deixado predominar pela exploração dos recursos naturais e pela intensificação de domínio nas relações entre os humanos. Esses elementos nos levam a identificar uma crise de valores, já que o primeiro plano das atenções deixa de ser o bem-estar e a asseguaração dos direitos humanos básicos para uma vida sadia e ao bem comum. São valores e atitudes guiados por interesses capitalistas que, como vimos, priva os lucros e benefícios, mas socializa os desastres e as catástrofes (SPAZZIANI, 2016, p. 41).

Portanto, o que vem sendo denominado como crise ambiental tem raízes mais complexas e profundas relacionadas com outras crises que acarretam as relações sociais (FOLADORI, 2001). Como consequência direta dessas crises, observa-se que alguns segmentos da população, que representa a maioria das pessoas pobres do planeta, sentem e presenciam diariamente injustiças sociais e ambientais como consequência da distribuição desigual dos danos

ambientais e sociais ocasionando cada vez mais o distanciamento e a precarização no acesso à qualidade de vida, saúde e educação (MACHADO, 2014).

Neste contexto de crise tem-se a necessidade imediata de repensar o modelo de desenvolvimento da sociedade, de maneira que supere as desigualdades e injustiças (DIAS, 1994). Portanto, é possível afirmar que os motivos da causa da crise ambiental estão diretamente relacionados com o modo de produção do sistema capitalista, que define e estabelece a apropriação e a degradação do espaço socioambiental (TEIXEIRA, 2013, p. 15).

Dentro dessa conjuntura entre crises ambientais e sociais, a educação sob a visão crítica emerge como um instrumento na construção de novos valores capazes de orientar relações mais humanas e sustentáveis. A Educação Ambiental² é defendida como um campo da educação, um ato político que busca tratar dos contextos socioambientais atuais, a partir de uma discussão ecológica de caráter político-social procurando compreender a relação homem-natureza, promovendo novos valores capazes de orientar outro modelo de sociedade (LOUREIRO, 2004; SPAZZIANI, 2016). “Uma sociedade justa, igualitária e regida por novas formas de interação do ser humano com o meio ambiente, entre si e com os demais seres vivos” (SPAZZIANI, 2016, p.43).

Entende-se e defende-se que a Educação Ambiental é um meio para transformação social/cultural/econômica, mas ressalta-se que são necessárias condições objetivas em todos os âmbitos da sociedade, que ultrapassem os muros da escola, para que as transformações aconteçam efetivamente em todos os segmentos sociais.

De acordo com o ponto de vista de Freire em relação à educação:

[...] a esperança de produzir o objeto é tão fundamental ao operário quão indispensável é a esperança de refazer o mundo na luta dos oprimidos e das oprimidas. Enquanto prática desveladora, gnosiológica, a educação sozinha, porém, não faz a transformação do mundo, mas esta a implica (FREIRE, 1997, p. 16).

A inserção do adjetivo ‘ambiental’ na educação surge evidenciando a necessidade de se superar o ‘esquecimento’ do vínculo do homem com o ambiente durante todo o período da educação moderna (GRÜN, 1996). Assim, a utilização do termo Educação Ambiental surge como resposta à superação da visão desagregada do homem com o ambiente e insere a discus-

² Neste trabalho o termo Educação Ambiental em alguns momentos será representado pela abreviação EA.

são sobre a crise ambiental na atual configuração do campo educacional (TEIXEIRA, 2013, p. 12).

Para apresentar com mais profundidade a discussão sobre Educação Ambiental, destaca-se a questão: qual concepção de Educação Ambiental está se falando? Sabe-se que EA é apresentada por diferentes referenciais teóricos que muitas vezes se apresentam antagônicos. De maneira geral, a perspectiva delimitada neste trabalho é a Educação Ambiental Crítica sob o referencial teórico da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2012).

A Educação Ambiental crítica propõe promover o questionamento às abordagens comportamentalistas, reducionistas e dualistas no entendimento da relação cultura-natureza (LOUREIRO, 2004). Bomfim (2008) também ressalta o papel político da Educação Ambiental: “uma Educação Ambiental crítica é aquela que percebe a inevitabilidade do confronto político”, assim, a Educação Ambiental além de ser crítica deve ser política.

Os autores Lima (2004) e Loureiro (2004) consideram que a Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória é caracterizada pela atitude reflexiva frente à crise social que prevalece o modo hegemônico de organização. Assim, a EA possibilita ampliar a visão sobre a participação social e o exercício da cidadania para a emancipação da sociedade buscando uma socialmente justa, democrática e sustentável.

Uma consciência crítica deve propiciar a formação do cidadão e a reflexão sobre o seu papel social e sua contribuição para a transformação da sociedade. Assim, na educação, tanto o educando quanto o educador devem desempenhar papéis importantes como agentes sociais que contribuem para o processo de transformação social, a atuação educacional é entendida como educação política (GUIMARÃES, 2000, p.17).

Com isso, a Educação Ambiental crítica propõe a busca do equilíbrio entre o homem e o ambiente, tendo como principal objetivo contribuir para a transformação da sociedade para um planeta sustentável e igualitário, ou seja, que se preocupa com o bem-estar da população do presente e das futuras gerações. Defende ainda uma população que não tenha como principal objetivo o consumo, mas pense nas relações entre pessoas e natureza, reconhecendo o planeta Terra como lar de todos os habitantes.

A partir da Educação Ambiental crítica foi possível entender a relevância da inserção da Educação Ambiental na escola entendendo-a como fundamental na educação, devendo ser

promovida em todos os níveis de ensino³. Contudo, a Lei 9.795 (1999) trouxe a urgência em discutir as práticas e surge a questão: como inserir a Educação Ambiental nos ambientes educativos para promover uma educação emancipatória e consciente das influências e das relações socioambientais?

A reflexão acerca da necessidade de formação para uma atuação pedagógica eficiente na construção de uma prática que proporcione mudanças nos sujeitos em relação ao meio ambiente é um desafio, pois os professores precisam entender que estão no “chão da escola”, e suas lidas diárias estão estreitamente relacionadas com as questões ambientais, políticas, sociais e econômicas.

Quanto à formação de professores para trabalhar com a Educação Ambiental, as pesquisas dos autores Guerra et al (2010), Sato (1997), Layrargues (2004), confirmaram que ainda prevalecem representações naturalistas, tradicionais e conservadoras do meio ambiente. Estes trabalhos demonstram que ainda prevalece nas escolas atividades pontuais e de forma fragmentada que dificultam a incorporação da dimensão ambiental no currículo e a institucionalização da Educação Ambiental.

Com isso, torna-se um desafio na formação inicial de professores a abordagem e o desenvolvimento da Educação Ambiental de forma crítica e transformadora que propicie a atuação dos professores nos diferentes níveis de conhecimento.

Tendo em vista que os professores lidam diariamente com a formação humana nas escolas, é importante refletir e questionar como a formação inicial dos professores vem sendo praticada com relação ao desenvolvimento das ações socioambientais. Neste sentido, como referência deste processo de formação inicial, coletamos os dados dos estudantes dos cursos de licenciatura que atuam como bolsistas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID - Capes) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Com isso evidencia-se a seguinte questão: Os bolsistas do programa PIBID/UNESP desenvolvem ações socioambientais? E quais concepções de Educação Ambiental apresentam estes futuros professores?

Para responder as questões, o objetivo geral deste trabalho foi identificar e compreender as ações socioambientais desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas do programa PIBID da UNESP. O objetivo geral desta pesquisa se desmembra nos seguintes objetivos específicos:

³ Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu uma Política Nacional de Educação Ambiental, por meio desta foi estabelecida a obrigatoriedade da Educação Ambiental em todos os níveis do ensino formal da educação brasileira.

- ✓ Identificar a presença da EA na formação inicial dos licenciandos.
- ✓ Identificar e analisar as concepções sobre Educação Ambiental dos bolsistas participantes do Pibid/Unesp.
- ✓ Identificar as ações socioambientais desenvolvidas pelos bolsistas.
- ✓ Identificar e analisar as concepções das ações socioambientais desenvolvidas pelos bolsistas.

A escolha dos bolsistas Pibid como sujeitos da pesquisa é devido a abrangência do programa Pibid no país que atualmente é o maior programa de bolsas voltado para a formação de professores (CAPES, 2009-2013, p.267). Nesta perspectiva, acredita-se que os bolsistas ao incorporarem em suas ações a dimensão ambiental, contribuem com o comprometimento da função social de mediar o conhecimento de forma crítica e reflexiva, considerando os impactos sociais, econômicos e ambientais desse conhecimento.

Diante de tais reflexões e na busca por atingir o objetivo da pesquisa, este estudo foi desenvolvido a partir da metodologia qualitativa e apresentará dados estatísticos que fundamentam as análises apresentadas. Com o uso de um questionário procuramos identificar junto aos bolsistas, os subprojetos do Pibid que desenvolviam ações de Educação Ambiental para depois categorizar e analisar as concepções dos bolsistas sobre Educação Ambiental e suas ações socioambientais. Posteriormente, levantamos a presença da Educação Ambiental nos cursos de licenciatura da Unesp.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1.1 A Educação Ambiental e seu contexto na educação formal

A Educação Ambiental (EA) vem se fortalecendo no mundo todo e ocupando amplos espaços nas agendas internacionais com a realização de diversos eventos como a Conferência de Estocolmo (1972), Conferência de Belgrado (1975), a Conferência de Tbilisi (1977), Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio- 1992), a Conferência Thessaloniki (1997), o encontro em Johannesburgo (2002), Conferência de Copenhague (2009) e o mais recente Rio+20 (2012). Esses eventos apresentam no âmbito internacional uma preocupação no sentido de promover discussões sobre as problemáticas ambientais além de procurar garantir que a EA seja incorporada nas políticas públicas de cada país.

No âmbito educacional, o reconhecimento internacional do fazer educativo da Educação Ambiental foi marcado em 1977, na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi. Este evento marcou a Educação Ambiental que foi colocada como uma estratégia para repensar e rever o desenvolvimento da nossa sociedade, no documento oficial dessa conferência foram estabelecidos finalidades, objetivos, princípios e estratégias para a promoção da Educação Ambiental (EA) que são referências até hoje. A Conferência de Tbilisi também recomendou mudanças na organização curricular fragmentada para a interdisciplinaridade e, também, a inclusão da EA nos cursos de formação de professores (UNESCO, 1978).

Com isso, o contexto educativo precisou se adequar e inserir a Educação Ambiental no ensino básico nos diversos países. No Brasil, o movimento ambientalista iniciou na década de 1970 anterior ao movimento educacional. E, somente na década de 1973 a Educação Ambiental aparece na legislação brasileira enquanto atribuição da primeira Secretaria Especial de Meio Ambiente (SEMA), secretaria ligada ao governo federal e criada por recomendações da Conferência de Estocolmo.

Na década de 1981 ocorreu a aprovação da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) através da Lei nº 6.938 que foi a primeira legislação a mencionar a EA como princípio para a preservação ambiental e que incluiu no art. 2º Inciso X a necessidade de inclusão da EA em todos os níveis de ensino. Essa Lei foi de âmbito ambiental e não educacional, mas é relevante por ser um marco importante da institucionalização da Educação Ambiental no Brasil (BRASIL, 2005). Posteriormente, a Constituição Federal de 1988 que incluiu a EA como

direito de todos e dever do Estado e também definiu, no inciso VI do artigo 225, a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988).

Desse modo, desde 1988 a Educação Ambiental no Brasil é um direito de todos os cidadãos e em um dever do Estado instituída legalmente como parte integrante da educação nacional. Com o passar dos anos, o aumento dos estudos sobre a temática ambiental e o aporte legal da Educação Ambiental têm contribuído para sua expansão no âmbito da Educação Básica e Educação Superior ao mesmo tempo em que aparecem desafios para a sua institucionalização.

A regulamentação da EA favorece a sua entrada nas políticas públicas do país e impulsiona a realização de iniciativas para sua efetivação na educação brasileira. Para Carvalho (2008), é na década de 1980 e 1990 que a EA avança no país, mas é nos anos 1990 que ela se consolida com delineamento de diferentes concepções e passa a fazer parte tanto das políticas públicas quanto dos movimentos sociais.

Em 1992 o Brasil foi sede de um grande evento: a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento o Rio-92. Um dos resultados do evento foi a produção da Agenda 21, instrumento a ser elaborado por cada Nação e Estado ali representados, objetivando registrar os compromissos para uma sociedade sustentável, tanto no que se refere ao âmbito local, como global.

No ano de 1994, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental - PRONEA⁴. Esse programa foi criado em função da Constituição Federal de 1988 e dos compromissos internacionais assumidos durante o evento Rio-92. O programa foi desenvolvido pela Coordenadoria de Educação Ambiental (COEA), pelo Ministério da Educação (MEC) e do Meio Ambiente (MMA/Ibama), com a parceria de mais dois ministérios: o da Cultura e o da Ciência e Tecnologia.

O PRONEA possui três âmbitos de atuação: a) capacitação de gestores e educadores, (b) desenvolvimento de ações educativas e (c) desenvolvimento de instrumentos e metodologias com sete linhas de ação: Educação Ambiental através do ensino formal; Educação no processo de gestão ambiental; Campanhas de Educação Ambiental para usuários de recursos naturais; Cooperação com meios de comunicação e comunicadores sociais; Articulação e integra-

⁴A sigla PRONEA é referente ao programa instituído em 1994. A sigla ProNEA refere-se ao Programa instituído em 1999.

ção comunitária; Articulação intra e interinstitucional; Rede de centros especializados em Educação Ambiental em todos os Estados (BRASIL, 2005, p. 25). O programa PRONEA culminou na assinatura da Política Nacional de Educação Ambiental – Lei nº. 9795 de 27 de abril de 1999.

É importante destacar que no final da década de 1990, duas importantes leis no campo da educação foram aprovadas: a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Ambas as leis aprovadas em períodos próximos mostram que a década de 1990 foi marcada por preocupações e tensões em relação à educação brasileira, sendo necessária a implantação de leis que indicasse a formação desejada nos diferentes níveis de ensino.

Apesar da LDB e da PNEA serem implementadas em períodos semelhantes, a LDB não fez nenhuma menção à EA, o que confirma o distanciamento da EA no âmbito das políticas voltadas à educação formal. Considerando ainda que a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), Lei nº 6938 (1981), também já garantia que a Educação Ambiental deveria ser oferecida em todos os níveis de ensino, a elaboração da PNEA veio consolidar a importância dada às questões socioambientais e a necessidade da Educação Ambiental na formação dos professores.

A Educação Ambiental fortaleceu-se com a criação no MMA da Diretoria de Educação Ambiental (DEA) que passou a cuidar, junto com a COEA, da implementação do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), sancionada a Lei nº 9.795, em 27 de abril de 1999.

A Lei nº 9795/1999 diz no Art. 2º que “A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL, 1999). No entanto, as proposições de gestão articulada da Educação Ambiental entre os dois ministérios são formalizadas apenas em julho de 2002, quando a PNEA foi regulamentada pelo Decreto nº 4.281 que definiu, dentre outras ações, a composição e as competências do órgão gestor.

Ao estabelecer a Educação Ambiental como componente obrigatório da educação brasileira esta lei induziu mudanças nos currículos das Instituições de Educação Superior (IES), já que envolve abertura para inclusão de novos conhecimentos e formas de abordagens das ques-

tões socioambientais. No que se refere à formação de professores, a Educação Ambiental precisa proporcionar a expansão do acesso aos conhecimentos do campo e a criação de estratégias metodológicas para a sustentabilidade socioambiental.

É importante destacar que a PNEA foi resultado de muitas discussões ocorridas nos eventos mundiais sobre Educação Ambiental, o que propiciou à EA um caráter socioambiental decorrente das propostas de desenvolvimento sustentável discutidas nos eventos. Com isso, é reforçada a necessidade de efetivar e institucionalizar a EA em todos os níveis e modalidades de ensino se constitui uma urgência a formação socioambiental de toda a população em todos os âmbitos.

Quanto à inserção curricular, os documentos oficiais como a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA (1999a) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM (1999b), propõem a transversalidade da Educação Ambiental em sala de aula em oposição à criação de disciplinas específicas sobre a temática. A efetivação de tais propostas implica em desafios como o de orientar a formação dos professores para a compreensão dos temas ambientais e a incorporação de novos métodos aos programas de formação já existentes, além da implementação da transversalidade e do enfoque interdisciplinar no cotidiano escolar, os PCNs são considerados por Layragues (2002, p. 6) “uma grande diretriz política de forte influência que relaciona a dimensão ambiental na educação”.

Em 2006 foi elaborado o Programa Nacional de Formação de Educadoras (es) Ambientais (ProFEA) pela Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA). O ProFEA é pautado nos princípios presentes na PNEA e no ProNEA, e tem a pretensão de:

[...] qualificar as políticas públicas federais de Educação Ambiental para que estas exijam menos intervenções diretas e mais apoio supletivo às reflexões e ações autogeridas regionalmente, no sentido de desenvolver uma dinâmica nacional contínua e sustentável de processos de formação de educadoras (es) ambientais a partir de diferentes contextos (BRASIL, 2006, p.5).

O documento da ProFEA propõe a formação “dos (as) educadores (as)” ambientais a partir da constituição de coletivos educadores, onde não há espaço para hierarquias do conhecimento. A concretização dos coletivos educadores propostos pelo ProFEA é um desafio prin-

principalmente devido as desigualdades geradas pelas diferenças de classes e de conflitos de interesse (LEAL,2013).

Uma das questões problemáticas da EA concerne à necessidade de torná-la parte da formação de profissionais desde o ensino superior. Para isso, os currículos das IES devem propiciar na formação inicial a inclusão da EA sendo necessário compreender como o currículo do Ensino Superior é orientado. As reformas nos projetos dos cursos de graduação se viabilizam efetivamente a partir de 2002, com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de graduação e, nos anos subsequentes, com aprovação das diretrizes para os cursos de licenciaturas (GATTI, 2010).

As políticas de gestão e os projetos políticos pedagógicos das IES devem ser orientadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), essas diretrizes foram elaboradas para atender as deliberações da LDB 9394/96. As DCN constituem um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos considerados essenciais para a elaboração e desenvolvimento das propostas pedagógicas e curriculares das IES do Brasil. As DCNs são deliberadas pelo Conselho Nacional de Educação a partir de atos normativos - Resoluções e Pareceres definidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) - e têm significativa influência na definição dos currículos já que definem a formação mínima necessária ao estudante.

O Brasil possui 23 DCN que se referem aos cursos de licenciatura. Quanto à presença da EA nas DCNs, Santos (2015) realizou um levantamento nas 23 diretrizes existentes para os cursos de licenciatura e constatou que em apenas 08 cursos a EA é tratada explicitamente (Biomedicina, Ciências Biológicas, Design, Educação Física, Enfermagem, Nutrição, Pedagogia e Química), em 07 cursos a EA é tratada indiretamente (Ciências Sociais, Geografia, Filosofia, Física, História, Matemática, Letras) e nos demais 08 cursos a EA está omissa (Artes Visuais, Cinema e Audiovisual, Dança, Formação de Professores da Educação Básica e nas Diretrizes, Música, Operacionais para Segunda Licenciatura para professores em exercício na Educação Básica, Psicologia e Teatro). Podemos observar que mesmo que as DCN tenham sido elaboradas após 2001, quando a PNEA já estava em vigor, a EA não aparece de forma explícita na maioria das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Segundo Santos (2015), um fato que pode justificar a ausência da EA nas Diretrizes Curriculares das licenciaturas é que as DCN se orientam a partir da LDB e este documento não faz referência direta à EA (SANTOS, 2015), a LDB apenas orienta que na formação básica do cidadão deve assegurar-se a compreensão do ambiente natural e social, nos currículos

devem ser contemplados saberes do mundo físico e natural e na Educação Superior deve-se valorizar o conhecimento do ser humano e do meio vivido.

Com isso, houve a necessidade de elaboração de resoluções que incluísse a EA nos currículos das IES levando à elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), por parte do Conselho Nacional de Educação, essas diretrizes foram aprovadas em 15 de junho de 2012 por meio da Resolução CNE/CP nº 2, e são orientações a serem seguidas pelas IES na elaboração do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Desenvolvimento Institucional, pois até 2012, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) referentes aos cursos de licenciatura orientavam apenas alguns cursos de forma explícita quanto à inclusão da EA nas IES. Com isso, a possibilidade da formação ambiental nas licenciaturas só era possível se a comunidade acadêmica considerasse as demais legislações (Constituição Federal e Política Nacional de Educação Ambiental) que estabelecem a inclusão da EA.

As resoluções das DCNEA, de acordo com a Lei nº 9.795, reafirmam que a Educação Ambiental é componente integrante, essencial e permanente da Educação Nacional e que esta deve estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica e da Educação Superior. Nesta passagem também consta que a EA deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo necessariamente ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

As DCNEA recomendam incluir a dimensão socioambiental nos currículos dos cursos de licenciatura visando em ser Art. 3: “à construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental e a proteção do meio ambiente natural e construído” (BRASIL, 2012). Orientam ainda no Art. 19, a formação para “o desenvolvimento didático-pedagógico da dimensão da Educação Ambiental na sua atuação escolar e acadêmica” (BRASIL, 2012) e considera o papel da EA para a conscientização e o respeito à diversidade ética e cultural, bem como, a metodologia integrada e interdisciplinar.

Nas DCNEA três artigos merecem destaque quanto à formação socioambiental nas Instituições de Curso Superior nos cursos de formação inicial desde os cursos de especialização técnica, na gestão e ações do Ensino Superior e nos currículos da IES:

Art.9. Nos cursos de formação inicial e de especialização técnica e profissional, em todos os níveis e modalidades, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética socioambiental das atividades profissionais.

Art. 10. As instituições de Educação Superior devem promover sua gestão de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Educação Ambiental.

Art. 11. A dimensão socioambiental deve constar dos currículos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, considerando a consciência e o respeito à diversidade multiétnica e multicultural do País (BRASIL.2012, p. 3).

As DCNEA ressaltam a importância da inserção da EA em todos os níveis e modalidades de ensino e orientam que tenha articulação entre o currículo, à gestão democrática e o espaço físico reconhecendo que os diferentes espaços da instituição são formativos. Com isso, orientam utilizar intencionalmente todos os espaços das instituições para educar socioambientalmente todos os profissionais educadores possibilitando a integração do tripé ensino - pesquisa - extensão que constitui a Educação Superior (BRASIL, 2012).

Outro fator relevante a ser destacado é a necessidade de contribuir para a “valorização dos conhecimentos referentes à saúde ambiental, inclusive no meio ambiente de trabalho, com ênfase à promoção da saúde e da melhoria da qualidade de vida” (BRASIL, 2012). Nesse sentido, é preciso considerar a importância da valorização dos conhecimentos dos educandos pelas experiências construídas.

Em conformidade com as ideias de Spazziani e Gonçalves (2005):

[...] os temas ambientais fazem parte das vivências e reflexões cotidianas dos alunos, possibilitando interfaces constantes entre subjetividades e condições materiais de sobrevivência. A valorização de suas ideias e conceitos sobre determinada questão incentiva o envolvimento dos jovens e aumenta a autoestima, promovendo uma participação proativa, contribuindo para a potência de ação (SPAZZIANI e GONÇALVES, 2005, p. 111).

A inclusão da Educação Ambiental nos cursos de formação inicial de professores é considerada relevante e vem sendo amplamente defendida por sua importância junto à sustentabilidade planetária e à melhoria da educação brasileira, especialmente considerando a responsabilidade social atribuída aos docentes.

A luta pela legitimação da EA está para além da inserção de uma disciplina ou outro componente curricular, porque busca provocar mudanças na cultura, nos valores, nos conhe-

cimentos e nas práticas que fundamentam essas instituições. Passa, então, por uma mudança paradigmática em relação à sociedade, à natureza, ao conhecimento e à função social da instituição que se reflete na formação docente.

A busca pela legitimação da EA no ensino e em todas as atividades (ensino, pesquisa, extensão, gestão) das IES tiveram orientação da Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior (Rede ACES). A Rede ACES é constituída por 11 universidades de sete países, dentre as IES três são brasileiras- Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A ambientalização curricular envolve de forma articulada e complementar as dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão visando mudanças estruturais tanto de conteúdos e metodologias quanto de estruturas educativas das IES (SPAZZIANI, 2016; CARVALHO, 2011).

Com a intenção de ampliar o diálogo para a formulação de políticas públicas e implementação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis (RUPEA) realizou uma pesquisa em 2004 intitulada *Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: elementos para políticas públicas* (BRASIL, 2007).

A pesquisa foi realizada com 14 instituições públicas e oito privadas distribuídas em 11 estados brasileiros. O mapeamento mostrou que a maioria dos cursos de graduação que trabalha com EA fazem através de disciplina específica e as atividades com EA são mais desenvolvidas em forma de pesquisa. Esses resultados mostraram que os desafios e as possibilidades do desenvolvimento da ambientalização da EA na Educação Superior envolvem questões internas e externas às IES, tais como a formação dos docentes universitários, o reconhecimento da EA como área interdisciplinar de produção de conhecimento, a gestão da IES, entre outros fatores.

Nesta perspectiva, um caminho para viabilizar a institucionalização da EA pode ser incluindo-a, por exemplo, no Plano de Desenvolvimento Institucional das IES visando a sua presença na cultura da instituição (BRASIL, 2007). A inclusão da EA na Educação Superior, apesar de importantes avanços nas leis e diretrizes, ainda requer políticas públicas que atendam às especificidades da educação superior (SANTOS, 2015).

Consideramos que no *locus* da Educação Superior está a formação inicial de professores que se configura como o primeiro importante momento de aprendizagem e aperfeiçoamento para ingresso na profissão, o desenvolvimento da EA na formação inicial de professores re-

quer, além de aporte legal, um conjunto de políticas públicas, estratégias coletivas e institucionais que subsidiem a sua entrada na formação de professores e, conseqüentemente, na educação básica.

Lembrando que a formação de professores é um território de dilemas onde as DCNEA refletem sobre os caminhos para efetivar as legislações vigentes para a Educação Ambiental nas IES, compreende-se que a formação inicial de professores deve envolver de forma articulada os conhecimentos pedagógicos, políticos, éticos, socioambientais, dentre outros que contribuam com a atuação profissional comprometida com a reflexão/ação/transformação da realidade a partir do acúmulo e da produção de conhecimento.

1.2 O atual contexto da Formação inicial de Professores

O processo de escolarização no Brasil obteve avanços significativos a partir da Constituição Federal de 1988, que trata da obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental e médio a ser oferecido pelos estados e municípios (BRASIL, 1988). De acordo com a Constituição de 1988 a escolarização passou a ser não só uma obrigação familiar, por ser direito da criança e do adolescente, mas também uma obrigação e dever do Estado.

É preciso destacar que a obrigatoriedade do ensino pelo Estado deve se manifestar nas condições de escolarização, no acesso à escola e na permanência dos estudantes. Contudo, em muitos lugares isso ainda não se tornou uma realidade para todos os estudantes, sendo que muitos jovens às vezes nem objetivam concluir a escolaridade.

É possível apontar que a obrigatoriedade do ensino trouxe avanços, dentre eles ocorreu à expansão das redes de ensino e ampliou-se também a demanda de docentes, contudo, o aumento de docentes não foi acompanhado da melhoria da qualificação profissional do magistério (GATTI, 2014).

Observa-se que o grande número de cursos e matrículas em licenciaturas está nas instituições privadas de ensino superior, sendo a matrícula nos cursos de licenciatura vem diminuindo com o passar dos anos (GATTI, 2014). Outro dado que revela a situação da formação de professores no Brasil é do Censo da Educação Superior brasileira (2012) que mostra que os cursos de Licenciatura na modalidade presencial vêm apresentando decréscimo tanto em relação à matrícula quanto em relação a concluintes (BRASIL, MEC/INEP, 2014).

O atual panorama da formação dos professores aponta a falta de interesse dos jovens pela profissão docente e, dentre os muitos fatores que influenciam a escolha, estão as questões como a desvalorização e as condições de trabalho do profissional docente (TARTUCE; NUNES; ALMEIDA, 2010; GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011; SILVA, 2012).

Ao olhar para a trajetória da formação de professores nas IES verifica-se que existem diversos impasses acumulados historicamente e ainda presentes, como as questões relacionadas à dicotomia entre teoria e prática, a formação acadêmica e a realidade escolar, e as disciplinas pedagógicas e disciplinas de áreas específicas.

É possível analisar que a formação de professores no Brasil vem passando por muitos embates, que vão desde a qualidade formativa à forma como é vista nos currículos nas licenciaturas. Um dos embates é a questão pedagógica, já que na maioria dos cursos prevalece a estrutura 3 + 1 onde os conteúdos pedagógicos aparecem na formação somente no último ano do curso, Gatti (2014) denominou esta característica dos cursos como tradição bacharelesca, conforme destaca na citação a seguir:

Pesam nessa condição não só a urgência formativa, mas também nossa tradição bacharelesca, que leva a não considerar com o devido valor os aspectos didáticos - pedagógicos necessários ao desempenho do trabalho docente com crianças e jovens (GATTI, 2014, p.35).

Essa concepção de currículo revela dicotomia entre as disciplinas pedagógicas e de áreas específicas existente nos currículos. Esta maneira de conceber a matriz das licenciaturas desconsidera que as questões pedagógicas deveriam ser tratadas durante todo o percurso formativo dos estudantes e não ficar à parte dos conteúdos específicos.

É relevante ressaltar que a formação inicial de professores compõe parte do processo de constituição do profissional como cidadão e como docente. Essa etapa formativa constitui o primeiro de tantos outros momentos de preparação para o ato de ensinar, e se mal realizada não proporciona capacitação para o trabalho efetivo e transformador necessário nas instituições escolares.

Os indicadores do Censo da Educação Superior de 2014 revelam que a formação de profissionais do magistério para a educação básica ocorre, predominantemente, na educação superior e no setor privado (DOURADO, 2015a). O número de ingressantes até 2014 foi de

3.110.848 em todos os cursos, sendo que, as matrículas em Cursos de licenciatura representam 18,8%. Quanto ao número de formados em licenciatura apenas 21,1% dos que iniciaram o curso concluem a graduação (BRASIL. MEC/INEP, 2014).

Uma importante constatação é a notícia recente sobre a atual situação dos professores atuantes no Brasil que revelou que do total de 518.313 professores atuantes nas escolas públicas, 38,7% (200.816), dão aulas em disciplinas nas quais não são formados. Há situações em que um mesmo professor leciona em mais de uma disciplina para a qual não tem formação. Com isso, o número de profissionais que dão aula com formação inadequada é ainda maior (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

O estudo revela que a disciplina que apresenta maior déficit de professores é física. Atualmente temos aproximadamente 27.886 professores que lecionam física, sendo que desses, 68,7% (19.161) não são formados na área. Outras áreas também sentem falta de profissionais formados, especialmente em Matemática, 51,3% do total de 142.749 e em Língua Portuguesa 42% do total de 161.568 não possuem formação específica. Professores de Biologia apresentam os melhores índices, 78,4% dos professores têm a formação adequada. Em Química, são 53,7%; em Ciências, 40,1%; em História, 39,9%; e em Geografia, 37,7% professores são formados na área em que atuam.

Os desafios para a formação em nível superior dos profissionais do magistério da educação básica no Brasil são enormes. E acredita-se que para iniciar mudanças e melhorias é preciso requerer do Estado brasileiro uma política pública direcionada à melhoria da formação desses profissionais que valorize a construção coletiva dos projetos pedagógicos articulados às instituições de educação básica e superior.

Outro aspecto importante que tem consonância com o estudo aqui apresentado é a relevância das universidades públicas e comunitárias na orientação e efetivação de processos formativos construídos a partir da relação entre ensino, pesquisa e extensão (DOURADO, 2016). Os aspectos apontados indicam que a formação dos profissionais educadores tem sido objeto de investigações, políticas públicas e de revisão dos marcos legais, diretrizes e bases para as políticas, programas e ações que orientam, a nível nacional.

Um marco de fundamental importância foi a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) que coloca as vinte metas para a educação, sendo quatro delas direcionadas à profissionalização dos professores, a seguir elencadas:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do artigo 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Meta 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do artigo 206 da Constituição Federal.

As metas e estratégias devem ser institucionalizadas na Educação Básica e Superior, e, portanto, serem base para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, objetivando a melhoria do ensino e sua expansão (DOURADO, 2015). Contudo, são metas de grande importância e irão requerer políticas nacionais articuladas, além do grande desafio de garantir formação inicial, em nível superior, para todos os profissionais do magistério da educação básica e, também, formação continuada nos termos previstos no Parecer e respectiva resolução do CNE (1999).

É importante ressaltar que atualmente o país está diante de um momento de grandes retrocessos na política brasileira onde a educação também está sendo o alvo de grandes mudanças que prejudicam cada vez mais o sistema educacional como, por exemplo, a alteração na LDB quanto à formação docente mínima que não mais inclui a graduação plena em Universidades e Institutos Superiores de Educação contradizendo as metas do PNE, que dispõe (BRASIL, 2017):

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco

primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 2017).

Dentro do contexto histórico atual é importante que os formadores de professores se mobilizem em respeito a contradição na alteração que a Medida Provisória do Ensino Médio instituiu na LDB e que mudará a formação de professores no Brasil. O Artigo sétimo da Medida Provisória aprovada dia 16 de fevereiro de 2017 (Lei 13.415) pelo Senado altera o artigo 62 da LDB, por meio da inserção do parágrafo 8 que diz: “Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular”. Diante disso, a autonomia que resta às unidades universitárias para elaboração de seu currículo para a formação dos professores será ainda mais reduzida.

A Medida Provisória também instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em tempo integral, alterando a Lei 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) em vigor.

Com isso, a reforma do Ensino Médio diz respeito a 60% do currículo dos três anos da etapa que deverão estar de acordo com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que torna obrigatório apenas os conhecimentos em Matemática e Português como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio, e os outros 40% serão constituídos pelas outras áreas do conhecimento que serão optativas.

Dessa forma, os estudantes terão a opção de escolher os blocos de disciplinas ao indicar as áreas em que irão se aprofundar. As áreas propostas são: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional. A crítica em relação às mudanças ocorre por tal reforma ser implementada sem qualquer diálogo com docentes e alunos, de maneira unilateral.

A insatisfação geral por conta da retirada de disciplinas importantes para a formação acadêmica como Arte, Educação Física, Sociologia e Filosofia do Ensino Médio foi manifestada por diversos grupos contrários às mudanças propostas.

Para o Movimento em Defesa do Ensino Médio, essa proposta fragmenta a formação e desconstitui a educação básica, que deixa de ser obrigatória e comum, como determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM/2012).

A proposta da Lei não quer somente oferecer opções de escolha conforme o interesse dos estudantes, mas sim propor a flexibilização das práticas pedagógicas, que com certeza atingirá os docentes, em especial os da educação técnica e profissional, que poderão ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional desde que atestado seu “notório saber” por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública, privada ou em corporações:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36; (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017).

A proposta supracitada fundamenta-se, obviamente, numa concepção de competência do professor que se esgota no domínio do conteúdo, aspecto imprescindível, mas não único para a atuação docente. Dentro dessa perspectiva, entende-se que se a Educação Ambiental na formação dos professores já é incipiente poderá passar a ser inexistente. Esta condição convoca a articulação e mobilização política dos professores e dos formadores para o enfrentamento da precarização de seu trabalho e de sua formação.

Na contramão das medidas do atual governo tem-se, após a aprovação do PNE, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Estas diretrizes foram aprovadas em 01 de julho de 2015, pelo Conselho Nacional de Educação através do Parecer CNE/CP nº 2/2015 e da Resolução CNE/CP nº 2/2015 e foram sancionadas pelo MEC em 24.6.15.

As atuais DCNs apresentam as seguintes orientações como aportes e concepções fundamentais para a melhoria da formação inicial e continuada e suas dinâmicas formativas, em destaque alguns pontos importantes do parágrafo 5 que apresenta os princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

I - A formação docente para todas as etapas e modalidades da educação básica como compromisso público de Estado buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica;
II - A formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação

de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação;

III - a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação (MEC), as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino e suas instituições;

IV - A garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras;

V - A articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;

VI - O reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério;

VII - um projeto formativo nas instituições de educação sob uma sólida base teórica e interdisciplinar que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação;

VIII - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais; 5

IX - A articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de educação;

X - A compreensão da formação continuada como componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de educação básica;

XI - a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e da necessidade de seu acesso permanente às informações, vivência e atualização culturais.

As DCN (02/2015) avançam na direção de defender a formação de profissionais do magistério em instituições específicas (institutos superiores, escolas normais superiores), espaços diversificados (faculdades, centros universitários, universidades) além de destacar a universidade como espaço privilegiado de formação com destaque para o papel das faculdades e centros de Educação (DCN).

Quanto aos projetos formativos de professores, as Diretrizes definem uma concepção ampla de projeto de formação que deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar (DCN, 2015, p. 5):

I) a sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais;

II) a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente;

III) o contexto educacional da região onde será desenvolvido;

IV) as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos;

- V) a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores, e da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras);
- VI) as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) enfatizam e requerem das instituições de educação superior projetos próprios de formação, por meio da necessária articulação entre Educação Básica e Superior, devendo contemplar, de maneira articulada, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) definindo, com base nas DCN, a concepção formativa e indutora de desenvolvimento institucional.

Tais orientações indicam novos horizontes à dinâmica formativa dos profissionais do magistério da educação básica, e em relação à organização e a estruturação dos cursos de formação inicial e continuada. Assim, as DCNs sugerem uma estrutura curricular que articule uma base nacional comum, para repensar o que e como ensinar sem perder de vista a parte diversificada, pautada na concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz a práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e a exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão (BRASIL, 2015).

As mudanças propostas pelas novas diretrizes não são novidades para quem trabalha com a formação docente, contudo existem desafios ainda não superados incitados pelas diretrizes anteriores, que devem ser enfrentados conjuntamente pelas diversas áreas das licenciaturas e pelas instituições formadoras, a partir de estratégias comuns, dentre elas: articulação entre teoria e prática nas licenciaturas, interdisciplinaridade, a prática como componente curricular; e a inserção das novas tecnologias de informação e comunicação nas salas de aula (HONÓRIO et al, 2017).

Neste sentido, o papel da universidade e das faculdades de educação no processo de formação é relevante para a melhoria da formação inicial, bem como os programas para formação de professores oferecidos pela Capes e Mec, que tem o objetivo de reconhecer e valorizar os docentes como profissionais da educação. Apresentamos a seguir o programa Pibid criado pela Capes para auxiliar e valorizar a formação dos professores.

1.3 O Pibid possibilitando novos rumos à Formação de Professores

A Capes, fundada em 1951, possui mais de seis décadas de experiência na expansão e valorização da pós-graduação no Brasil, o que lhe confere experiência e uma visão sistêmica da educação com um diferencial de um longo percurso percorrido no caminho à formação de professores, pesquisas e inovação na Educação Básica.

Como decorrência do seu longo percurso de experiência, a Capes propõe e incentiva as Instituições de Educação Superior a reconhecerem as escolas públicas como um espaço de construção e de apropriação do conhecimento, possibilitando que ambas as modalidades de ensino se tornem protagonistas e beneficiárias dos programas desenvolvidos pela instituição. A parceria entre ensino superior e ensino básico contribui para unir ensino, pesquisa e extensão valorizando os envolvidos nos projetos sejam estudantes, professores e coordenadores, cumprindo o compromisso de reconhecimento e elevação da qualidade da educação brasileira.

Para responder pelas novas atribuições conferidas a Capes, foram criadas duas diretorias: a Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB e a Diretoria de Educação a Distância – DED, que tem como foco colocar em execução os objetivos de formação de professores da Capes. Em 2012 com o Decreto nº 7.692 de 2 de março, a Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) passou a intitular-se Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) mantendo a mesma sigla que já estava vinculada e consolidada nas instituições parceiras. A alteração do nome ocorreu para demonstrar com maior clareza o objetivo do trabalho da diretoria que está focado em promover ações para a valorização do magistério por meio da formação de professores. Para colocar como missão a valorização da formação dos professores a diretoria considera que para isso é necessária a articulação de políticas e ações que proporcionem a atratividade de professores em formação e consiga manter os profissionais em exercício da profissão (CAPES, 2012).

As atribuições da DEB estão definidas no art. 24 do Estatuto da Capes, que estabelece: Art. 24. À Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica compete: I - fomentar a articulação e o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da educação básica e de educação superior, inclusive da pós-graduação, para a implementação da política nacional de formação de professores de Magistério da Educação Básica; II - subsidiar a formulação de políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica; III - apoiar a formação de professores da Educação Básica, mediante concessão de bolsas e auxílios para o

desenvolvimento de estudos, pesquisas, projetos inovadores, conteúdos curriculares e de material didático; IV - apoiar a formação de professores da Educação Básica mediante programas de estímulo ao ingresso na carreira do magistério; e V – fomentar o uso de tecnologias de informação e da comunicação nos processos de formação de professores da Educação Básica. Para atingir as atribuições estabelecidas é necessário um conjunto de ações em muitos âmbitos que circunscrevem a profissão docente, como valorização do salário, formação inicial e continuada de qualidade, plano de carreira, melhores condições físicas e tecnológicas de exercer a profissão nas escolas e o reconhecimento social da profissão.

O trabalho da DEB articula-se à Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE- decênio de 2014 a 2024) que estabelece que seja assegurada “que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Articula-se, também, à Meta 16 que determina formar, “em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do PNE (decênio de 2014 a 2024), e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2014).

Desde sua implementação a DEB procurou estabelecer e fortalecer os principais programas criados, com a intenção de organizá-los a partir de princípios comuns, de maneira que todos os programas concretizem uma política de Estado voltada à formação dos professores. Sendo o trabalho da diretoria (DEB) concentrado na formação de professores, é neste segmento que concentram seus programas. A DEB articula seus programas em três vertentes: formação de qualidade; integração entre pós-graduação, formação de professores e escola básica; e produção de conhecimento. Sendo que o eixo comum dos programas é a valorização do magistério da educação básica com uma formação de qualidade, realizando um processo intencional, articulado e cíclico, proporcionando um movimento progressivo de aperfeiçoamento da formação docente. Há uma intencionalidade pedagógica na organização dos programas e uma visão que considera a formação profissional como um processo que deve ocorrer ao longo da vida.

Para atingir os objetivos propostos à DEB ocorre o investimento em programas para a formação de professores. No portal do Ministério da Educação (MEC) está listado um conjun-

to de vinte e seis iniciativas que compõem os “Programas do MEC voltados para a Formação de Professores” (BRASIL/MEC, 2010) que estão apresentados abaixo:

- 10 programas voltados à **Educação Básica**: Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR); Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID); Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA); Programa Novos Talentos; Universidade Aberta do Brasil (UAB); Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial; Portal do Professor; Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – PROINFO INTEGRADO; Programa Banda Larga nas Escolas; Programa um Computador por Aluno.
- 07 programas relativos à **Educação Superior**: Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES; Programa de Concessão e Manutenção de Bolsas de Pós-Graduação no País; Programa de Apoio a Eventos no País (PAEP); Programa Pró-Equipamentos; Portal de Periódicos; Programa de Cooperação Internacional e Bolsas no Exterior; Programa Escola de Altos Estudos.
- 04 programas referentes à **Educação Profissional e Tecnológica**: PROJETO GESTOR – Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica /Formação de Mestres para a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica; Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola (PPGEA); Programa Institucional de Qualificação Docente para a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (PIQDTEC); Educação em Agroecologia e Sistemas Orgânicos de Produção.
- 04 Programas referentes à **Diversidade**: Programa Escola Ativa – Educação no Campo; Programa de Apoio À Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo – PROCAMPO; Programa de Apoio À Formação Superior e Licenciaturas Interculturais (PROLIND) – Educação Indígena; Rede UAB de Educação para a Diversidade.
- 01 programa voltado à **Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos**: Política de Formação em Educação de Jovens e Adultos.

São exemplos de programas que representam o esforço da Capes em contribuir para o alcance das metas do PNE quanto à formação de professores. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) está entre essas iniciativas, sendo fruto de uma das estratégias da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) da Capes destinada à formação de professores. Assim, o Pibid integra um conjunto de iniciativas e estratégias que buscam concretizar uma política de Estado voltada para a formação inicial e continuada de professores e a valorização do magistério.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) foi instituído em 2007 pela Portaria Normativa Nº 38 de 12 de dezembro de 2007. No ano de 2010, o Decreto nº 7.219⁵ substituiu as Portarias que regulamentavam o programa e se tornou o principal documento que sistematizou e institucionalizou o PIBID.

Em 2013, foi transformado em política de estado integrando-se às políticas educacionais organizadas pela Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394/96. Em 4 de abril de 2013, a lei 12.796⁶, sancionada pela Presidente da República, modificou parte do texto da LDB e consolidou o PIBID como política pública educacional de incentivo à formação de professores como mostra o artigo 62 da lei:

ART. 62. § 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública. § 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior (BRASIL, 2013).

Vislumbra-se através do PIBID, um contexto positivo para a formação docente inicial. Se, por um lado, é cedo ainda para avaliações conclusivas, percebe-se que se tem dado passos firmes em relação à efetivação do Programa como política pública de educação, pois o mesmo insere-se numa nova perspectiva de interação universidade-escola, permitindo a integração entre gestores/coordenadores (universidades), supervisores (professores da rede pública de

⁵DECRETO Nº 7.219 - Dispõe sobre o PIBID e dá outras providências;

⁶Lei Nº 12.796 DE 04/04/2013, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

educação) e bolsistas (acadêmicos dos cursos de licenciaturas das faculdades e universidades públicas e privadas). Com isso, este programa representa uma iniciativa da Capes para o aperfeiçoamento e valorização da formação de professores para a educação básica.

O programa estabelece vínculo com as Instituições de Educação Superior (IES) e com as escolas de educação básica da rede pública de ensino sendo que as escolas priorizadas apresentam o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)⁷ abaixo da média nacional.

O desenvolvimento do projeto Pibid prioriza a inserção dos estudantes de licenciatura no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didáticas - pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. Para isso, o programa concede bolsas aos participantes do programa, sendo que os bolsistas são: estudantes de licenciatura (alunos de iniciação à docência), os professores da educação básica (supervisores) e os professores das Instituições de Educação Superior (coordenadores de área, de gestão de processos educacionais e institucional). O Programa Pibid tem o compromisso de proporcionar o engajamento de alunos das licenciaturas, futuros professores, bem como de professores em exercício e de docentes do ensino superior, levando em conta a realidade escolar e apoiando-se no tripé ensino/pesquisa/extensão sobre o qual se sustenta a universidade (MENDONÇA, 2016).

Além das bolsas, são concedidos recursos de financiamento de custos para a execução das ações previstas em planejamento dos projetos calculados com base na quantidade de bolsistas. O recurso é oferecido para as Instituições de Ensino Superior públicas e privadas sem fins lucrativos, pois as privadas com fins lucrativos entram com esse recurso como condição para integrar o programa (CAPES, 2013). A figura abaixo representa a evolução do crescimento dos recursos investidos no programa.

⁷Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O índice varia de zero a 10, é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios. As médias variam de acordo com a organização e podem ser acessados no site: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Figura 1. Evolução dos recursos executados



Fonte: Relatório de Gestão Pibid 2009-2011 (BRASIL/MEC CAPES, 2013, p.34)

O Pibid, contudo, não é somente um programa de bolsas, é uma proposta de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. O Pibid espera possibilitar aos licenciandos práticas pedagógicas inovadoras, interdisciplinares e favoráveis a superação dos desafios dos processos ensino-aprendizagem, assim como maior aproximação com a realidade educacional das escolas públicas brasileiras. O programa busca efetivar os princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e as diretrizes estabelecidas no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007).

Dentre os principais objetivos do Pibid apresentados na Portaria nº 096/2013 estão: o incentivo à formação de docentes para a educação básica articulando teoria e prática; incentivo aos professores das escolas tornando-os protagonistas no processo de formação inicial dos bolsistas e também contribuindo para sua formação; contribuir com a valorização do magistério; promover a integração entre a educação superior e a educação básica; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura; oportunizar aos licenciandos o contato com o cotidiano das escolas públicas proporcionando aos estudantes o desenvolvimento de experiências metodológicas e práticas inovadoras que visem à superação dos problemas identificados na escola, conseqüentemente, contribuindo com a melhoria da educação básica.

Atualmente o Pibid abrange todos os níveis e modalidades da educação básica: desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, passando pela Educação de Jovens e Adultos, a Educa-

ção Profissional, Pibid Diversidade que abrange Educação Indígena, Educação do Campo e Educação Quilombola (CAPES, 2013).

Com o crescimento e os impactos positivos do Programa a partir de 2009, o atendimento se estendeu a todos os cursos de licenciatura. Além de atender as IES públicas e privadas sem fins lucrativos, a partir de 2013 passou a atender alunos das IES privadas com fins lucrativos que fazem parte do Programa Universidade para Todos (Prouni) (CAPES, 2013). O investimento nas Instituições de Ensino Superior privada ocorre devido ao grande número de professores formados serem oriundos dessas instituições (CAPES, 2013; GATTI, 2010; GATTI & BARRETO, 2011). O quadro abaixo resume o histórico dos editais do Pibid e as instituições integradas ao programa.

Quadro 1. Histórico dos editais do Pibid e as Instituições participantes

Ano	Nº do Edital	IES participantes
2007	01/2007	Instituições Federais de Ensino Superior- IFES
2009	02/2009	Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior
2010	18/2010	Instituições Públicas Municipais e Comunitárias, confessionais e Filantrópicas sem fins lucrativos
2010	02/2010	Instituições que trabalham nos programas de formação de professores Prolind* e Procampo**
2011	01/2011	Instituições públicas em geral
2012	011/2012	Instituições de Ensino Superior Públicas, Filantrópicas, Confessionais ou Comunitárias
2013	61/2013	Instituições públicas, comunitárias e privadas com bolsistas do Prouni
2013	66/2013	Pibid Diversidade

*Programa de Apoio às Licenciaturas Interculturais Indígenas

** Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciaturas em Educação do Campo

Fonte: Relatório Capes 2009- 2013

No início do projeto Pibid as licenciaturas priorizadas para o Ensino Fundamental eram alfabetização, ciências e matemática e para o Ensino Médio eram química, física, matemática e biologia por conta da carência de profissionais formados nessas áreas⁸ (CAPES, 2013; GATTI, 2010), atualmente o projeto abrange todos os cursos de licenciatura.

⁸ “O Censo da Educação Superior de 2007 oferece, por sua vez, outro indício importante: o número de matrículas nos cursos voltados especificamente para as disciplinas do magistério, os chamados cursos de Formação de Professores de Disciplinas Específicas, foi menor em 2007 do que em 2006 no caso de algumas disciplinas sendo

Atualmente sob vigência do edital 2013 são 283 instituições participantes, sendo 29 instituições do Pibid Diversidade, através de 313 projetos institucionais, que juntos, integram 90.254 bolsistas (CAPES, 2009-2013). Com base no SDI (Sistema de Disseminação de Informações- Capes), em 2013 o Pibid foi o segundo maior programa de bolsas da Capes. Com a implementação das 90.254 bolsas em 2014, passou a ser o maior programa (CAPES, 2009-2013, p. 267). Os dados no quadro abaixo fornecido pela Capes mostram a quantidade de bolsas concedidas por edital.

Tabela 1. Quantidade de bolsas concedidas por edital do Pibid

Ano	Bolsas concedidas	Iniciação à Docência	Coordenador	Supervisor	Total
2007-2008	Edital 2007. Concessões iniciaram em 2009	2326	259	503	3088
2009	Edital 2009	8882	557	1167	10606
	Vigentes no ano	11208	816	1670	13694
2010	Edital 2010	-	-	-	-
	Vigentes do ano	13649	981	2084	16714
2011	Edital 2011	10526	1039	1727	13292
	Vigentes no ano	24175	2020	3811	30006
2012	Edital 2012	18221	1241	2941	22403
	Vigentes no ano (Exceto 3088, encerradas do Edital 2007)	40070	3002	6249	49321
2013	Edital 2013. As concessões iniciaram em 2014	75845	5692	11717	90254
	Vigentes no ano	40070	3002	6249	49321
2014	Não foi lançado edital	-	-	-	-
	Vigentes no ano (Exceto 7 concessões relativas a um projeto não implementado)	72840	5691	11716	90247

Fonte: DEB/ CAPES (2013).

que estes cursos, no nível superior, foram os únicos que apresentaram números negativos de crescimento no país” (GATTI, 2010).

No recente estudo de Marli André (2016), a autora destaca que o projeto tem a possibilitado a articulação entre os professores da escola e os da universidade, criando o que os pesquisadores chamam de “comunidades investigativas”, que seriam os grupos que se desenvolvem em torno de temáticas relativas à escola, à aprendizagem e ao ensino (ANDRÉ, 2016, p.29). Com isso, a universidade se aproxima da escola e pode trabalhar melhor a articulação da teoria com a prática. Segundo André (2016):

Ganha muito o ensino, ganham os professores e os alunos desses professores. Creio que a iniciativa do trabalho conjunto deveria partir da própria universidade. A universidade fica imóvel, acomodada, esperando que os professores venham pedir, que a rede venha pedir. Acredito que é responsabilidade da universidade se mobilizar para isso (2016, p.29).

Segundo a autora supracitada “é visível o quanto o Pibid tem mobilizado a universidade com relação ao ensino na universidade” (ANDRÉ, 2016, p.29).

Assim, o Pibid tem entre suas finalidades contribuir, incentivar, qualificar e valorizar a educação básica, os cursos de licenciatura e a formação inicial, colocando os estudantes no espaço de atuação profissional no contexto da escola pública, diminuindo a distância entre a universidade e a escola (BRASIL, 2013). O Pibid, portanto, é uma ação voltada para o humano, para as práticas educacionais que cultivem os valores sociais, éticos e estéticos da sociedade brasileira.

O tópico a seguir apresenta a formação de professores na Unesp e sua trajetória na formação de professores com a criação do programa Núcleo e posteriormente com sua participação no Pibid.

1.4 Formação de professores na Unesp

A UNESP, criada em 1976, é uma universidade pública mantida pelo Governo do Estado de São Paulo, está entre as maiores e mais importantes universidades brasileiras, especialmente por sua atuação junto à pesquisa na área educacional, apresenta amplo destaque no ensino e na extensão de serviços à comunidade. No ano de sua criação a Unesp foi constituída principalmente pelo agrupamento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, isoladas do interior do estado, que procuravam atender a demanda para formação de professores para atuar na educação básica. Dessa forma, haviam cursos destinados a formar licenciados distribuí-

dos em oito cidades, o que consolida a atuação da UNESP na formação de professores desde sua fundação em 1976.

No decorrer desses 40 anos a universidade expandiu em diversos projetos e na ampliação de espaços de atuação na formação docente com o estabelecimento de mudanças e adequações voltadas ao atendimento de uma nova realidade do país assumindo os desafios da sociedade contemporânea, especialmente no que se refere à ampliação do número de professores. Atualmente a UNESP tem 34 unidades em 24 cidades, sendo 22 no Interior; uma na Capital do Estado, São Paulo e uma no Litoral Paulista, em São Vicente.

A UNESP atende mais de 50 mil alunos, sendo 37 mil na graduação e 13 mil na pós-graduação. É a segunda maior universidade pública em número de cursos de graduação (134) e de pós-graduação (141 programas) e é responsável por cerca de 22% da produção científica do Estado de São Paulo e 8% da produção do Brasil (SPAZZIANI, 2016).

A UNESP possui 17 (dezessete) cursos na área das biológicas, 28 (vinte e oito) cursos na área das exatas, 25 (vinte e cinco) cursos na área das humanidades. Desses cursos, 48 cursos são na modalidade licenciatura nas diferentes áreas do conhecimento com aproximadamente 9336⁹ alunos, distribuídos nos multicampi da universidade em 15 municípios paulistas (Araraquara, Assis, Bauru, Botucatu, Franca, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Jaboticabal, Marília, Ourinhos, Presidente Prudente, Rio Claro, São José do Rio Preto, São Paulo e São Vicente), o que destaca que:

O fato da universidade estar localizada em diversas regiões do Estado de São Paulo aliado ao grande número de cursos de licenciaturas ofertados, destacaram a instituição como uma grande atuante na formação inicial de professores (MENDONÇA; FERNANDES, 2016).

A presença da universidade na formação de professores é positiva sob diversos aspectos, dentre eles: favorece a compreensão das origens, causas e determinações múltiplas dos fenômenos próprios dos sistemas escolares, bem como de projetos educativos mais amplos a partir de análises históricas e isso implica na reflexão e criticidade.

Em 2015, ofereceu 7620 vagas no vestibular para 183 cursos/entradas de graduação, em três modalidades: Bacharelado (Bach), Bacharelado/ Licenciatura (Bach. /Lic.) e Licenciatura

⁹ Dados de 2015- Memórias e Trajetórias da Unesp.

(Lic.). Sendo que 60% das vagas foram oferecidas em cursos de Bacharelado e aproximadamente 22% em cursos de Bach/Lic. e 17% em cursos somente na modalidade Licenciatura (PINHO; SPAZZIANI; BARRETO, 2016).

Considerando o número de entradas nos 48 cursos que possuem opção para formação de professores tem-se 37 cursos Bach. /Lic. e 31 Lic. Em 2012 vários cursos de licenciatura foram reestruturados contemplando as duas modalidades: bacharelado e licenciatura. Em síntese a Unesp disponibiliza 68 entradas de cursos para formar professores em 12 diferentes carreiras para atuar na educação básica, com 2985 vagas/ano, quase 39% das vagas totais da universidade, presentes em 15 cidades/campus e 18 unidades universitárias. Ou seja, é a universidade pública do estado de São Paulo que mais contribui com a formação de professores, portanto, as políticas da universidade no campo da formação de professores têm inegável importância no cenário paulista e brasileiro (SPAZZIANI, 2016).

A trajetória da UNESP na formação de professores foi marcada na década de 1980 quando ocorria o movimento das Diretas Já e a Assembléia Nacional Constituinte que influenciaram no processo de democratização na instituição. Esse processo possibilitou direcionar novas propostas para a universidade no sentido de articular ensino, pesquisa e extensão (MENDONÇA, 2016).

Neste sentido, surgiram quatro iniciativas: o Programa de Qualificação do Ensino de História no 1º Grau de 5ª a 8ª séries; o Congresso Estadual Paulista de Formação de Educadores; o Consórcio Intermunicipal do Leste Paulista e o Núcleo de Ensino (MENDONÇA, 2010). Das quatro propostas duas vingaram: o Núcleo de Ensino e o Congresso Estadual Paulista de Formação de Educadores, hoje Congresso Nacional de Formação de Educadores. Essas propostas mostram uma nova visão da relação entre universidade e sociedade principalmente relacionado com a educação básica.

A criação do Núcleo de ensino em 1987, tem revelado uma trajetória de quase três décadas na formação de professores, apesar de não ser oficialmente uma política universitária pode ser caracterizado como um programa interno de formação de professores na UNESP.

O Núcleo de ensino foi organizado em torno da educação básica e na atuação da universidade na formação e qualificação dos profissionais da Rede de Ensino até a formulação de uma política educacional. Para isso, o núcleo de ensino propôs o desenvolvimento de projetos que elaborados em conjunto com os docentes e alunos da universidade e com os docentes da Rede Pública de ensino propiciando a primeira busca em superar a distância entre universida-

de e educação básica, sendo a base principal da proposta a articulação entre ensino-pesquisa e extensão. A principal ideia do Núcleo era diagnosticar a situação da educação pública paulista e contribuir para a formulação de políticas públicas.

As atividades desenvolvidas pelos alunos universitários permitiram o contato com a problemática educacional, trazendo grandes contribuições às licenciaturas da universidade desde a formação inicial ao desenvolvimento de pesquisas (iniciação científica, mestrado e doutorado), permitindo também a troca com os docentes da rede pública.

Atualmente, o Núcleo de Ensino está nos 14 câmpus da Unesp que possuem licenciatura (com exceção de São Vicente). Nesses 40 anos de experiência o programa tem constituído uma parceria entre a universidade e a escola pública que mostra o compromisso da universidade com a formação dos professores e de todos os envolvidos com a educação básica.

Essa breve trajetória do programa Núcleo de Ensino da Unesp mostra que o programa já iniciava uma proposta inovadora para a formação de professores, o que favoreceu e engajou a participação da Unesp em outro importante programa para a formação de professores nacional, o programa Pibid.

1.5 Trajetória da Unesp no Programa Pibid

A Unesp iniciou sua participação no programa PIBID no mês de fevereiro de 2010 após ter sido aprovado seu projeto inicial no Edital N° 02/2009. O projeto institucional denominado “O projeto de formação de licenciandos: ações conjuntas da universidade pública e da escola de educação básica” foi composto inicialmente por 12 subprojetos coordenados por professores vinculados aos cursos de licenciaturas.

Os subprojetos envolviam diferentes cursos – Biologia, Física, Química, Matemática, Pedagogia, Artes, Ciências Sociais e Filosofia –nos campus de Bauru, Botucatu, Marília, Rio Claro, Araraquara, Presidente Prudente, Ilha Solteira, São Jose do Rio Preto, Guaratinguetá e São Paulo. Neste edital o projeto teve 240 bolsistas de iniciação à docência, 28 professores supervisores nas escolas públicas, 12 coordenadores de área responsáveis pela organização das ações na universidade e uma coordenadora institucional (MENDONÇA; FERNANDES, 2016).

Posteriormente a universidade participou do Edital N° 11/2012, neste edital os subprojetos se dividiram em três que estavam em andamento – Química, Física e Ciências Soci-

ais/Filosofia – aumentando o número de participantes (escolas, e bolsistas). Com a nova composição, o projeto institucional do Edital de 2009 passou a ser formado por 16 subprojetos, em 36 escolas públicas, com um total de 286 bolsistas de iniciação a docência, 40 professores supervisores, 16 coordenadores de área, uma coordenadora institucional e uma coordenadora de gestão de processos educacionais.

Estes subprojetos duraram até o ano 2013, nesse ano houve a abertura do Edital Capes (61/2013). A partir deste momento, ocorreu um grande aumento no número de bolsistas que possibilitou uma grande ampliação da participação da universidade no programa. Assim, o projeto institucional passou a ter 931 bolsistas de iniciação à docência, 162 supervisores, 78 coordenadores de área, 4 coordenadores de gestão e uma coordenadora institucional (MENDONÇA; FERNANDES, 2016). Com isso, a trajetória da Unesp relacionada com o PIBID firmou uma parceria entre as escolas e a universidade que atualmente faz parte de uma realidade a ser ampliada para todos, que é a superação da distância entre universidade-escola e teoria-prática.

Apesar de ser uma realidade focada em uma parcela dos discentes, é um pequeno começo da superação das dicotomias presenciadas na realidade docente e na formação dos professores. Esta pesquisa focou nos sujeitos participantes do Edital (Nº 61/2013), este edital, que está em andamento, abrangeu, no período de março/ 2014 a abril/ 2017, 2400 bolsistas em todas as licenciaturas da UNESP.

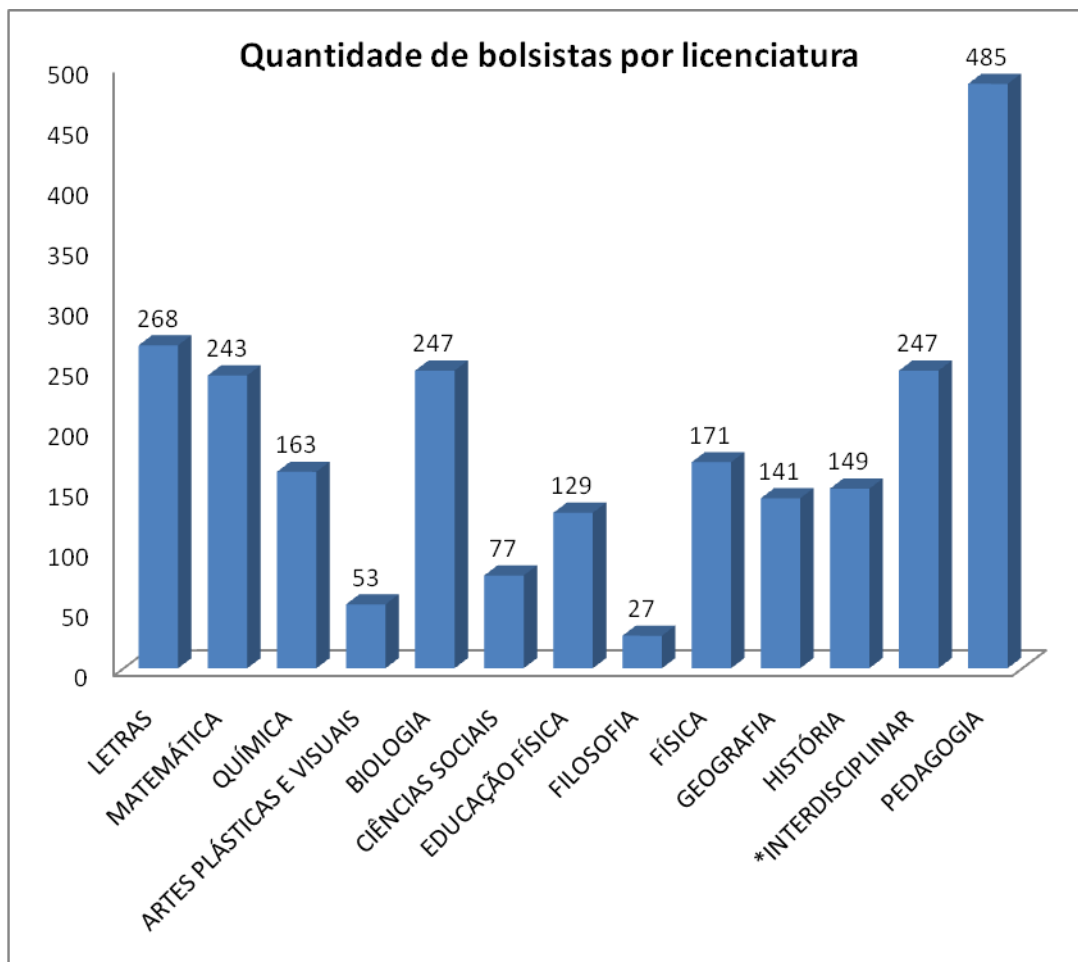
A UNESP atualmente está em seu quarto edital do programa, o Edital Nº 61/2013 e é o maior PIBID do estado de São Paulo e o sétimo do país, em número total de bolsas (MENDONÇA, 2016).

Este edital está sendo desenvolvido em todas as modalidades de licenciatura em 57 subprojetos distribuídas em 17 unidades universitárias que oferecem a modalidade licenciatura, com um total de 2400 bolsistas contemplados até o ano de 2017, sendo que 852 são bolsistas ativos e 1544 são ex-bolsistas.

Atualmente a UNESP possui 856¹⁰ bolsistas ativos. Os 2400 bolsistas do universo estudado apresentam uma grande representatividade feminina 68% (1629) e 32% (771) masculina. A figura 1 a seguir apresenta a quantidade de bolsistas por curso de licenciatura contemplados pelo Edital Nº 61/2013.

¹⁰ Somatória dos bolsistas ativos e cadastrados.

Figura 2. Quantidade de bolsistas contemplados pelo Edital 2013 até abril de 2017, de acordo com o campus e o curso de licenciatura.



*O curso nomeado como **interdisciplinar** corresponde aos estudantes do Pibid Interdisciplinar dos seguintes cursos: Ciências Sociais; Pedagogia, Letras (Araraquara); Ciências Biológicas, Pedagogia, Matemática e Letras (Bauru), Filosofia, Pedagogia, Ciências Sociais (Marília), Pedagogia, Ciências Biológicas, Geografia, Física, Ciências Biológicas, Letras, Matemática, Física, Química (São José do Rio Preto), biologia (Rio Claro).

Tendo em vista a trajetória da UNESP no Pibid e seu caráter de valorização e melhoria da formação docente, acreditamos que o programa ao criar espaços para práticas pedagógicas diversificadas e para ações da dimensão ambiental possibilita reflexões que podem ajudar os docentes a tornarem mais frequentes as discussões sobre as problemáticas ambientais em suas aulas, contribuindo assim para a efetivação da Educação Ambiental no ensino básico. Esta

relação tem como respaldo a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) - Lei 9.795/99 (BRASIL, 1999) que apresenta:

Art. 10. A Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal (BRASIL, 1999).

No que se refere à formação ambiental a Portaria nº96/2013 no Art. 7º estabelece que as características do Projeto e dos Subprojetos deve contemplar “questões socioambientais, éticas e a diversidade como princípios de equidade social, que devem perpassar transversalmente todos os subprojetos” (BRASIL, 2013, Art. 7º). Um estudo avaliativo sobre o programa indicou que as experiências com o PIBID têm contribuído, dentre outros, para questionar e repensar o currículo dos cursos de licenciatura. Foi percebido ainda que timidamente, a realização de atividades voltadas à sustentabilidade socioambiental no âmbito das instituições educativas resultantes do programa (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2014). Assim, é possível inferir que o referido programa é mais uma possibilidade de inserção da EA nos cursos de licenciatura.

Publicações recentes sobre a formação socioambiental dos Pibidianos indicaram que os trabalhos desenvolvidos estão preocupados com a inserção da questão ambiental na escola tanto na formação inicial como na formação continuada, buscando frequentemente a melhoria do ambiente escolar a partir de ações socioambientais envolvendo o ambiente escolar e também a comunidade, como o trabalho dos autores Loureiro (2015) e Silva (2015) “na formação inicial e continuada de professores, na linha de ação Educação Ambiental, problematizam-se aspectos socioambientais que coexistem nas comunidades escolar e externa, elaborando-se ações educativas pautadas no envolvimento colaborativo e participativo” (2015, p.163).

Os trabalhos que relatam as ações socioambientais desenvolvidas são apresentados com base em referenciais críticos e indicam atividades desenvolvidas no ambiente escolar que reafirmam o caráter interdisciplinar, participativo e político da EA, apresentando ideias de superação das visões conservadoras de EA:

A aprendizagem dos conteúdos ecológicos se deu de forma integrada a abordagem de preservação ambiental, minimizando o enfoque somente preserva-

cionista e a visão fragmentada da Educação Ambiental, comumente evidenciada nas escolas (ARAÚJO ET al, 2009).

[...] a educação socioambiental como educação política deve enfatizar o diálogo dos saberes, e na valorização da cultura e identidade local, focando em alternativas sustentáveis que considere as peculiaridades da vida [...] (GOMES et al, 2015).

A partir do estreitamento com os dados compreende-se que o PIBID destaca-se por contribuir com a formação de professores para a atuação na educação básica e têm um importante papel na implementação da Educação Ambiental na formação inicial dos bolsistas.

O Pibid, sendo o maior programa de bolsas nacional é um caminho para a inserção da Educação Ambiental na formação inicial dos professores. Partindo do pressuposto que o regulamento do programa busca contemplar as ações socioambientais buscamos compreender quais concepções estão presentes no desenvolvimento das atividades. Desse modo, o próximo capítulo abordará as diferentes perspectivas teóricas presentes nas concepções de Educação Ambiental e ações socioambientais.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL, PERSPECTIVAS TEÓRICAS E AS AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS

2.1 Perspectivas e correntes da Educação Ambiental

Na década de 1980 a EA foi institucionalizada no Brasil devido à pressão de organismos internacionais (DIAS, 2003; LIMA, 2009). Esta época foi o início do processo de redemocratização do país, que possibilitou emergir os movimentos sociais, as associações e ONGs voltadas à questão ambiental, aproximando os dois setores (social e ambiental), surgindo deste, o socioambientalismo (LIMA, 2009).

Foi a partir da década de 1980 que a educação popular, instituída por Paulo Freire, começou a exercer grande influência sobre EA, pois iniciava o processo de romper com a tradicional concepção tecnicista da educação de simples repasse do conhecimento (TRISTÃO, 2007). Com isso, a EA foi desenvolvendo-se com uma multiplicidade de vertentes, com conceitos, práticas e metodologias próprias, que, por sua vez, não são facilmente evidentes. Neste capítulo serão apresentadas as diferentes perspectivas de Educação Ambiental que norteiam as concepções sobre EA e também as diferentes perspectivas teóricas sobre as ações socioambientais desenvolvidas nos espaços formais e informais de educação.

Com o intuito de identificar as várias denominações da prática educativa o processo analítico possibilitou identificar algumas influências nos discursos e ações de Educação Ambiental. Sauv  (2005) classificou em quinze vertentes (quadro):

Correntes de longa tradi�o em Educa�o Ambiental	Correntes mais recentes em Educa�o Ambiental
Naturalista	Holística
Conservadora/recursista	Bioregionalista
Resolutiva	Prática
Sist�mica	Crítica

Científica	Feminista
Humanista	Etnográfica
Moral/ ética	Eco Educação
	Sustentabilidade

Quadro 2. Correntes de Educação Ambiental por Sauv .

A corrente **naturalista** considera a natureza relacionando-a com a compreensão dos fen menos ecológicos e com os aspectos espirituais e práticos. Nesta corrente, as experiências educativas constituem-se em atividades que geram conhecimentos e compreensão da natureza.

A corrente **conservacionista** ou **recursista** tem como característica o cuidado voltado para a biodiversidade; suas estratégias têm como foco a conserva o dos recursos naturais. De acordo com a intencionalidade desta corrente, destacam-se os programas de EA que abordam a estratégia dos três R (redu o, reutiliza o e reciclagem), os especialmente voltados para as problemáticas da água, dos resíduos sólidos e da energia, assim como programas de gestão ambiental.

A corrente **resolutiva** considera o ambiente como um conjunto de problemas que precisam ser solucionados rapidamente. Assim, as estratégias procuram desenvolver, nos indivíduos, comportamentos que lhes permitam identificar determinadas situa es e estabelecer as respectivas solu es. Esta corrente pode ser relacionada com a perspectiva da sustentabilidade (corrente da **sustentabilidade**), a qual procura oferecer possíveis solu es para os problemas ambientais ao promover um desenvolvimento econ mico que respeite o meio ambiente e os aspectos sociais, estimulando e buscando o uso racional dos recursos naturais e, deste modo, visando garantir o aproveitamento destes pelas gera es do futuro.

A corrente **sist mica** compreende a visão do ambiente constituído por vários componentes biofísicos e sociais que interagem. Neste sentido, sua intencionalidade   o reconhecimento da realidade como um conjunto de sistemas em intera o.

A corrente **holística** considera o ambiente como um sistema global, que envolve as dimensões da realidade socioambiental, assim como as dimensões pessoais, considerando a totalidade de cada ser e da realidade como uma rede de múltiplas rela es, ou seja, com um enfoque orgânico das realidades ambientais.

Na busca de problematizar as correntes da EA apresentadas acima, consideramos relevante uma leitura crítica destas. A corrente **resolutiva** ou **pragmática**, assim como as formulações **sistêmicas** e **holísticas**, apresenta abordagens das relações entre sociedade e natureza de forma harmônica, sem uma leitura do contexto que envolve a crise civilizatória, percebendo o planeta como um organismo que não necessariamente evidencia uma dinâmica social e histórica e, assim, contribuem para o desenvolvimento de práticas rápidas, muitas vezes superficiais e distantes da realidade.

As correntes **científica** e **moral**, evidenciam pouca ênfase aos aspectos de conflito; a primeira aborda relações de causa-efeito, nas quais o ambiente é o objeto de conhecimento, enquanto a corrente moral envolve o desenvolvimento de um conjunto de valores e padrões de comportamentos considerados desejáveis para a sociedade.

Algumas correntes apresentam como pressupostos para a compreensão da EA os processos individuais, vivenciais e de busca de mudanças de comportamentos, afastados de uma perspectiva da complexidade e das diversas relações históricas e sociais, as quais podem favorecer significativas transformações de nossa realidade.

A corrente **humanista** enfatiza a dimensão humana do meio ambiente. O meio ambiente é compreendido como uma vida, com dimensões históricas, culturais, políticas, econômicas, etc. O enfoque da corrente humanista é cognitivo e ocorre através da sensibilização afetiva, do sensorial, da criatividade.

A **Biorregionalista** - enfatiza os aspectos geográficos (naturais e humanos), com ênfase no convívio harmonioso com o ambiente, buscando desenvolver o ecocentrismo e o sentimento de pertencimento à região. A corrente **Prática** - ênfase na aprendizagem da reflexão na ação e *feedbacks* positivos, caráter de pesquisa-ação, visando mudanças no meio (socioambientais e/ou educacionais);

A **Crítica social** – baseia-se na teoria crítica das ciências sociais (emancipadora e libertadora da alienação da ideologia dominante), com que analisa as dinâmicas socioambientais e seus problemas, de forma a buscar indagações e respostas nas mudanças de concepções e atitudes (pedagogia de projetos);

A corrente **Feminista** - nasce dos movimentos feministas ou eco feminista, visando à análise e à denúncia das relações de poder nos grupos sociais, políticos e econômicos. Busca a igualdade de direitos e deveres nos gêneros, rompendo os preconceitos e a misoginia;

Ecoeducação – dá ênfase na parte educacional da EA, buscando uma formação e eco-ontogênese do sujeito como desenvolvimento pessoal de forma responsável com o meio ambiente e na solução de seus problemas;

Apesar da diversidade de denominações, para o público não especializado a EA aparece apenas como uma única vertente, cujo objetivo é conscientizar as pessoas com relação a problemas estritamente ecológicos (LAYRARGUES, 2012). Até a década de 1990 a abordagem conservacionista era hegemônica no desenvolvimento da EA, o que compactuava com as intenções políticas e econômicas do momento, ou seja, por não problematizar tais questões, não colocava em xeque a ordem estabelecida (LIMA, 2005).

No começo da década de 1990, os educadores da linha socioambiental insatisfeitos com a vertente conservacionista, passaram a diferenciar essa linha em conservadora e alternativa, por compreender que a conservadora não superaria o paradigma hegemônico e por reduzir as complexidades ambientais desconsiderando as condições sociais; a EA intitulada inicialmente como “alternativa” se estrutura na crítica às concepções reducionistas e com caráter apenas ecológico da EA, posteriormente esta vertente recebeu outras denominações como: crítica, emancipatória, transformadora e popular, estas diferentes vertentes apresentam divergências a respeito do meio ambiente e das questões sociais (LAYRARGUES; LIMA 2011).

As tendências apresentadas acima expressam a multiplicidade de posições e concepções que influenciaram a dinâmica da Educação Ambiental. É a partir da análise dessa dinâmica dialética que Layargues e Lima (2011) sintetizaram as vertentes em três macrotendências político-pedagógicas sendo: a conservacionista, a pragmática e a crítica.

As vertentes conservacionistas e pragmáticas apresentam características comportamentais e individualistas. É uma versão mais ingênua das questões ambientais, pois está mais ligada às ciências naturais e não reflete sobre a influência do social na questão ambiental “ora porque entendiam que politicamente era melhor não misturar ecologia e política,” (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p.11) evidenciando uma ideologia de tentar evitar uma perspectiva de conflito na abordagem da questão.

A macrotendência conservacionista apresenta-se apoiada nos princípios da conscientização ecológica, com base nas mudanças individuais do comportamento partindo da sensibilização e da afetividade perante a natureza, esta vertente não apresenta um questionamento para a luta e transformação social, pois desconsidera as dinâmicas sociais políticas relacionadas

com os interesses de poder. Quando este conservacionismo necessitou se adequar às mudanças tecnológicas e econômicas surgiu a vertente pragmática de EA.

A segunda corrente intitulada pragmática é caracterizada por se expressar na pauta da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável e compreende o meio ambiente destituído de componentes humanos, sendo os recursos do planeta considerados como processo de esgotamento. A macrotendência pragmática também apresenta um caráter conservacionista, pois o importante é apenas combater o desperdício e rever o paradigma do lixo. Esta vertente se ajusta à dinâmica do mercado, apesar de ter a questão da estrutura social, apenas mantém e reproduz as condições impostas pelo sistema capitalista (LAYRARGUES; LIMA, 2011).

A macrotendência crítica, por sua vez, compreende as correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória e Transformadora. Esta macrotendência tem fundamentação na crítica aos “fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p. 33).

As correntes da Educação Ambiental Popular, Emancipatória e Transformadora, se constituem em oposição às tendências conservadoras e comportamentais, buscando politizar e problematizar o debate ambiental no contexto atual de desenvolvimento econômico. Para a macrotendência crítica os problemas ambientais não podem ser vistos isolados dos conflitos sociais (LAYRARGUES; LIMA, 2011).

A Educação Ambiental crítica deve ter como base a luta pelos interesses das classes populares, e para uma práxis de transformação da sociedade na superação da educação individualista e comportamentalista, buscando uma leitura mais complexa de mundo, capaz de interferir sobre a realidade (GUIMARÃES, 2012).

Para Guimarães (2012), a Educação Ambiental tradicional não apresenta potencial para alavancar as mudanças necessárias para a superação da atual crise socioambiental e para o enfrentamento da crise civilizatória. Guimarães (2012) define a Educação Ambiental crítica como um processo contra hegemônico, de caráter interdisciplinar que objetiva desvelar as relações de dominação que constituem a atual sociedade, e considera que se trata de uma proposta que pode e deve fazer um contraponto ao que vem sendo realizado e identificado como a Educação Ambiental conservadora.

A Educação Ambiental Crítica propõe, segundo Loureiro (2004), promover o questionamento às abordagens comportamentalistas, reducionistas e dualistas no entendimento da relação cultura-natureza.

A tendência crítica, transformadora e emancipatória de Educação Ambiental, de acordo com Lima (2004) e Loureiro (2004), é caracterizada como possuidora de atitude reflexiva diante dos desafios que a crise civilizatória nos coloca, partindo do princípio de que o modo como vivemos não atende aos anseios de todos e que é preciso criar novos caminhos. A Educação Ambiental crítica está pautada num entendimento mais amplo do exercício da participação social e da cidadania, como prática indispensável à democracia e à emancipação socioambiental.

Assim, cabe também à Educação Ambiental crítica o papel de politizar, problematizar, questionar, integrar-se aos interesses das populações e das classes sociais mais afetadas pelos problemas socioambientais. Nesta perspectiva, o processo tem que intensificar o enfrentamento do caráter autoritário, moralista e de transmissão mecânica de conteúdos - pouco problematizado e ingênuo - no que diz respeito ao conflito de interesses nas sociedades modernas.

É importante destacar que a EA deve ser desenvolvida com caráter interdisciplinar e transdisciplinar, pois assim possibilita um olhar integrado do ambiente desde os aspectos políticos, sociais e ambientais. A interdisciplinaridade propicia a reciprocidade da troca nas diferentes disciplinas sobre uma mesma ciência possibilitando um enriquecimento mútuo (FAZENDA, 2002). A transdisciplinaridade é “algo que se traduz por estar ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina” (LEAL, 2013, p. 55).

A Educação Ambiental ainda é desenvolvida mais no ensino de ciências, biologia e/ou ecologia, porém ela precisa ser trabalhada nas demais áreas, pois a EA está além dos aspectos biológicos, ela envolve questões sociais, políticas e éticas (SILVA, 2003 apud PINTO, 2016).

Trabalhar a Educação Ambiental em uma prática interdisciplinar é pensar que “[...] toda sua complexidade [...] não se define por nenhum campo específico, das ciências naturais, das ciências sociais ou humanas, mas da confluência destes [...]” (TRISTÃO, 2004, p. 97).

Assim, para a consolidação da Educação Ambiental no ambiente educativo de forma interdisciplinar é necessário que haja diálogo e participação dos professores, bem como a superação do saber fragmentado (ARAÚJO; SANTOS, 2009). Como afirma Brügger (1994, p.96), não ter a separação da teoria/prática “[...] certamente nos ajudará a construir uma nova

visão de mundo e de conhecimento que possa se aproximar de uma abordagem interdisciplinar [...]”.

As diferentes vertentes que classificam e compõem a Educação Ambiental contribuem para evidenciar a complexidade e as disputas existentes no campo da EA. Essas disputas e complexidades influenciam na compreensão da Educação Ambiental dependendo do embasamento teórico adotado. Portanto, é imprescindível que se compreenda os pressupostos políticos e epistemológicos que compõem as atividades desenvolvidas em Educação Ambiental antes de traçar uma categorização quanto à sua abordagem educativa.

2.2 Ações socioambientais presentes nas práticas educativas escolares

A formação inicial e continuada de professores deve compreender a dimensão sociopolítica das questões ambientais e sociais. Deve-se buscar promover, democraticamente, oportunidades e locais para a realização de estudos, discussões, pesquisas e reflexões, legitimando a participação de todos os envolvidos com o processo educativo.

É preciso assumir que a formação de educadores ambientais deve preparar indivíduos que sejam capazes de compreender que o meio ambiente é complexo e interativo, e que se deve proporcionar a estes educadores a possibilidade de fazer as mediações entre a natureza e a sociedade humana (GUIMARÃES, 2012). Com isso, o desenvolvimento da Educação Ambiental pode apresentar-se sob diferentes perspectivas ideológicas que dão característica às concepções e linhas das ações socioambientais praticadas.

Neste estudo, procura-se compreender as concepções das ações socioambientais desenvolvidas, para isso será realizado uma definição da concepção que temos sobre ações socioambientais.

O termo “ações” significa (entre outros significados): “ato ou efeito de agir, atividade, movimento” (AURÉLIO, 2017). Portanto, quando definimos “ações socioambientais” estamos nos referindo às atividades e atitudes que buscam a transformação individual e coletiva no âmbito ambiental, político, social com uma visão integrada das relações meio ambiente-homem. Assim, ações socioambientais são atividades que, com base na vertente da Educação Ambiental crítica, devem transcender os estudos ecológicos ou de características de mudança comportamental e de preservação.

As ações socioambientais, neste sentido, devem incluir questões sociais e culturais que influenciem as relações humanas *no, com e para* o ambiente, sem deixar de compreender as questões referentes às problemáticas sociais e a influência dos aspectos econômicos e ideológicos que permeiam e influenciam os processos educativos e a intervenção socioambiental em todos os âmbitos.

Com o intuito de mapear a presença da Educação Ambiental nas escolas bem como seus padrões e tendências, foi realizado em 2006 a pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental”, realizado pelo MEC/INEP (TRAJBER; MENDONÇA, 2006) em escolas de ensino fundamental e médio de todo o país. Foram entrevistadas 418 escolas e, de acordo com o estudo, grande parte das práticas educativas ambientais são desenvolvidas na escola pública na forma de projetos ou através da inserção de alguns temas ambientais em disciplinas específicas, em geral as de ciências, geografia ou biologia.

Em relação ao objetivo das atividades realizadas no interior da escola, foi observado que 162 escolas declararam que “conscientizar para a cidadania” é o objetivo central das atividades em Educação Ambiental, foi observado também que “sensibilizar para o convívio com a natureza” ocupa o segundo lugar entre os objetivos centrais das atividades (55 escolas). A “compreensão crítica e complexa da realidade socioambiental” apareceu em terceiro lugar (49 escolas).

O estudo evidenciou que as principais ações ambientais, que visam à articulação entre a escola e a comunidade, “se focam em palestras e eventos comemorativos, o que de certa forma evidencia que a escola acredita que a função primordial é sensibilizar e transmitir conhecimentos” (LOUREIRO et al., 2006, p. 197).

Ao observarmos os dados da pesquisa nacional identificamos que o desenvolvimento das ações socioambientais terá determinadas características de acordo com a vertente com a qual se identifica definindo intenções e ideologias. A fim de exemplificar algumas concepções presentes nas ações e em projetos desenvolvidos, um trabalho realizado pela Secretaria de Estado do Meio Ambiente de São Paulo (1994) e sistematizado por Tamaio (2000) ¹¹apresentou quatro concepções sobre Educação Ambiental e as metodologias utilizadas nas ações.

A primeira concepção define a Educação Ambiental como um conjunto de atividades vinculadas a uma data ou evento relativo ao meio ambiente, ao calendário de festas nacionais

¹¹Ressalto que as classificações feitas por Tamaio (2000) não são as únicas, mas nesta pesquisa contribuiu para caracterizar a Educação Ambiental desenvolvida e as metodologias características de cada ação.

ou à programação indicada pelas diretorias ou núcleos estaduais de ensino tais como oficinas, feiras, projetos de ONGs ou empresas e outras. Os temas abordados são amplos e referem-se aspectos gerais de problemas do meio ambiente, preservação, ecologia, equilíbrio ecológico, extinção de espécies, etc. E as estratégias utilizadas são as mais variadas: pesquisa bibliográfica, confecção de cartazes ou maquetes, dramatizações, montagem de painéis ou exposições é um momento de mobilização da escola, ou parte dela, em torno da questão ambiental e dependendo da forma como for conduzida a atividade, pode ser agradável e prazerosa para o aluno, ou representar uma obrigação ou tarefa (TAMAIO, 2000).

Spazziani (2003), apresenta algumas atividades identificadas em um trabalho com professores relacionadas a essa primeira concepção, tais como:

[...] promover a coleta seletiva durante a realização de festas, envolver os alunos em trabalhos com sucatas(chocalho, bolsa, brinquedos, etc.), realizar exposições de trabalhos dos alunos, elaborar instrumentos musicais com sucatas(flauta de bambu, guizo, pandeiro, organizar álbuns seriados dos animais em extinção), promover rodas de conversa orientando sobre equilíbrio ecológico, promover atividades de músicas e danças, organizar um bazar com trabalhos construídos e criar oficinas de reciclagem de papéis. (SPAZZIANI, 2003, p.53)

Apesar das atividades serem interessantes e contribuir para o desenvolvimento de metodologias há algumas considerações a respeito dessa primeira concepção. É importante que as atividades envolvam a comunidade nas atividades da escola, bem como possibilitar e constituir-se de um trabalho contínuo durante todo o ano e não somente em datas comemorativas (SPAZZIANI, 2003).

O segundo grupo vincula Educação Ambiental a atividades práticas, voltadas para problemas concretos. A ênfase está na ação e grande parte dos trabalhos se restringe a ela, sem propor maiores discussões. A ênfase está na ação e grande parte dos trabalhos refere-se à promoção de projetos que viabilizem atividades que envolvam os alunos e a comunidade. Para satisfazer esta necessidade de 'prática' faz-se coleta seletiva de lixo, plantio de árvores, horticultura, jardinagem, campanhas de higiene escolar e conservação do patrimônio (TAMAIO, 2000).

Atividades vinculadas a esse grupo são:

Nesta perspectiva os grupos sugerem compromisso para resolução de problemas concretos, através da prática e da vivência, pois *quem ama cuida*. Uma ação proposta sugere o envolvimento da comunidade para realizar reconhecimento da situação do lixo nas ruas do bairro (SPAZZIANI, 2003, p. 54).

A consideração que deve ser feita quanto à essa concepção é a necessidade de embasamento teórico, pois nesse grupo predomina a prática sem uma discussão ou referencial aprofundado (SPAZZIANI, 2003).

O terceiro grupo enfatiza o contato com a natureza, definida, no entanto, como 'áreas naturais'. Diferentemente do grupo anterior, esse contato não se dá pela ação, mas pela observação e estudo. Elege-se um local - área preservada, horto, parque - e o objetivo, mais elaborado, é entender os fatores e inter-relações que regem aqueles ecossistemas. São trabalhos desenvolvidos exclusivamente no contato com a natureza, especialmente com as áreas naturais, através de estudos de observação sistemática. Esse contato direto é considerado fator de transformação, que conduz à mudança no tratamento do meio ambiente, seja pelo conhecimento adquirido ou pela sensibilização:

Nesta concepção, a Educação Ambiental é desenvolvida no contato com a natureza e as atividades propostas envolvem: passeio pelo bairro para coleta de dados através da observação do meio onde vive - plantas, animais, solo, etc.; jogos com observação da natureza; passeio a parques públicos; produção de cartazes informativos; construção de espaços para vivência ambiental - jardim, horta, pomar, etc. (SPAZZIANI, 2003, p. 55).

As críticas sobre essa concepção são que a Educação Ambiental não pode restringir-se unicamente ao contato direto com a natureza, mas deve possibilitar o trabalho com outras fontes de informação, como textos informativos, filmes, palestras, fotos, imagens, etc. Apontam inclusive que deve abranger outras realidades e questões diversas das que são vivenciadas pelos alunos. A sensibilização e conhecimentos, adquiridos individualmente, não garantem mudanças no tratamento do meio ambiente, pois dependem de fatores externos à vontade isolada do sujeito (SPAZZIANI, 2003).

A quarta e última concepção é caracterizada como também voltada para o ambiente próximo, através, no entanto, de uma estratégia mais abrangente, dos estudos da realidade. A intenção é entender os problemas ambientais próximos na busca de soluções que são vistas no

sentido mais amplo do exercício da cidadania. Os temas são ligados às realidades locais, nas mais variadas escalas - a rua, o bairro, o município, a região - e envolvem estudos e pesquisa de aspectos econômicos e sociais, resgate/reconstrução histórica, relação homem-ambiente, qualidade de vida etc. São trabalhos com duração de um ano ou mais e suas atividades são sistematizadas e organizadas processualmente, possibilitando um estudo mais aprofundado dos problemas (TAMAIIO, 2000).

Nesta vertente indicam o trabalho de Educação Ambiental através de problemas imediatos, tais como as queimadas, os cuidados com a natureza, o replantio de árvores e a prevenção. Destacam a ideia da formação de crianças cidadãs através da promoção de ações conscientes, promovendo espaços de transformação (SPAZZIANI, 2003, p. 56).

As atividades apresentadas pelos professores a esta proposição de Educação Ambiental envolvem a integração do aluno no meio onde vive; o resgate da memória e da história do bairro; o trabalho de comparação e conscientização das transformações do meio pela ação do homem; a mobilização da comunidade na busca de soluções para os problemas, em parceria com a escola (SPAZZIANI, 2003).

Assim, procurou-se olhar os licenciandos em processo de formação inicial que participam do PIBID, pois é um programa que faz menção a EA e a sustentabilidade ambiental nos processos formativos das licenciaturas sendo de grande importância compreender as ações socioambientais desenvolvidas.

As concepções sobre Educação Ambiental exercem influências nas práticas que serão desenvolvidas. As ações socioambientais estão correlacionadas às concepções de EA e terão perspectivas teóricas que revelarão nas atividades suas influências. Com isso, procuramos identificar as concepções de Educação Ambiental e conseqüentemente as concepções das ações socioambientais que estarão relacionadas com as linhas de pensamento que norteiam as ações desenvolvidas.

PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Pressupostos teóricos- metodológicos da pesquisa qualitativa

Neste trabalho foram investigadas as concepções e a presença de ações socioambientais desenvolvidas pelos licenciandos nos subprojetos do Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) da Universidade Estadual Paulista. Como o objeto de estudo se baseia em relatos ou respostas dos sujeitos envolvidos e tem a realidade humana como fonte direta de dados, optou-se por utilizar a metodologia de pesquisa qualitativa (MINAYO, 1994).

Partiu-se do pressuposto que educar é um fenômeno próprio do ser humano, uma necessidade para a sobrevivência da nossa espécie e que este processo se dá pela educação (SAVIANI, 2012). É através da educação que nos tornamos seres conscientes da nossa capacidade de pensar e interagir com os outros e com o mundo, sendo um processo que está intimamente relacionado e construído histórico e socialmente.

Portanto, a educação assim como a produção da ciência, é condicionada socialmente, como afirma Saviani (2007) “o homem existe em um meio definido por coordenadas de espaço e tempo, é, então, condicionado e determinado por este meio, em todas as suas manifestações”. Desta maneira, o pesquisador, que é condicionado, espelha em seu trabalho os valores, princípios e ideias da sociedade a qual está inserido, pois todos somos frutos do momento social em que vivemos. (LÜDKE & ANDRÈ, 1986). Portanto, a pesquisa trata-se:

[...] de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p. 2).

Sendo assim, o objeto de estudo das ciências sociais é intrinsecamente ideológico, pois é uma que lida com seres humanos que possuem um substrato comum de identidade (MINAYO, 1998). Por isso é importante ressaltar a importância da contribuição da pesquisa educaci-

onal pela sua preocupação com os problemas do ensino e principalmente por obter resultados para se pensar em possíveis soluções no campo educacional e social (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

Minayo (1998) destaca cinco pontos quanto à distinção entre as ciências sociais e as físico-naturais e biológicas. O primeiro deles é o fato de que o “objeto das Ciências Sociais é *histórico*” (1998, p.20), pois a formação da sociedade humana é mutável em sua existência, e existe em um determinado tempo e espaço em constante dinamismo com intenso potencial transformador (MINAYO, 1998). Como consequência, o objeto de estudo em Ciências Sociais possui *consciência histórica* a qual estão submetidos tanto os indivíduos e grupos investigados como também os pesquisadores. Estes no processo investigativo são autores e frutos de seu tempo histórico.

Outro ponto de distinção das Ciências Sociais é a *identidade entre o sujeito e o objeto* da investigação, esta identidade é observada embora sejam apresentadas muitas diferenças (culturais, sociais, de classe, faixa etária) entre os indivíduos pesquisados, há uma essência comum que os tornam imbricados e comprometidos.

O quarto aspecto apresentado por Minayo é o fato das Ciências Sociais serem *intrínseca e extrinsecamente ideológica*. O desenvolvimento da ciência veicula interesses e visões de mundo historicamente construídas e se estabelece nos limites dados pelos esquemas de dominação vigentes. Assim, o desenvolvimento das Ciências Sociais possui uma forte ligação entre a visão de mundo do pesquisador e dos atores sociais (natureza e objeto). Assim, o desenvolvimento da pesquisa traz uma compreensão não só sobre as condições de compreensão do objeto como também do próprio pesquisador.

Por fim, o objeto das Ciências Sociais é essencialmente *qualitativo*, pois a realidade social só se apreende por aproximação, sendo o grande desafio ao pesquisador social apreender além do visível, além do quantificável. Assim, é importante definir a pesquisa qualitativa:

[...] fundamentalmente como um ato de trabalho sobre a realidade objetiva. Sendo um ato de trabalho, cabe indagar em que consiste. A resposta anuncia-se assim: consiste em conhecer o mundo no qual o homem atua. O segundo aspecto da definição resume-se em que, sendo um ato de trabalho, a pesquisa científica é sempre produtiva, inscreve-se entre as modalidades da produção social. Em virtude do conhecimento resultante desta variedade particular do trabalho, criam-se simultaneamente produtos ideais e bens materiais, uns e outros em ação recíproca. Em terceiro lugar, a definição exposta implica que o trabalho de pesquisa científica faz-se sempre dirigido por uma finalidade,

que sendo apanágio da consciência, dá a esse ato o caráter existencial que nele devemos reconhecer. (PINTO, 1969, p. 456).

Consideradas estas ideias, este trabalho utiliza como metodologia de pesquisa a abordagem qualitativa sob o referencial histórico- crítico, pois parte do pressuposto que há uma relação dinâmica entre a realidade do mundo e as representações dos sujeitos. É importante esclarecer que a pesquisa não é neutra, há uma intencionalidade por parte do pesquisador que possui teorias prévias. Na pesquisa qualitativa, o objeto em estudo não resulta em um conjunto de dados neutros para sua compreensão, mas possui significados e relações que os sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 2001).

A pesquisa qualitativa se fundamenta em aspectos teóricos – metodológicos sólidos que permitem que o processo de produção de conhecimentos progrida em direção a uma análise que extrapole as informações fornecidas pelos atores sociais. Neste sentido, a pesquisa em Educação Ambiental vem apontando para a necessidade de articular, no processo investigativo, relevância social com relevância científica (TOZONI-REIS, 2005).

É neste sentido que propõe-se aqui o caminho metodológico da pesquisa para identificar e compreender as ações socioambientais dos bolsistas buscando o entendimento das concepções de EA na formação dos futuros professores participantes do projeto Pibid. Para atingir o objetivo da pesquisa a interpretação dos dados foi realizada a partir da metodologia da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

3.2 Procedimentos e Instrumentos

O caminho da pesquisa foi constituído por três momentos articulados com os objetivos da pesquisa. Sendo o objetivo principal do trabalho identificar e compreender as ações socioambientais desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas do programa PIBID da UNESP. Para isso, as seguintes etapas foram traçadas de acordo com os objetivos específicos:

Primeiro momento: contato dos bolsistas junto à prograd Unesp.

Segundo momento: elaboração do questionário para atingir os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar e analisar as concepções sobre Educação Ambiental dos bolsistas participantes do PIBID.

- ✓ Identificar as ações socioambientais desenvolvidas pelos bolsistas.
- ✓ Identificar e analisar as concepções das ações socioambientais desenvolvidas pelos bolsistas.

Terceiro momento: consulta à matriz curricular dos cursos de licenciaturas a fim de identificar a presença de disciplina de Educação Ambiental nos cursos de licenciatura da Unesp.

- ✓ Identificar a presença da EA na formação inicial dos licenciandos.

O primeiro momento da pesquisa foi o acesso aos dados dos bolsistas. Para obtermos o contato dos bolsistas foi enviado um ofício (ANEXO) para a coordenadora geral do PIBID /Unesp com o intuito de ter acesso aos contatos e dados dos bolsistas participantes do Edital 2013 até 2017. Os dados fornecidos pela Pró-feitoria da Unesp, foram essenciais para o contato e para o levantamento das características gerais dos bolsistas. Após obtermos os dados dos bolsistas realizamos um levantamento do perfil dos bolsistas participantes do PIBID no período do Edital Nº 61/2013. Com isso obtivemos um total de 2400 bolsistas participantes do Edital 2013. As informações obtidas ajudaram a delinear o questionário.

A segunda etapa da pesquisa foi à elaboração do questionário. O questionário foi elaborado com o intuito de identificar quais e quantos bolsistas desenvolveram ou desenvolvem ações socioambientais no programa, bem como as concepções apresentadas sobre EA e ações socioambientais. O questionário (APÊNDICE B) foi disponibilizado através do Formulário Google que é um recurso do Google drive. O formulário Google possibilita elaborar questionários online e disponibilizar via correio eletrônico. Este procedimento ocorreu entre os meses de abril a julho de 2017 e foi disponibilizado a todos os bolsistas.

O terceiro momento teve como foco acessar a matriz curricular dos cursos de licenciaturas da Unesp com o intuito de identificar a presença da Educação Ambiental nas licenciaturas e trazer para a discussão quais cursos oferecem disciplina em EA. Nesta etapa foi consultado o portal de sistemas da Unesp que disponibiliza os cursos e as disciplinas oferecidas.

A partir dessas etapas da pesquisa foi estabelecido o método de análise do questionário. Para análise interpretativa a opção foi pela análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Para Marconi e Lakatos (2009), o questionário é um instrumento de coleta de dados que atinge um maior número de pessoas com economia de tempo e de pessoal, e que obtém

respostas mais precisas e com menos distorções, pois não tem a influência do pesquisador e dá mais liberdade ao ser respondido.

O questionário possui duas partes. A primeira parte intitulada Dados do PIBID contém 4 questões fechadas sobre o projeto PIBID, a segunda parte intitulada Questões sobre ações socioambientais possui 5 questões fechadas e 4 questões abertas sobre as ações socioambientais (APÊNDICE B).

As questões fechadas sobre o PIBID e sobre as ações socioambientais foram utilizadas para a caracterização dos sujeitos com análises tanto quantitativa como qualitativa. As questões abertas sobre as ações socioambientais foram analisadas segundo a análise de conteúdo. O questionário passou por uma fase de pré-teste para averiguarmos a adequação das perguntas de forma que este instrumento pudesse captar de forma clara as informações mais relevantes para a pesquisa, o pré-teste foi disponibilizado para 4 bolsistas que participaram do Pibid e não entraram para a amostra após a participação no pré-teste. Posteriormente o questionário foi enviado para os 2400 bolsistas participantes do Edital 2013.

3.3 Análise dos dados

O método de análise ocorreu em duas etapas. Inicialmente foram obtidas as análises dos dados quantitativos obtidos a partir do questionário. Este momento foi realizado através da sistematização dos dados no Excel dos 300 bolsistas que responderam ao questionário. Os dados foram listados em ordem alfabética de acordo com o nome do curso de licenciatura e campus, posteriormente foram identificados com a letra E (**estudante**) e nomeados do número 1 ao 300 (**E1, E2, E3...**). Esses dados trazem as características dos bolsistas, quais cursos de licenciatura cursam, em qual ciclo da Educação Básica desenvolvem as atividades, quantos desenvolvem atividades com viés da Educação Ambiental e quantos bolsistas compreendem a inserção da Educação Ambiental nas licenciaturas e na própria atuação docente.

Na segunda etapa realizamos a análise das questões, esse momento foi constituído pela sistematização do processo de interpretação e análise dos conteúdos.

A análise de conteúdo de Bardin (1977) pode ser definida como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 1977, p.32). Esta técnica possui suas raízes nas ciências humanas e têm sido utilizadas na maior parte das pesquisas que lidam com dados descritivos como entrevistas, documentos, livros e cartas, entre outros passíveis de análise.

Assim, “a ênfase não reside na descrição dos conteúdos, mas no que estes poderão ensinar após serem tratados” (BARDIN, 1977, p. 38), portanto, visa ao aprofundamento da análise. Segundo a autora, “A análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação (1977, p.20).

A análise de conteúdo possui duas funções que podem ou não se dissociar da prática, a função heurística e a função de administração da prova. A primeira função se refere à exploração, “é a análise de conteúdo para ver o que dá”, a segunda busca formular hipóteses ou questões iniciais que servirão de direção para a análise sistemática podendo ser confirmadas ou não, “é análise de conteúdo para servir de prova” (BARDIN, 1977, p. 31).

A análise de conteúdo é organizada nas seguintes fases: (1) Pré-Análise; (2) Exploração do Material; e (3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a fase de organização do trabalho de pesquisa e tem como objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais (BARDIN, 1977). Essa organização não é sinônima de rigidez, pode ser flexível e deve apresentar a maior precisão possível (BARDIN, 1977). A fase de pré-análise consiste em selecionar os documentos que serão analisados, formular hipóteses e objetivos e elaborar indicadores que irão fundamentar a interpretação final (BARDIN, 1977, p. 121).

A segunda fase é a exploração do material que consiste na “a administração sistemática das decisões tomadas” (BARDIN, 1977, p. 127). Nesse momento as informações obtidas pelos documentos (função heurística) e pelas respostas (função de administração de provas), devem ser organizadas de acordo com os indicadores apresentados anteriormente. A última fase da análise de conteúdo, o “tratamento dos resultados, a inferência e interpretação”, consiste em tornar os dados coletados válidos e significativos.

Em relação à codificação dos dados, Bardin (2004, p. 103-104), explica que “[...] corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas, dos dados brutos do texto”, sendo que sua organização deve ser feita a partir do “recorte: escolha das unidades”; “enumeração: escolha das regras de contagem” e “classificação e agregação: escolha das categorias.”

Para o recorte do texto em elementos, a autora considera a escolha das unidades de registro, que “é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial.” Para a unidade de registro – existe um modo de contagem, ou regra de enumeração. A utilizada nesse

trabalho é a frequência, na medida em que todas as aparições possuem o mesmo peso, pois tem igual importância e, também, quanto maior for à frequência de aparição do item, supõe-se que seja mais significativa, dado o contexto estudado (BARDIN, 2004, p. 104).

Após esses passos, pode-se realizar a categorização. Segundo a autora:

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2004, p. 117).

A categorização, assim como a análise documental, tem o objetivo de representar de maneira simplificada os dados brutos, transparecendo índices antes invisíveis. A análise de conteúdo realiza-se a partir das significações fornecidas por ela, sendo essa, parte da instância final dessa análise: a inferência, ou seja, uma interpretação controlada.

Ao adotar esta técnica de pesquisa, foi necessário adequá-la aos objetivos iniciais deste estudo. De acordo com Bardin (1977, p.31), “ao adequá-la ao domínio e ao objetivo pretendidos tem que ser reinventada a cada momento”. Dessa maneira, os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo foram articulados com os objetivos e com o referencial teórico que assumimos para responder aos nossos questionamentos.

Para a identificação das concepções sobre EA e ações socioambientais adotamos as três etapas que Bardin (1977) elege como essenciais na organização da análise de conteúdo: pré-análise; exploração do material e interpretação inferencial. Apesar de a autora propor essas etapas, isso não quer dizer que sejam estanques, compartimentalizadas e rígidas, pois, na medida em que foram realizadas, percebeu-se que estão totalmente articuladas, sobretudo aos objetivos propostos. Além disso, a autora ressalta que as etapas podem ser flexíveis, permitindo a introdução de novos procedimentos no decurso da análise.

Baseado nessas explicações seguiu-se o método aplicando para a pesquisa, resumidamente, de acordo com as etapas:

- Foi realizada uma “leitura flutuante” das respostas dissertativas;

- Posteriormente, fez-se uma nova leitura das respostas e identificaram-se as ideias principais e os agrupamos em novos documentos, formando um grupo de respostas com as mesmas ideias. Nesse novo documento foram emergindo da leitura as unidades de registro e os agrupamentos;
- Concomitantemente foi calculada a frequência com que essas unidades de registro presentes nas respostas.
- Organizaram-se as tabelas e foi dado prosseguimento às análises comparando-as com categorias definidas à priori e algumas emergentes dos dados. Após essa comparação e aprofundamento no tema proposto, e ainda considerando os expedientes de inferência da analista.

As unidades de registro, os agrupamentos e as categorias construídas no presente trabalho são uma forma de organizar e analisar os significados que as concepções dos futuros professores apresentam sobre o tema Educação Ambientais e ações socioambientais.

As perguntas dissertativas analisadas segundo a Análise de Conteúdo foram às seguintes (APÊNDICE B):

O que você entende por Educação Ambiental?

O que você compreende como ações socioambientais?

Depois de constituídas as unidades de sentido e as categorias de análise o avanço aconteceu na interpretação dos conteúdos e ideias explícitas e/ou implícitas nas mensagens, a partir de inferências e diálogos com as teorias e concepções adotadas na pesquisa.

A última fase da análise de conteúdo, o “tratamento dos resultados, a inferência e interpretação”, que consiste em tornar os dados coletados válidos e significativos. A interpretação envolveu a construção de novos nexos e significados que ajudou a responder as questões da pesquisa e contribuiu com a expansão do conhecimento sobre a inserção da EA na formação inicial de professores.

As categorias foram combinadas com categorias a *priori* e categorias emergentes das diversas vozes que compõem o corpus da pesquisa.

Com relação às concepções sobre Educação Ambiental utilizamos como categorias as macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental apresentadas por Layrargues e Lima (2014) que são: **Conservacionista, Pragmática e Crítica**. Optou-se por essas categori-

as por conseguir compilar os agrupamentos encontrados nas concepções apresentadas de acordo com as características das macrotendências.

Com relação às ações socioambientais nos referenciamos nas características apresentadas por TAMAIO (2000). Esse autor apresentou quatro características de ações socioambientais descritas na parte teórica deste trabalho, a partir dessas características foram identificadas as categorias representativas das concepções de ações socioambientais que se aproximam das descritas por Tamaio. As categorias identificadas foram: **naturalista; prática; socioambiental**. E como categoria emergente das respostas: **concepções não elucidativas ou que apresentaram dificuldade em compreender o termo**.

ANÁLISES E DISCUSSÃO

4.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

O questionário dirigido aos bolsistas do Programa continha itens que possibilitaram caracterizá-los. Assim, apresentam-se os dados característicos dos Licenciandos Bolsistas.

Foram distribuídos 2400 questionários via correio eletrônico, sendo recebidos por bolsistas ativos e ex bolsistas. Um total de 300 questionários respondidos possibilitou tabelar e quantificar os dados no Excel, e por fim obter a representação das respostas quantitativas em gráficos.

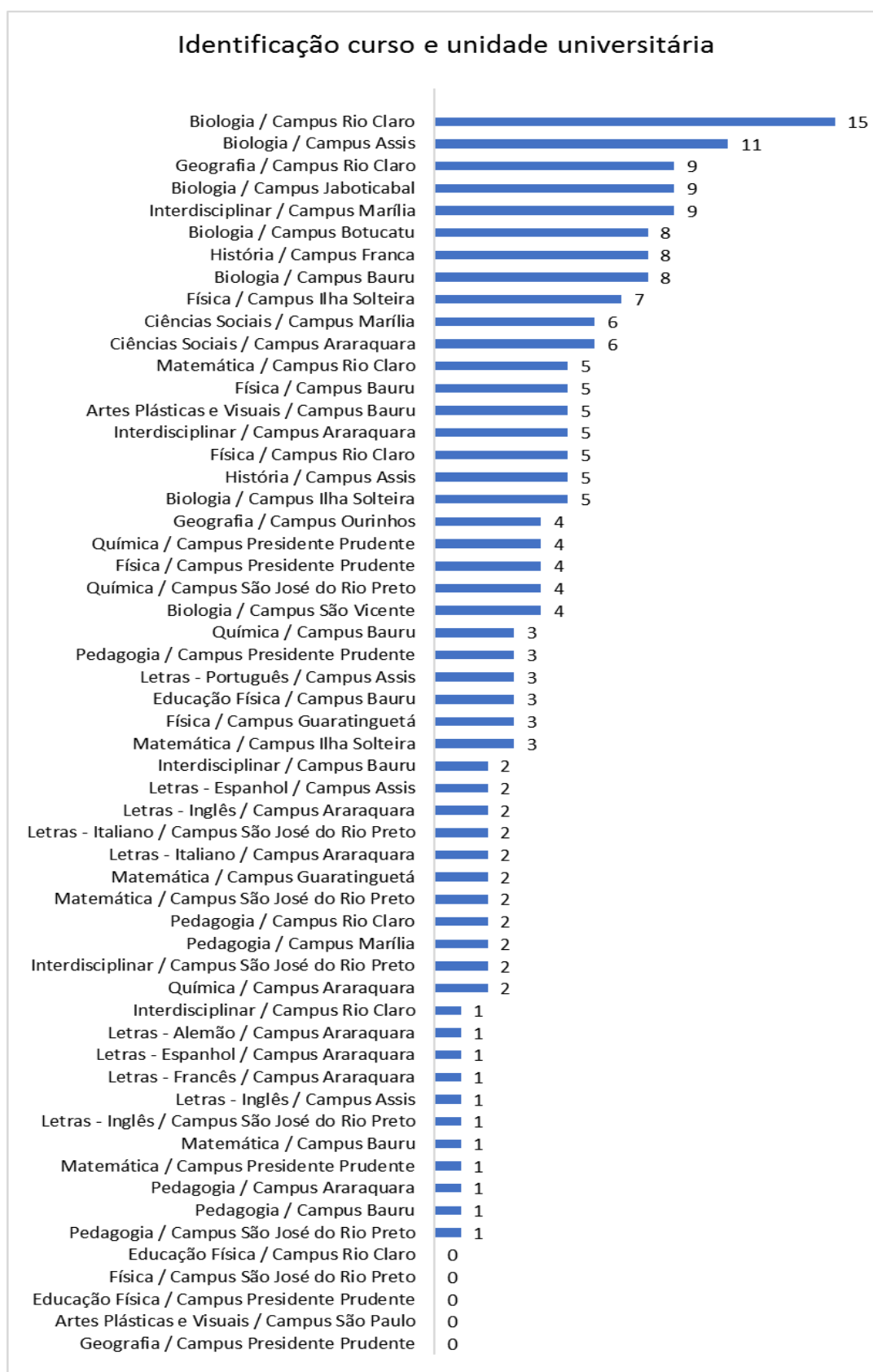
Os 300 bolsistas que responderam ao questionário representam 12,5% da amostra total de bolsistas. A figura 3, a seguir, apresenta a quantidade de bolsistas que responderam ao questionário de acordo com a quantidade total por curso de licenciatura, no total houve bolsistas de 13 cursos (Letras, Biologia, Pedagogia, Química, Física, Geografia, Educação Física, Artes Plásticas, Ciências Sociais, História, Filosofia, Matemática e Interdisciplinar) que responderam ao questionário.

Figura 3. Bolsistas que responderam ao questionário de acordo com o curso de licenciatura



Pode-se observar que foi possível abranger todos os cursos de licenciatura da Unesp nas diferentes áreas do conhecimento (ciências humanas, exatas e biológicas) o que confirma o crescimento e a abrangência do Pibid na instituição. A amostra obtida de respostas mostra que o Pibid Unesp no seu edital 61/2013 conseguiu atingir todas as licenciaturas apesar de representar uma parcela no número total de licenciandos. Os cursos que apresentaram maior representatividade nas respostas foram: Biologia (53), Pedagogia (45), Matemática (35) e Química (30). A Figura 4 a seguir apresenta a quantidade de bolsistas e os respectivos cursos e unidades universitárias na Unesp.

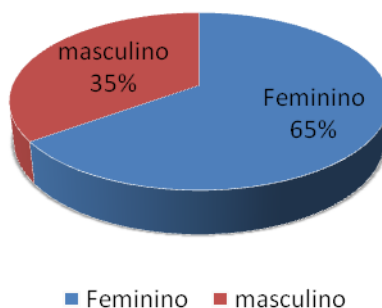
Figura 4. Quantidade de Bolsistas e respectivos cursos



Verificou-se a predominância do sexo feminino tanto nas respostas, como no universo geral dos bolsistas participantes do Edital 61/2013. Do total (300) de bolsistas que responderam 65% (195) são do sexo feminino e 35% (105) do sexo masculino (figura 5). Este dado é considerado representativo do universo da pesquisa, no período delimitado, que contém 2400 bolsistas onde 68% (1629) são do sexo feminino e 32% (771) são do sexo masculino.

Figura 5. Representação por sexo dos bolsistas

Representação por sexo dos bolsistas



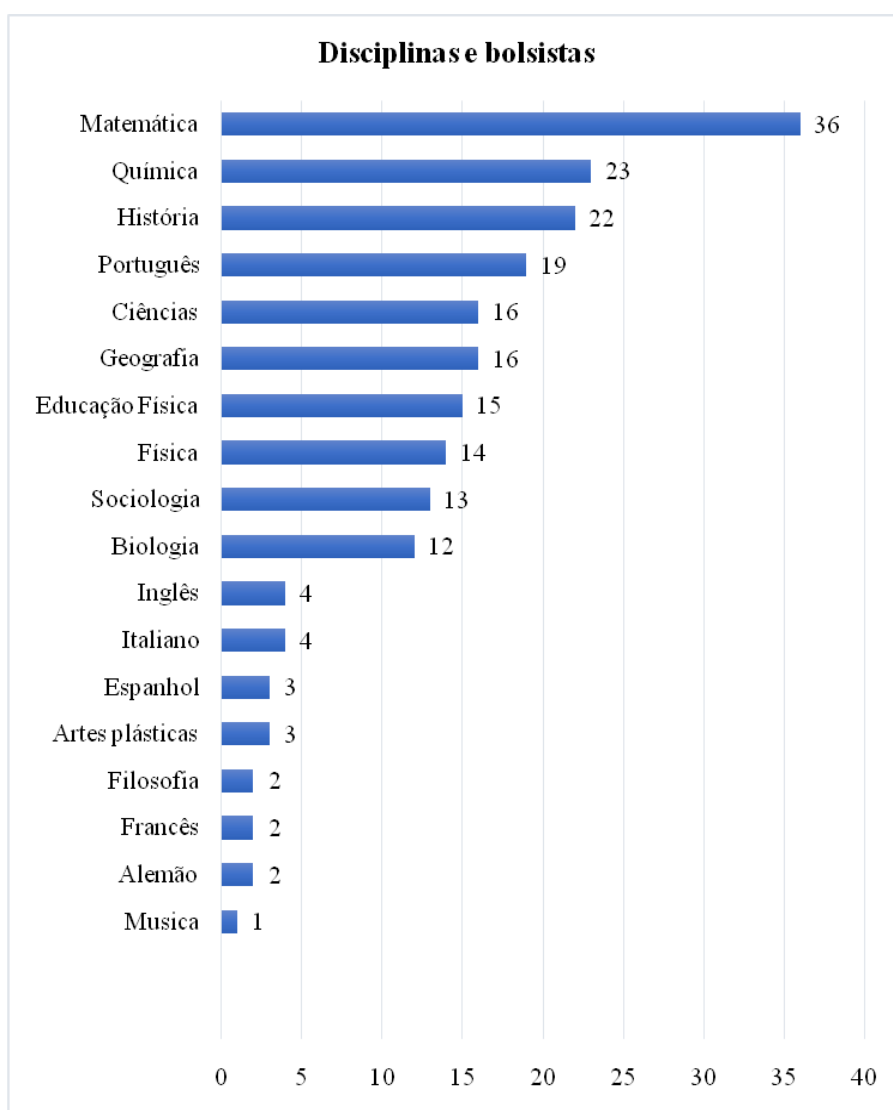
O grande percentual representativo feminino não é recorrente somente no Pibid, observa-se esse dado historicamente na carreira docente. Segundo Neves (2013), a sociedade brasileira associa a função do professor a características geralmente consideradas femininas, como atenção, cuidado, delicadeza, etc.

Historicamente, esse pensamento coloca a profissão docente como algo ligado à vocação e isso implica na falácia que não é necessária qualificação profissional para exercer a profissão, pois é um dom natural, disseminando assim uma visão quase “missionária”, além de evidenciar outra grande questão quanto às diferenças nas relações entre homens e mulheres na sociedade, desde a política, economia até a área educacional. O resultado desse pensamento influencia na desvalorização salarial e formativa na carreira do professor em relação às demais profissões (NEVES, 2013).

4.2 Inserção na Educação Básica

Em relação à inserção dos bolsistas nos ciclos da Educação Básica, é possível destacar que estão acompanhando e desenvolvendo as atividades em todas as disciplinas que compõem o ensino básico. Nas Figuras 6 e 7 é possível visualizar quais disciplinas os bolsistas acompanham durante o Pibid, sendo a primeira figura representa os bolsistas que acompanham apenas uma disciplina que totaliza 207 bolsistas e a seguinte (Figura 7) aqueles que acompanham mais de uma disciplina (93 bolsistas).

Figura 6. Disciplinas que os bolsistas acompanham

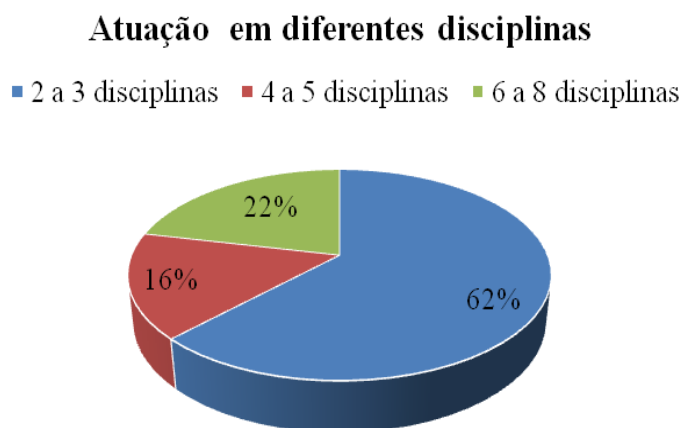


Pode-se observar que os bolsistas atuam em disciplinas curriculares previstas pela educação básica, com maior ênfase em matemática, seguido de química, história, português,

ciências, geografia, educação física, física, sociologia, biologia, línguas estrangeiras, artes plásticas, filosofia e música.

Os 93 bolsistas restantes atuam em mais de uma disciplina desenvolvendo, portanto, atividades multidisciplinares. Desses, 62% dos bolsistas que acompanham de 2 a 3 disciplinas, 22% dos bolsistas acompanham de 6 a 8 disciplinas e 16% acompanham de 4 a 5 disciplinas (Figura 7).

Figura 7. Bolsistas que atuam em mais de uma disciplina



As disciplinas de atuação dos bolsistas enquadram-se nas diferentes áreas do conhecimento (ciências humanas, exatas e biológicas) na Educação Básica. A atuação em diferentes disciplinas enfatiza o estímulo ao desenvolvimento de ações compartilhadas, o trabalho coletivo e o desenvolvimento de ações interdisciplinares.

A falta de conexão entre a formação acadêmica e a prática é um dos problemas frequentes na qualificação profissional na formação inicial (ZEICHNER, 2010). Um dos problemas desse modelo é a organização curricular baseada em uma lógica disciplinar, focada no conhecimento teórico e distanciada do estudo da realidade das escolas e professores, “resultando na dissociação entre o conhecer e o fazer na formação docente” (TARDIF, 2002).

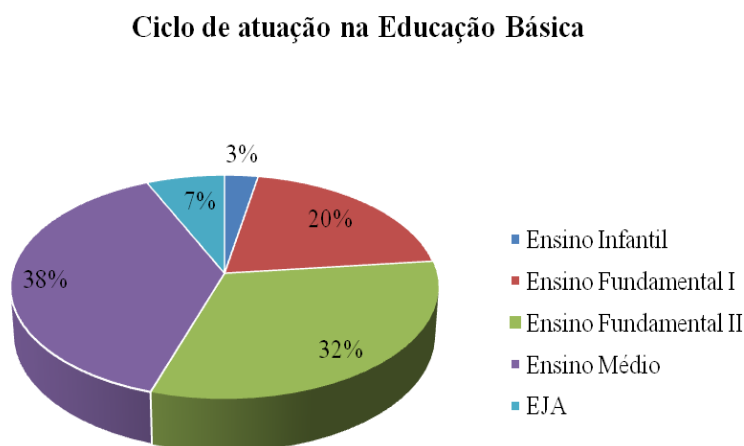
A distância entre os espaços de formação e de trabalho deve constituir fator de grande preocupação entre os responsáveis pela formação, pois a escola é um espaço estruturante da atividade docente. Neste sentido, observa-se que os licenciandos do Pibid possuem acesso a

um modelo idealizado de formação de professores, onde a articulação teoria e prática é base para a formação.

São expressivos os ganhos na formação por todos os envolvidos no programa, pois proporciona trocas entre professores, coordenadores e alunos e mesmo quando alguns resultados não são alcançados proporcionam reflexões sobre a escola, a sala de aula e sobre as questões didáticas no dia a dia da educação escolar (GATTI, 2014). Nessa direção, conhecimentos novos são gerados, a pesquisa é estimulada e toma sentido na vida escolar e na formação inicial.

Os bolsistas atuam em todos os ciclos de ensino da Educação Básica, sendo que 211 bolsistas estão inseridos em apenas em um ciclo (Figura 8). Esses são distribuídos em Ensino Médio (38%), Ensino Fundamental II (32%), Ensino Fundamental I (20%), Ensino Infantil (7%) e Educação de Jovens e Adultos - EJA (3%).

Figura 8. Ciclo de atuação em um ciclo da Educação Básica



Na figura 8 é possível observar a predominância da atuação dos bolsistas no Ensino Médio e no Ensino Fundamental II. Esse dado está relacionado com as licenciaturas que participaram da pesquisa onde o maior número está em áreas para atuarem a partir do Ensino Fundamental II (255 bolsistas). Para os anos iniciais do ensino básico é necessária a formação em pedagogia e nesta pesquisa participaram apenas 45 pedagogos (conforme apresentado na Figura 3).

Além dos bolsistas que atuam em apenas um ciclo da Educação Básica há também os que atuam em mais de um ciclo (Tabela 2). Esses correspondem a 89 bolsistas (dos 300) que

atuam no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio (64%), Ensino Fundamental I e no Ensino Fundamental II (10%), Ensino Fundamental II/Ensino Médio/EJA (8%), Ensino Fundamental I/Ensino Médio (8%), Ensino Infantil/Ensino Fundamental I (5%), Ensino Fundamental II/ EJA (2%) e Ensino Fundamental I/ Ensino Médio (1%), Ensino Médio/ EJA (1%) e Ensino Fundamental I e EJA (1%).

Tabela 2. Bolsistas que atuam em mais de um ciclo da Educação Básica

CICLO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	Quantidade de estudantes
Ensino Fundamental II; Ensino Médio	57
Ensino Fundamental I; Ensino Fundamental II	9
Ensino Fundamental I; Ensino Fundamental II; Ensino Médio	7
Ensino Fundamental II; Ensino Médio; EJA	7
Ensino Infantil e Ensino Fundamental I	4
Ensino Fundamental II; EJA	2
Ensino Fundamental I; Ensino Médio	1
Ensino Médio; EJA	1
Ensino Fundamental I; EJA	1
TOTAL	89

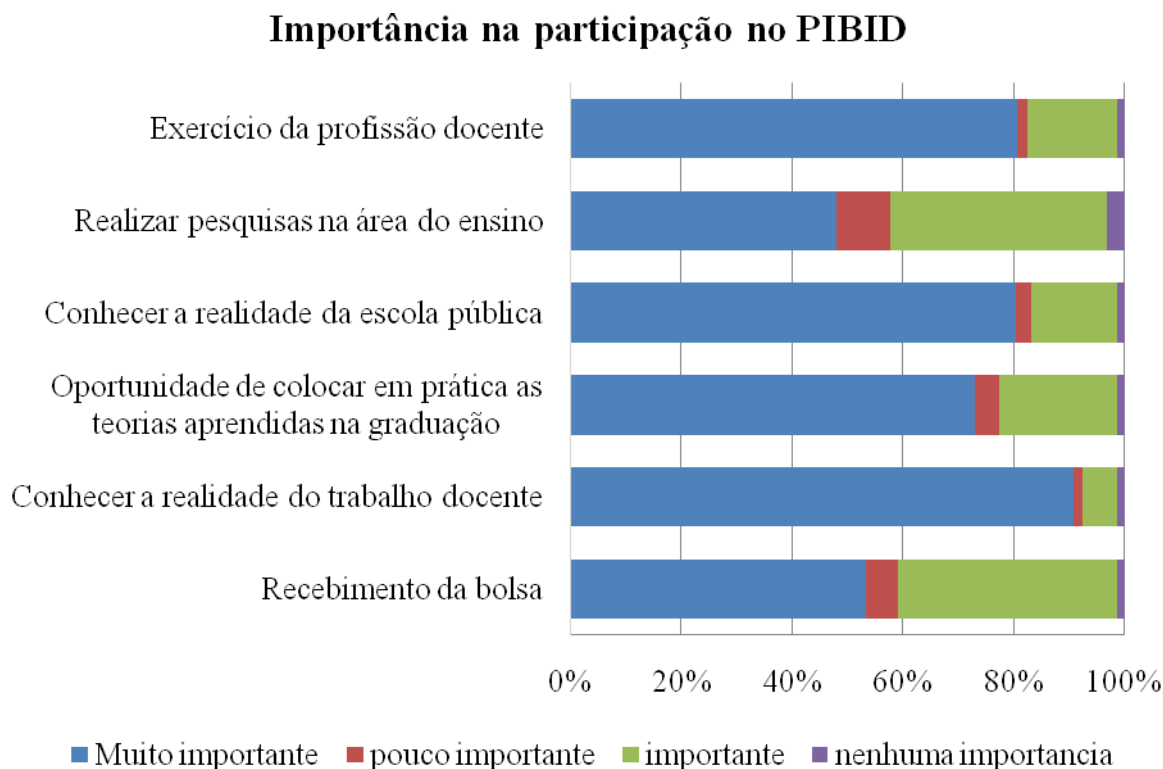
A distribuição dos bolsistas em todos os ciclos da Educação Básica reforça a ampliação do programa e sua intenção de atingir todos os setores do ensino e inserir os licenciandos nos diferentes contextos escolares. O Programa evidencia grande diferença com os estágios supervisionados, que em geral são desenvolvidos em um curto período de tempo com atividades pontuais que não possibilitam conhecer e transitar pelos ciclos da Educação Básica devido o número de horas de estágio solicitado. Arroyo (2010, p. 163) enfatiza que “o conhecimento, os valores e as competências se aprendem no intercâmbio humano”. E é esse intercâmbio que o Pibid reforça por meio de uma metodologia que prevê trocas entre os atores envolvidos e o contato frequente com os diferentes ciclos e contextos escolares.

Quanto à relevância do programa Pibid Unesp, foi questionado sobre a importância da participação no projeto (Figura 9). Dos bolsistas que responderam 90,6% (272 licenciandos) afirmaram ser muito importante a participação no projeto devido à possibilidade de se ‘conhecer a realidade do trabalho docente’.

Foram observadas que as afirmações ‘conhecer a realidade do trabalho docente’ e ‘exercício da profissão docente’ foram frequentes em 80% (240) das respostas dos bolsistas como muito importante. E, 73% (219) colocaram como muito importante a ‘oportunidade de colocar em prática as teorias aprendidas na graduação’. Esses dados são observados em pesquisas recentes sobre o Pibid, Gatti e André (2014) consultaram 38000 bolsistas entre coordenadores e licenciandos que ressaltaram a maior contribuição do Pibid para a formação dos licenciandos o fato do programa aproximá-los do contexto da escola básica desde o início do curso de graduação e a forte relação entre teoria e prática que juntos proporcionam uma formação profissional qualificada.

Quanto aos bolsistas Pibid Unesp, 53% ressaltaram a relevância do ‘recebimento da bolsa’ e 43% e 39% colocaram como muito importante e importante, respectivamente, a ‘realização de pesquisas na área do ensino’ (Figura 9). É relevante observar que o ‘recebimento da bolsa’ para apoio aos licenciandos não foi a afirmação mais evidenciada, e sim um fator que contribuiu para a permanência no programa, sendo as respostas que mais sobressaíram foram as relacionadas a contribuição para o exercício da profissão na educação básica.

Figura 9. Grau de importância na participação do Pibid.



Conhecer a realidade do trabalho docente é sem dúvida uma importante etapa para a formação inicial. Cunha (2011) relata que “os atuais professores se inspiram nas práticas vividas quando decidem como ensinar”. Dessa forma, é possível visualizar o quanto as experiências vividas na vida escolar e com os professores formadores influenciam nas escolhas dos professores. Focando mais a formação inicial, é importante ressaltar que, para além da teoria é preciso ter a prática associada a uma experiência consolidada, que poderá trazer uma formação mais sólida e inovadora.

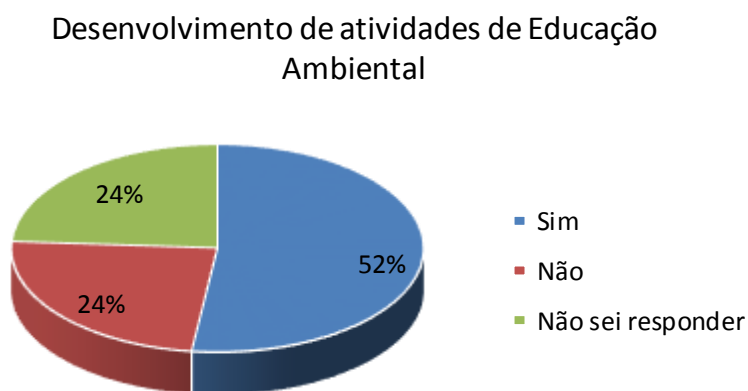
4.3 O desenvolvimento de atividades sobre Educação Ambiental e ações socioambientais

Os bolsistas foram questionados se desenvolviam atividades relacionadas à Educação Ambiental e posteriormente se houve desenvolvimento de ações socioambientais em sua atuação no Pibid. A primeira pergunta refere-se ao desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental na escola individualmente ou em coletivo com os demais professores e bolsistas. A

segunda questão refere-se ao desenvolvimento de atividades vinculadas a atuação como professor em sala de aula.

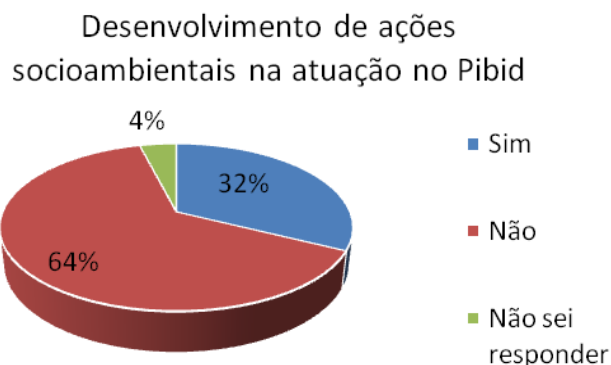
Quanto ao desenvolvimento de atividades relacionadas à Educação Ambiental dos 300 bolsistas que responderam ao questionário 156 (52%) afirmaram desenvolver atividades sobre Educação Ambiental na atuação no programa Pibid, 24% disseram não desenvolver e 24% não souberam responder se desenvolveram atividades com viés da Educação Ambiental (Figura 10).

Figura 10. Desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental



Quando questionados se houve o desenvolvimento de ações socioambientais na atuação como bolsista Pibid 32% (dos 300), confirmaram ter desenvolvido ações socioambientais em sua atuação docente no Pibid e 64% disseram não ter desenvolvido ações socioambientais em sua atuação (figura 11).

Figura 11. Desenvolvimento de ações socioambientais na atuação no Pibid.

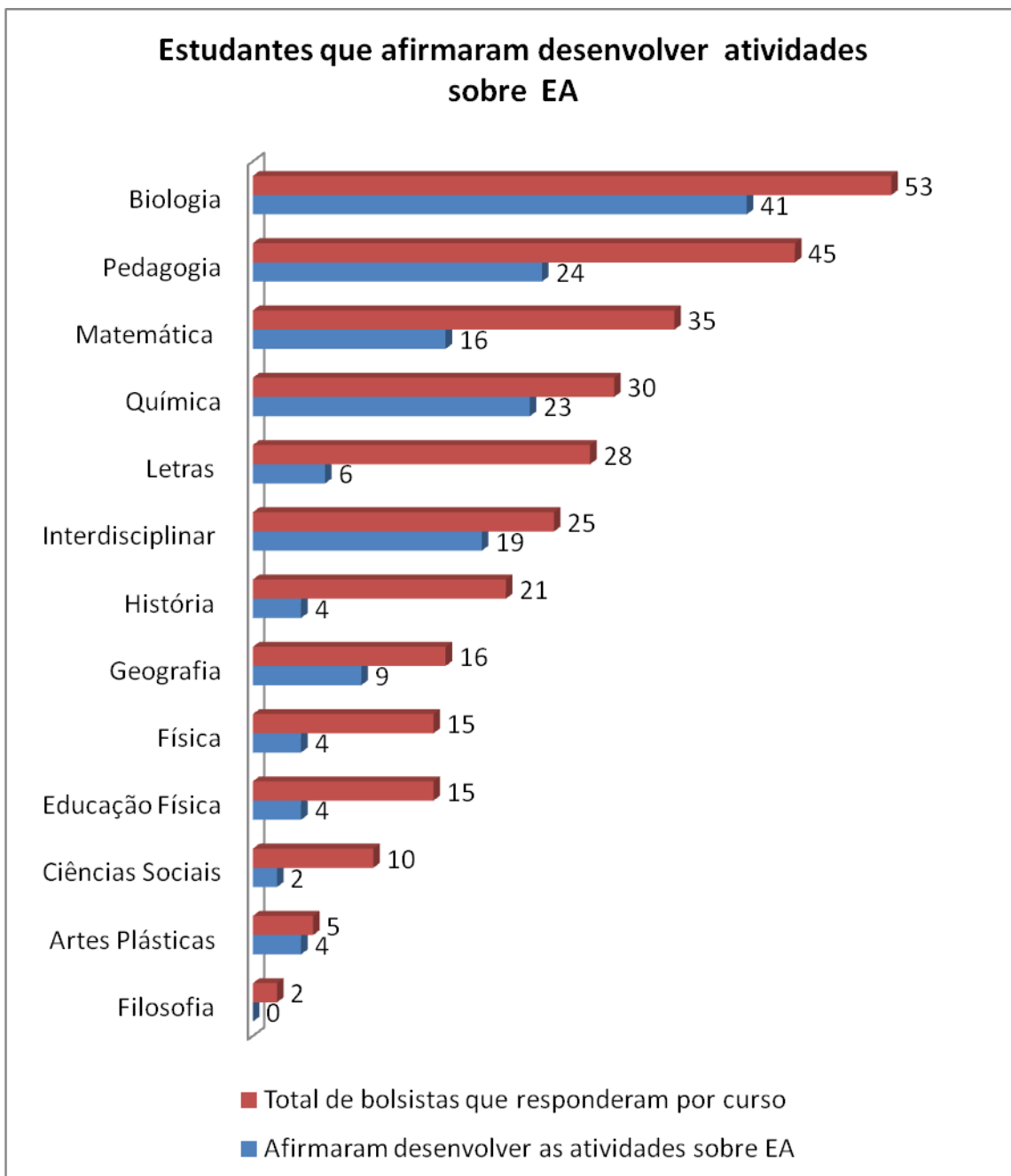


O regulamento do PIBID na Portaria 096/2013 estabelece que todo projeto deve contemplar “questões socioambientais, éticas e a diversidade como princípios de equidade social, que devem perpassar transversalmente todos os subprojetos” (BRASIL, 2013, Art. 7º). No estudo avaliativo do Pibid foi percebido ainda que timidamente, a realização de atividades voltadas à sustentabilidade socioambiental nas escolas participantes do programa (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2014).

Ao apurar os dados observou-se que houve uma diferença quantitativa nas respostas sobre Educação Ambiental e ações socioambientais. Sendo que 52% dos bolsistas afirmaram desenvolver atividades relacionadas à Educação Ambiental (Figura 10), já em sua atuação docente o desenvolvimento das ações socioambientais foi citado por 32% dos bolsistas (Figura 11). Com isso, infere-se que as ações socioambientais quando relacionadas ao trabalho individual docente apresentou menor citação podendo ser pela dificuldade em relacionar as ações socioambientais nas diferentes disciplinas como caráter interdisciplinar e transversal, já quando o trabalho está relacionado com os demais professores a atividade torna-se possível no seu desenvolvimento devido o contexto que propicia trocas entre as diferentes áreas.

Os 156 (52%) bolsistas que afirmaram desenvolver atividades relacionadas à Educação Ambiental pertencem a diversos cursos de licenciatura. A Figura 12 a seguir apresenta a quantidade de bolsistas que afirmaram desenvolver atividades sobre Educação Ambiental de acordo com o curso de licenciatura.

Figura 12. Bolsistas que afirmaram desenvolver atividades de Educação Ambiental de acordo com o curso de licenciatura.



A partir da Figura 12 é possível observar que os cursos que sobressaem no desenvolvimento da EA são as licenciaturas de Biologia 41(77,3%), Química 23 (76,6%), Interdisciplinar 19 (76%), Geografia 9 (56,2%), Pedagogia 24 (53,3%), Matemática 16 (45%). É notório que a Educação Ambiental aparece com maior relevância no curso de Biologia, os dados revelam que ainda há o predomínio do enfoque ecológico relacionado aos cursos das ciências naturais como ciências biológicas, geografia e química.

Com a intenção de levantar as principais ações com o viés da Educação Ambiental elencamos a seguir as atividades que poderiam ser observadas nas escolas a partir de citações em artigos sobre Educação Ambiental e Pibid e também relacionadas à experiência pessoal como bolsista Pibid-Unesp.

Assim, questionamos: Na(s) escola(s) que você atua (atuou) como bolsista Pibid são (foram) desenvolvidas atividades relacionadas com a Educação Ambiental?

Na Tabela 3, apresentada a seguir, são apontadas as principais ações com viés da Educação Ambiental observadas, pelos 156 bolsistas (52%), na escola em que atuam (ou atuaram). Na Tabela 3 apresenta-se 11 atividades que possuem características teóricas e/ ou práticas.

Atividades Desenvolvidas		
Atividades desenvolvidas	Quantidade de estudantes (%)	(%)Cursos de Licenciatura
Discussões com os alunos em sala de aula sobre questões socioambientais	120 (76,92%)	30%Biologia 14% Química e Interdisciplinar 12,5% Pedagogia 10,8% Matemática 5%Geografia 2,5% Física e Artes Plásticas 1,5% Educação Física e Ciências Sociais 0,9% Letras e História
Separação do lixo reciclável	54 (34,62%)	25,9% Biologia 24% Pedagogia 14,8% Interdisciplinar 11,6% Matemática 9,2%Química 3,7% Geografia e História 1,8%Artes Plásticas, Educação Física, Física e Letras.
Atividades com o lixo reciclável (artesanato, elaboração de materiais didáticos)	49 (31,41%)	32,6% Biologia 16,3% Interdisciplinar 14,29% Pedagogia 12,24% Matemática 4,0%Letras Educação Física e Química 2%Ciências Sociais, Física, Geografia e História
Implantação de horta	43 (27,56%)	32,5%Biologia 18,6% Interdisciplinar 13,9%Geografia 11,6% Matemática 9,3% Pedagogia

		6,9% Química 4,6% História 2,3% Artes Plásticas
Atividades de plantio de mudas na escola	26 (16,67%)	42,3% Biologia 19,2% Interdisciplinar e Matemática 7,9% Pedagogia 3,8% Educação Física, Química e Geografia
Discussões com os professores sobre as questões socioambientais na escola e na sociedade – atividades de formação socioambiental com os professores	23 (14,74%)	27,27% Interdisciplinar 22,73% Biologia 9% Química, Pedagogia, Matemática e Educação Física 4,5% Artes plásticas, Letras e Física
Realização de atividades socioambientais com os demais professores da escola	18 (11,54%)	22,2% Interdisciplinar e Biologia. 16,6% Matemática 11,11% Química 5,5% Pedagogia, Letras, Geografia, Ciências Sociais, Artes plásticas
Reciclagem de papel	17 (10,90%)	25,9% Biologia 24% Pedagogia 14,8% Interdisciplinar 11,1% Matemática 9,2% Química 3,7% História e Geografia 1,8% Letras, Física, Educação Física e Artes Plásticas
Contato com a comunidade da escola para solucionar e/ou ajudar com sugestões e informações sobre questões socioambientais	15 (9,62%)	40% Biologia 20% Interdisciplinar 13,3% Matemática e Pedagogia 6,6% Artes Plásticas e Geografia
Implantação de composteira	13 (8,33%)	63% Biologia 15% Interdisciplinar e Geografia 7,6% Química
Discussões com os pais e/ou comunidade sobre as questões socioambientais que circunscrevem a escola	2 (1,6%)	50% Matemática 50% Pedagogia

Tabela 3. Temáticas das atividades desenvolvidas e a relação por curso de licenciatura.

Dentre as atividades observadas a mais citada pelos bolsistas foi: ‘Discussões com os alunos em sala de aula sobre questões socioambientais’ que está presente em todos os cursos de licenciatura (uns mais que outros) (76,92%), podemos notar que mesmo nos cursos que obtivemos menor número de respostas esta atividade foi identificada como desenvolvida. Outra atividade de grande importância citada por diversos cursos foi: Discussões com os professores sobre as questões socioambientais na escola e na sociedade – atividades de formação

socioambiental com os professores (citada por 14,74%). Esta atividade mostra a relevância do trabalho desenvolvido junto com os demais professores, uma característica formativa que contribui tanto para a formação inicial quanto para a formação continuada.

Um dado importante foi a constatação da Realização de atividades socioambientais com os demais professores da escola (11,54%). Essas atividades demonstram um esforço em se desenvolver atividades socioambientais com a formação de professores o que propicia o fortalecimento do trabalho pedagógico e contribui para a formação docente de todos os envolvidos.

Contudo, por outro lado apenas 9,62% afirmaram ter alguma atividade que envolveu a comunidade escolar. O contato com os pais e/ou comunidade também teve baixa representação, sendo citado por apenas dois bolsistas. Os trabalhos desenvolvidos predominam o contexto escolar que envolve alunos e professores, e somente às vezes envolve a comunidade.

As demais atividades estão relacionadas à intervenção do espaço escolar como: Implantação de horta; Implantação de composteira; Reciclagem de papel; Atividades de plantio de mudas na escola; Separação do lixo reciclável; Atividades com o lixo reciclável (artesanato, elaboração de materiais didáticos). As atividades que envolvem questões socioambientais como o lixo foram citadas por 66% (somatória¹²) e questões relacionadas à mudança do ambiente escolar como implantação de horta e plantio de mudas na escola apareceram em 44,23% das afirmativas (somatória¹³). Atividades como Reciclagem de papel (10,90%) e Implantação de composteira (8,33%) apareceram em menor representação. O desenvolvimento dessas atividades demonstra a participação da gestão escolar e dos professores em propiciar espaços e atividades com o viés da Educação Ambiental nas escolas. As atividades também evidenciam o envolvimento dos bolsistas com o ambiente escolar.

A aproximação com a realidade (escolar, comunitária, científica) dos estudantes envolvidos aguça questionamentos, reflexões e respostas, ainda que temporárias para as ações a serem desenvolvidas, ações estas que ocorrem na coletividade e sob a orientação de um docente com experiência em pesquisa e extensão.

¹²Somatória das duas atividades que envolvem o tema –lixo-as atividades são: Separação do lixo reciclável e Atividades com o lixo reciclável.

¹³Somatória das duas atividades que envolvem o tema horta ou plantio, as atividades são: Implantação de horta e Atividades de plantio de mudas na escola.

Assim, o Pibid alia o ensino, a extensão e a pesquisa de modo a promover a Educação Ambiental nas licenciaturas e no espaço escolar, promovendo o fortalecimento do papel social da escola como espaço educador sustentável, a partir de sua atuação nos ambientes estruturais aliados à gestão escolar quando realiza espaços formativos com os demais professores, sendo um instrumento de articulação e transformação social no contexto escolar.

Com o intuito de verificar se os bolsistas consideram a relevância da Educação Ambiental em todos os cursos de licenciatura questionou-se: Você considera que todos os cursos de Licenciatura deveriam trabalhar/ abordar conceitos e práticas de Educação Ambiental?

O número alcançado foi representativo, 88% (dos 300) confirmaram quanto à relevância da Educação Ambiental nos cursos de licenciatura (Figura 13).

Ao comparar esse dado (Figura 13) com os bolsistas que afirmaram desenvolver EA (Figura 10) observou-se que apenas 52% afirmaram desenvolver atividades de Educação Ambiental sendo uma forte relação entre a necessidade da abordagem da Educação Ambiental nas diferentes licenciaturas para que a mesma seja praticada na atuação docente.

Figura 13. Abordagem da EA em todos os cursos de licenciatura

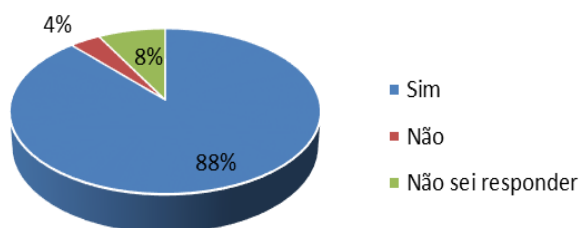
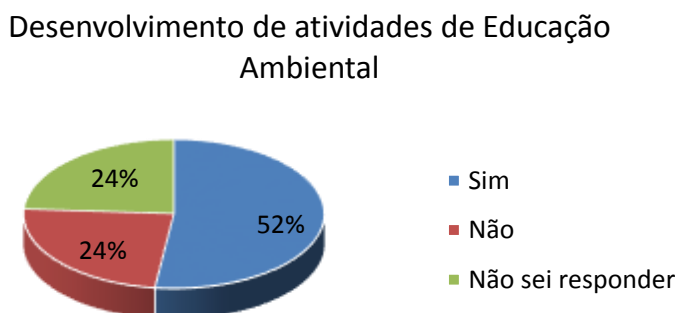


Figura 14. Desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental



As respostas demonstraram que a maioria dos bolsistas apresentou compreender que a Educação Ambiental pode e deve estar em todas as disciplinas. As justificativas quanto à inserção da Educação Ambiental em todos os cursos mostraram a compreensão da EA como interdisciplinar e transversal e foi apontada por 30,3% (dos 300) das respostas:

“Esse assunto é um tema transversal, portanto, com embasamento teórico, permite que a pessoa trate do tema independente da disciplina e leva os educandos a desenvolver várias habilidades diferentes e a se importar mais com o mundo em que vivem, além de compreendê-lo melhor. Eles passam a realmente entender que tudo o que tem acontecido com a natureza é de importância deles, porque faz parte do mundo em que vivem e não se importar levará a consequências que irão afetá-los”. **E 7 Biologia**

“Considero que todas as práticas docentes devem ser interdisciplinares de algum modo, num contraponto à lógica cartesiana de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a Educação Ambiental é mais que necessária, é fundamental para a formação humana e, portanto, deve sim ser incorporada ao currículo e adotada na prática docente”. **E 139 Interdisciplinar**

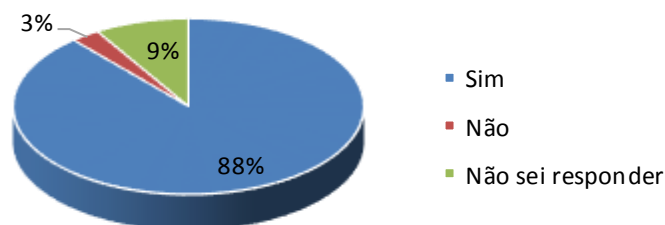
“Acredito que o ensino deve ser transversal e multidisciplinar, ou seja, que todas as matérias poderiam girar em torno de alguns temas centrais, como a Educação Ambiental, para o ensino fazer mais sentido e mais profundo”.

E 246 Pedagogia

As demais justificativas apresentaram a relevância da EA em um contexto geral para a sociedade, sem mencionar a interdisciplinaridade e/ou a transversalidade como pressuposto para o desenvolvimento da Educação Ambiental.

Quando questionados sobre a possibilidade do desenvolvimento da Educação Ambiental na prática docente dos 300 bolsistas, 88% afirmaram ser possível o desenvolvimento da EA, ou seja, o mesmo dado apresentado anteriormente reforça a possibilidade do desenvolvimento da EA na prática do professor independente da área de atuação (Figura 14), assim como recomenda a Lei 9795/1999 e também os PCNs que orientam que a EA nas escolas deve estar articulada entre todas as disciplinas do currículo de maneira transversal.

Figura 15. Possibilidade do desenvolvimento da EA na prática docente.



As justificativas sobre a possibilidade do desenvolvimento da EA na prática docente mostram novamente a compreensão da EA como interdisciplinar e que deve passar por todas as disciplinas, possibilitando o desenvolvimento independente da disciplina lecionada.

“A Educação Ambiental é possível em qualquer disciplina, o papel do professor é muito importante na construção desta consciência, podemos mostrar em cada vertente uma relação com o ambiente. No caso da arte por exemplo, muitos artistas modernos e contemporâneos reutilizam materiais e ou objetos transformando-os em obras de arte, instalações, fazendo performances, ou até mesmo utilizando dos próprios alimentos orgânicos para a construção de um conceito artísticos. Enfim, há muitas possibilidades de vincular os materiais convencionais com a Educação Ambiental”. **E5 artes plásticas**

A área de Sociologia é ampla e possui meios de discutir a Educação Ambiental através da relação homem/sociedade e natureza. **E 60 ciências sociais**

Mesmo que meu foco seja língua e literatura, é possível abordar histórica e socialmente a relação do homem com o planeta. **E 171 letras**

A partir do cruzamento de dados nota-se que apesar de 88% dos bolsistas, que envolvem todas as licenciaturas que participaram da pesquisa (Letras, Biologia, Pedagogia, Química, Física, Geografia, Pedagogia, Educação Física, Artes Plásticas, Ciências Sociais, História, Filosofia e Interdisciplinar), afirmarem ser possível desenvolver Educação Ambiental na prática docente, quando se relaciona esse dado ao anterior apresentado (Figura 10) sobre o desenvolvimento de ações socioambientais na atuação docente observamos que apenas 32% afirmaram ter desenvolvido ações socioambientais na atuação. O que reforça a necessidade de os cursos de licenciaturas inserirem em sua matriz curricular a base necessária para comple-

mentar a formação inicial e possibilitar o desenvolvimento da Educação Ambiental na atividade docente.

Neste sentido, procurou-se identificar quais licenciaturas da Unesp possibilitam a formação em Educação Ambiental através da oferta de disciplinas. Compreendemos que a Educação Ambiental deve estar em todos os níveis de ensino para o desenvolvimento interdisciplinar e transversal (PNEA, 1999). Com isso, para possibilitar a EA na educação básica ressaltamos que uma possibilidade pode ser através de disciplina específica no currículo na formação inicial de maneira que proporcione o contato e compreensão da EA para a atuação docente.

4.4 A Educação Ambiental nas licenciaturas

A Unesp disponibiliza 13 cursos para licenciaturas (Artes visuais, Educação Artística, Educação Musical, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Pedagogia, Química). Os cursos estão distribuídos em 15 cidades/campus em 18 unidades universitárias (entre parênteses a quantidade de unidades universitárias): Araraquara (2), Assis (1), Bauru (2), Botucatu (1), Guaratinguetá (1), Ilha Solteira (1), Marília (1), Presidente Prudente (1), Rio Claro (2), São José do Rio Preto (1), São Paulo (1), São Vicente (1) Jaboticabal (1) Franca (1) e Ourinhos.

Dos 48 cursos com modalidade licenciatura encontrou-se 15 disciplinas de Educação Ambiental sendo 4 oferecidas como optativa aos licenciandos (quadro 2).

Curso	Unidade/Cidade	Disciplina Educação Ambiental
Artes Visuais	IA/São Paulo	-
Educação Artística/Artes Visuais)	FAAC/Bauru	-
Educação Musical	IA/São Paulo	-
Ciências Biológicas	IBILCE/S.J. Rio Preto	Educação Ambiental
Ciências Biológicas	FCL/ Assis	Educação Ambiental
Ciências Biológicas	FC/ Bauru	Educação Ambiental na escola pública

Ciências Biológicas	IB/ Botucatu	Educação Ambiental e Ensino
Ciências Biológicas	FEIS/Ilha Solteira	Educação Ambiental na Escola Educação Ambiental
Ciências Biológicas	FCAVJ/Jaboticabal	-
Ciências Biológicas	IB/ Rio Claro	-
Ciências Biológicas	CLP/São Vicente	Educação Ambiental
Ciências Sociais	FCL/Araraquara	Educação Ambiental
Ciências Sociais	FFC/ Marília	-
Educação Física	FC/ Bauru	-
Educação Física	FCT/ Pres. Prudente	-
Educação Física	IB/ Rio Claro	Educação Ambiental: Funda- mentos e práticas (optativa)
Filosofia	FFC/ Marília	-
Física	IGCE/ Rio Claro	-
Física	FEG/Guaratinguetá	Fundamentos da Educação Ambiental
Física	FC/ Bauru	-
Física	IBILCE/S.J. Rio Preto	-
Física	FCT/ Pres. Prudente	-
Física	FEIS/ Ilha Solteira	-
Geografia	Ourinhos	Educação Ambiental
Geografia	FCT/ Pres. Prudente	-
Geografia	IGCE/ Rio Claro	Educação Ambiental: Funda- mentos e práticas (optativa)
História	FCL/ Assis	-
História	FCHS/ Franca	-
Letras	IBILCE/ S.J. Rio Preto	-

Letras	FCL/ Assis	-
Letras	FCL/ Araraquara	-
Matemática	IBILCE/ S.J. Rio Preto	-
Matemática	IGCE/ Rio Claro	-
Matemática	FC/ Bauru	-
Matemática	FEG/ Guaratinguetá	Fundamentos da Educação Ambiental
Matemática	FEIS/ Ilha Solteira	-
Matemática	FCT/ Pres.Prudente	-
Pedagogia	IBILCE/ S.J. Rio Preto	-
Pedagogia	FCL/ Araraquara	-
Pedagogia	FC/ Bauru	-
Pedagogia	FFC/ Marília	-
Pedagogia	FCT/ Pres. Prudente	-
Pedagogia	IB/ Rio Claro	Educação Ambiental: Fundamentos e práticas (optativa)
Química	IQ/ Araraquara	-
Química	FCT/ Pres. Prudente	Educação Ambiental
Química	IBILCE/ S.J.Rio Preto	-
Química	FC/ Bauru	Educação Ambiental (optativa)

Quadro 3. Cursos de licenciatura e a presença ou ausência de disciplina sobre Educação Ambiental

As disciplinas oferecidas para as licenciaturas apareceram mais nos cursos de Ciências Biológicas. Em 8 cursos para a licenciatura em Ciências Biológicas encontrou-se 6 cursos com disciplina específica de Educação Ambiental. Esse dado é uma confirmação de pesquisas já existentes que afirmam que o desenvolvimento da Educação Ambiental nas licenciaturas

referente à EA aparece vincula à disciplina de ciências/ biologia ou geografia (Viveiro Ruy, 2006; Nascimento, 2006; Pereira, 2007; R. A. Castro, 2007; D. Loureiro, 2009).

Essa questão resulta na falta de profissionais qualificados para atuarem na Educação Básica que compreendam que a Educação Ambiental deve ser componente essencial na formação do indivíduo. As atuais DCNEA (2015) recomendam que a EA deva fazer parte da formação inicial de professores preparando-os para o trabalho com essa temática. Segundo as diretrizes, a dimensão ambiental deve estar presente nos “diferentes cursos da Educação Superior e que, nos cursos para formação de professores (formação inicial) a Educação Ambiental seja atividade curricular, disciplina ou projetos interdisciplinares” (MEC, 2015).

De acordo com Thomaz e Camargo (2007), “as Instituições de Ensino Superior não têm efetivado mudanças nas estruturas curriculares e/ou institucionais com relação ao desenvolvimento da EA” (p. 315). Apesar da Educação Ambiental como disciplina na Unesp aparecer discretamente em alguns cursos, observamos que há um começo de inserção da Educação Ambiental nos cursos de licenciatura, com ênfase nas Ciências Biológicas, mas também aparece sutilmente nos demais cursos como Pedagogia, Ciências Sociais, Matemática e Química, apesar da maioria dos cursos ainda não possuírem disciplinas de EA.

Ao retomar a questão feita aos bolsistas sobre a possibilidade do desenvolvimento da Educação Ambiental na prática docente verificou-se que 88% afirmaram ser possível desenvolver a Educação Ambiental, porém quando questionados se desenvolveram no programa Pibid atividades de EA 52% afirmaram ter desenvolvido. São dados que divergem e demonstra uma carência formativa dos licenciandos para colocarem em prática a possibilidade de desenvolver Educação Ambiental na atuação, porém, conforme observado poucos bolsistas possuem Educação Ambiental como disciplina, sendo o contato possibilitado através dos sub-projetos que assumem desenvolver Educação Ambiental como recomenda a portaria 096/2013 do programa.

O despreparo docente, em virtude de uma formação inicial ou continuada, ou seja, que não prepara adequadamente os profissionais para o trabalho com as questões ambientais, é apontado por autores como Formis (2006), Perandré (2007), Lima (2008), Tirelli (2008), Neves (2009) e Dias (2009), como uma das dificuldades existentes para a inserção da EA no ambiente escolar. Isso implica no fato de que, apesar da questão ambiental estar presente em alguns cursos de formação inicial investigados, os demais cursos ainda não atendem às reco-

mendações da PNEA e das DCNEA no que se refere à inserção da dimensão ambiental em todos os currículos de formação de professores.

4.5 As concepções político-pedagógica sobre Educação Ambiental

Nesta parte do trabalho são apresentadas as concepções sobre Educação Ambiental e ações socioambientais levantadas a partir das respostas dissertativas no questionário. As concepções foram categorizadas segundo a Análise de Conteúdo que possibilitou relacionar o referencial teórico do trabalho às concepções apresentadas. Assim, procurou-se estabelecer agrupamentos a partir de categorias *a priori* que promoveram a organização das respostas de acordo com as similaridades entre os diferentes sujeitos da pesquisa. Foram obtidas 211 respostas dissertativas dos 300 participantes da pesquisa para a pergunta: **o que entende por Educação Ambiental?** E para a pergunta: **O que você entende por ações socioambientais?** Obteve-se 231 respostas.

São apresentados os agrupamentos identificados a partir da resposta à pergunta: **O que você entende por Educação Ambiental?**

Para a análise das concepções sobre Educação Ambiental utilizou-se como categorias as macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental apresentadas por Layrargues e Lima (2014) que são: **Conservacionista, Pragmática e Crítica**. Optou-se por essas categorias por conseguir compilar os agrupamentos encontrados nas concepções apresentadas de acordo com as características das macrotendências.

a) A macrotendência político-pedagógica Conservacionista de Educação Ambiental

A macrotendência político-pedagógica está relacionada com os princípios da ecologia, na pauta verde, unidades de conservação, na valorização afetiva em relação à natureza e na mudança do comportamento individual na relação com o ambiente. A macrotendência Conservacionista se expressa pelas correntes: “Conservacionista, Comportamentalista, da Alfabetização Ecológica, do Autoconhecimento e de Atividades de Senso-Percepção ao ar livre” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 30). Os autores ressaltam que essa tendência tem limitações na luta pela transformação social por estar distante dos conflitos e de suas dinâmicas sociais e políticas.

São apresentados a seguir os agrupamentos que foram identificados nas respostas que apresentam relações com essa macrotendência, assim como trechos das respostas:

I. Educação para a conservação, preservação e cuidado do meio ambiente.

Esse agrupamento é caracterizado por expressões relacionadas com o cuidado, conservação, preservação e cuidado voltado para a biodiversidade, com foco na conservação dos recursos naturais, apresentando características de meio ambiente como recurso, distanciando sociedade e natureza.

Os argumentos referentes a essa concepção apresentam elementos relacionados à natureza (plantas, animais, vegetais) que aparentam ser mais valorizados em relação ao ser humano e suas produções e, para isso, é necessário a compreensão dos problemas ambientais para assim, solucioná-los. Os argumentos sobre essa forma de representar o meio ambiente são:

“A interação que nós seres humanos fazemos com o ambiente à nossa volta, contribuindo para a preservação do meio ambiente, através de reciclagem do lixo, da economia de água potável, de debates, enfim de práticas que contribuem para a preservação”. **(E5-Artes Plásticas)**

“Educação Ambiental é um tema amplo, que envolve desde apresentar o ecossistema, questões relacionadas à poluição, queimadas, preservação da fauna e da flora, apresentar tipos de vegetação, etc.”. **(E 246-Pedagogia)**

“Educação Ambiental é preservar o que há de mais precioso no mundo, a água, o solo, a atmosfera, etc.”. **(E261- Pedagogia)**

“Educação para a conservação, preservação e uso consciente do meio ambiente e seus recursos”. **(E55- Biologia)**

“Educação Ambiental é a formação de pessoas que busquem compreender os problemas ambientais e como solucioná-los, além de se preocuparem com a conservação/preservação do meio ambiente e seus recursos”. **(E289- Química).**

Foram selecionadas as respostas que apresentam a ideia de conservação, preservação e cuidado do meio ambiente que compreendem a Educação Ambiental como forma de compreender e proteger a biodiversidade, as áreas protegidas. Neste sentido, observa-se que a concepção de Educação Ambiental apareceu ligada somente aos problemas ecológicos.

Essas concepções foram identificadas em 47 respostas (das 211 respostas), ou seja, 22,2% dos licenciandos apresentaram concepções conservacionistas relacionadas à Educação Ambiental para **a conservação, preservação e cuidado do meio ambiente**.

É importante aqui ressaltar que a conservação da biodiversidade é também importante e deve ser considerada como componente imprescindível para a manutenção desta, porém são concepções ligadas à categoria **conservacionista** devido a omissão da relação das problemáticas sociais, econômicas, políticas, culturais e éticas às questões ambientais.

II. Educação para a sensibilização e conscientização¹⁴ das causas ambientais.

Esse agrupamento caracteriza-se na relação da compreensão dos fenômenos ecológicos através da sensibilização e conscientização dos problemas ambientais relacionando com aspectos práticos. É através da sensibilização que se compreenderá a influência e a relação do homem com o meio ambiente. São discursos que apresentam os seguintes argumentos:

“Educação Ambiental é a tentativa de sensibilização em relação aos problemas do ambiente em que o indivíduo mora, desde questões sociais à parte de meio ambiente (flora, lixo, animal, etc.)” **E23- Biologia**

“Atividades de conscientização sobre o meio ambiente, que buscam preservar e conservar”. **E56- biologia**

“A Educação Ambiental vai muito além das questões de reciclagem, coleta seletiva e pontos assim, ela traz por meio da sensibilização e informação a real necessidade de compreender o espaço em que estamos e nossa influência no meio”. **E101- geografia**

“A Educação Ambiental é responsável pela conscientização dos problemas ambientais existentes e da importância de promover a sustentabilidade em todos os setores da sociedade”. **E130- história**

¹⁴ O termo conscientização está na categoria conservacionista por apresentar ideias de uma conscientização ingênua. Para Paulo Freire (2001), a conscientização consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. É o processo de superação da esfera espontânea de apreensão da realidade (consciência ingênua), alcançando uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (consciência crítica), que corresponde ao desejo de compreender e apoderar-se da realidade que o circunda, atuando na sua transformação. Por isso, “a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo” (PAULO FREIRE, 2001). E essa descoberta de que a realidade é modificável e que o homem pode modificá-la é justamente a conscientização.

“A conscientização do cidadão quanto a práticas positivas e negativas que afetam meio ambiente e, conseqüentemente, o próprio cidadão”. **E178 - letras**

“eu entendo como algo que ensine a importância da reciclagem, do não desperdício, algo que conscientize sobre as alternativas existentes para reduzir os danos causados pela poluição e descarte indevido do lixo”. **E228 - pedagogia**

“A Educação Ambiental, pelo meu conceito, é você criar uma certa conscientização que o meio ambiente é essencial para nossa existência aqui e que existem outros fins para o nosso lixo, na maior parte não é reciclado, mas tem várias outras utilizações e fins para o mesmo!”. **E-296 química**

Foram identificados 48 licenciandos que apresentam a concepção de Educação Ambiental como **educação para a sensibilização e conscientização das causas ambientais**. O termo sensibilização é usado para descrever ações que visam ao estímulo da dimensão afetiva ou sentimental dos participantes das ações em relação à natureza. Essas concepções representam 22,7% da amostra das respostas (211).

Nessa concepção os argumentos relacionam a Educação Ambiental como meio de sensibilizar e conscientizar as pessoas para promover atitudes que preservem o meio ambiente. São visões preservacionistas dos ecossistemas ameaçados, onde se entende que a conscientização é um caminho para sustentabilidade do meio ambiente.

III. Educação para a compreensão do meio ambiente como sistema global com múltiplas relações entre os seres humanos e a natureza.

Esse agrupamento refere-se à compreensão da Educação Ambiental como um conjunto de múltiplas relações entre o ser humano e o meio ambiente, compreendendo o meio ambiente como parte integrada da vida humana. Sendo necessário o conhecimento para manter o equilíbrio e a harmonização do meio ambiente. Essa concepção da Educação Ambiental limita o debate sobre os aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais que envolvem a relação entre o homem e as problemáticas ambientais.

“Acredito que seja o processo de se refletir sobre o meio ambiente no qual vivemos, a manifestação de suas formas, suas diferentes espécies de vida e o impacto que nossas ações enquanto indivíduo e enquanto sociedade causa nele”. **E84-filosofia**

“Educação Ambiental não é apenas o aluno realizar ações por realizar ou porque alguém os disse que é assim, e sim realmente entender o meio ambiente como parte integrada da vida, e entender a importância de cada ação”.

E 16- biologia

“É levar as pessoas a um entendimento crítico sobre a relação do ambiente e o homem em todas as suas possíveis naturezas”. **E71- educação física**

Foram encontrados 5 licenciandos, ou seja, 2,3% (das 211 respostas) que apresentam as concepções relacionadas à **educação para a compreensão do meio ambiente como sistema global com múltiplas relações entre os seres humanos e a natureza**. Porém, apesar desses argumentos compreenderem as relações integradas entre os seres humanos e o meio ambiente, diferente das outras duas concepções de Educação Ambiental anteriormente apresentadas, os argumentos são limitados quanto o debate sobre as questões econômicas, culturais e sociais que estão envolvidas no processo de degradação social e ambiental.

IV- Concepções não-elucidativas

Esse agrupamento apresenta concepções em que os licenciandos tiveram dificuldade para expressar suas ideias a respeito da Educação Ambiental, apresentando respostas confusas e evasivas:

“É educar para preservar o mundo”. **E184- letras**

“Educação de tudo que nos cerca”. **E231-pedagogia**

“Trabalhar as consequências e ações necessárias”. **E200-matemática**

Foi identificado em 6 (2,8% de 211) licenciandos as concepções não-elucidativas. Essas concepções estão relacionadas à categoria conservacionista devido à falta de argumentos com embasamento teórico, o que conseqüentemente, leva a uma concepção simplista de Educação Ambiental, reduzindo-a a propostas que não buscam a atuação participativa e transformadora.

b) A Macrotendência político-pedagógica Pragmática de Educação Ambiental

A macrotendência político-pedagógica Pragmática da Educação Ambiental agrupou concepções que também se aproximam de posições conservadoras da EA.

A macrotendência pragmática abrange as correntes da Educação para o “Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 31), é expressão do ambientalismo de resultados do “Capitalismo verde” e “Economia verde”. Essa perspectiva compreende o ambiente destituído de componentes humanos, constituído de recursos naturais que estão em processo de esgotamento, sendo necessário combater o desperdício e a produção de lixo. Segundo Layrargues e Lima:

Essa Educação Ambiental será a expressão do Mercado, na medida em que ela apela ao bom senso dos indivíduos para que sacrifiquem um pouco do seu padrão de conforto e convoca a responsabilidade das empresas para que renunciem a uma fração de seus benefícios em nome da governança geral (2014, p.31).

A macrotendência pragmática não relaciona a questão do desperdício e consumo a questão da distribuição desigual dos custos e benefícios dos processos de desenvolvimento, além de colocar a tecnologia como a grande aliada na solução dos problemas ambientais e resulta na promoção de reformas setoriais na sociedade sem questionar seus fundamentos, inclusive aqueles responsáveis pela própria crise ambiental (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 31).

Quanto a esta categoria identificamos dois agrupamentos:

I. Educação Ambiental para promover a mudança de comportamento.

Neste agrupamento foram destacadas as respostas que se referem à Educação Ambiental como meio para promover a mudança de comportamento individual relacionada às questões como desperdício de água, energia, etc. Essa concepção compreende que a mudança de comportamento para resolver os problemas ambientais através da conscientização possibilitará um ambiente saudável, ressaltando que a partir de pequenas atitudes é possível promover a mudança dos problemas ambientais. Encontramos as seguintes concepções:

“Ações que compreendam na mudança de atitudes e valores da sociedade em relação ao meio ambiente”. **E36 Biologia**

“Educação voltada para cultivo de hábitos disciplinares de preservação e apreciação do meio ambiente”. **E65 ciências sociais**

“Educação Ambiental, para mim, é fazer com que o aluno entenda suas consequências e responsabilidades, como ser humano, diante do ambiente que vive, seu lar”. **E269 pedagogia**

Foi identificada a concepção de Educação Ambiental relacionada a **promover a mudança de comportamento** em 19 (9,0% de 211) licenciandos. A ideia referente nessas concepções é que os indivíduos, comunidades e outros setores e atores sociais ao mudarem suas atitudes permitirá o desenvolvimento de uma sociedade sustentável, pois os problemas ambientais estariam resolvidos.

II. Educação Ambiental como conhecimento informativo para o estímulo do consumo consciente e recuperação ambiental.

Neste agrupamento são apresentadas as concepções que compreendem que a Educação Ambiental deve informar e conscientizar a população através do ensino para promover ações no meio ambiente que resultarão na melhoria dos problemas ambientais.

“Processo de educação responsável por formar pessoas que se preocupam com questões ambientais”. **E7 biologia**

“Educação Ambiental pelo que eu entendo é aprender os impactos e aspectos que causamos no ambiente, além de ensinar formas ecológicas de viver e preservar o meio ambiente”. **E76 educação física**

“Entendo por estudos que visam abarcar problemas e soluções quantos às questões ambientais e a relação dos seres com o mundo que os cerca”. **E187- letras**

As ideias relacionadas à concepção de **Educação Ambiental como conhecimento informativo para o estímulo do consumo consciente e recuperação ambiental** está presente no argumento de 64 licenciandos (30,3% das 211). Entende-se que a transmissão de conhecimento informativo para ter seu caráter transformador e educativo, deve ser problematizada e planejada com a intenção de contribuir para a transformação da sociedade. Sendo assim, quando os argumentos apresentados reduzem apenas à transmissão de informação para a pre-

servação da biodiversidade, acaba não sendo suficiente para o desenvolvimento da Educação Ambiental crítica.

c) Macrotendência político-pedagógica Crítica de Educação Ambiental

A macrotendência político-pedagógica Crítica enfatiza o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental e buscam a transformação social. Nesta macrotendência estão incluídas: “Educação Ambiental Popular, Emancipatória, Transformadora e no Processo de Gestão Ambiental” e nela são apresentados conceitos como “Cidadania, Democracia, Participação, Emancipação, Conflito, Justiça Ambiental e transformação Social” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 33) conceitos que não aparecem nas demais tendências.

Dessa forma, são elencados os seguintes agrupamentos:

I. Compreensão sobre as origens ou as causas dos problemas ambientais envolvendo questões sociais e econômicas.

Este agrupamento refere-se a concepções que compreendem que uma ação em EA busca, prioritariamente, explicar a questão ambiental como resultados da relação intrínseca entre o modo de produção e consumo e os processos de degradação ambiental. São apresentados a seguir os argumentos que se aproximam desse agrupamento:

“Sem fazer uma pesquisa prévia acerca deste debate, apenas respondendo ao questionário, acredito que seja a educação para as relações entre sujeitos (indivíduos) entre si e a sociedade, observando as transformações e os resultados dessas relações no espaço, ou no ambiente, ao longo da história e sobre diversos pontos de vista das contribuições das diversas áreas do conhecimento humano”. **E64- ciências sociais**

“Educação que se promove a compreender as relações que se dão no ambiente, não apenas com questões sobre poluição, natureza, reciclagem. Mas sim sobre as relações de consumo, econômicos, sociais”. **E 290- química**

Foram identificados em 6 (2,8% das 211 respostas) licenciandos com concepções que se aproximam da categoria crítica. São argumentos que se diferenciam dos demais por fazerem referência às questões sociais, econômicas e políticas, que não são identificadas nas de-

mais categorias (conservacionista e pragmática), porém ficou claro que ainda faltam termos e compreensões com maior embasamento para ser caracterizada como uma concepção crítica, e por isso são consideradas ideias que se aproximam da macrotendência crítica.

II. Relação dos conteúdos do trabalho pedagógico que dialoguem com a realidade socioambiental local.

Concepções que apresentam uma EA que busca ser crítica e apresentam em algum momento o reconhecimento das características locais, das especificidades culturais, produtivas, organizacionais a fim de aproximar o contexto educativo ao contexto social ambiental. Apresentam que o processo de reconhecimento do local deve ser pensado e praticado de forma participativa. A realidade social concreta é o início da ação pedagógica, isto é, parte-se de elementos considerados como importantes pelos sujeitos do processo educativo, torna-os objeto de reflexão e de aprendizado, para retornar à prática, à realidade social concreta, levando em consideração os aspectos sociais, políticos e econômicos:

“Vertente da Educação, de cunho interdisciplinar, que visa a formação de indivíduos voltados para a análise da ação na prática social, tendo em vista os impactos positivos e negativos ambientais gerados por ela. A Educação Ambiental objetiva formar indivíduos capazes de tomar decisões que promovam a redução de danos ambientais e, conseqüentemente, sociais através da construção de uma consciência ambiental”. **E26-biologia**

“Entendo que a Educação Ambiental deve ser crítica, de modo a levar o aluno refletir seu papel no ambiente e na sociedade”. **E46-biologia**

“Educação Ambiental, resumidamente, seria um dos temas transversais propostos pelos novos parâmetros curriculares comuns que visa, sobretudo, discutir e relacionar elementos da natureza e do cotidiano dos jovens para melhorar seu entendimento do mundo que o cerca bem”. **E119- história**

Os argumentos referentes a esse agrupamento foram identificados em 16 (7,5% das 211 respostas) licenciandos. Observou-se que há a relação entre os pressupostos de interdisciplinaridade da Educação Ambiental, bem como as orientações dos PCNs que coloca a Educação Ambiental como tema transversal dos conteúdos.

A seguir apresenta-se um quadro geral com todos os agrupamentos e as respectivas categorias como forma de ampliar a compreensão sobre as concepções apresentadas pelos licen-

ciandos do Pibid/Unesp (quadro 4). São apresentados no quadro a frequência de citações referente a cada agrupamento e categoria.

Categoria	Agrupamento	Unidade de registro¹⁵	Frequência (%)	Total (%)
Conservacionista	I. Educação para a conservação, preservação e cuidado do meio ambiente.	Preservação; Cuidado.	47(22,2%)	106(50,2%)
	II. Educação para a sensibilização das causas ambientais.	Sensibilização; Conscientização.	48(22,7%)	
	III. Educação para a compreensão do ambiente como sistema global com múltiplas relações.	relação homem-ambiente; Refletir sobre o meio.	48(22,7%)	
	IV. Concepções não-elucidativas.		6(2,8%)	
Pragmática	I. Educação Ambiental para promover a mudança de comportamento.	Buscar soluções para os problemas; Redução do consumo.	19 (9,0%)	83 (39,3%)
	II. Educação Ambiental como conhecimento informativo para o estímulo do	Ensina a preocupar; Mudança de atitude.	64 (30,3%)	

¹⁵ No quadro 4 estão inseridos apenas as unidades de registros mais citadas. No final do trabalho está adicionado todas as unidades de registro encontradas.

	consumo consciente e recuperação ambiental.			
Crítica	I. Compreensão sobre as origens ou as causas dos problemas ambientais envolvendo questões sociais e econômicas.	questões sociais e econômicas; Relações entre o sujeito e sociedade;	6 (2%)	22 (10,4%)
	II. Relação dos conteúdos do trabalho pedagógico que dialoguem com a realidade socioambiental local.	EA crítica e emancipatória; EA reflexão do papel na sociedade e no meio ambiente.	16(7,5%)	

Quadro 4. Categorias e agrupamentos e suas respectivas frequências.

O quadro permite constatar que 106 licenciandos (das 211 respostas- 50,2%) estão relacionados à macrotendência Conservacionista de Educação Ambiental e 83 licenciandos (39,3%) apresentam concepções relacionadas à macrotendência pragmática de EA. A Educação Ambiental, enquanto educação, para atingir a mudança ambiental possui relações complexas com a mudança social, principalmente em sociedades acentuadamente desiguais (LAYRARGUES, 2006). Segundo Layrargues e Lima:

As macrotendências conservacionista e pragmática representam duas tendências e dois momentos de uma mesma linhagem de pensamento que foi se ajustando às injunções econômicas e políticas do momento até ganhar essa face modernizada, neoliberal e pragmática que hoje a caracteriza. A macrotendência pragmática representa uma derivação evolutiva da macrotendência conservacionista, na medida em que é sua adaptação ao novo contexto social, econômico e tecnológico e que têm em comum a omissão dos processos de desigualdade e injustiça social. (2014, p.32)

É possível acrescentar que as concepções atreladas somente ao aspecto preservacionista não contribuem para o desenvolvimento social, político e cultural, pois apenas restringem os conceitos à preservação estritamente da natureza, deixando de lado as relações humanas intrínsecas nas problemáticas ambientais.

As concepções relacionadas à macrotendência crítica da Educação Ambiental foram identificadas em apenas 22 (10,4%) licenciandos. Os argumentos incluídos nessa categoria caracterizaram-se pela objetividade e brevidade na resposta, o que dificulta uma interpretação mais contextualizada. O baixo índice de concepções críticas revela que o caminho da Educação Ambiental na formação inicial dos licenciandos Pibid/Unesp ainda está em estágio inicial, sendo que, a falta de formação específica nas licenciaturas também é um fator que contribui para esse dado.

A Educação Ambiental com referências a concepções conservacionista apresenta uma visão de mundo que fragmenta a realidade, simplificando-a, desvalorizando a diversidade e influências das relações sociais com as questões ambientais. Isso produz uma prática pedagógica objetivada no indivíduo e na transformação de seu comportamento (educação individualista e comportamentalista). Acaba por não compreender que a educação é relação e se dá no processo e não, simplesmente, no sucesso da mudança comportamental de um indivíduo.

Quando retomamos os dados encontrados em que 52% (dos 300) dos bolsistas afirmaram desenvolver atividades de Educação Ambiental no Pibid/Unesp e que dos 300 bolsistas apenas 21,3% possuem acesso à formação em Educação Ambiental no currículo do curso, identificamos que o Pibid enquanto programa de formação de professores possibilita atingir um maior número de licenciandos no contato com a Educação Ambiental, enquanto que as licenciaturas na Unesp caminham para a institucionalização da Educação Ambiental como componente na formação inicial obrigatória.

Lopes e Zancul (2012) contribuem para a discussão ao trazerem dados que permitem afirmar que a presença da dimensão ambiental nos cursos de graduação possui pouco destaque, proporcionando profissionais docentes despreparados para enfrentar a realidade escolar e tratar das questões socioambientais em seu trabalho pedagógico.

Quanto às concepções apresentadas identificou-se que falta uma relação entre as atividades da instituição de ensino para a formação inicial e as atividades desenvolvidas pelo programa Pibid, pois o programa acaba por inserir a Educação Ambiental nas atividades desen-

volvidas nos diversos cursos, mas em um processo gradativo e para uma parcela dos licenciandos, enquanto que na maioria das licenciaturas não há formação ambiental.

4.6 As concepções sobre as ações socioambientais

Com relação às ações socioambientais nos referenciamos nas características apresentadas por TAMAIO (2000). Esse autor apresentou quatro características de ações socioambientais descritas na parte teórica deste trabalho, a partir dessas características identificamos categorias representativas das concepções de ações socioambientais que se aproximam das descritas por Tamaio. As categorias identificadas nos argumentos dos licenciandos foram: **naturalista; prática; socioambiental**. E como categoria emergente das respostas: **concepções não elucidativas**. Para as concepções de ações socioambientais obtivemos 231 respostas.

A **concepção naturalista** refere-se ao meio ambiente ligado estritamente aos aspectos físicos naturais, como a água, o ar, o solo, as rochas, a fauna e a flora, não relacionando o ser humano e suas atividades como componente do meio ambiente. Sendo desenvolvida no contato com a natureza, especialmente com as áreas naturais, através de estudos de observação. O contato direto é considerado fator de transformação, que conduz à mudança no tratamento do meio ambiente, seja pelo conhecimento adquirido ou pela sensibilização dos sujeitos.

Os argumentos sobre essa forma de compreender as ações socioambientais são os seguintes:

“Fazer com que o indivíduo tome iniciativas através da sensibilização onde o indivíduo mora, de forma que melhore o seu ambiente e que ele entenda que aquela ação afeta o seu social”. **E23- biologia**

“Ações que explicitem à sociedade que não somos algo a parte da natureza e sim que fazemos parte dela. Então se degradarmos ela, estamos também nos degradando aos poucos”. **E36- biologia**

“Ações que contribuem para a vida em sociedade e para o meio ambiente em harmonia”. **E 237-Pedagogia**

“Ações que utilizem como prioridade a proteção do meio ambiente”. **E 249-pedagogia**

Identificamos em 18 licenciandos concepções que apresentam as ações socioambientais ligadas à preservação do meio ambiente. Essas concepções relacionam que as ações socioam-

bientais e a Educação Ambiental devem abordar a conservação dos recursos para a sobrevivência humana, e buscar a harmonização das relações entre os seres humanos e o meio ambiente. Essa percepção baseia-se na ideia que a sociedade humana degrada a natureza, e portanto, para solucionar o problema devemos conscientizar e preservar a natureza.

As concepções naturalistas podem influenciar a prática pedagógica do professor, tornando-o desprovido de reflexões críticas sobre os aspectos sociais, políticos e econômicos das problemáticas ambientais. Além disso, esta percepção pode levar o professor a abordar exclusivamente a ecologia e considerar que cabe às disciplinas de biologia e geografia tratarem destes assuntos (MOREIRA, 2009).

Entretanto, devemos considerar que a Educação Ambiental e a Ecologia são temas distintos, enquanto que a Ecologia é a ciência que estuda as relações entre os seres vivos, o ambiente físico e natural, a Educação Ambiental não necessariamente trata da preservação de determinadas espécies animais e vegetais, embora sejam importantes, estes aspectos não são prioritários. A EA considera as relações econômicas e culturais entre a humanidade, natureza e o homem (REIGOTA, 2006).

Layrargues (2004, p.12) destaca que “essa vertente enfatiza a dimensão ecológica em detrimento das demais contextualizações do problema ambiental, promovendo o entendimento da estrutura e funcionamento dos sistemas ecológicos, mas ignorando a sua interface com a dinâmica social”.

A **concepção prática** apresenta um conjunto de atividades práticas voltadas para problemas no meio ambiente, como lixo, água, poluição, etc. A ênfase está na ação e grande parte dos trabalhos refere-se à promoção de projetos que viabilizem atividades que envolvam os alunos e a comunidade. Aparecem atividades relacionadas com reciclagem, e trabalhos relacionados ao cuidado com o consumo e descarte.

“As ações são mudanças de práticas como não jogar lixo na rua ou nos rios; plantar árvores; limpar rios, florestas e matas, ambientes urbanos; não poluir o ar. E também se preocupar com ações de precaução e que evitem as ações acima citadas”. **E4- artes plásticas**

“Ações diretas na sociedade: mudanças de comportamentos diários através da conscientização”. **E53-biologia**

“São ações que contribuem para conservação e conservação do meio ambiente, por meio de atos práticos como o plantio de árvores em áreas escassas da mesmas”. **E88- física**

“Ações socioambientais são aquelas voltadas para a natureza, que visam a sustentabilidade/equilíbrio. Elas podem ser de conscientização ou mais voltadas à prática”. **E44- interdisciplinaridade**

Concepções que relacionaram ações práticas às ações socioambientais foi identificada em 159 respostas. Observamos que os argumentos apresentam um “adestramento ambiental” que advém de práticas e atitudes no dia a dia, desprovido de reflexões, as práticas educativas destes destinam-se a desenvolver posturas e atitudes ambientalmente corretas no educando (AMARAL, 2004), como se ao ensinar meios de minimizar danos ao ambiente as pessoas tornam-se conscientizadas dos fatos relacionados aos problemas ambientais.

As respostas também apresentaram que as ações socioambientais promovem o desenvolvimento sustentável. Neste sentido, o desenvolvimento sustentável como fim a ser alcançado, como solução para a crise ambiental, termina sendo também um adestramento, pois traz a ideia ingênua de garantir futuro para as novas gerações, sem trazer a relação entre os processos de progresso, consumo e individualismo amparados no sistema capitalista (GUIMARÃES, 2005).

Embora observamos nas respostas o discurso de cidadania e questões sociais como parte das ações práticas socioambientais, não identificamos discursos que contextualizassem os conflitos da relação social-ambiental.

A **concepção socioambiental** envolve a presença da inter-relação dos fatores físicos (ambientais) naturais e humanos (culturais). Está voltada para o ambiente do entorno da escola, através dos estudos da realidade, das relações sociais, do contexto da comunidade e formação política. A intenção é entender os problemas ambientais próximos na busca de soluções que são vistas no sentido mais amplo do exercício da cidadania. Os temas são ligados à realidade local, nas mais variadas escalas – a rua, o bairro, o município, a região – e envolvem estudos e pesquisas sobre os aspectos econômicos e sociais, o resgate e reconstrução histórica da relação do homem com a natureza, almejando uma melhoria na qualidade de vida dos humanos.

Os trechos que identificados como socioambientais são:

“Ações que provoquem a Educação Ambiental para o desenvolvimento de uma sociedade mais crítica e ativa para solucionar os problemas socioambientais”. **E17 biologia**

“Compreendo que seriam ações que possuem causas e consequências dentro do ambiente social e ambiental de um indivíduo (ou de um coletivo)”. **E281- química**

“Compreendo por ações socioambientais as mais diversas: desde um diálogo em sala de aula aonde utiliza-se do tempo disposto para refletir-se da importância do ambiente até uma atividade relacionada ao plantio em uma comunidade para o desenvolvimento de um ambiente de sociabilidade em um bairro 'ignorado' pela prefeitura até o trabalho adjunto a comunidades sem-terra aonde o contato e a compreensão do plantar são necessários para a sobrevivência”. **E128- história**

A concepção socioambiental foi identificada em apenas 45 respostas (das 231 respostas). As concepções socioambientais apresentam uma abordagem integradora, considera as relações existentes entre os elementos físicos, naturais, sociais e culturais. A concepção socioambiental possui relação com as concepções críticas de Educação Ambiental, onde a relação participativa é uma questão primordial quando nos referimos a um projeto ou qualquer outra atividade de Educação Ambiental. Carvalho et al. (1996) identificam a participação política individual e coletiva, juntamente com a natureza dos conhecimentos e os valores éticos, importantes dimensões do processo educativo.

Concepções não-elucidativas. Esta categoria emergiu a partir das análises das respostas onde foi observado a falta de compreensão do termo ‘ações socioambientais’ e também ideias que fugiram do contexto ou apresentaram falta de elementos que possibilitasse alguma relação com as demais categorias. São as seguintes respostas:

“Não sou familiarizada com o termo. Não sei o que significa”. **E69- educação física**

“Não entendo muito sobre esse assunto”. **E149- interdisciplinar**

Mais uma vez os relatos nos remetem a considerar a falta de embasamento teórico na na formulação das respostas, nesta categoria encontramos 9 respostas (das 231 respostas) que apresentam respostas simplistas sobre as concepções de ações socioambientais.

A seguir elaboramos um quadro que exemplifica as concepções e respectivas frequências de citações.

Categoria	Agrupamento	Unidades de registro¹⁶	Frequência
Naturalista	Cuidado e preservação	Ações ambiente; respeitar o meio ambiente; preservar e se conscientizar.	18 (7,7%)
Prática	Práticas e atitudes individuais	Ações- cuidar e preservar; Ações- mudanças de práticas	159 (68,8%)
Socioambiental	Contexto social, ambiental; ações socioambientais	Ações- Educação Ambiental; Respeito; políticas; sustentabilidade; Comunidade;	45(19,4%)
Não-elucidativas	Falta de compreensão		9 (3,8%)

Quadro 5. Categorias das concepções das ações socioambientais.

As concepções que se aproximam da Educação Ambiental Crítica foram identificadas em apenas 19,4% das respostas, o que apresenta a pouca compreensão das ações socioambientais o que reflete a carência da formação em Educação Ambiental dos licenciandos.

Identificamos em 68,8% das respostas concepções que compreendem as ações socioambientais como práticas relacionadas a atitudes de mudança individuais que promoverão a preservação e conservação do meio ambiente. Essas concepções apresentam foco na ação, na busca de soluções para os problemas ambientais e na sugestão de atitudes a serem seguidas, são concepções como as apresentadas na categoria de Educação Ambiental Pragmática (LAYRARGUES e LIMA, 2014). Essas concepções têm raízes no ambientalismo pragmático

¹⁶ No quadro 5 estão inseridos apenas as unidades de registros mais citadas. No final do trabalho está adicionado todas as unidades de registro encontradas.

e em concepções tecnicistas de educação (CRESPO, 1998), que busca mecanismos que compatibilize o desenvolvimento econômico com o manejo sustentável dos recursos naturais. Loureiro (2004) aponta a existência de um grande bloco hegemônico de tendências que propõem um fazer pedagógico comportamentalista e tecnocrático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a apresentação dos resultados e discussão do estudo são apresentadas as considerações finais sobre o objetivo do desenvolvimento desta pesquisa, onde procurou-se identificar e compreender as ações socioambientais desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas do programa Pibid da Unesp.

Para atingir os objetivos realizou-se a análise do questionário disponibilizado aos 2400 bolsistas do edital 61/2013 com o retorno de 300 bolsistas de todas as licenciaturas da Unesp. Ressalta-se que a participação dos bolsistas foi imprescindível para o desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa foi norteada a partir da questão: os bolsistas do programa PIBID/UNESP desenvolvem ações socioambientais? E quais concepções de Educação Ambiental apresentam estes futuros professores?

Assim, vale reapresentar quais foram os objetivos específicos propostos neste trabalho: Identificar a presença da EA na formação inicial dos licenciandos; Identificar as ações socioambientais desenvolvidas pelos bolsistas; identificar e analisar as concepções sobre Educação Ambiental dos bolsistas participantes do PIBID/Unesp; Identificar e analisar as concepções das ações socioambientais desenvolvidas pelos bolsistas.

O primeiro objetivo procurou estabelecer a relação entre os licenciandos do programa Pibid/Unesp e identificar a presença da Educação Ambiental na formação inicial, com isso foi possível identificar que a formação inicial na Unesp e as atividades desenvolvidas no programa Pibid apresentam diferenças quando são apuradas as atividades de EA desenvolvidas pelos diversos licenciandos, mas não foi encontrado uma formação específica na maioria das licenciaturas. O que reflete na carência de profissionais em compreender os pressupostos da Educação Ambiental como interdisciplinar, transversal, participativa e política.

Com o estreitamento dos autores e pesquisas entende-se que as Universidades e os programas de formação de professores que buscam aliar o ensino, a pesquisa e a extensão deveriam explorar mais as contribuições da inserção das temáticas ambientais no cotidiano escolar e na formação inicial, reconhecendo a potencialidade que as questões socioambientais apresentam para formação, além de atenderem as recomendações dos documentos oficiais,

como a Política Nacional de Educação Ambiental/PNEA (1999), os Parâmetros Curriculares Nacionais/ PCNs e as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental (2015).

Ao realizar o levantamento das principais atividades desenvolvidas pelos bolsistas foi possível perceber a diversidade de licenciaturas que indicaram as atividades realizadas nas escolas, evidenciando que independente da licenciatura participante do programa Pibid/Unesp existe a inserção das temáticas ambientais no cotidiano escolar, mesmo que ocorra discretamente.

Nas respostas foi observado que os licenciandos indicaram a relevância da Educação Ambiental nas licenciaturas, porém na Unesp ainda há poucas licenciaturas que possuem disciplina específica no currículo. Dessa forma, considera-se que a falta de formação em Educação Ambiental nas licenciaturas contribui para as falhas na formação e falta de conhecimento dos pressupostos teóricos da Educação Ambiental.

O terceiro objetivo específico da pesquisa, o de identificar as concepções sobre Educação Ambiental dos bolsistas participantes do PIBID/Unesp mostrou que as concepções sobre EA apresentadas tendem à macrotendência conservacionista com ideias de conscientização e preservação para resolução dos problemas ambientais estritamente ecológicos com pouca relevância às questões sociais.

O último objetivo específico o de identificar as concepções das ações socioambientais desenvolvidas pelos bolsistas, trouxe a relação das concepções das ações socioambientais relacionadas à Educação Ambiental pragmática que apresenta relações entre a mudança de comportamento para a resolução dos problemas ambientais em prol de um ambiente sustentável.

As concepções de Educação Ambiental e ações socioambientais estão alicerçadas na mesma linhagem de pensamento (LAYRARGUES e LIMA, 2014) e evidenciam que as concepções estão voltadas para a responsabilização individual dos problemas ambientais, deixando de problematizar as questões ambientais e relacioná-las às questões sociais. Em algumas concepções de ações socioambientais é possível notar contradições entre a concepção teórica e a terminologia usada nas respostas, por exemplo, o uso do termo “crítico” no contexto da ideia não apresentava ter o sentido crítico ao modo de produção social e sim um sentido ingênuo do uso do termo.

Evidencia-se que a maioria das concepções de Educação Ambiental que permeiam os trabalhos nas escolas em que os bolsistas estão inseridos ainda estão voltadas para a mudança

de hábitos, atitudes e comportamento em relação ao meio ambiente, para a reciclagem de resíduos sólidos, para a responsabilização individual quanto aos problemas ambientais, deixando, portanto, de problematizar as questões ambientais, relacioná-las às questões sociais e contemplar transformações nas estruturas sociais que se associam às causas dos problemas ambientais.

O predomínio de concepções simplistas e reducionistas das ações socioambientais acaba por se refletir na atuação profissional com o desenvolvimento de ações isoladas, de forma pontual e descontextualizada da realidade do educando e do educador e relacionada às disciplinas de ciências e biologia. E no sentido de rever posturas, a abordagem interdisciplinar para a questão ambiental é um instrumento metodológico pertinente para possibilitar a atuação sobre as problemáticas ambientais nas diversas áreas do conhecimento e alcançar a transversalidade no currículo escolar. Como discutido por Ivani Fazenda, a interdisciplinaridade busca encontrar uma solução humana ao problema da crescente especialização.

É relevante destacar que este trabalho não pretende criticar as concepções apresentadas, mas compreender, sob o olhar da Educação Ambiental crítica, o contexto atual que os licenciandos estão inseridos quando nos referimos à formação em Educação Ambiental. A formação de professores é um processo que não se esgota, está em contínuo desenvolvimento.

Ao observar que as concepções apresentadas pelos licenciandos estão relacionadas à Educação Ambiental conservacionista é importante destacar que não é o intuito deste estudo apresentar respostas definitivas quanto à formação dos participantes da pesquisa, mas sim analisar dados observados até o momento da finalização deste estudo e, compreender que os licenciandos estão em processo de formação e ressignificação de seus pensamentos: conforme bem apresenta Guimarães Rosa: “Mire e veja: o mais importante e bonito do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas, mas que elas vão sempre mudando”.

A conclusão alcançada aponta o programa Pibid enquanto política pública que tem contribuído para iniciar o processo de institucionalização da Educação Ambiental na formação inicial, e dispõe de grande potencial de crescimento nas licenciaturas de todo o país.

Com isso, é importante compreender as relações que estão envolvidas entre as atividades do programa e a formação inicial, pois aliar ambas proporciona um elo para a contribuição da formação inicial relacionada às questões socioambientais e também às demais questões

que envolvem a formação de professores (relação teoria-prática, contato com a realidade docente, etc.).

No presente estudo buscou-se apresentar a Unesp, que é uma instituição em expansão e com grandes contribuições no processo de formação de professores, e um bom exemplo é o programa Núcleo de Ensino desenvolvido há 30 anos que já apresentava características e objetivos semelhantes ao programa Pibid nacional.

Neste sentido, é possível reconhecer que a Unesp está em pleno processo de desenvolvimento e busca potencializar a formação de professores, o que se visualiza por meio da inclusão de algumas disciplinas de Educação Ambiental nos diferentes cursos de licenciaturas é o reflexo de um processo de uma instituição que busca contrariar o imediatismo e a superficialidade na formação, ainda que desenvolvido sutilmente.

Quanto mais esforços forem aliados para contribuir para a formação de educadores ambientais críticos em um movimento coletivo, maior será a sinergia resultante (GUIMARÃES, 2004). Por fim, os dados observados e analisados sob a ótica de educanda e de pesquisadora foram realizados com base na interpretação de outros autores, e na constatação da carência formativa no próprio percurso, que motivou por meio das reflexões aqui apresentadas, os subsídios para ressignificar concepções e atitudes que contribuam para o desenvolvimento e formação em Educação Ambiental crítica, compreendendo que uma formação crítica não se dá apenas em um momento, mas sim deve ser construída.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. *Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados*. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010

AGÊNCIA BRASIL. Quase 40% dos professores no Brasil não têm formação adequada, Por Mariana Tokarnia - Repórter da Agência Brasil, Brasília. Publicado em 28/03/2016.

AMARAL, I. A. Análise da Prática em Educação Ambiental de Professores de Química. In: *Pesquisas em Educação Ambiental: Pensamentos e reflexões de pesquisadores em Educação Ambiental*. Pelotas: Ed. Universitária/UFPel, 2004.

ANDRÉ, M.E.D.A *ET al.* Práticas inovadoras na formação de professores. IN: Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. Campinas, SP: Papyrus editora, 2016.

ARAUJO, F. M; SANTOS, E. C. Educação ambiental e a prática da transversalidade na formação de professores: reflexos no ensino básico. Encontro nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. VII Enpec. Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/686.pdf>>. Acesso em: jul. 2017.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977. 231 p.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do BRASIL. Constituição Federal de 1988*. Brasília, 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/10/1988, Página 1 (Publicação Original).

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. Portaria n. 096 de 18 de julho de 2013. *Aprova as normas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID*. Disponível em www.capes.gov.br. Acesso em maio. 2017.

BRASIL. Decreto n. 7.219 de 25 de junho de 2010. *Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências*. Disponível em www.capes.gov.br. Acesso em mai. 2017.

BRASIL. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999a. *Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e dá outras providências*. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Brasília, 28 abr. 1999a*.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (PCNEM). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Brasília, 28 abr. 1999b*.

BRASIL. Lei n.12.796, de 4 de abril de 2013. *Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências*. Brasília, 4 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação – CNE. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. *Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Brasília: MEC/CNE, 2012.

BRASIL. *Planejando a próxima década. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

BRASIL. *Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA*. MMA Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. 3. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em jun de 2017.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. *Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.* Brasília: Distrito Federal, 2013.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. *Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências.* Brasília: Distrito Federal, 2010.

CAPES. *Relatório de gestão 2009-2011.* Diretoria de Educação Básica. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília: Distrito Federal, 2012.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências.*

BRASIL. LDB (1996). Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 14 Dez. 2017.

BRASIL. Parecer CNE/CP 28/2001. *Dá nova redação ao Parecer/CP 21/2001. Resolução: CNE/CP 1/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.* Brasília, 02 de outubro de 2001.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.* Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002, seção 1, p.8

BRASIL. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. *Diário Oficial da União*, n. 239, seção 1, p. 39, 2007.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, n. 120, seção 1, p. 4-5, 2010.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm>. Acesso em: jan. 2014.

BRASIL. Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006. Dispõe sobre os Centros Universitários e dá outras providências. In: _____ *Diário Oficial da União*. Brasília: [s.n.], 2006. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5786.htm. Acesso em: mar. 2012.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de fo. In: BRASIL *Diário Oficial da União*. Brasília: [s.n.], 30 jan. 2009. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em: mai. 2017

BRASIL. Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. In: _____ *Diário Oficial da União*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: mar. 2012. (a)

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: *Diário Oficial da União*. Brasília: [s.n.], 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: jan. 2011.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. In: BRASIL Diário Oficial da União. Brasília: [s.n.], 15 abr. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: mai. 2010.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2001. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>Acesso em: set. 2014.

BRASIL. Lei nº 10.257, de julho de 2001. Regulamenta os art. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências. In: BRASIL Diário Oficial da União. [S.l.]: [s.n.], 11 jul. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110257.htm. Acesso em: mar 2012.

BRASIL. Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos – PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial – PET altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. In: BRASIL Diário Oficial da União. Brasília: [s.n.], 26 set. 2005. (a)

BRASIL. Lei nº 11.445, de 5 de janeiro de 2007. Estabelece diretrizes nacionais para o saneamento básico. In: BRASIL Diário Oficial da União. [S.l.]: [s.n.], 8 jan. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111445.htm. Acesso em: mar. 2017.

259

BRASIL. Lei nº 12.608, de 10 de abril de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil - PNPDEC; dispõe sobre o Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil - SINPDEC e o Conselho Nacional de Proteção e Defesa Civil - CONPDEC; autoriza a criação de sistema de informações e monitoramento de desastres; altera as Leis nos 12.340, de 1º de dezembro de 2010, 10.257, de 10 de julho de 2001, 6.766, de 19 de dezembro de 1979, 8.239,

de 4 de outubro de 1991, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996; e dá outras providências. In: BRASIL. Diário Oficial da União. Brasília: [s.n.], 11. abr. 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12608.htm. Acesso em: jun. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 4.771, 15 de setembro de 1965. Institui o novo Código Florestal. In: BRASIL. Diário Oficial da União. Brasília: [s.n.], 16 out 1965. Revogado pela Lei nº 12.651, de 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4771.htm. Acesso em: jun. 2017.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In: BRASIL. Diário Oficial da União. [S.l.]: [s.n.], 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: mar. 2013.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional de Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. In: BRASIL. Diário Oficial da União. Brasília: [s.n.], 2 set. 1981. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm. Acesso em: mar 2012.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. In: BRASIL. Diário Oficial da União. Brasília: [s.n.], 28 abr. 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: out. 2009.

BRASIL. Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Na-

tureza e dá outras providências. In: BRASIL. *Diário Oficial da União*. [S.l.]: [s.n.], 19 jul. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19985.htm. Acesso em: mar. 2013.

BRASIL. Lei nº. 9.433, de 8 de janeiro 1997. *Institui a Política Nacional de Recursos Hídricos*, cria o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídrico regulamenta o inciso XIX do art. 21 da Constituição Federal, e altera o art. 1º da Lei nº 8.001, de 13 de março de 1990, que modificou a Lei nº 7.990, de 28 de dezembro de 1989. In: BRASIL *Diário Oficial da União*. Brasília: [s.n.], 9 jan. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19433.htm. Acesso em: nov. 2009.

BRASIL. *Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*. Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPg, 2011-2020. Brasília: CAPES, v. 2, 2010. Disponível em http://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPg_Miolo_V2.pdf. Acesso em: nov. 2011.

BRASIL. *Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, 2014b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8> Acesso em: jan.2015

BRASIL. *Ministério da Educação. Ministério do Meio Ambiente*. Mapeamento da educação ambiental em instituições brasileiras de educação superior: elementos para políticas públicas. Brasília: MEC/MMA, 2007. Série Documentos Técnicos nº 12.

BRASIL. *Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA*. 3ª. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. (b)

BRASIL. *Ministério da Educação*. Portaria MEC nº 976 de 27 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - PET. *Diário Oficial da União*. Brasília: Brasil. 28 jul. 2010, p. 103-104.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Portaria nº 343, de 24 de abril de 2013. Altera dispositivos da Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - PET. In: _____ *Diário Oficial da União*. Brasília: [s.n.], 2013. Disponível em: https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CEUQFjAD&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D13005%26Itemid%3D&ei=yPkQUrruMMjm2AXKr4D4Cg&usg=AFQjCNHjBzT6.

BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior*. Edital nº 6. PROEXT 2009 - MEC/SESU. Brasília: *Diário Oficial da União*, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/editalproext2_2009_6.pdf. Acesso em: dez. 2017.

BRASIL. Edital nº 2 PROEXT 2013 - MEC/SESU. Brasília: *Diário Oficial da União*, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdhttp://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12243&Itemid=490>. Acesso em: julho. 2017.

BRASIL; *Ministério do Meio Ambiente. Conselho Nacional do Meio Ambiente*. Resolução CONAMA nº 422, de 23 de março de 2010. Estabelece diretrizes para as campanhas. In: BRASIL Resoluções do Conama: Resoluções vigentes publicadas entre setembro de 1984 e janeiro 2012. Especial. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2012. p. 1088. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/port/conama/processos/61AA3835/LivroConama.pdf>. Acesso em: jun. 2012.

BRASIL. *Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, 2014b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/matriculas-no-ensino-superior-crescem-3-8> Acesso em: out. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES nº 492, 3 de abril de 2001. In: _____ *Diário Oficial da União*. Brasília: [s.n.], 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: jan. 2012.

CAPES. *Normas Gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID*. Disponível em http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_Nomas_Gerais.pdf. Acesso em 10/05/2013.

CAPES. Diretoria de Educação básica presencial – DEB - PIBID. *Relatório de Gestão 2009-2011*. Disponível em http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/DEB_Pibid_Relatorio2009_2011.pdf

BRUGGER, P. *Educação ou adestramento ambiental*. Coleção teses. Letras contemporâneas. Ilha de Santa Catarina: 1994. 141p.

BOMFIM, A. M. *Trabalho, Meio Ambiente e Educação*: apontamentos à Educação Ambiental a partir da Filosofia da Práxis. In: XIV ENDIPE, 2008, Porto Alegre. XIV ENDIPE. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008 p.1-14.

CASTRO, R. dos A. *Abordagens e práticas relacionadas à educação ambiental de escolas de ensino fundamental do município de Porto Alegre*. (Dissertação Mestrado em Biologia). [Abstract]. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo – RS. 2007.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. 2008. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>. Acesso em: mai de 2017.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. Diretoria de Educação Básica Presencial. *Relatório de Gestão 2009-2011 do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID*. Brasília: MEC/CAPES, 2012. Disponível em: <http://capes.gov.br>. Acesso em: mai 2017.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. Diretoria de Educação Básica Presencial. Relatório de Gestão 2009-2013 do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília: MEC/CAPES, 2012. Disponível em: <http://capes.gov.br>. Acesso em: mai 2017.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. Dados do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. 2015. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>. Acesso em: mai 2017.

CAPES. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB). Relatório de Gestão do Pibid. 2009-2013, Brasília, 2013

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior. Diretoria de Educação Básica Presencial. Relatório de Gestão 2009-2011 do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília: MEC/CAPES, 2012

CARVALHO, L. M. A temática ambiental e a formação de professores. In: BICUDO, M. A., SILVA JUNIOR, C. *A formação do educador: dever do Estado, tarefa da universidade*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996, p.183-195.

CARVALHO, I. C. M. (Org.). *Educação ambiental*. Porto Alegre: Artmed, p. 17-46, 2005. 228 p. Tradução de Ernani Rosa.

CARVALHO, V.S. *Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2002.

CARVALHO, I. C. de M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, I. C. de M. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental popular e extensão rural. *Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, abr./jun. 2011.

CASCINO, F. *Educação ambiental: princípios, história, formação de professores*. 4º ed. São Paulo: Ed. SENAC, 2007.

CHAVES, A.L.; FARIAS, M.E. Meio Ambiente, Escola e a Formação dos professores. In: *Ciência & Educação*, v. 11, n. 1, p. 63-71, 2005.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*, 5ª Ed. Cortez: São Paulo, 2001.

CRESPO, S. Educar para a sustentabilidade: a educação ambiental no programa da Agenda 21. In: NOAL, F. O.; REIGOTA, M.; BARCELOS, V. H. L. *Tendências da Educação Ambiental Brasileira*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998. p. 211-225

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

DIAS, G. F. Os quinze anos da Educação Ambiental no Brasil. In: *Revista em aberto*, Brasília, ano 10, n. 49, jan./ mar. 1991.

DIAS, G. F. *Atividades interdisciplinares de educação ambiental*. São Paulo: Global. 1994.

DIAS, G. F. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 8.ed. São Paulo: Gaia, 2003. 551p.

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

DIAS, M. G. A. *Educação ambiental: possibilidades para escolas do primeiro ciclo em Goiânia* (Dissertação Mestrado em Ecologia e Produção Sustentável). [Abstract]. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiania – GO. 2009.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Modelos críticos de formação docente: a experiência do MST. In: ZEICHNER, Kenneth M.; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio (Orgs.). *Justiça social: desafio para a formação de professores*. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

DOURADO. Formação Inicial e Continuada de profissionais do magistério da educação básica. In: RONCA, A. C. C.; ALVES, L. R. *O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: educar para a equidade*. São Paulo: Fundação Santillana, p. 33-55, 2015a.

DOURADO. *Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios*. Educação e sociedade, Campinas, v. 36, p. 299-324, 2015b.

FAZENDA, I. C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. São Paulo: Loyola, 2002.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 1984. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FIGUEIREDO, M. L. Educação para a sustentabilidade: formação inicial e continuada para ambientalização curricular nos cursos de licenciatura e na educação básica. In: REBOLO, F.;

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília, DF: UNESCO, 2011. 300p.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGUT, L. Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2014. (Textos FCC, 41).

TEIXEIRA, L. R. M.; PERRELLI, M. A. *Docência em questão: discutindo trabalho e formação*. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2012b, p. 229-263.

FIGUEIREDO, Mara Lúcia; SAENZ, Orlando (Coords.). II Jornada Ibero-americana da ARIUSA. Itajaí: Editora da Univali, 2012a, p. 99-105.

FOLADORI, G.O desenvolvimento sustentável e a questão dos limites físicos. In: *Limites do desenvolvimento sustentável*. Tradução de M. Manoel. Campinas: Ed. Da Unicamp. 2001. cap. 5, p. 101-140.

FORMIS, C. A. *Estudo do Processo de construção da Agenda 21 nas escolas da Diretoria de Ensino de Jundiaí-SP*. (Dissertação Mestrado em Saúde Pública). [Abstract]. Universidade de São Paulo, São Paulo – SP. 2006

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). / Bernardete A. Gatti; Marli E. D. A. André; Nelson A. S. Gimenes; Laurizete Ferragut, pesquisadores. – São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em < <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibid-arquivoAnexado.pdf> > Acesso em: dez. 2017

GARCIA, J. E. Los problemas de la Educación Ambiental ¿es posible una Educación Ambiental integradora? *Investigación en la Escuela*, Nº 46, p. 2. Sevilla, 2002.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. In: *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 31, n. 113, 2010, p. 1355-1379.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. D. S.; ANDRÉ, M. E. D. D. A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: *Pesquisas e Políticas Educacionais*. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

GATTI, B. A. *A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas*. Fundação Carlos Chagas. Revista USP, (100), 33-46.

GOMES, R. K. S.; SILVA, M. do C. L. da; MEDEIROS, M. M. A sustentabilidade da educação socioambiental no Assentamento do Anauerapucu Amazônia Amapaense. In: *Revista Ele-*

trônica do Mestrado em Educação Ambiental. Programa de pós-graduação em Educação Ambiental, v. 32, n 1. p329 – 343; 2015.

GRAMSCI, A. *A concepção dialética de história*. 4. ed., Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981.

GRÜN, M. *Ética e educação ambiental: a conexão necessária*. 11 ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

GRÜN, M. *Ética e educação ambiental: uma conexão necessária*. 3. ed. Campinas: Papirus. 1996. 120 p.

GUERRA, A. F. S.; FIGUEIREDO, M.L.; SCHMIDT, E. B. Ambientalização curricular em cursos de licenciatura e na educação básica: a pesquisa e a formação inicial e continuada. In: *Jornada Ibero-Americana da Ariusa: compromisso das universidades com a ambientalização e sustentabilidade*. 2, Itajaí, 2012. E-book. Itajaí: Univali, 2012. Disponível em: <http://www.reasul.org.br>. p. 100-106.

GUERRA, A.F.S et al .*Um Panorama da Pesquisa na Formação Continuada em Educação Ambiental no Vale Do Itajaí-Sc: Um Olhar Do Geas-Univali*”.

GUERRA, A.F.S et al. *Sustentabilidades em diálogos*. Itajaí: Univali, 2010.

GUERRA, A.F.S., FIGUEIREDO, M.L.; Ambientalização curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas. In: *Educar em Revista* [online]. 2014, nspe3, pp.109-126.

GUIMARÃES, M. *A formação de Educadores Ambientais*. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GUIMARÃES, M. *Educação ambiental: no consenso um embate?* Campinas: Papirus, 2000.

HONÓRIO, M. G., LOPES, M. do S. L.; LEAL, F. L. S. et al. As Novas Diretrizes Curriculares Nacionais Para Formação Inicial E Continuada De Professores Da Educação Básica: Entre Recorrências E Novas Inquietações. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. v. 12; n 3; 2017.

KITZMANN, D. *Ambientalização de Espaços Educativos: aproximações metodológicas*. *Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.*, v. 18, p. 553-574, 2007.

KITZMANN, D; ASMUS, M. L. Ambientalização sistêmica – do currículo ao socioambiental. In: *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 269-290, jan./abr. 2012.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LAYRARGUES, P. P. Muito prazer, sou a educação ambiental, seu novo objeto de estudo sociológico. In: *Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e sociedade*, 1, 2002, Indaiatuba. Anais do I Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em ambiente e sociedade. Indaiatuba-SP: 2002.

LAYRARGUES, P. P. *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LAYRARGUES, P.P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, B.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. (Org.). *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 72-103p. 2006.

LAYRARGUES, P. P. *Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica*. *Revista Contemporânea de Educação* N ° 14 – agosto/dezembro de 2012.

LAYRARGUES, & LIMA, G.F. da C. *Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental contemporânea no Brasil*. Anais do VI Encontro “Pesquisa em Educação Ambiental”. Ribeirão Preto: USP. 2011.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, São Paulo, v. XVII, n. 1, p.23-40, jan./mar.2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n1/v17n1a03.pdf>>. Acesso em: jun. 2017.

LEAL, M. da C. *Inovação curricular? Educadores para uma sociedade sustentável*. Jundiaí, Paco Editorial:2013.

LEFF, E. *Epistemologia Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2002.

LEFF, E. *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Petrópolis: Vozes, 2001.

LIMA, G. F. da C. *Educação, Emancipação e Sustentabilidade: Em defesa de uma pedagogia libertadora para a Educação Ambiental*. In: *Identidades da educação ambiental brasileira*. Ed. Ministério do Meio Ambiente. Brasília, 2004, p. 86.

LIMA, G. F. C. *Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil: emergência, identidades e desafios*. 2005. 207f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

LIMA, G. F. *Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis*. Universidade Federal da Paraíba. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.35, n.1, p. 145-163, jan./abr. 2009.

LIMA, D. F. *Projeto político pedagógico educação ambiental: uma necessária relação para a construção da cidadania*. (Dissertação Mestrado em Biologia Urbana). [Abstract]. Centro Universitário Nilton Lins, Amazonas – MA. 2008.

LOUREIRO, C. F. B. *Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental*. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, D. G. *Educação ambiental no ensino fundamental: um estudo da prática pedagógica em uma escola municipal de Palmas – TO*. (Dissertação Mestrado em Educação). [Abstract]. Universidade de Brasília, Brasília – DF. 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO J.T. *Educação ambiental: um estudo sobre a ambientalização do cotidiano escolar* 2014. Tese de doutorado Universidade de São Paulo Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” Centro de Energia Nuclear na Agricultura, Piracicaba 2014.

MACHADO, J.T. *Um estudo diagnóstico da Educação Ambiental nas escolas do ensino fundamental do município de Piracicaba/SP.2007*. 192 f. Dissertação de Mestrado em Ecologia Aplicada)- Interunidades da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”;Centro de Energia Nuclear na Agricultura (CENA), Piracicaba, São Paulo, 2007.

MEDINA, N. M. ; SANTOS, E. da C. *Educação Ambiental: uma metodologia participativa de formação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000

MENDONÇA, S. G.de L.; FERNANDES, M. J.da S. *PIBID/ UNESP: Memórias e trajetórias no campo da formação de professores*. Cultura acadêmica editora, 2016, p 237.

MENDONÇA, S. G. L. Núcleos de Ensino da Unesp: nova relação universidade/sociedade. In: MENDONÇA, S. G. L., BARBOSA, R. L. L., VIEIRA, N. R. *Núcleos de Ensino da Unesp: memórias e trajetórias*. São Paulo: Cultura Acadêmica. Universidade Estadual Paulista, pró-Reitoria de Graduação, 2010.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80 p.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. 80 p.

MINAYO, M.C.S. *O desafio do conhecimento*. Pesquisa qualitativa em saúde. 9ª edição revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec; 2006. 406 p

MUÑOZ, M del C. G. Principales tendencias y modelos de la educación ambiental en el sistema escolar. *Revista ibero-americana de educación*, n. 11, p. 13-74, 1996.

NEVES. C.M.C. A Capes e a formação de professores para a educação básica. In: *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. Suplemento 2, volume 8, março de 2012. Educação Básica: Ensino de Ciências e Matemática e a Iniciação à Docência, p. 353-373.

NEVES, J. P. *O Vir-a-ser da educação ambiental nas escolas públicas de Penápolis - SP*. (Dissertação Mestrado em Educação para a Ciência). [Abstract]. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru – SP. 2009.

NORONHA, O. M. Vivência e Práxis: relações dialéticas. In: *Para Aprender no Ato*. Luzia Mara Silva Lima e Lígia Pizzolante Liske (orgs.). São Paulo: Agora, 2004.

NÓVOA, A. Formação de professores. In: *Vidas de professores*. Portugal: Porto, 1992, 13-30.

NÓVOA, A. O processo histórico de profissionalização do professorado. In: (Org.) *Profissão professor*. 2ªed. Porto: Porto, 1995, p.13-33.

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. In: *Teoria e educação*. Porto Alegre/RS: Pannonica, V. 04, 1991, 109-119.

NOVOA, A. *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista Educacion. Madrid: 2009.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.

PEDROSA, J. G. O Capital e a natureza no pensamento crítico. In: *A questão ambiental no pensamento crítico- Natureza, trabalho e educação*. LOUREIRO, C.F.B. (org) et al. Rio de Janeiro: quartet,2007. p.69-112.

PEREIRA, K. A. B. *Educação ambiental em uma escola agrícola de Campo Grande – MS: que saberes e que resultados*. (Dissertação Mestrado em Educação). [Abstract]. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande – MS. 2007.

PERANDRÉ, E. L. C. *As concepções de ensino de professores e a aprendizagem dos alunos sobre educação ambiental no ensino médio: o caso de uma escola estadual*. (Dissertação Mestrado em Educação). [Abstract]. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande – MS. 2007.

PINTO, Á. V. *Ciência e existência*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969

PINTO, E. A. T. *A formação de educadores ambientais críticos em um curso de pedagogia : limites e possibilidades*, Tese (Doutorado)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2016, 327 f.

REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2006. Coleção primeiros passos. 62p

REVISTA RETRATOS DA ESCOLA - Volume 2 - Números 2/3 - Janeiro a Dezembro de 2008.

SANTOS, R. S. S. dos. *Olhares a respeito da Educação Ambiental no currículo de formação inicial de professores*. Tese de doutorado; Universidade de Brasília, 2015.

SATO, M.; SANTOS, J. E. Tendências nas pesquisas em educação ambiental. In NOAL, Fernando Oliveira.; BARCELOS, Valdo Hermes de Lima. (Orgs.) *Educação ambiental e cidadania: cenários brasileiros*. SantaCruz do Sul: Edunisc, 2003, p. 253-283.

SATO, M. *Educação para o ambiente amazônico*. São Carlos: Tese de Doutorado, PPG-ERN/UFSCar, 1997, 245p.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In. SATO, M.;

SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. 33. ed., Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev., 1ª reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, C. S. B. da. *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SPAZZIANI, M. L.; GONÇALVES, M. F. C. Construção do Conhecimento; In: FERRANO, L. A. Jr.(org). *Encontros e Caminhos: Formação de Educadores Ambientais e Coletivos Educadores*. Brasília, MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

SPAZZIANI, M. L. *Ambientalização da Universidade: Desafios e aprendizagens da sustentabilidade em uma Universidade* (tese). Botucatu, 2016, 298 f.

SPAZZIANI, M. L.. Educação Ambiental na escola e na comunidade: concepções e práticas de professores e professoras. In: *III Seminário de Pesquisa: As múltiplas faces da memória*, 2003, Campinas. *As múltiplas faces da memórias: Territórios e cenários das lembranças*, 2003. v. 1. p. 49-50.

SPAZZIANI, M. L.. *Concepções de meio ambiente e estudo da subjetividade*. Plures. Humanidades (Ribeirão Preto), v. IV, p. 48-56, 2006.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. de. *Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil*. Cad. Pesqui. [online]. 2010, vol.40, n.140, pp.445-477.

TAMAIIO, I. *A Mediação do professor na construção do conceito de natureza*. Campinas, 2000. Dissert.(Mestr.) FE/Unicamp.

TEIXEIRA, L. A. *Formação do Educador Ambiental: Reflexões de um Professor da Escola Pública*. 2013. 277p. Tese de Doutorado em Educação Ambiental. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2013.

TIRELLI, I. C. S. *A percepção da prática da educação ambiental nas escolas públicas regulares vinculadas à diretoria de ensino da região de Guaratinguetá – SP: um estudo de caso*. (Dissertação Mestrado profissionalizante em Ciências Ambientais). [Abstract]. Universidade de Taubaté, Taubaté – SP. 2008.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. (Orgs.). *Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

TOZONI-REIS, M.F.C. *Compartilhando saberes: pesquisa ação educativa ambiental*. In: FERRARO-JR, L.A. (coord). *Encontros e Caminhos: Formação de Coletivos Educadores e Educadoras Ambientais/ Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.*

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *Educação ambiental: natureza, razão e história*. Campinas-SP: Autores Associados, 2004.

TRAJBER, R.; SATO, M. Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. *Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.*, v. especial, p. 70-78, set. 2010.

TRISTÃO, M. Os sentidos da educação ambiental nos contextos de formação de professores/as. In: *24º Reunião anual da ANPED, Caxambu/ MG, out.2001*.

TRISTÃO, M. *Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido*. Universidade Federal do Espírito Santo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 251-264, maio/ago. 2005.

TRISTÃO, M. A educação ambiental e os contextos formativos na transição de paradigmas. In: *Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 2007*.

THOMAZ, C. E.; CAMARGO, D. M. P. de. *Educação Ambiental no Ensino Superior: Múltiplos Olhares*. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – REMEA, Vol. 18, p.303 – 318, janeiro a junho de 2007. Disponível em: <http://www.remea.furg.br>. Acesso em: Maio de 2017.

VIVEIRO, A. A.; CAMPOS, L. M. L. *Formação de professores de ciências e a temática ambiental: um olhar sobre o curso de licenciatura*. Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental: configuração do campo de pesquisa em educação ambiental, n.5, 2009, p.1134-1147.

ZEICHNER, K. *Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades*. Educação Revista do Centro de Educação, vol. 35, núm. 3, septiembrediciembre, 2010, pp. 479-503.

ANEXOS



SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA EM BANCO DE DADOS

Botucatu, 19 de abril de 2017

Sueli Guadalupe de Lima Mendonça

Coordenadora Institucional do Pibid/Unesp

Prezada Professora,

Eu **Aline Veríssimo Ferreira**, discente de mestrado do Programa de Pós-graduação Educação para a Ciência – UNESP/ Bauru, estou desenvolvendo o projeto de pesquisa “**As práticas socioambientais na educação pública paulista promovidas pelo Programa PIBID de uma Universidade Pública**”. Esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar as práticas socioambientais desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas PIBID.

Sendo assim, solicito a vossa contribuição com o estudo na autorização para utilização dos dados dos bolsistas PIBID das unidades da Unesp para coleta de dados da referida pesquisa.

Vossa Senhoria poderá solicitar esclarecimentos adicionais e asseguro que serão mantidos o sigilo e o anonimato dos dados coletados. O desenvolvimento do estudo é de responsabilidade da discente, sob orientação da Prof^a. Dr^a Maria de Lourdes Spazziani.

Desde já agradecemos a sua colaboração.

Aline Veríssimo Ferreira
Discente de mestrado

Maria de Lourdes Spazziani
CPF 817.459.408-63

Orientadora

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de consentimento livre e esclarecido



Questionário

*Obrigatório

Termo de consentimento livre e esclarecido

Você foi convidado/a a participar voluntariamente de uma pesquisa científica. Após ser esclarecido/a sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, preencha os dados pedidos abaixo. Título do projeto de pesquisa: As práticas socioambientais na educação pública paulista promovidas pelo Programa PIBID de uma Universidade Pública" Pesquisadora Responsável: Aline Veríssimo Ferreira. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Spazziani. Instituição: Faculdade de Ciências, UNESP, campus de Bauru.

*

- Concordo em participar da pesquisa supracitada e me responsabilizo pelos dados fornecidos ao pesquisador.
- Afirmo que as informações abaixo fornecidas são verdadeiras.

« Voltar

Continuar »

40% concluído

Powered by
 Google Forms

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Termos Adicionais](#)

APÊNDICE B

Questionário

DADOS DO PIBID

1) Assinale abaixo a(s) disciplina(s) que você acompanha ou acompanhou como bolsista PIBID.

- | | |
|---------------------------------------|----------------------------------|
| <input type="radio"/> Alemão | <input type="radio"/> Geografia |
| <input type="radio"/> Artes Plásticas | <input type="radio"/> História |
| <input type="radio"/> Espanhol | <input type="radio"/> Inglês |
| <input type="radio"/> Biologia | <input type="radio"/> Italiano |
| <input type="radio"/> Ciências | <input type="radio"/> Matemática |
| <input type="radio"/> Educação | <input type="radio"/> Português |
| <input type="radio"/> Física | <input type="radio"/> Química |
| <input type="radio"/> Filosofia | <input type="radio"/> Sociologia |
| <input type="radio"/> Física | <input type="radio"/> Outro: |

2) Assinale abaixo o(s) ciclo(s) da Educação Básica que você acompanha ou acompanhou nas atividades do Pibid na escola:

- Ensino Infantil
- Ensino Fundamental I
- Ensino Fundamental II
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos

3) Assinale nas colunas respectivas o grau de importância das afirmativas abaixo para sua participação no PIBID:

	nenhuma importância	pouco importante	importante	Muito im- portante
Recebimento da bolsa				
Conhecer a realidade do trabalho docente				
Oportunidade de colocar em prática as teorias aprendi- das na graduação				
Conhecer a realidade da escola pública				
Realizar pesquisas na área do ensino				
Exercício da profissão do- cente				

4) Indique abaixo as atividades que você tem desenvolvido ou desenvolveu na escola pelo projeto Pibid.

- Observação do ambiente escolar
- Observação e acompanhamento das aulas
- Regência de aulas expositivas
- Regência de aulas práticas (experimentos, atividades extraclasse)
- Elaboração de planos de aula
- Aulas de reforço
- Organização de mostra/feira/ exposição
- Elaboração de materiais didáticos
- Implantação ou reforma de laboratório
 - Implantação ou reforma de biblioteca
 - Implantação ou reforma de sala didática
 - Elaboração de oficinas didáticas
 - Visitas a espaços físicos fora da unidade escolar
- Outro:

○ **QUESTÕES SOBRE AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS¹⁷**

1. Na(s) escola(s) que você atua (atuou) como bolsista Pibid são (foram) desenvolvidas atividades relacionadas com a Educação Ambiental?

() Sim () Não () Não sei responder

2. Em caso afirmativo na pergunta anterior, quais são (ou foram) as atividades desenvolvidas?

- Discussões com os alunos em sala de aula sobre questões socioambientais.
- Discussões com os professores sobre as questões socioambientais na escola e na sociedade. – atividades de formação socioambiental com os professores.
- Realização de atividades socioambientais com os demais professores da escola Implantação de horta
- Implantação de composteira
- Separação do lixo reciclável
- Atividades com o lixo reciclável (artesanato, elaboração de materiais didáticos, entre outras).
- Reciclagem de papel
- Contato com a comunidade da escola para solucionar problemas e para obter sugestões e informações sobre questões ambientais
- Atividades de plantio de mudas na escola Não sei responder.
- Outro:

3. Você considera que todos os cursos de Licenciatura deveriam trabalhar/ abordar conceitos e práticas de Educação Ambiental?

() Sim () Não () Não sei responder

4. Justifique a resposta da pergunta anterior.

5. Você considera que em sua atuação como professor é possível desenvolver Educação Ambiental em sua prática docente?

() Sim () Não () Não sei responder

6. Justifique a resposta da pergunta anterior.

7. O que você entende por Educação Ambiental?

8. O que você compreende como ações socioambientais?

¹⁷ No questionário esta parte foi nomeada como –práticas socioambientais- mas optamos pelo termo –ações socioambientais.

9. Você desenvolve (desenvolveu) atividades relacionadas a temas socioambientais na sua atuação como bolsista do Pibid?

() Sim () Não () Não sei responder

APÊNDICE C

Respostas dissertativas

O que você entende por Educação Ambiental?

CATEGORIA: Conservacionista		
I. Educação para a conservação, preservação e cuidado do meio ambiente		
Estudantes	RESPOSTAS	Unidades de Registro
E3	Educação Ambiental envolve diferentes parâmetros, cuidados com a preservação do meio ambiente como florestas, reservas ambientais, reflorestamento, reciclagem, plantio de produtos orgânicos. Entre outros.	Preservação
E5	A interação que nós seres humanos fazemos com o ambiente à nossa volta, contribuindo para a preservação do meio ambiente, através de reciclagem do lixo, da economia de água potável, de debates, enfim de práticas que contribuem para a preservação.	Preservação
E9	Ensino voltado para a atenção e cuidado com o meio ambiente e todos que nele vivem.	Cuidado
E11	Educação Ambiental é responsável pela conscientização dos problemas ambientais mostrando as pessoas e instigando nelas a preocupação pela preservação do meio ambiente e recursos escassos, que estão se esgotando cada vez mais, muitas vezes por falta de cuidados humanos. Atualmente a área acadêmica esta mais voltada para esse dilema, havendo até mesmo empresas juniores especializadas na prática de Consultoria e Educação Ambiental, como a CiBi Jr. ao qual faço parte, que tem como um de seus projetos, o Projeto Diversão Verde que instiga crianças a ter um olhar a natureza e capacita os professores.	conscientização ; preservação

E17	Preocupação com os problemas ocorrentes no meio ambiente, assim como desenvolvimento de ações de preservação e manutenção deste meio.	Preservação
E25	Conservação e preservação dos recursos naturais e a sustentabilidade.	conservação; preservação
E37	Educação onde formamos indivíduos preocupados com os problemas ambientais e buscam a preservação/conservação da natureza.	
E40	Educação Ambiental é a educação desenvolvida para a preservação e cuidados da natureza, bem como ensinar a fazer o uso correto da matéria prima oferecida pela mesma.	
E41	a Educação Ambiental, na escola, faz com que os alunos percebam a importância da natureza e fiquem preocupados com os fatores que podem trazer problema. o conceito e o significado de sustentabilidade, conservação e preservação são introduzido de uma maneira didática, mas ao mesmo tempo realista.	conservação; preservação
E42	Despertar para conservação e preservação do meio ambiente.	conservação; preservação
E43	entendo que é atos que podemos fazer para começar a preservar o ambiente, não piora - lo.	Preservação
E45	educação para preservação e conservação do meio ambiente	conservação; preservação
E55	Educação para a conservação, preservação e uso consciente do meio ambiente e seus recursos.	conservação; preservação
E57	Tratar a respeito do meio ambiente como um todo. Ensinar, discutir e debater sobre as características do meio ambiente, ecossistemas, etc e como a sociedade/população pode influenciar. Quais os mecanismos para uma sustentabilidade, preservação e conservação através de diversas visões e vertentes como poluição, ocupação de áreas, etc.	conservação; preservação
E63	Algo relacionado à ecologia e cuidados com o meio ambiente	Cuidado
E74	Educação Ambiental, pra mim, é tudo que envolve a natureza, meio ambiente, seja como explorá-lo e aprofundar em suas características, como entrar no meio ambiente e saber quais os cuidados que se devem ter com a natureza	

E81	Está relacionada com práticas que visam cuidar da natureza, não só falando de plantas e árvores mas também de água e ar.	Cuidado
E83	Entendo como uma forma de educar as pessoas há lidar, conservar, preservar o meio ambiente, fazendo com que essa prática/ação se torne um hábito e seja passado de geração pra geração.	conservação; preservação
E97	Cuidados para preservação do meio ambiente.	Preservação
E99	Educação básica voltada ao meio ambiente, no caso imagino um enfoque maior na fauna e flora da região.	Preservação- biodiversidade
E104	E uma forma de mostrar pra as pessoas a melhor forma de cuidar do meio em que vivem	Cuidado
E125	O estudo das práticas, conceitos e atuações necessárias à promoção de uma ética, que repercute nos cuidados com o meio ambiente.	Cuidado
E126	Desenvolver por meio de aulas, projetos, ações e etc o conhecimento do meio ambiente e a importância de se preservá-lo.	Preservação
E142	Preservação, desenvolvimento de práticas que estabeleçam um equilíbrio entre a sociedade, o consumo e a proteção dos recursos do planeta.	Preservação
E146	Ensinar a proteger, cuidar do meio ambiente...	Cuidado
E161	Trabalhar o desenvolvimento do respeito pela vida animal e ambiente natural que cerca os alunos, também como formas de se preservar a natureza.	Preservação
E176	Educação Ambiental é processo que busca educar indivíduos sobre os problemas ambientais e como preservar os recursos naturais que são extremamente necessários para a vida no planeta.	Preservação
E180	Educação Ambiental seria atividades voltadas para o meio ambiente	biodiversidade
E182	Aulas sobre a importância da preservação do meio ambiente, para conscientizar os alunos	Preservação
E183	Acredito que seja a educação responsável por formar indivíduos preocupados com os problemas ambientais, a conservação e preservação dos recursos naturais e a sustentabilidade	Conservação
E201	Ensino de práticas, cuidado e respeito que se deve ter com o ambiente que nos cercam, com a natureza, com os animais e etc	Cuidado
E213	Educação Ambiental diz sobre a educação que visa a conservação do meio ambiente.	Conservação
E215	Reciclagem do Lixo e cuidados com o meio ambiente, ar, terra.	Cuidado
E216	Penso ser o ensino de como preservar o meio ambiente e buscar alternativas para que isso seja concluído com êxito	Preservação

E227	Educação Ambiental para mim é quando o indivíduo constrói valores e práticas para a conservação do meio ambiente, valorizando a qualidade de vida existente.	Conservação
E229	Os cuidados com o lixo, como evitar a poluição.	Cuidado
E233	Educação Ambiental, é uma prática social que visa o cuidar do nosso meio ambiente da melhor e correta forma.	Cuidado
E239	Conhecer e entender o ambiente em que vivemos e assim, ter a consciência de que devemos preservar e cuidar para também melhorar nossos hábitos cotidianos.	cuidado; preservação
E246	Educação Ambiental é um tema amplo, que envolve desde apresentar o ecossistema, questões relacionadas à poluição, queimadas, preservação da fauna e da flora, apresentar tipos de vegetação, etc.	Preservação
E249	Educação Ambiental relata sobre o ambiente onde vivemos, as plantas e vegetais da nossa região.	biodiversidade
E254	Praticas que favorecem a preservação do meio ambiente.	Preservação
E261	Educação Ambiental é preservar o que há de mais precioso no mundo, a água, o solo, a atmosfera, etc.	Preservar
E270	Conhecimento sobre necessidade de preservação do planeta para vida e enquanto patrimônio histórico da humanidade também.	Preservação
E283	A abordagem de todo conteúdo relacionado ao meio ambiente. Desde preservação de recursos naturais até influência do ser humano na alteração desses meios.	Preservação
E287	Falar sobre os tipos de poluição, desmatamento, conservação ambiental...	Conservação
E289	Educação Ambiental é a formação de pessoas que busquem compreender os problemas ambientais e como solucioná-los, além de se preocuparem com a conservação/preservação do meio ambiente e seus recursos.	conservação; preservação

CONSERVACIONISTA		
II. Educação para a sensibilização e conscientização das causas ambientais.		
Estudantes	RESPOSTAS	Unidades de Registro
E23	Educação Ambiental é a tentativa de sensibilização em relação aos problemas do ambiente em que o indivíduo mora, desde questões sociais à parte de meio ambiente (flora, lixo, animal, etc)	Sensibilização

E27	É a conscientização da importância da conservação e sustentabilidade ecológica e social. É despertar a preocupação com o ambiente, uma transformação social.	Conscientização
E33	Ações que levem a conscientização dos alunos de que é importante ter ações que levem à preservação dos recursos naturais, já que estes são importantes para a sobrevivência de todos	Conscientização
E34	Ensinar aos alunos sobre a importância do meio ambiente e criar uma conscientização sobre os grandes problemas que temos com desmatamento, poluição, etc.	Conscientização
E35	Entendo que a Educação Ambiental é a conscientização das pessoas em relação a preservar os recursos naturais do meio ambiente.	Conscientização
E50	A Educação Ambiental é desenvolvida para que todos aprendamos a lidar de forma consciente com os seres vivos ao nosso redor, sejam eles animais, plantas, etc, a fim de minimizar os impactos do ser humano, prezando por nossos recursos naturais ou sem prejudicar o meio em que vivemos.	Conscientização
E54	Acredito que esteja relacionado a educar ambientalmente as pessoas, fazerem elas entenderem o ambiente que as cerca, suas peculiaridades, necessidades e importância. Através dela é possível fazer as pessoas se sensibilizarem a respeito da sua relação com esse ambiente, e o quanto ela pode ser prejudicial, mas também como essa relação pode ser harmônica.	Sensibilização
E56	Atividades de conscientização sobre o meio ambiente, que buscam preservar e conservar.	conscientização
E73	São ações que promovem a consciência de admiração e preservação do meio ambiente em nossa volta. Se os alunos entenderem isso, podem levar pra casa e compartilhar as informações com a família.	conscientização
E77	No mínimo ter consciência sobre a importância do meio ambiente para a sobrevivência dos seres humanos.	conscientização
E86	Entendo se tratar de uma forma de educar, ou conscientizar pessoas acerca de problemas ambientais, assim como ensinar como combatê-los.	conscientização
E88	São ideias direcionadas para conscientizar indivíduos da real necessidade de terem atos focados em conservação do meio ambiente, bem como sua restauração.	conscientização
E98	Seria Conscientizar as pessoas do como agir para não destruir o meio ambiente	conscientização
E101	A Educação Ambiental vai muito além das questões de reciclagem, coleta seletiva e pontos assim, ela trás por meio da sensibilização e informação a real necessidade de compreender o espaço em que estamos e nossa influência no meio.	Sensibilização
E108	É conscientizar os alunos que precisamos cuidar meio em que vivemos.	conscientização

E118	Para mim, Educação Ambiental é o compromisso de desenvolver no aluno uma consciência de que ele está inserido num meio que precisa ser preservado/cuidado. Desenvolver nele uma responsabilidade ambiental.	conscientização
E120	Entendo como o ensino de conceitos e ideias que promovam a conscientização sócio ambiental, como questões de biodiversidade, sustentabilidade, noção de paisagem ambiental e valorização do patrimônio ambiental.	conscientização
E122	É a realização da prática educacional em conscientizar os estudantes sobre os fundamentos Ambientais, como a Biodiversidade ambiental, praticas de conservação, os patrimônios ambientais. O desenvolvimento crítico sobre as diretrizes que norteiam as bases de preservação, conscientização e patrimônio.	conscientização
E127	De maneira bem rasa, uma educação voltada para a conscientização e conhecimento das questões ambientais, que englobe suas perspectivas futuras, implicações no presente, problemáticas que a atual forma de tratá-lo implica para nós no presente, etc...	conscientização
E130	A Educação Ambiental é responsável pela conscientização dos problemas ambientais existentes e da importancia de promover a sustentabilidade em todos os setores da sociedade.	conscientização
E135	Para mim Educação Ambiental tem que ir além da teoria e ir além do plantio em pequenas hortas. É fazer com que as pessoas entendam que o ambiente é nosso "amigo" e sem ele não teremos vida com qualidade.	
E158	É a conscientizacao dos alunos acerca da importância da preservação do meio ambiente, pois é o nosso habitat.	conscientização
E166	Entendo por Educação Ambiental um processo educativo que leve à responsabilização e compreensão de nosso ser/estar em nosso meio bem como a conscientização da capacidade de modificação da natureza. Compreendo que seja a construção de sentidos que busque a qualidade de vidas, na proteção do meio ambiente, agindo em esferas tanto individuais quanto coletivas.	conscientização
E167	Conscientizar o aluno sobre os efeitos das indústrias e do consumo no planeta e mostrar quais atitudes cotidianas podem ser feitas por eles para que cada um faça sua parte.	conscientização
E170	Trabalhos de conscientização em relação ao meio ambiente	conscientização
E175	Educação Ambiental é o ensino responsável pela conscientização para com os problemas ambientais que estão ocorrendo em nosso planeta.	conscientização
E178	A conscientização do cidadão quanto a práticas positivas e negativas que afetam meio ambiente e, conseqüentemente, o próprio cidadão.	conscientização
E185	Um processo de ensino para que as pessoas tenham consciência da preservação ambiental.	conscientização
E186	Entendo como um processo que contribui para que os individuos se conscientizem sobre o meio ambiente e procure alternativas para colaborar com os efeitos que nos mesmos provocamos no nosso planeta.	conscientização

E188	Entendo como a problematização da situação em que se encontram os recursos naturais na atualidade e a conscientização dos alunos em relação a este tema.	conscientização
E192	é formação de indivíduos com preocupação com meio ambiente, e tudo que se desrespeita, por exemplo a conscientização da utilização da água	conscientização
E197	Educação Ambiental é em suma a conscientizar os alunos sobre os problemas ambientais e ensina-los sobre a preservação e sustentabilidade.	conscientização
E199	É um processo de educação para conscientização de indivíduos e aumentar seu interesse por pela preservação de recursos naturais	conscientização
E204	Saber utilizar e conservar nossa atmosfera, saber reutilizar, economizar. Usar o que a natureza nos da de forma consciente.	conscientização
E217	Educar de forma a conscientizar sobre a importância da preservação do meio ambiente para as nossas vidas, mostrando também o que devemos fazer para que, de fato, consigamos preservá-lo.	conscientização
E228	eu entendo como algo que ensine a importância da reciclagem, do não desperdício, algo que conscientize sobre as alternativas existentes para reduzir os danos causados pela poluição e descarte indevido do lixo.	conscientização
E235	Tudo que colabora com a conscientização para o nosso ambiente e sua preservação.	conscientização
E245	Processo que forma um individuo consciente sobre os problemas do meio ambiente que a cerca.	Consciente
E248	Relativo a problemas ambientais e sustentabilidade. Educar para saber valorizar, conservar, preservar, prever as diversidade de problemas do meio ambiente. Conscientizar sobre as causas e consequências de desastres ecológicos, focalizando o ser humano como agente responsável.	conscientização
E251	Educação Ambiental e a conscientização e entendimento de todo o ambiente. Proporcionando um melhora nesse local, como separação do lixo, reciclagem, urbanização, preservar da água, conscientização do consumo de água e da natureza.	conscientização
E260	é a conscientização, para não jogar lixo no chão, reciclar óleo de cozinha e ter locais para trocar por sabão, para não ter que jogar no esgoto de casa, realizar hortas, e delas tirar o seu alimento sem agrotóxicos, para que não prejudique a natureza e nem a saúde da pessoa, as industrias pararem de emitir no ar compostos tóxicos, como gas carbônico, etc, pois devido ao aumento de automóveis nos centros urbanos como são paulo, ocorre muita poluição devido aos escapamentos dos carros, e isso vai prejudicando, causando o efeito estufa no planeta.	conscientização
E278	Uma aprendizagem focada no meio ambiente, levando em consideração a formação de alunos com uma melhor conscientização.	conscientização

E284	Educação Ambiental é uma conscientização de que é necessário ter um ambiente que não prejudique toda forma de vida (Animal, vegetal).	conscientização
E285	Conscientizar as pessoas quanto a preservação do meio ambiente.	conscientização
E293	Conscientização da importância de preservar o ambiente e as consequências de atos que o seres humanos praticam para com o meio ambiente.	conscientização
E294	Meu estágio obrigatório teve o título "Biologia da Conservação", logo tenho a visão propiciada tanto pelo trabalho quanto pelas experiências "pibidianas". Então entendo que seja a educação para a compreensão do ambiente, como ele funciona, o que eu posso fazer para ajudá-lo e conscientizar os alunos para que façam o mesmo: entendam, cuidem, e compartilhem.	conscientização
E296	A Educação Ambiental, pelo meu conceito, é você criar uma certa conscientização que o meio ambiente é essencial pra nossa existência aqui e que existem outros fins para o nosso lixo, na maior parte não é reciclado, mas tem várias outras utilizações e fins para o mesmo !	conscientização
E300	Conscientização sobre o ambiente em que se vive.	conscientização

CONSRVACIONISTA III		
III. Educação para a compreensão do meio ambiente como sistema global com múltiplas relações.		
Estudantes	RESPOSTAS	Unidades de Registro
E16	Educação Ambiental não é apenas o aluno realizar ações por realizar ou porque alguém os disse que é assim, e sim realmente entender o meio ambiente como parte integrada da vida, e entender a importância de cada ação.	Meio ambiente - integrada
E30	Entendo a Educação Ambiental como um dos campos mais fundamentais e necessários do conhecimento, uma vez que exprime e evidencia a relação humano-natureza, significando o ser humano em sua essência e possibilitando assim a real compreensão dos aspectos sócio-ambientais e das necessidades urgente e atuais de preservação ambiental.	
E71	É levar as pessoas a um entendimento crítico sobre a relação do ambiente e o homem em todas as suas possíveis naturezas.	relação homem-ambiente
E84	Acredito que seja o processo de se refletir sobre o meio ambiente no qual vivemos, a manifestação de suas formas, suas diferentes espécies de vida e o impacto que nossas ações enquanto indivíduo e enquanto sociedade causam nele.	Refletir sobre o meio

E243	Educação Ambiental é vertente que elucida, esclarece e conscientiza os indivíduos de sua situação no mundo, as características desse mundo (vegetal, animal, mineral), sistemas e a si, ou seja, os seres que habitam este mundo. Assim, pode compreender suas necessidades, possibilidades, condições, toda a estrutura englobante, considerando assim, ação e reação dos habitantes do planeta e de suas influências em todos que coexistem nesse meio.	meio ambiente como parte integrada
------	---	------------------------------------

CRÍTICA		
I. Compreensão sobre as origens ou as causas dos problemas ambientais envolvendo questões sociais e econômicas.		
Estudante	RESPOSTA	Unidade de registro
E22	Busca o pensamento crítico dos alunos sobre problemas ambientais.	Problemas ambientais pensamento crítico
E47	A Educação Ambiental envolve não só o ambiente, mas também questões sociais e econômicas.	EA questões sociais e econômicas.
E64	Sem fazer uma pesquisa prévia acerca deste debate, apenas respondendo ao questionário, acredito que seja a educação para as relações entre sujeitos (indivíduos) entre si e a sociedade, observando as transformações e os resultados dessas relações no espaço, ou no ambiente, ao longo da história e sobre diversos pontos de vista das contribuições das diversas áreas do conhecimento humano.	Relações entre o sujeito e sociedade.
E105	Fora dos conceitos de alguns autores, Educação Ambiental para mim é mostrar a realidade do quadro ambiental, independente da circunstância que está condicionada, mas explicitando todo o processo que compõem esse recorte. (Não deve haver tendenciedade) mas também não defendendo a ciência como neutra. Tarefa difícil para um professor e para um aluno acadêmico, e escolar.	Realidade ambiental
E147	Uma proposta de contradição ao capitalismo, o que dá pra fazer, temos condições de fazer ,não de comprar pronto, de uma postura de auto conscientização para o planeta e sociedade.	

E290	Educação que se promove a compreender as relações que se dão no ambiente, não apenas com questões sobre poluição, natureza, reciclagem. Mas sim sobre as relações de consumo, econômicos, sociais.	Compreender relações
------	--	----------------------

CRÍTICA

II. Relação dos conteúdos do trabalho pedagógico que dialoguem com a realidade socio-ambiental local.

Estudante	RESPOSTAS	Unidades de Registro
E21	Antigamente era visto como processo de conscientização, atualmente é trabalhado afim de trazer as pessoas e alunos próximos da sua realidade e inserir todos os aspectos da comunidade, não só o tema mais conhecido como reciclagem, e sim envolve-lo na realização de mudanças e entendê-las. Um processo de desenvolver questões acerca da realidade não só do mundo atual mas da sua cidade, do seu bairro, da sua escola.	comunidade
E26	Vertente da Educação, de cunho interdisciplinar, que visa a formação de indivíduos voltados para a análise da/ação na prática social, tendo em vista os impactos positivos e negativos ambientais gerados por ela. A Educação Ambiental objetiva formar indivíduos capazes de tomar decisões que promovam a redução de danos ambientais e, conseqüentemente, sociais através da construção de uma consciência ambiental.	Interdisciplinar; prática social
E46	Entendo que a Educação Ambiental deve ser crítica, de modo a levar o aluno refletir seu papel no ambiente e na sociedade.	EA reflexão do papel na sociedade e no meio ambiente.
E52	Acredito numa EA crítica e emancipatória, que trabalhe com os alunos para que compreendam os processos naturais e entendam as interações entre o homem e a natureza; e que busquem por novos padrões na relação sociedade-natureza e que ainda entendam a importância do seu papel na sociedade e sejam capazes de atuar nela no que se refere à cidadania, agindo em busca de soluções para os problemas ambientais.	EA crítica e emancipatória
E119	Educação Ambiental, resumidamente, seria um dos temas transversais propostos pelos novos parâmetros curriculares comuns que visa, sobretudo, discutir e relacionar elementos da natureza e do cotidiano dos jovens para melhorar seu entendimento do mundo que o cerca bem.	Transversal- PCN.
E128	Eu entendo por Educação Ambiental uma prática voltada a criar uma noção - por meio de diálogos com os alunos - da importância social, econômica e, lógico, ambiental, que a relação humano-natureza tem. Compreender que a manutenção do meio ambiente para o desenvolvimento de nossa comunidade e de suma importância está no cerne do que compreendo por Educação Ambiental. Apesar de ser uma perspectiva centrada na figura do homem, não discordo ainda que uma abordagem voltada a manutenção do ambiente pelo simples fato dele estar lá também é necessária.	Relação humano-natureza; diálogo

E134	Um ramo da educação que pretende fomentar o conhecimento sobre os processos sociais, políticos e econômicos da relação humana com a natureza, bem como o desenvolvimento de habilidades e competências individuais e coletivas para uma ação crítica e consciente na preservação do meio e, conseqüentemente, da vida.	conhecimento; sociais, políticos.
E137	Quando os pares conscientizam-se acerca de valores e costumes que beneficiem e valorizem o meio ambiente, de forma que o bem-estar comum seja preservado.	comunidade; bem-estar
E152	A Educação Ambiental compreende o ensino e a conscientização sobre os recursos, as relações e questões que envolvem os recursos naturais, de forma global e total, considerando os aspectos sociais, éticos, políticos, econômicos, históricos e de ecologia. Portanto, é parte da educação, sendo prerrogativa essencial para a formação do sujeito para a vida em sociedade.	ensino; sociais; políticos.
E224	Entendo como um processo, no qual os alunos possam ser mais preocupados com os problemas ambientais, buscando o desenvolvimento sustentável. Acredito que deve ser ensinado em seus diversos aspectos: políticos, econômicos, sociais e etc.	ensino; sociais; políticos.
E234	Educação Ambiental é um processo de educação responsável por formar indivíduos preocupados com os problemas ambientais e que busquem a conservação e preservação dos recursos naturais e a sustentabilidade, considerando a temática de forma holística, ou seja, abordando os seus aspectos econômicos, sociais, políticos, ecológicos e éticos	ensino; sociais; políticos.
E240	Entendo que Educação Ambiental é constituída por conhecimentos científico, conhecimentos atitudinais e competências voltadas para a conservação e preservação do meio ambiente, tendo em vista a qualidade de vida e sua sustentabilidade, na esfera individual e coletiva.	conhecimento; sociais, políticos.
E262	Uma educação para orientações abrangendo melhorias na esfera social, política e econômica, e que o incentivo de participação ativa da comunidade para a resolução de problemas, seja uma das prioridades para a sociedade.	Participação ativa; política
E268	Compreendo a Educação Ambiental como uma prática educativa que se faz presente em diversos aspectos que envolvem a nossa vida, tais como: aspectos políticos, sociais, econômicos e ambientais no processo de formação dos sujeitos. Tenho consciência que essa definição é muito ampla, mas me faltam subsídios para melhorá-la.	Prática educativa
E277	Acredito que seja tudo referente a conservação ambiental e ao estudo dos impactos de nossos atos na natureza, levando em conta aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais etc.	Conservação ambiental
E282	Educação Ambiental refere-se ao estudo da conservação e preservação do meio ambiente, seja de forma sustentável, conscientizara, social, econômica ou política.	Educação que visa a conservação do meio

PRAGMÁTICA		
I. Educação Ambiental para promover a mudança de comportamento.		
Estudante	RESPOSTAS	Unidade de Registro
E36	Ações que compreendam na mudança de atitudes e valores da sociedade em relação ao meio ambiente.	Mudança de atitude
E89	Acredito que Educação Ambiental é o aluno ter consciência sobre os impactos gerados pelo o homem e ser crítico diante dessa situação, desenvolvendo assim atitudes no dia a dia.	Consciência impactos gerados
E109	É a formação de cidadão plenamente consciente de suas atitudes frente ao ambiente, bem como as ações coletivas e seus interesses.	Formação de cidadão consciente
E205	Acredito que a Educação Ambiental tem o objetivo de criar atitudes que contribuam para a diminuição do impacto ambiental, como a reciclagem e energias renováveis.	Diminuir o impacto ambiental.
E272	Entendo como uma transmissão de atitudes e um trabalho de consciência para os problemas ambientais, para atos sustentáveis e capacidade de reconhecimento disso no contexto local.	Conscientização
E156	É o olhar aos problemas urbanos e ambientais relacionados com a temática ambiental e buscar soluções para estes problemas, pensando no modo de vida, nas possíveis práticas que podem amenizar os danos.	Buscar soluções para os problemas
E111	Educação Ambiental, para mim, é a situação de clareza que uma pessoa vai enxergar a natureza, por exemplo: entender que cultivar plantas e entender que são VIDAS, e que o cultivo saudável destas é mais importante para o ambiente do que se culpar de demorar no banho...	Clareza da natureza
E32	Educação voltada para compreensão e responsabilização das práticas que envolvem o meio ambiente.	responsabilização
E48	Discutir com os alunos além da questão de reciclagem, abordando a redução do consumo e a reutilização dos materiais. Mais que isso, contextualizar os impactos ambientais causados pela ação humana e juntos chegar em ações práticas para combatê-las	Redução do consumo.
E29	Educação Ambiental é a formação de cidadãos conscientes sobre o meio ambiente, preservação, conservação, sustentabilidade, reciclagem, que com práticas individuais e coletivas buscam melhorar o ambiente / comunidade em que se vive.	
E65	Educação voltada para cultivo de hábitos disciplinares de preservação e apreciação do meio ambiente.	

E138	Ensinar e aconselhar os alunos a preservar o meio ambiente, ensinando a tomar diferentes atitudes em seu dia a dia, abordar assuntos que envolvem a natureza em geral, os animais, o lixo, processo de reciclagem, etc.	
E141	Intervenções práticas ou expositivas que explanem sobre os problemas e as possíveis soluções (pessimistas diriam paliativos), para a problemática da destruição da natureza em seus limites escassos, que vão desde o ar, a água, a produção de lixo expressa na máxima desde Thomas Malthus - sobre a incongruência entre crescimento populacional e recursos naturais escassos.	
E269	Educação Ambiental, pra mim, é fazer com que o aluno entenda suas consequências e responsabilidades, como ser humano, diante do ambiente que vive, seu lar	Cuida do meio ambiente; responsabilidade
E271	É uma área que ensina sobre práticas ambientais, levando em consideração desenvolver nos alunos um senso de sustentabilidade, preservação dos recursos naturais, reciclagem entre outros, de modo com que os alunos se sintam responsáveis pela preservação da natureza.	sustentabilidade, preservação
E276	O estudo de aspectos relacionados ao meio ambiente (preservação, definição de conceitos, atitudes favoráveis a não degradação do meio, sustentabilidade, etc.)	Utilizar e conservar
E298	Educação Ambiental trata-se do tema onde devemos minimizar os resíduos gerados pela sociedade e obter uma nova utilização do mesmo.	Expor os problemas e possíveis soluções
E210	Educação Ambiental não é só o fato de não jogar lixo no chão, mas também reciclar, mas reciclar da maneira correta.	reciclar
E253	Separação do lixo, cuidado com o que jogamos na pia da cozinha; chão, terreno baldio, em rios, mares e lagos.	

PRAGMÁTICA		
II. Educação Ambiental como conhecimento informativo para o estímulo do consumo consciente e recuperação ambiental.		
Estudantes	RESPOSTAS	UNIDADES DE REGISTRO
E7	Processo de educação responsável por formar pessoas que se preocupam com questões ambientais.	formar pessoas
E8	O conhecimento informativo e discutido sobre práticas sustentáveis e lições sobre os constituintes fundamentais para nossa vida.	informativo
E12	Educação Ambiental pra mim é uma forma de educação que ensina e prepara a pessoa para se preocupar com os problemas ambientais e ajudar na conservação da natureza.	Ensina a preocupar
E13	Educação Ambiental é o ramo onde são ensinadas diferentes maneiras para o bom funcionamento do planeta Terra, assim como a sua preservação, além de estimular a recuperação e melhorias no ambiente.	ensinar; preservação
E14	Uma educação responsável, onde os alunos (sejam eles do ensino fundamental, médio ou até mesmo do superior) possam aprender a contribuir para uma vida em uma ambiente equilibrado, com ações sustentáveis, reciclando, reeducando ações, preservando, entre outras coisas.	aprender; ações sustentáveis.
E15	Educação Ambiental envolve a passagem para os alunos os principais conceitos relacionados a definição, importância, impactos e preservação do meio ambiente.	ensinar ; importância, impactos.
E19	Educação Ambiental é um processo de ensino destinado a formar indivíduos preocupados com o meio ambiente, principalmente na resolução de problemas ambientais, propondo estratégias de conservação, preservação, uso e destinação dos recursos naturais e seus produtos de forma consciente e sustentável, considerando a temática de forma multidisciplinar abordando os seus aspectos econômicos, sociais, políticos, ecológicos e éticos.	ensino; formar indivíduos preocupados
E31	O conhecimento necessário para que os cidadãos possam se manter em equilíbrio com o meio ambiente.	conhecimento
E38	Educação Ambiental consiste em informar às pessoas sobre os valores da nossa natureza e como mantê-la saudável para o nosso futuro, como cuidar e respeitar todas as coisas que provém da natureza.	Informar
E39	É uma disciplina que ensina ao aluno cuidar do meio em que vive.	Disciplina- Cuidar do meio
E44	É um processo onde formamos e ensinamos indivíduos preocupados com meio ambiente, sua conservação e preservação, onde são capazes de tomar medidas responsáveis na utilização dos recursos naturais, seja no âmbito econômico, social ou cultural de forma sustentável.	formar indivíduos

E66	Entendo que é uma disciplina preparatória para lidar com questões sobre a interação humana com o meio ambiente.	Disciplina- questões sobre a interação humana com o meio ambiente.
E69	Educar o que é natureza, como dependemos dela e como podemos cuidar para que ela não se esgote.	Cuidar, esgotar
E70	Educação Ambiental é um processo de educação responsável por formar os alunos em pessoas mais preocupadas com os problemas ambientais do planeta.	Preocupados com problemas ambientais
E72	Acredito que seja o conhecimento referente às assuntos sobre o meio ambiente. Como: reciclagem, natureza, animais, tratamento de resíduos e etc.	Assuntos sobre meio ambiente.
E75	Educar os alunos para torná-los conscientes sobre suas ações ao meio ambiente, como cada pessoa pode ajudar a melhorar o meio ambiente, plantar árvores, conservar lagos e rios limpos, etc..	Conscientes sobre suas ações
E76	Educação Ambiental pelo que eu entendo é aprender os impactos e aspectos que causamos no ambiente, além de ensinar formas ecologias de viver e preservar o meio ambiente	aprender impactos ; ensinar
E78	Vejo como educação sobre/para o meio ambiente, e é claro, isso acaba afetando todos os seres que estão inseridos nesse ambiente. Educação Ambiental se efetivada, nos permite refletir sobre o ambiente e como ele/nós somos influenciados e/ou afetados pelo mesmo, criando maneiras e estratégias de lidar com o que tá posto em nossa sociedade, no que diz respeito ao meio ambiente em que vivemos.	Educação sobre/para o meio ambiente.
E79	Educar o aluno a respeitar o meio ambiente.	Educar a respeitar
E80	De uma forma geral, é uma ação educativa relacionada à conservação do meio ambiente.	ação educativa; conservação do meio ambiente
E82	Explorar com os alunos as possibilidades de suas rotinas. Educar para a reflexão do papel de cada um no seu bairro por exemplo. Como cada um pode fazer a sua parte e ensinar a outros a importância de cuidar do meio ambiente.	Educar para a reflexão; Cuidar do meio ambiente.
E85	Acredito que Educação Ambiental envolva o aprendizado do aluno enquanto ser inserido num ambiente natural no qual ele interfere e transforma, mesmo que indiretamente, então é preciso que ele tenha consciência do papel e de sua ação na natureza, para que assim possa pensar medidas de preservá-la.	Aprendizado; consciência da ação
E87	Educar alunos para que tenham consciência de como devemos tratar e manter o meio ambiente	Educar ;ter Consciência
E90	Ensinar sobre qual a importância de se cuidar do meio ambiente, saber utilizá-lo em seu prol mas ainda sim sem prejudicá-lo radicalmente.	ensinar ;importância; cuidar
E91	Educação sobre o meio ambiente que vivemos todos os dias.	Educação sobre o meio ambiente

E93	Qualquer tentativa de transferência de conhecimento a cerca do ambiente cultural, social e ambiental no qual o aluno esta inserido.	Conhecimento
E94	De forma simples, seria o fato de se pensar sobre o meio ambiente e os impactos sobre ele.	Impacto sobre o meio ambiente
E103	Entendo como educar as pessoas sobre a importância de não destruir o meio ambiente e o porquê.	Educar as pessoas importância do ambiente
E115	É todo ato educativo que visa construir um vinculo dos indivíduos com o meio ambiente.	Individuos e meio ambiente.
E121	Entendo como sendo o processo educacional voltado a formar um indivíduo preocupado com a preservação dos recursos naturais e que busque valorizar alternativas sustentáveis no que diz respeito a convivência com a natureza.	formar indivíduo preocupado.
E129	Entendo que a Educação Ambiental se faz necessária dentro de nossa época, devido a todas mudanças climáticas que o planeta sofre, é uma forma de se entender o mundo em que vivemos e de como podemos colher dele sem prejudicá-lo.	Entender o mundo em que vivemos, sem prejudica-lo
E139	Um ensino que valorize nossa condição humana integrada com a natureza entendendo que somos parte de um mesmo corpo e por isto sua manutenção e cuidado deve ser preservada.	ensino
E140	Penso em preparo para lidar com uma série de questões atreladas a percepção do meio ambiente em que o aluno esteja inserido.	Percepção do meio ambiente
E148	Trazer pro campo da educação o contato com agroecologia.	Educação
E153	Conhecimento do meio e de como é possível preservá-lo, até mesmo no caso de "re-preservá-lo" se este já for degradado.	Conhecimento; preservá-lo
E157	Educar os alunos (ou qualquer outra pessoa) sobre as questões ambientais que nos cerca	Educar sobre as questões ambientais
E160	Atividades voltadas ao ensino, seja em contexto formal ou informal, que possibilitem, ou ao menos busquem, aos aprendizes o entendimento do meio em que vivem, numa perspectiva dos bens naturais e da ocupação territorial, habilitando-os a relacionar suas atitudes cotidianas e as consequências para o ambiente.	Ensino; atitudes e consequências p/ o meio ambiente.
E163	Uma prática educativa que forma cidadãos conscientes dos problemas ambientais gerados por um ritmo de consumo superior ao que os recursos naturais do planeta podem suprir.	Prática educativa; forma cidadãos conscientes
E164	Educação sobre o papel do cidadão para a conservação do meio ambiente.	Educação-Conservação do meio ambiente.
E172	Aprender sobre o planeta e como preservá-lo.	Aprender; Preservá-lo

E173	disciplina preocupada com a formação do sujeito correspondente aos problemas ambientais e as implicações da vida humana no ecossistema	Disciplina ;formação
E177	A compreensão de como o meio ambiente funciona, do que ele necessita e quais são as formas que podemos contribuir para que o mesmo permaneça como deve ser: saudável.	Compreensão do meio ambiente
E179	Entendo a Educação Ambiental como uma prática educacional que pretende tornar os alunos mais conscientes sobre questões ambientais. Assim, o objetivo seria tornar mais claro pontos que às vezes não percebemos por conta do automatismo da sociedade atual, e elucidando como o homem se relaciona com o ambiente que o cerca em diferentes épocas e de diferentes pontos de vista, além de buscar aprimorar a noção de sustentabilidade.	Educação; Consistentes obre as questões ambientais.
E187	Entendo por estudos que visam abarcar problemas e soluções quantos às questões ambientais e a relação dos seres com o mundo que os cerca.	Problemas e soluções quanto às questões ambientais.
E189	Uma educação que ensina ao cidadão a respeitar o meio ambiente	Educação- respeitar o meio ambiente.
E191	Educação Ambiental é um processo de educação responsável por formar indivíduos preocupados com os problemas ambientais	Formar os indivíduos.
E193	Eu entendo que seja ensinar os alunos a cuidar do planeta de modo wue todos nós possamos ganhar, em saude, dinheiro e qualidade de vida. Seria ensinar a construir uma sociedade sustentável e ecologicamente correta.	Ensinar a cuidar do planeta
E196	Educação Ambiental é a forma como agimos em relação ao ambiente que vivemos, o que fazemos com o nosso lixo, com a nossa natureza.	Ação humana.
E202	Aprender a cuidar do meio em que vivemos.	aprender
E206	Educação Ambiental é a disciplina que educa o aluno a utilizar os recursos oferecidos pela natureza de forma consciente e sustentável, utilizando meios que reeducam os hábitos comuns de consumo excessivo.	Disciplina; recursos; consciente.
E208	Conhecimento sobre o Meio Ambiente, onde busca o preservação do mesmo.	conhecimento
E211	Acredito que seja um processo que ajuda a formar pessoas que se preocupam com o meio ambiente.	Formar pessoas que se preocupam
E212	Educar é dar oportunidade para que o outro possa se apropriar das criações humanas, se desenvolver por meio de uma mediação. É dar continuidade e compartilhar com os demais os conhecimentos produzidos.Neste sentido, Educação Ambiental, é uma área, na qual visa-se dar oportunidade aos seres humanos para a sua apropriação de saberes relacionados ao meio ambiente. É educar uma pessoa para que ela tenha "Hábitus" coerentes com relação ao meio ambiente.	educar
E219	Educação Ambiental seria aprender a cuidar do meio ambiente	Cuidar do meio ambiente.
E226	Estudo e conhecimento em sua prática do mundo em que vivemos.	Conhecimento

E230	Ensinar e/ ou aprendemos que devemos cuidar da natureza, respeitando a fauna, a flora, os animais e seus habitats. Através disso corrigirmos os nossos erros cometidos no cotidiano referentes ao meio ambiente	Cuidar da natureza
E236	Entendo que Ed. Ambiental é podermos ensinar aos alunos sobre o meio ambiente em que vivemos, e a maneira como nosso estilo de vida, afeta o planeta em que vivemos.	Ensinar sobre o meio ambiente
E237	Educação Ambiental é o desenvolvimento do conhecimento sobre o meio ambiente e como viver de uma forma sustentável cuidando do meio em que se vive.	Conhecimento sobre o meio ambiente
E247	Ensinar cuidados com o meio ambiente, desde tentativas que possam diminuir a produção de lixo, como reciclagem; respeito pela natureza, aproveitando seus benefícios, para gerar melhor qualidade de vida.	Impactos do ser humano.
E257	Acredito que é educar sobre o meio que vivemos e atuamos de forma a cuidar desse lugar.	Educar sobre o meio
E259	EDUCAR, PREPARAR PARA CUIDAR DO MEIO AMBIENTE.	Educar para cuidar
E263	Educação Ambiental, para mim socializar, educar os alunos de maneira a um longo prazo para que estes alunos repassem estas orientações a outros	Educar
E274	Para mim, Educação Ambiental é aquela em que oferece aos alunos práticas sustentáveis, cujo principal objetivo é agir sobre a natureza impactando o mínimo o meio ambiente.	Práticas sustentáveis
E288	ciencia com o foco em ensinar o cidadão a não somente respeitar o ambiente, mas conviver com ele, e preservá-lo	Meio ambiente

O que você compreende como ações socioambientais?

CONCEPÇÕES DE AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS		
Práticas		
Estudantes	RESPOSTAS	Unidades de Registro
E3	São medidas coletivas que envolvem a sociedade para auxiliar no cuidado e na preservação do meio ambiente.	Ações- cuidar e preservar
E4	As ações são mudanças de práticas como não jogar lixo na rua ou nos rios; plantar árvores; limpar rios, florestas e matas, ambientes urbanos; não poluir o ar. E tb se preocupar com ações de precaução e q evitem as ações acima citadas e	Ações- mudanças de práticas
E5	Ações educativas e inclusivas que promovam a preservação do meio ambiente.	Ações
E8	Ações que visam a preservação, desenvolvimento e recuperação de um ambiente em conjunto com sua população.	Ações
E9	ações voltadas para o bem estar de todos, seja através de tecnologias que não causem -ou reduzam- o dano ao meio ambiente, seja pelo incentivo ao cuidado da comunidade e seu meio ambiente, etc.	Ações
E11	Ações socioambientais é a pratica de adotar como um todo ou individualmente ações que melhoram a qualidade de vida das pessoas sem afetar o meio ambiente.	Ações
E12	Acredito que ações socioambientais são ações que conscientizem a população sobre o meio ambiente mas também aja de forma direta melhorando o meio ambiente e as comunidades presentes.	Ações
E13	São ações que visam a recuperação de áreas agredidas, tais como recuperação de rios, nascentes, florestas, alem de estimular a preservação da natureza.	Ações
E14	Preservação de ambientes naturais, reciclar produtos e embalagens, educar nossos alunos e pessoas ao nosso redor a pensar consciente para se viver em harmonia com o ambiente, produzir um consumo inteligente, atuar na disciplina de reutilização de alguns produtos, aprender novos hábitos e costumes para um bem maior social, político, economico e ambiental.	Atuar - preservação
E15	Envolve ações práticas para a conservação do meio, e entendimento das dinâmicas ambientais, como o plantio, coleta seletiva, confecção de maquetes, elaboração de conteúdo prático para as populações que estão envolvidas de forma direta e indireta com o meio escolar e etc.	Ações

E29	São ações que geram alguma renda (não necessariamente dinheiro, pode ser alimentos) que são realizadas ou envolvem a comunidade e ao mesmo tempo utiliza práticas que contribuem para a melhoria do meio ambiente, como reciclagem, conscientização, etc.	Ações
E33	Atitudes que visam o desenvolvimento sustentável	Atitudes
E36	Ações que explicitem à sociedade que não somos algo a parte da natureza e sim que fazemos parte dela. Então se degradarmos ela, estamos também nos degradando aos poucos.	ações
E37	Ações que adquirimos pensando na preservação/conservação da natureza.	Ações
E38	Ações que conscientizam as pessoas a conservarem o meio ambiente.	ações
E40	Ações socioambientais são meios de se colocar em prática, os conceitos aprendidos a Educação Ambiental, por meio da ajuda da população relacionado ao meio que ela vive.	Prática
E45	ações que a sociedade pode fazer para contribuir para que tenhamos um meio ambiente saudável, como coleta de lixo e reciclagem	Ações
E48	Como disse anteriormente, para mim, ações socioambientais são práticas que reduzem o impacto ambiental causado pelos humanos através da conscientização	Práticas
E50	Ações socioambientais visam apresentar a sociedade algumas formas de minimizar os impactos no meio ambiente, através de palestras, oficinas, cartilhas, aulas, etc.	Formas/maneiras
E53	Ações diretas na sociedade: mudanças de comportamentos diários através da conscientização.	Ações-mudança de comportamento
E55	Ações que causam impacto na sociedade, a fim de conscientizar, seja a nível local, nacional ou mundial.	Ações
E62	Ações que visam conscientizar sobre e/ou proteger o meio ambiente.	Ações - Proteger
E63	Ações que visam sustentabilidade	Ações
E66	Compreendo que são ações dos indivíduos na sociedade em prol do meio ambiente.	Ações

E68	Ações socioambientais de sujeitos singulares, são as exteriorizações da sua subjetividade direcionadas à crítica das condições sociais e ambientais. Contudo, as ações socioambientais de perfil sustentável, propostas pelas instituições se revelam como atividade paliativa, já que sabemos que tais ações possuem limitações e no seu extremo pode-se pensar em uma certa ingenuidade. A sustentabilidade acaba se tornando, a longo prazo, um "tampa buraco" de uma situação muito mais densa e complexa.	Ações
E70	São intervenções que tem o intuito de preservar e recuperar algum ambiente	Intervenções
E74	ações que preservam, não denigrem, não agridem a natureza, ou até mesmo que ajuda a transformá-la numa coisa mais duradoura ou mantê-la por mais tempo intacta.	Ações
E75	Ações que sociais que influenciam outras pessoas a cuidarem do meio ambiente.	Ações
E76	Ações para prevenção e preservação do ambiente a partir de atitudes e escolhas da sociedade para om o meio ambiente.	Ações
E77	Geralmente alguns projetos são encarregados por proporcionar ações socioambientais para o estimado da consciência ambiental, entretanto mais substancial seria a educação socioambiental dentro das escolas.	Projetos
E78	Medidas que são realizadas a fim de melhorar/amenizar o que tá posto em nossa sociedade, não apenas melhorando o meio ambiente, mas o social também.	Medidas
E80	Ações em que a sociedade podem interferir de alguma forma para a melhora do meio ambiente	Ações
E81	Acredito que sejam ações realizadas por um grupo de pessoas com o objetivo de cuidar de determinada área (retirada de lixo da natureza e plantio de árvores, por exemplo).	Ações
E82	Respeitar o meio ambiente, não o destruindo e poluindo. Realizar ações em prol da melhoria da sua rua, bairro ou até mesmo cidade. Tentar mostrar ao outro sua importância na conservação do meio ambiente	Ações
E83	Ações em prol do meio ambiente.	Ações
E84	Ações que visam corrigir ou minimizar os problemas gerados ao meio ambiente que diminuem sua vida útil e causa sofrimento desenfreado a várias diferentes espécies de vida (e um dia causará a nós, como já vem causando em alguns casos).	Ações
E86	Ações que visam conscientizar a população a cerca de problemas ambientais, podendo assim combatê-los.	Ações- conscientizar

E88	São ações que contribuem para conservação e conservação do meio ambiente, por meio de atos práticos como o plantio de árvores em áreas escassas da mesmas.	Ações- conservação
E89	Ações fundamentais do dia a dia como a separação do lixo, não jogar o lixo na rua, economia de água e energia etc etc	Ações- dia a dia
E91	Ações que ajudem ou solucione problemas relacionados a plantações, rios, atmosfera terrestre, poluição etc...	Ações para solucionar
E93	Qualquer ação de efetiva tentativa de mudança conceitual sobre como lidamos com o meio ambiente	Ação- mudança de atitude
E94	O ato de ser preocupar e tentar minimizar os impactos negativos sobre o mesmo.	Ato
E98	Seria ações que visam recuperar ou preservar o meio ambiente	Ações
E102	Ações q visão minimizar o impacto negativo no ambiente e que não prejudiquem nossa vida. Explorar e utilizar os recursos naturais eh essencial para a manutenção da vida humana, porém deve ser medida é controlada para mande o melhor equilíbrio (custo beneficio).	Ações
E103	Ao meu ver ações socioambientais, seriam as ações pensadas não só para o ambiente, até porque se temos ações, mas a população não é educada da importância de manter aquilo, não vale de nada.	Ações
E104	São ações pontuais que a sociedade desenvolve para melhoramento do meio ambiente	Ações
E106	Pequenas atitudes como separar o lixo.	Atitudes
E107	Entendo que são atitudes, gestos e conhecimentos que levem em conta primeiramente mudanças/informações positivas para a sociedade e para que se use em prol de uma conscientização dos recursos naturais e suas utilizações.	Atitudes
E108	A sociedade como agente cuidador do meio e as transformações que nele ocorre.	Cuidar
E109	É um meio de levar informação ao povo para que os mesmo participem, em especial em comunidades. Algo que deveria ser feito muito mais nas grandes empresas.	Meio de informar
E110	ensinamentos preventivos, remediadores e reparadores e auto consciência coletiva	Ensinar a preservar

E120	Ações de conscientização, preservação, ensino e aprendizagem, construção de conhecimento que de alguma forma tenham por tema a Educação Ambiental.	Ações
E123	São medidas preventivas para a preservação do meio ambiente. Abordando o que cada indivíduo pode fazer para melhorar a relação com o meio ambiente. Como reciclagem de lixo que tem um tempo maior para degradação. Plantio de mudas, hortas comunitárias, entre outros.	Medidas
E125	Condutas éticas que proporcionem o entendimento de como proteger fauna e flora brasileiras, com a qual convivemos, a partir de pequenos atos, que devem se tornar constantes e grandes ao repercutir em toda a sociedade.	Condutas
E126	Promover projetos na escola e na comunidade abordando o tema do meio ambiente.	Promover projetos
E134	Conscientização sobre os problemas e questões ambientais e a busca por caminhos possíveis rumo a um desenvolvimento sustentável.	Conscientização-caminhos
E135	Ações em conjunto para melhoria, discussões e etc sobre o ambiente.	Ações
E137	Políticas e ações que garantam a sustentabilidade, respeitando o meio ambiente.	Ações
E138	Um grupo de pessoas que fazem projetos para melhorar o meio ambiente como plantar árvores, separar o lixo, limpar rios, entre outros e que também orientam outras pessoas a terem atitudes semelhantes.	Projetos- melhorar o meio ambiente
E139	Práticas pedagógicas que incentivem o cultivo e cuidado de plantas, feitura de composteiras, minhocários, reutilização de resíduos e proposições de novas formas para descarte de embalagens, oficinas a partir de materiais antes sem uso, entre outras coisas.	Práticas
E140	Aqui, também, numa determinada formação prática sobre como intervir em situações que lidem com o meio ambiente, desenvolvendo técnicas, práticas e valores condizentes com uma relação sadia e conscientes com os recursos naturais e as relações sociais por eles conformadas.	Práticas
E141	Intervenções que vão desde a conscientização à ações práticas no sentido de buscar compreender/contribuir para a redução de danos no ecossistema terrestre.	Intervenções

E142	Desenvolver atividades práticas que visem a proteção, preservação e uma conscientização sobre os limites dos recursos de nosso planeta.	Atividades práticas
E144	Ações socioambientais são aquelas voltadas para a natureza, que visam a sustentabilidade/equilíbrio. Elas podem ser de conscientização ou mais voltadas à prática.	Ações- conscientização
E146	São atitudes para melhorar o meio ambiente.	Atitudes
E147	O fazer entre comunidades e espaço ambiental e ou natureza.	Fazer
E148	Ações de preservação da natureza.	Ações
E151	combater a degradação ambiental causada por ações humanas	combater
E153	Ações que não prejudiquem o meio ambiente, que o transforme para uso do homem de forma que não o degrada.	Ações
E156	São ações que visam o âmbito ambiental e urbano.	Ações
E157	Ações de cunho ambiental que envolvem a sociedade como um todo.	Ações
E158	É poder, de alguma forma, encontrar ações que visam a sustentabilidade. A reciclagem é um exemplo.	Ações
E159	São ações voltadas para a responsabilidade socioambiental.	Ações
E160	Conjunto de atitudes e atividades em prol de intervir/ promover mudanças atitudinais positivamente e/ou no ambiente.	Atitudes
E161	As práticas cotidianas que podemos realizar para tentar diminuir os impactos negativos de ações humanas sobre o ambiente natural, além das demais pessoas e seres vivos que também vivem nele.	Práticas
E162	Reciclagem, preservação de mananciais, de outros ambientes, conter degradação do meio ambiente inclusive dentro das cidades (Lixo em ruas e avenidas).	Reciclagem, preservação
E164	Aquelas que ajudam a conservar o meio ambiente	Ações- conservar

E167	Reciclagem, conhecimento das diferentes formas de energias, plantio de hortas independentes, andar de bicicleta/transporte coletivo...	Reciclagem
E170	Ações relacionadas ao desenvolvimento ambiental e de conscientização em relação à interação ser-humano/ambiente	Ações
E172	Práticas simples do nossos dia-a-dia, como separar o lixo reciclável, economizar água, apagar as luzes, e etc...	Práticas
E175	São responsabilidades de empresas e organizações para proteger o meio ambiente.	Responsabilidades- proteger o meio ambiente
E176	São ações que os seres humanos podem realizar para minimizar e solucionar os danos causados pelos problemas ambientais, é o incentivo para a preocupação com a responsabilidade ambiental, em que a comunidade ou um grupo de pessoas realiza práticas para preservar o meio ambiente.	Ações- minimizar
E177	Ações responsáveis pela manutenção do meio ambiente.	Ações
E178	Ações que visualizam a prevenção ou melhora de fatores relacionados ao meio ambiente. Exemplos: o consumo adequado de água potável e o descarte de material reciclável.	Ações
E179	Acredito que sejam ações (promovidas a partir de discussões sobre a Educação Ambiental ou mesmo através de eventos específicos) que promovam o cuidado com o meio ambiente, visando prejudicá-lo da menor forma possível.	Ações
E180	Ações socioambientais são ações que grupos de pessoas fazem para ajudar o meio ambiente	Ações
E182	A sociedade adotando atitudes que preservem o meio ambiente	Atitudes
E185	Discussões e práticas ecológicas.	Práticas
E186	São realizações com o intuito de resgatar ou conscientizar os indivíduos de maneira prática.	Realizações
E188	Compreendo que é fazer a sua parte como cidadão e utilizar o seu poder como professor e, conseqüentemente, formador de opinião, para que haja maior consciência em relação aos problemas que atingem o meio ambiente.	
E189	Ações que promovam, além de uma interação do ser humano com a natureza, conscientização sobre o meio ambiente	Ações- conscientização
E191	Ações que respeitam o meio ambiente e a políticas que tenham como um dos principais objetivos a sustentabilidade.	Ações

E192	são ações que visam conscientizar sobre a importância ações como, inclusão, educação do meio ambiente, lixo e situações que envolvem a sociedade.	Ações
E193	São ações e projetos que buscam o bem das pessoas e da natureza ao mesmo tempo.	Ações
E196	São ações que tomamos em sociedade para nossa ambiente, são atitudes favoráveis para todos.	Ações
E197	São ações como eventos, aulas, campanhas etc que visam trabalhar com um determinado público temas relacionados à ecologia e meio ambiente relacionadas ao dia a dia da comunidade.	Ações
E199	São ações que visam a conscientização do meio ambiente em que vivemos ou estamos próximos	Ações
E201	São ações que promovem conscientização dos alunos, ajudando a preservar o meio ambiente.	Ações
E202	A sociedade se comprometer com o meio ambiente	comprometer
E203	as ações socioambientais são de grande importância, pois são elas que ensinam a como agir com o meio ambiente.	Ações
E204	Ter consciência. Não jogar lixo na rua, economizar água.	Consciência
E205	São ações que ameniza o impacto ambiental em uma sociedade.	Ações
E206	Ações voltadas a modificar os maus hábitos da sociedade de usarem recursos sem controle e de forma irresponsável.	Ações
E208	Ações que visam o preservação do meio ambiente, e posteriormente a preservação.	Ações
E211	Ações para conscientizar as pessoas com relação aos problemas ambientais.	Ações
E212	Ações ambientais de interesse comum a vários seres humanos. Trabalho conjunto a espera de um resultado que favorecerá a todos.	Ações
E213	Acredito que trata-se do uso sustentável dos recursos naturais, onde famílias, empresas e o estado podem utilizar os dos recursos ambientais para fins econômicos de forma sustentável e sem grandes agressões ao meio ambiente.	Uso sustentável dos recursos naturais
E215	Orientar a problemas ambientais, tais como lixos, reciclagem dos mesmos, cuidados que devemos tomar com nossas ações referentes ao meio ambiente.	Orientar

E216	Entendo como programas, projetos e intervenções que objetivam a sociedade a se atentar ao meio ambiente, de diversas classes sociais.	Programas; projetos
E217	Ações que seguem essa ideia de cuidado com o meio ambiente, de preservação.	Ações
E219	Saber cuidar do meio ambiente, preservando, reciclando materiais, jogando o lixo em lugares adequados , entre outros	Cuidar; preservar
E223	São ações que todos deveriam fazer, ou seja, todos deveriam ter atitudes para minimizar os efeitos catastróficos que o ser humano causou e causa.	Ações
E224	Ações sociais que contribuam para o meio ambiente. Uma responsabilidade que se assume, além das civis e etc.	Ações
E226	Ações com a sociedade e o Ser Humano em conjunto.	Ações
E227	Ações socioambientais é quando um indivíduo ou um grupo de várias pessoas, trabalha para melhorar a qualidade de vida, praticando boas ações que ajudem o meio ambiente.	Ações
E228	Ações socioambientais acredito que seja a maneira correta de realizar a separação de lixo por exemplo. É aprender a fazer de maneira consciente, respeitando o meio ambiente	Ações
E229	Ações onde é preciso o apoio da comunidade para solucionar um problema ambiental.	Ações
E230	Ações desenvolvidas socialmente com o intuito de beneficiar o meio ambiente	Ações
E231	Ações sociais voltadas ao meio ambiente.	Ações
E233	são políticas ambientais, que visam o desenvolvimento de praticas e demandas relacionadas à preservação do meio ambiente.	Práticas
E235	Acredito que ações socioambientais são aquelas que valorizam a limpeza, construção da natureza e locais urbanos de forma consciente e respeitadora.	Ações/práticas
E236	Compreendo que são ações que visem a preservação do meio ambiente.	Preservação
E239	Ter práticas que possam auxiliar na melhoria de uma comunidade ou de um local como um todo.	Práticas

E240	São ações voltadas à sociedade que contemplam a responsabilidade socioambiental, e podem ser desenvolvidas por iniciativas públicas ou privadas.	Ações
E243	Ações socioambientais são aquelas de pertinência coletiva, mesmo que de prática isolada, e do meio comum em que habitamos.	Ações
E245	Ações que fazem a diferença de forma expressiva o ambiente.	Ações
E246	Ação está mais relacionadas com práticas ambientais, que poderiam ser concretizadas por projetos de separação de lixo, plantios de árvores, etc.	Ações
E247	Levar conscientização sobre a importância de minimizar os impactos ao meio ambiente, através de ações que podem ser feitas por toda a comunidade, como separação do lixo, reaproveitamento através da reciclagem, diminuição dos gastos de água e energia.	Ações
E250	cada um faz sua parte para contribuir com o meio ambiente	Práticas individuais
E251	Atitudes e ações para preservação do meio ambiente	Ações
E253	Ações que a comunidade de determinado bairro irá participar na preservação e cuidados daquele espaço.	Ações
E255	Preservação dos recursos naturais que conscientize a sociedade	Preservação
E257	Entendo que são as ações que a sociedade tem sobre o ambiente.	Ações
E259	ações que conscientizem a todos sobre a importância de proteção e conservação do meio ambiente.	Ações
E260	cuidar do ambiente como ter postos de coleta de óleo de cozinha para que se transforme em sabão, horta, separação de lixo reciclável e não reciclável, para que o lixo reciclável possa ser transformado em papel como por exemplo.	Práticas
E261	Diz respeito as ações de atitudes que lembrem a sustentabilidade, por exemplo não poluir, plantar árvores para preservar um dos recursos naturais que é o ar.	Ações

E262	Combate ao desmatamento; Reciclagem de lixo; Combate à poluição; Conscientização à economia de água e eletricidade. Conhecimento para a conservação do meio ambiente; Qualidade de vida e sustentabilidade. Sendo esse um tema diversificado e abrangente.	Práticas
E263	ações socioambientais são praticas aplicadas na escola e repassadas aos alunos e a comunidade	Práticas
E265	Ações socioambientais são iniciativas da comunidade para a preservação do meio ambiente	Ações
E266	ações favoráveis quanto a economia de água, energia, petróleo desmatamento, extração irregular de minerais, dentre outros.	Ações
E267	Ações que respeitam o meio ambiente, aliadas à políticas que tenham como objetivo a sustentabilidade.	Ações
E268	A relação entre as pessoas e o meio ambiente.	
E269	Imagino que sejam projetos que interfiram na sociedade. Não sei bem o que é...	
E270	Entende que ações sociambientais são referentes as atividades práticas desenvolvidas com intuito de contribuir para preservação do planeta.	Práticas
E271	Ações que façam com que os alunos fiquem conscientes dos problemas ambientais e se sintam responsáveis pela preservação do mesmo, ações que impactem diretamente na natureza, ações de todas as formas que incentivem o alunado a preservação do meio ambiente.	Ações
E272	São atos que visam preservações de recursos naturais, uma melhora na qualidade ambiental local e uma conscientização para toda sociedade.	Atos
E274	Ações socioambientais são todas as ações que impactam o meio ambiente a sociedade.	Ações
E275	Reciclagem, distribuição e plantio de mudas e etc.	Reciclagem
E276	Entendo como atitudes conscientes sobre o meu papel social na preservação do meio ambiente.	Atitudes
E278	Ações que visam melhorias ambientais, tanto na conscientização como na atuação.	Ações
E282	Ações socioambientais está ligado a formas de como preservar e conservar o meio ambiente.	Formas

E283	Atividades que abordam a sociedade e o meio ambiente.	Atitudes
E284	São ações que visam minimizar os impactos prejudiciais ao nosso meio ambiente. Como por exemplo levar os alunos para plantar arvores em lugares desarborizados. Isso afeta diretamente uma sociedade, visto que quanto mais arvores tendem a diminuir um pouco a temperatura do local onde foi feito.	Ações
E285	Mobilizar a sociedade a ajudar na resolução de problemas ambientais no lugar onde vive.	Mobilizar
E287	Algo que fazemos para preservar, restaurar e conscientizar sobre o meio ambiente.	Fazer
E288	reciclagem, plantação de mudas, instalação de uma horta, separação do lixo	reciclagem
E289	Atividades que promovam de forma direta ou indireta levar o conhecimento sobre os problemas ambientais e que instruem as pessoas a melhor forma de agir no dia a dia visando minimizar a degradação ambiental.	Atividades
E293	Ações que visam a conscientização da população para com o meio ambiente.	Ações
E296	Reciclagem de lixo, conscientização em termos de queimadas, emissão de gases poluentes, desmatamento, um contexto ambiental de forma geral, proteção de florestas que são preservadas ou deveriam ser ..	Reciclagem
E298	Ações socioambientais são desenvolvidas pela sociedade civil com o intuito de diminuir os resíduos gerados e utilizar novas formas de energia sustentável para uma melhora climática.	Ações

CONCEPÇÕES DE AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS		
Naturalista		
Estudantes	Respostas	Unidade de Registro
E23	Fazer com que o individuo tome iniciativas atraves da sensibilização onde o individuo mora, de forma que melhore o seu ambiente e que ele entenda que aquela ação afeta o seu social.	sensibilização
E30	Atividades que aprofundem a compreensão da relação ser humano e natureza e que permitam trabalhos com o sentido de preservar, conservar, recuperar e/ou manejar o ambiente.	Preservar, conservar
E39	São aquelas ações que interagem a sociedade com o ambiente, no caso a natureza.	Integrar com a natureza
E41	ações que promovem a conscientização.	conscientização
E42	Acoes que visam conscientizar a comunidade como um todo para preservar o ambiente.	conscientizar
E43	ações da sociedade com o ambiente	Ações ambiente
E44	Ações em sociedade/ comunidade que visam respeitar o meio ambiente e trazer beneficios para ambos.	Respeitar o meio ambiente
E54	Ações de reflexão sobre as relações humanas e ambientais.	ambientais
E85	Acredito que ações socioambientais são atividades desenvolvidas na sociedade que dentre vários pontos, reconecta o cidadãos com a natureza, que os faz perceber o modo como estão inseridos nela e como a transformam, de modo a preservá-la e se conscientizar de sua importância.	Preservar e se conscientizar
E87	Plantar árvores, coleta seletiva de lixo, protestos contra desmatamentos e queimadas... etc.	Plantar árvore
E115	São ações que visam reintegrar o ser humano ao seu vinculo com o ambiente.	Vínculo com o ambiente
E117	Ações que visem a integração da sociedade ao ambiente que o cerca. A preservação do ecossistema circundante é apenas uma destas ações.	Preservação do ecossistema
E195	Acredito eu que seja uma forma de promover uma relação de respeito entre homem e natureza, ou seja, o homem não degrada a natureza para que a mesma não devolva as consequências futuras.	Não degradar a natureza

E237	Ações que contribuem para a vida em sociedade e para o meio ambiente em harmonia.	Meio ambiente em harmonia
E248	Ações que buscam o equilíbrio entre as necessidades sociedade e os cuidados com o meio ambiente.	Cuidados com o meio ambiente
E249	Ações que utilizem como prioridade a proteção do meio ambiente.	Proteção do meio ambiente

CONCEPÇÕES DE AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS		
Socioambiental		
Estudantes	Respostas	Unidades de Registro
E17	Ações que provoquem a Educação Ambiental para o desenvolvimento de uma sociedade mais crítica e ativa para solucionar os problemas socioambientais.	Desenvolvimento/crítica
E21	São projetos desenvolvidos afim de atender toda a comunidade, com mudanças em diversas áreas.	Atender a comunidade
E22	ações que tem como finalidade uma política que respeite as questões ambientais e um compromisso com a sociedade.	Política e sociedade
E24	Ações que agregam tanto o lado social como o ambiental em um determinado assunto.	Social e ambiental
E26	Ações resultantes da prática social que afetam de maneira direta ou indireta os componentes ambientais da realidade. Os resultados positivos ou negativos, em relação à conservação do meio ambiente, irá depender do nível de responsabilidade socioambiental que possui aquele que realiza a ação socioambiental.	Prática social
E31	Ações aplicadas a sociedade que visem ampliar as aplicações da Educação Ambiental.	Ações ; sociedade
E32	Métodos que visam otimizar as relações sociais dentro de um contexto, por meio de cuidados com o ambiente que acomoda esse circulo social.	Relações sociais
E46	Compreendo que ações socioambientais são aquelas que buscam relacionar a sociedade e o ambiente, colocando o ser humano como parte integrante de ambos.	Sociedade e o ambiente
E47	Ações que visam não só a diminuição dos impactos ambientais, mas também, por exemplo, melhoria da qualidade de vida das pessoas, principalmente as que tem um renda familiar muito baixa.	Qualidade de vida

E51	Ações socioambientais envolvem tanto o social quanto o ambiental. São atitudes que trabalham a questão da Educação Ambiental sem esquecer dos problemas sociais existentes na sociedade, que estão intimamente relacionados com os problemas ambientais.	Social e ambiental
E52	Ações que apresentam revolução do conhecimento, ética e racionalidade que buscam a construção de um mundo de sustentabilidade, de equidade, de democracia.	Ética, democracia
E57	Aspectos sociais onde a escola, o meio, onde os alunos, professores e funcionários estão inseridos e as questões ambientais ali presentes. Como a sociedade influencia no meio em que vive.	Sociais
E58	Ações que visam melhorar o ambiente de entorno através do meio social	Social
E61	Práticas políticas que visam a maior conscientização das diferentes relações que as mais diversas sociedades estabelecem com o meio ambiente.	Práticas políticas
E64	Ações que levam em consideração (refletem sobre) os seus impactos no meio social.	Ações
E71	Como seres sociais que vivem em diversos ambientes, todas as ações que temos são socioambientais. Inclusive questões políticas e outras possíveis. Cada ação que temos tem um reflexo social e ambiental, dessa forma, todas as nossas ações são socioambientais. Desde o uso consciente das coisas; a questão de diversos tipos de descarte; separação de lixos; educação contra os diversos tipos de poluição; a preparação para um consumo de alimentos adequados; a compreensão do papel das empresas e da sociedade para a manutenção de um ambiente saudável; a utilização dos espaços ambientais e a transformação desses meios, como muitos outros possíveis.	Sociais, políticas
E72	São ações que, além de contribuir para o ambiente, auxilia a sociedade de alguma forma.	Ações/ sociedade
E73	Acredito que são as estratégias utilizadas na Educação Ambiental para envolver as pessoas na solução dos problemas de cada contexto social.	Contexto social
E79	Ter um compromisso ambiental e com a comunidade, sempre visando a preservação e cuidado com a natureza.	Comunidade e ambiente
E90	Ações que envolvem o ambiente social (escola, trabalho, etc) com a preservação ou conservação do meio ambiente.	Ambiente social
E92	A preocupação em manter o meio ambiente equilibrado com os aspectos econômicos, interesses políticos e sociais.	Econômicos e sociais

E96	Ações tanto sociais, conscientizadoras ou ações práticas de limpeza, modificação do espaço ou preservação ambiental	Ações sociais e práticas
E97	Ações em coletivo com a sociedade para preservação do meio ambiente.	Ações coletivo/ sociedade
E100	Iniciativas tomadas por uma pessoa ou comunidade que têm como objetivo buscar o desenvolvimento sustentável, conservação da fauna e flora, manejo de recursos naturais, etc.	Desenvolvimento sustentável
E101	A integração real da Educação Ambiental e práticas ambientais no meio e seu papel na sociedade.	Sociedade
E105	Ações pelo qual está a interferir diretamente e indiretamente na sociedade, na forma como a vê o ambiente, como o trata, quais alternativas a seguir perante um certo problema, ou soluções brilhantes surgidas em alguns projetos. Proatividade.	Ações- Sociedade
E118	Ações socioambientais, eu entendo como sendo atividades práticas que causam efeito significativo no meio que foi praticado, que visa buscar soluções que acabem ou minimizem com problemas de cunho social e ambiental.	Social e ambiental
E119	Ações socioambientais seriam as atividades propostas pelos docentes que pretendem realizar o que foi discutido anteriormente com seus alunos.	Discussões com os alunos
E121	No âmbito do ensino, seriam ações voltadas a promover a Educação Ambiental. Acredito que ações socioambientais podem ser praticadas também por empresas ou qualquer outro tipo de coletividade humana, desde que tenham em seu horizonte o a promoção do desenvolvimento sustentável e menos agressivo com o Meio Ambiente.	Ações para promover a EA; coletivo
E122	Realizar atividades que fazem a ligação com a sociedade, bem como realizar movimentos práticos de conscientização para o convívio social. Desenvolver mecanismos que atuam como elo entre o saber acadêmico e o saber popular, visando aproximar os saberes em realizações práticas com a questão ambiental e seus derivados.	Sociedade
E127	ações diretamente voltadas para a sociedade, que aliam uma melhor gestão do meio ambiente ao nosso redor.	Ações- sociedade
E128	Compreendo por ações socioambientais as mais diversas: desde um diálogo em sala de aula aonde utiliza-se do tempo disposto para refletir-se da importância do ambiente até uma atividade relacionada ao plantio em uma comunidade para o desenvolvimento de um ambiente de sociabilidade em um bairro 'ignorado' pela prefeitura até o trabalho adjunto a comunidades sem-terra aonde o contato e a compreensão do plantar são necessários para a sobrevivência.	Comunidade
E129	Ações como criação de agroflorestas, de hortas comunitárias entre outras, visando trazer a população para esse debate. Ações essas que o grupo GEIA proporciona a nós da UNESP Franca, e a sociedade civil francana de maneira geral.	População/ sociedade

E130	Ações que procuram o desenvolvimento social baseado na sustentabilidade e a preservação do meio ambiente.	Sustentabilidade
E152	Acredito que ações socioambientais sejam medidas adotadas por pessoas, grupos, escolas, empresas, etc. que estejam baseadas em princípios de sustentabilidade, responsabilidade e respeito ao meio ambiente. Baseado nisso, objetivando a conscientização e desenvolvimento de uma postura crítica e responsável para com a sociedade e o ambiente e para o crescimento e desenvolvimento sustentável.	Sustentabilidade
E166	São ações que colocam em prática os pressupostos da Educação Ambiental.	Ações- Educação Ambiental
E173	Intervenções da sociedade e instituições na manutenção do meio ambiente.	Sociedade
E187	Parece-me que ações socioambientais são formas de integrar a existência da sociedade e suas relações com o ambiente a fim de proporcionar uma coexistência agradável, sustentável e eficaz para tudo e todos.	Sociedade
E210	Está ligada a ações que respeitam o meio ambiente e a políticas que tenham como um dos principais objetivos a sustentabilidade.	Respeito; políticas; sustentabilidade
E214	Ações sociais que melhoram a coexistência entre população e ambiente	População e ambiente
E222	Ações que envolvem toda a comunidade que visa preservar o meio ambiente.	Comunidade
E234	Pode ser entendida também como um sistema de gestão adotado por empresas públicas e privadas que tem por objetivo providenciar a inclusão social e o cuidado ou conservação ambiental. É adotado por empresas e escolas. As principais ações realizadas são: inclusão social, inclusão digital, coleta seletiva de lixo, Educação Ambiental, dentre outras.	Social e ambiental
E254	Praticas ambientais que favorecem melhor qualidade de vida para a sociedade e ao meio ambiente devido a postura dos indivíduos em preservar o meio ambiente.	Qualidade de vida; sociedade e meio ambiente
E281	Compreendo que seriam acoes que possuem causas e consequencias dentro do ambiente social e ambiental de um individuo (ou de um coletivo)	Social e ambiental
E290	Como ações ou atividades que se preocupem em unir as questões ambientais problemáticas com o comportamento social, com as questões econômicas, industriais, de modo a minimizar os impactos que estas causam no ambiente.	Ambiental e social
E291	Ações que estão relaciondas a impactos sociais e ambientais.	Ambiental e social
E294	Ações que envolvam a comunidade, tanto de conscientização, como de resolução de problemas, buscando soluções e idéias para o chamado desenvolvimento sustentável, buscando o equilíbrio.	Comunidade

CONCEPÇÕES DE AÇÕES SOCIOAMBIENTAIS

Não-Elucidativas

Estudantes	Respostas
E25	Por em prática serviços ambientais.
E27	Implantação ativa da Educação Ambiental com a intenção de mobilizar mais pessoas.
E69	Não sou familiarizada com o termo. Não sei o que significa.
E99	Ações que visam priorizar o ambiente, não tenho muito conhecimento para explicar além disso.
E111	compreendo pelas respostas que dei acima...
E145	Ações que visem o reparo de degradações causados pelo homem sobre o meio?! Realmente não sei ao certo.
E149	Nao entendo muito sobre esse assunto
E163	Ações que tornem os alunos críticos em relação a essas questões.
E184	Práxis.