

PRÁTICA DOCENTE E CONCEPÇÃO DE FLORESTA: QUAL É A SUA RELAÇÃO PARA UM TRABALHO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL?

MOREIRA, ANA LÚCIA OLIVO ROSAS y SOARES, JOÃO JUARES

Universidade Estadual de Maringá (PR-Brasil); Universidade Federal de São Carlos (SP-Brasil).

Palavras chave: Formação Continuada; Epistemologia do Professor; Floresta; Educação Ambiental, Parque do Ingá.

OBJETIVOS

Os objetivos dessa pesquisa foram reconhecer as concepções de floresta e as práticas docentes voltadas para um trabalho em Educação Ambiental.

MARCO TEÓRICO

Epistemologia do Professor, Reflexão da Prática Docente, Educação Ambiental, Construtivismo.

DESENVOLVIMENTO DO TEMA

Atualmente, frente às intensas mudanças do mundo moderno, o grande desafio dos cursos de licenciatura reside na formação de profissionais responsáveis, autônomos, éticos e reflexivos em relação à finalidade social da educação.

A formação do educador deve primar pelo desenvolvimento de uma consciência política e participativa, ao invés de limitar-se ao caráter exclusivamente técnico-pedagógico, presente nos cursos de licenciatura. O educador na sua prática pedagógica, além de fortalecer seus elementos epistemológicos, científicos e técnicos, necessita articular-se com a realidade, no sentido de promover atividades que fortaleçam uma postura política comprometida com a transformação social.

O sujeito epistêmico na condição de sujeito ético, político e humano é formado pela tomada de consciência, da experiência lógico-matemática e da abstração reflexionante, porém, sem abandonar a abstração empírica, a qual o auxilia quando for necessária (BECKER, 1993). A epistemologia do professor, muitas vezes de forma inconsciente, está presente em seu trabalho docente.

As funções do professor e o que estas permitem repassar à sociedade residem na sua competência. Para Medley *apud* Schirmer (1997), a competência profissional é fortemente influenciada pelas características pessoais do docente e se estrutura durante o processo formativo do educador, sendo a escola o eixo estruturante da formação, enquanto espaço promotor de aprendizagem e de reflexão teórica-metodológica da

prática (PÉREZ GÓMEZ, 1997). Para Pirrenoud (1999), “aprender sempre” é uma das exigências necessárias para que os educadores possam desenvolver competências.

Considerando o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional do professor, Nóvoa (1997, p.25), afirma que “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”. Analisa que estar em formação implica num investimento para a construção de sua identidade pessoal e profissional.

As idéias e procedimentos didáticos do docente são o ponto de partida para a modificação da sua concepção de ensino durante a sua formação inicial e permanente. O reconhecimento das limitações do modelo de transmissão/ recepção do conhecimento, fortemente presente na prática docente, é um pré-requisito para produzir tal mudança.

O ambiente florestal representa ser propício para o desenvolvimento de um trabalho ambiental. Portanto, a pesquisa das ações docentes e suas concepções sobre este ambiente é vista como um pré-requisito para a realização de um estudo que aborde sua complexidade e busque nova alternativa de práticas docentes.

Metodologia

Promoveu-se o curso “*Floresta: Propostas Pedagógicas em Educação Ambiental*”, com 24 horas/aula de duração e direcionado aos profissionais do ensino interessados em desenvolver trabalhos de Educação Ambiental.

A área de estudo escolhida foi o Parque do Ingá – Maringá – PR - Brasil, um remanescente da Floresta Estacional Semidecidual de 47,3 ha, localizado no perímetro urbano central deste município e considerado como uma referência turística regional (MARINGÁ, 1994).

Questionários e entrevistas foram os instrumentos de avaliação e de controle para pesquisa qualitativos e aplicados à análise da atuação dos professores em suas aulas e de suas concepções de floresta, seguindo o proposto por Alves–Mazzotti e Gewandsznajder (1999), com algumas modificações.

Resultados e Discussão

1. Perfil do Professor

O curso “*Floresta: Propostas Pedagógicas em Educação Ambiental*” constou de dezessete inscritos, compreendendo quatorze professores da rede pública, um professor de escola particular e dois acadêmicos. Entre os docentes de escola pública, cinco atende a duas escolas diferentes, o que pode ser considerado como uma dificuldade à integração desses profissionais na organização escolar de cada instituição e, algumas escolas foram representadas por mais de um professor, favorecendo a formação de grupos de trabalho e as perspectivas de realização de projetos interdisciplinares na instituição de origem.

A formação dos participantes foi representada: por cinco participantes para cada um dos cursos de Biologia e Geografia; com apenas um professor, os cursos: de Matemática, História, Pedagogia, Ciências do 1º grau - Habilitação Biologia e Ciências do 1º grau- Habilitação Matemática e dois acadêmicos de Ciências Biológicas. Doze destes professores citaram a conclusão de um curso de especialização *lato sensu*, como: Ecologia, Biologia, Morfofisiologia Humana, Geografia e Meio Ambiente, Geografia Física e Gestão Agroindustrial mostrando uma preocupação com sua formação.

A experiência escolar em Educação Ambiental foi confirmada, somente, por quatro docentes. Carvalho (2002) considera como “*sujeito ecológico*” aquele que protagoniza um movimento histórico e novo paradigma de ação política, bem como aquele que promove a ação educativa no campo ambiental. Desse modo, entre os professores, este sujeito ecológico estava em formação, pela sua participação no curso proposto e ao considerar a emergência de uma vontade política e de uma mudança do seu fazer educativo incorporando a preocupação ambiental.

Entre os obstáculos para realizar um projeto em Educação Ambiental destacaram a “falta de informação e preparo”; “falta de tempo”; “deficiência de um espaço físico e natural nas proximidades da escola”; “dificuldade em realizar atividade extraclasse, devido o problema de locomoção; o número de alunos”; “cargos na escola” e “falta de apoio pedagógico”. Cinco professores não responderam e apenas um não considerou existir obstáculo para a pesquisa ambiental, embora não tenha participado de um projeto nesta área. Portanto, observa-se que estes professores estão buscando novos significados para poder modificar a sua prática pedagógica e vivenciar em seu trabalho escolar uma abordagem ambiental. Esta afirmação é confirmada ao avaliar as respostas dos professores sobre o interesse em participar do curso, como, “acrescentar subsídios para a vida pessoal e profissional”; “aprender”; “trocar experiências para tentar melhorar minhas aulas”; “melhorar a minha prática docente e o ambiente onde vivo”; “gosto muito de plantas”; “complemento e aperfeiçoamento profissional”; “mudança nas práticas pedagógicas”; “reciclar os conhecimentos”; “nossa cidade é rica neste aspecto”; “permite a experimentação do aluno”. Como se observa, além da afinidade com o tema, existe uma necessidade do professor em realizar mudanças na sua prática escolar. Esta predisposição reflete uma insatisfação e, ao mesmo tempo, uma ansiedade, considerada positiva, pois pode ser conseqüência de uma reflexão pedagógica, de modo que o curso possa traduzir novas perspectivas para sua ação docente. Neste sentido, como afirma Pérez Gómez (1997), o professor em uma situação problemática concreta, busca solução e desenha estratégias de intervenção através de um processo reflexivo.

A visão multidisciplinar, e algumas vezes interdisciplinar, para o trabalho em Educação Ambiental foi citada pela maior parte dos participantes, porém as disciplinas Biologia, Geografia e Ciências, ainda foram lembradas como responsáveis pela preocupação ambiental, incluindo, neste contexto por um docente, a disciplina de Ecologia. Dois professores não responderam. A visão interdisciplinar é recomendada pelas formulações teóricas de várias disciplinas, principalmente, ao considerar o processo ensino-aprendizagem como complexo, mutável com o tempo e que envolve múltiplos saberes (LABURÚ et al. 2003). Porém, a percepção errônea de que a educação ambiental é uma educação científica, favorece o fortalecimento das disciplinas de ciências naturais como as responsáveis ao desenvolvimento da educação ambiental (ROBOTTOM, 1983).

Em relação à prática de aula de campo, dois professores indicaram que a realizam mais de três vezes ao ano; cinco, duas vezes ao ano; três, citaram a prática uma vez ao ano e outros cinco afirmaram que não a realizam; finalmente, dois não responderam por serem acadêmicos e não assumirem uma sala de aula. A atividade em campo é uma das características chaves da educação ambiental elencadas por Hart (1981). Representa uma experiência única, realizada em áreas externas da sala e da escola, que promove o desenvolvimento de uma afeição com o ambiente, favorecendo a preparação para uma ação (ROBOTTOM, 1987; SCHNEEKLOTH, 1989; HARVEY, 1995; MAYER, 1998).

Todos os professores participantes consideraram o tema floresta como “interessante”, “importante”, “ótimo”, “excelente para o aluno valorizar e entender melhor”, “motivador e proveitoso”, “muito bom para conscientizar o aluno sobre o meio ambiente”. No processo educativo é importante utilizar ambientes que possibilitem aos jovens e adultos entrar em contato com conceitos e idéias relevantes para sua vida.

2. O Professor e sua Concepção de Floresta

Esta pesquisa revelou que o docente, na sua maioria, mora próximo ao Parque do Ingá e que o visita por motivo de “descanso”, “lazer”, “caminhada” e “observação da natureza”. O ambiente do parque preferido pelo professor é a vegetação, citada como “área verde”, “mata”, “floresta” e “trilhas”. Os “animais” e o “zoológico”, o “lago” e a “parte externa” foram, também, referidos como prediletos. O Parque, para o professor, representa uma importância às cidades no sentido estético como “beleza”; ecológico como “preservação”, “abrigo de vida”, “escoa água”; sócio-econômico como “lazer”, “turismo”, “qualidade de vida” e cultural nas expressões “campo de estudo”, “contato com a natureza”. As sensações observadas pelo professor quando inserido na floresta são de “tranquilidade”, “beleza”, “bem-estar” e “alegria”. A maioria reconhece o funcionamento de uma floresta e já observou uma árvore pelas suas características morfoló-

gicas. Numa floresta a “diversidade”; as “árvores”, também lembradas como “árvores altas”, “verde” e “plantas”; as sensações de “tranqüilidade”, “harmonia” e “paz”; a “beleza”; o “ar puro”; “os hábitos dos animais”; os “pássaros”; “o silêncio” e o “som” foram as citações de atração para os professores. Enquanto que, os aspectos que mais os desagradaram, foram aqueles que caracterizam a ação do ser humano na floresta, como, “destruição”, “poluição”, “desrespeito”, “lixo urbano”, “erosão”, “impacto ambiental”, “queimadas”, “maus tratos”, “sujeira”. A grande maioria tem boas lembranças da floresta, como os exemplos relacionados a sua experiência de vida, “infância”, “tempos passados”, “pessoa querida”, e os relacionados à característica florestal, “cheiro de mato”, “frescor”, “perfume da natureza”. Os professores citam apenas, as “matas sujas” e a “falta de preservação” como más lembranças da floresta. Esta é indicada como o lugar preferido para andar, por promover “relaxamento”, “maior contato com a natureza”, “reflexão”, “sensibilidade”, “bons sentimentos”, “saúde”, “ar puro”, “descobrir novas plantas”, “conhecer os seres vivos”, “curiosidade”, “maior energia”, porém, outros destacam o “medo de bichos”, “destrói as plantas” e a “maior dificuldade” para este ato.

Os professores apresentaram uma concepção da floresta, destacando o seu funcionamento, diversidade e melhoramento para a vida das pessoas. No entanto, lembrando que a grande maioria tem formação nas áreas de Ciências Naturais; sua epistemologia, experiência com a área florestal; valores afetivos e culturais afetam nos aspectos da floresta que os desagradam. O Parque pode também representar uma influência na sua afinidade com o assunto temático do curso pela identificação cultural e importância para a qualidade de vida das pessoas, conforme observado na pesquisa.

Assim, as percepções, apreciações, juízos e credos do professor são um fator decisivo na orientação do processo de produção de significados, e o mais importante para a construção da realidade educativa (PÉREZ GÓMEZ, 1997), influenciando, conforme as suas concepções, a sua prática docente.

CONCLUSÃO

A pesquisa da prática pedagógica e da concepção de floresta revelou um professor predisposto a promover a sensibilização do aluno pelo contato com um ambiente natural, apesar dos desafios que possa enfrentar; que pratica uma reflexão crítica constante de seu trabalho pedagógico e que reconhece a importância da floresta como instrumento e ambiente de estudo. Destacou o valor que atribui a sua formação, pela participação do curso e pela preocupação com uma inovação pedagógica e científica.

Muitos docentes sentem receio para a realização de trabalho em Educação Ambiental, o que favorece a participação e interesse destes profissionais nos cursos propostos. O tema floresta e o ambiente escolhido são também, responsáveis por este interesse, devido às questões epistemológicas e de identidade cultural que o Parque do Ingá estabelece junto ao professor.

A dinâmica da floresta é reconhecida pelos professores muito em sintonia com a formação de cada um, bem como por focalizar uma realidade próxima e permitir o estabelecimento de um diálogo científico entre a sua visão de mundo e sua vivência. Estas características favorecem sua participação em projetos educacionais e possibilitam o envolvimento da comunidade educativa à defesa e conservação dos recursos naturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método das ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- BECKER, F. *Epistemologia do professor: o cotidiano escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- CARVALHO, I.C.de M. *A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil*. 2.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.
- HARVEY, M. R. Learning about ecology through contact with vegetation. In: HALE, M. *Ecology in education*.

- Cambridge: University Press.1995. p. 99-121.
- LABURÚ, C. E.; ARRUDA, S. de MELLO; NARDI, R. Pluralismo metodológico para o ensino de ciências. *Ciência & Educação*, v.9, n.2, p. 247-260, 2003.
- MARINGÁ. Prefeitura Municipal. *Plano de Manejo*: Parque do Ingá. Maringá: PMM: SEMA, 1994.
- MAYER, M. Educación ambiental: de la acción a la investigación. *Enseñanza de las ciencias*, v.16, n.2, p.217-231, 1998.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.) *Os professores e a sua formação*. 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Org.) *Os professores e a sua formação*. 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- PIRRENOUD, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- ROBOTTOM, I. M. Science: a limited vehicle for environmental education, *The Australian Science Teachers Journal*, v.19, n.1, p.27-31, May 1983.
- Contestation and consensus in environmental education. *Curriculum Perspectives*, v.7, n.1, p.23-27, May 1987.
- SCHIRMER, M. Professores reflexivos: democracia e controle em sala de aula- uma comparação de duas experiências. *Caesura*, Canoas, n.11, p.6-18, jul./dez.1997.
- SCHNEEKLOTH, L.H. “Where did you go?” “The forest.” “What did you see?” “Nothing”. *Children’s Environments Quarterly*, v.6, n.1, p.14-17, 1989.