

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A CIDADANIA AMBIENTAL: O QUE PENSAM OS PROFESSORES-ESTUDANTES DO PARFOR

Sheila Gomes de Melo¹

Resumo

Este texto tem como objetivo trazer reflexões sobre as representações sociais dos professores-estudantes de Pedagogia do PARFOR a respeito da Cidadania Ambiental, especificamente acerca de seus saberes profissionais e da formação da sua consciência ambiental. O presente estudo integra uma pesquisa mais ampla, intitulada “Das políticas de formação de professores às práticas pedagógicas: implicações, desafios e perspectivas para a universidade, escolas e professores” (ABDALLA et al., 2012). A pesquisa tem, como referencial teórico-metodológico, a teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 1978), além de autores como Abdalla (2006), que trata dos conhecimentos e saberes dos professores e Carvalho (2008), que aborda a questão da formação do sujeito ecológico. O estudo, de natureza qualitativa, desenvolveu, como procedimento metodológico, a aplicação de questionário semiestruturado com 16 alunos de uma turma do curso de Pedagogia do PARFOR. Os dados coletados foram categorizados em uma dimensão de análise, dividida em duas categorias de análise e quatro unidades de sentido. Os resultados destacaram que os alunos associam, em sua maioria, a Cidadania Ambiental com a preservação do meio ambiente e que os mesmos, em geral, não fazem referências a atitudes, intervenções ou ações ambientais, indicando que os saberes construídos, até então, não se traduzem em práticas de Cidadania Ambiental.

Palavras-chave: representações sociais; cidadania ambiental; política de formação nacional (PARFOR).

Social representations regarding environmental citizenship: what teachers/students think about PARFOR

Abstract

This study aims at analyzing the social representations of PARFOR Pedagogy teachers-students on Environmental Citizenship, providing opportunities for reflection on their professional knowledge and the training of their environmental awareness. This study is part of a larger project “Policies for teacher educational practice training: implications, challenges and perspectives for universities, schools and teachers” (ABDALLA et al., 2012). Thus, the theory of social representations becomes a theoretical-methodological reference (Moscovici, 1978), besides authors such as Abdalla (2006), who addresses teachers’ knowledge and expertise and Carvalho (2008), who addresses the issue of training the ecological subject. The study, of a

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da Universidade Católica de Santos. Especialização Formação de educadores e Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2001). Professora de Ciências na Rede Municipal de São Vicente (SP).

qualitative nature, developed, as a methodological procedure, the application of a semi-structured questionnaire with 16 students in a PARFOR Pedagogy course. The data collected was categorized into an analytical dimension, divided into two categories of analysis and four units of meaning. The results emphasize that the majority of students associate Environmental Citizenship with environmental conservation and that they generally do not make references to environmental attitudes, interventions or actions, indicating that the knowledge constructed, up to that moment, were not translated into Environmental Citizenship practices.

Keywords: *social representations; environmental citizenship; national training policy (PARFOR).*

Introdução

Sustentável é a sociedade ou o planeta que produz o suficiente para si e para os seres dos ecossistemas onde ela se situa; que toma da natureza somente o que ela pode repor; que mostra um sentido de solidariedade generacional, ao preservar para as sociedades futuras os recursos naturais de que elas precisarão. (BOFF, 1999)

A relação do homem com o meio ambiente deu-se na sua forma mais predatória, por meio de processos nos quais os recursos naturais, a água, a atmosfera, solo e subsolo do planeta, foram sendo poluídos e foram sendo modificados sob a ação do homem. Tal impacto tem sido comparado às grandes catástrofes ocorridas na Terra e, inexoravelmente, tem posto em perigo a sobrevivência de seus habitantes. A indústria trouxe consigo a exploração dos trabalhadores e uma intensa degradação ambiental, conforme enfatiza Carvalho (2002).

Dessa forma, é fato que a humanidade vem sofrendo os impactos da Revolução Industrial desde o final do século XVIII, além das consequências negativas advindas do uso da tecnologia moderna sobre o meio natural, que foram sendo percebidas pelo homem, que teve sua qualidade de vida e de saúde bruscamente modificada.

Diante de todo esse quadro de crise ambiental acima exposto, desde a década de 1970, cientistas, educadores e ambientalistas sinalizam a necessidade urgente de reorientar as ações humanas, visando à busca de soluções para os problemas ambientais oriundos da utilização insustentável dos recursos naturais (LEFF, 2001).

O Desenvolvimento Sustentável (DS) surge como uma alternativa para enfrentamento da crise ambiental mundial e, para o alcance desse objetivo, a Educação Ambiental (EA) é apontada como um instrumento de reorientação dessas ações humanas, sobretudo, através de práticas pautadas na Cidadania Ambiental.

Nesse sentido, de acordo com Sauv  (2005), a ideologia do DS, que conheceu sua expansão em meados dos anos de 1980, penetrou pouco a pouco o movimento da Educa o Ambiental e se impôs como uma perspectiva dominante.

Dez anos depois da elabora o da Agenda 21, realizou-se, em 2002, a C pula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, em Johannesburgo (África do Sul), também conhecida como Rio+10. Neste evento, houve um balanço dos dez anos da Agenda 21 e constatou-se a permanência da insustentabilidade do modelo econ mico em curso. A resolu o n 57/254 estabelece, entre os anos de 2005 e 2014, a Década da Educa o para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), concretizando,

assim, a penetração e dominação total da ideologia do Desenvolvimento Sustentável na Educação Ambiental.

No entanto, ainda é necessário internalizar nos espaços institucionais estruturantes do campo educativo (escola, universidade ou outro *locus* de formação) uma sensibilidade e uma leitura crítica dos problemas socioambientais, conforme destaca Carvalho (2008), ou seja, uma educação que esteja preocupada com a sustentabilidade.

Diante da constatação, o estudo teve como objetivo analisar as representações sociais dos professores-estudantes do curso de Pedagogia do PARFOR sobre a Cidadania Ambiental. Para isso, nos debruçamos sobre os *saberes e conhecimentos* desses sujeitos acerca do que seja a Cidadania Ambiental.

Inicialmente tomamos duas referências em relação à Educação Ambiental e, a partir delas, desenvolvemos algumas considerações. A primeira está na Lei nº 9.795, de 27 abril de 1999 (BRASIL, 1999), que regulamenta a Política Nacional de Educação Ambiental, que, em seu artigo 1º, é assim definida:

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

A segunda referência é expressa nas considerações de Reigota (1998). Para este autor, a Educação Ambiental “visa não só a utilização racional dos recursos naturais, mas basicamente a participação dos cidadãos nas discussões sobre a questão ambiental” (p. 10-11).

A luz das duas referências à Educação Ambiental, acima descritas, enfatizamos que, na primeira (BRASIL, 1999), as *atitudes* são construídas e as mesmas contribuem para a conservação do meio ambiente. A segunda, conforme Reigota (1998), destaca a participação cidadã como princípio básico da Educação Ambiental compreendida, assim, como *comportamento* esperado na educação para o meio ambiente. Para compreendermos esses dois enfoques, trazemos a citação de Carvalho (2008):

Há orientações pedagógicas que concebem a finalidade e a efetividade da educação como a mudança de comportamentos, enquanto outras pensam o processo educativo nos termos da formação de atitudes. Com a EA não é diferente (CARVALHO, 2008, p. 178).

Destacamos, também, que “*informação e vivência participativa* são dois recursos importantes do processo ensino-aprendizagem voltados para o desenvolvimento da cidadania da *consciência ambiental*” (PENTEADO, 2003, p. 52).

A *mudança de comportamentos* e as *atitudes*, descritas por Carvalho (2008), são exercidas através de uma *vivência participativa*, apontada por Penteado (2003), embora a noção de comportamento não seja a mesma que atitude. Pois, conforme Carvalho (2008), o comportamento pode estar em dissonância total ou parcial em relação às atitudes.

Dada à brevidade da exposição que o texto exige, não diferenciamos os pressupostos que embasam as definições do que sejam atitudes e comportamentos. Optamos aqui apenas por explicitar que identificamos alguns comportamentos nos dados coletados, pois estes trazem algumas ações de Cidadania Ambiental citadas

pelos sujeitos. Reconhecendo, junto com Carvalho (2008), que os comportamentos “são as ações observáveis, efetivamente realizadas, e podem estar ou não de acordo com as atitudes do sujeito” (p. 177). No entanto, os comportamentos citados ainda não foram categorizados e, portanto, não foram descritos no presente trabalho.

Seguimos, então, pensando sobre o que sabem/conhecem os professores-estudantes do PARFOR sobre a Cidadania Ambiental e, nessa *informação* (Penteado, 2003), como um constituinte dos *saberes e conhecimentos* dos professores.

Escolhemos aqui focalizar alguns dos *saberes e conhecimentos* e, sobre isso, Abdalla (2006, p. 95) nos ensina que “para conhecer/saber é preciso refletir sobre a própria prática”.

Mas, então, como relacionar as informações sobre a Educação Ambiental com o conhecer/saber (ABDALLA, 2006) de Cidadania Ambiental? A partir desse e de outros questionamentos, deve-se pensar que a Educação Ambiental é um processo de permanente aprendizagem que valoriza as diversas formas de conhecimento, formando cidadãos com consciência local e global.

Assim, esse processo é compreendido por meio da existência de uma *cidadania planetária*. Essa expressão, como nos ensina Gadotti (2009), sustenta-se na visão unificadora do planeta e de uma sociedade mundial, e baseia-se num conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos que demonstram uma nova percepção da Terra como uma única comunidade.

A cidadania planetária ultrapassa a dimensão ambiental, pois, segundo Gadotti (2009, p. 32), a cidadania planetária “não pode ser apenas ambiental”; é, também, preocupada com a superação das desigualdades, a eliminação das diferenças econômicas e integração intercultural de toda a humanidade. No entanto, nosso foco se restringe à dimensão ambiental e falamos, então, de uma cidadania ambiental, que não deixa de ser planetária. Mas é uma cidadania advinda da Educação Ambiental e exercida por meio de ações ambientais.

A partir do exposto acima, toma-se o conceito de *Cidadania Ambiental* como uma possibilidade de motivar e sensibilizar as pessoas para promover as diversas formas de participação na defesa da qualidade de vida no planeta. A despeito disso, Loureiro (2003) nos alerta que a percepção e sensibilização para a problemática ambiental não significa *aumento da consciência*, assim como também não garante a Cidadania Ambiental.

Jacobi (2005, p. 244) acrescenta que a *Cidadania Ambiental* é uma “prioridade para viabilizar uma prática educativa que articule, de forma incisiva, a necessidade de se enfrentar concomitantemente a crise ambiental e os problemas sociais”.

Nesse sentido cabe destacar que a Educação Ambiental assume um papel transformador, em que os indivíduos são co-responsáveis na promoção de um novo tipo de desenvolvimento: o desenvolvimento sustentável.

1. O campo de pesquisa e o percurso teórico-metodológico

Os sujeitos pesquisados são professores-estudantes de Pedagogia do PARFOR de uma universidade confessional e comunitária da Baixada Santista. Começamos explicitando aqui, brevemente, esse Programa.

O PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica) foi instituído pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 (BRASIL, 2009). Esse programa nacional, implantado pela CAPES em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES), tem por objetivo principal garantir que

os professores em exercício na rede pública de educação básica obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 (BRASIL 1996), por meio da implantação de turmas especiais, exclusivas para os professores em exercício.

A partir de uma abordagem metodológica qualitativa, conforme indicam Lüdcke e André (1986), foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário aplicado a 16 destes professores-estudantes da Pedagogia/PARFOR. O questionário foi composto por palavras evocativas, questões de perfil dos alunos e uma situação/problema. Para esse recorte, utilizamos as questões de perfil e um trecho da situação/problema na qual os mesmos deveriam relatar o que acreditam ser a Cidadania Ambiental. O objetivo era conhecer as representações dos participantes sobre cidadania ambiental.

Para Moscovici (2001, p. 62), “as representações são, ao mesmo tempo, construídas e adquiridas”. Neste sentido, busca-se, por meio do aporte teórico-metodológico das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2001), compreender o que os alunos de uma turma de Pedagogia do PARFOR acreditam ser cidadania ambiental. E este exercício constituiu-se, assim, em um espaço importante em que estes professores-estudantes pudessem refletir sobre como foram “construídas” e “adquiridas” as suas representações sobre o tema.

2. Os sujeitos e os dados da pesquisa

Sobre os sujeitos pesquisados, o perfil foi sistematizado no Quadro 1. Observa-se que eles têm faixas etárias bem heterogêneas, e são, em sua maioria, do sexo feminino (13 participantes). Todos cursaram o ensino médio em escolas públicas, sete no ensino regular. Apenas dois têm outra formação de nível superior.

Quadro 1- Perfil dos sujeitos

		TOTAL
FAIXA ETÁRIA	Entre 25- 30 anos	4
	Entre 31-35 anos	4
	Entre 36-40 anos	3
	Entre 41- 45 anos	3
	Acima de 45 anos	2
SEXO	Feminino	13
	Masculino	3
CURSO O ENSINO MÉDIO	Escola pública	16
	Escola privada	0
MODALIDADE DE ENSINO	Ensino regular	7
	Profissionalizante técnico	2
	Magistério (curso normal)	5
	Supletivo	2
PRIMEIRO CURSO SUPERIOR	sim	14
	não	2

Fonte: Dados da pesquisa realizada

Para caracterizar os dados pesquisados, elaboramos outro quadro com uma dimensão de análise - *Crenças sobre Cidadania Ambiental*, duas categorias de análise e, de acordo com Franco (2008, p.59), trata-se do “ponto crucial da análise de conteúdo”, e quatro unidades de sentido (duas para cada categoria), produzidas e organizadas no Quadro 2.

Quadro 2- Sistematização dos dados coletados e dos resultados

DIMENSÃO DE ANÁLISE	CATEGORIA	UNIDADES DE SENTIDO
Crenças sobre Cidadania Ambiental	1ª Categoria Cidadania Ambiental como relação do homem com o meio Ambiente	1ª Unidade de sentido Cidadania Ambiental como respeito ao meio ambiente
		2ª Unidade de sentido Cidadania Ambiental como cuidado com o meio ambiente
	2ª Categoria Cidadania Ambiental como relação humana	1ª Unidade de sentido Cidadania Ambiental como conscientização
		2ª Unidade de sentido Cidadania Ambiental como ação

Fonte: Dados da pesquisa

3. Resultados

No questionário, os professores-estudantes foram indagados sobre: “o que você acredita ser Cidadania Ambiental”? Com isso, pretendíamos nos aproximarmos dos saberes desses sujeitos, especialmente os relacionados à Cidadania Ambiental. Ao observarmos as respostas, num primeiro momento, percebemos a prevalência dos termos “Meio Ambiente”, “Meio” ou “Ambiente”, associados à Cidadania Ambiental.

Ao nos debruçarmos sobre os dados, constatamos que, em 70% das respostas dos alunos, aparece um destes três termos: “Cuidar do meio ambiente, a reciclagem e o reflorestamento” (S11); “O respeito, o cuidado e o carinho que devermos tratar o meio em que vivemos”. (S14); “Todos juntos cuidando do ambiente para obter o bem comum” (S13).

Destes 70% que relacionaram a Cidadania Ambiental com o Meio Ambiente, em torno de 45% referem-se ao respeito com o Meio Ambiente: “O respeito com o meio ambiente que é um espaço comum de todos” (S10). Cerca de 27% referem-se ao cuidado com o Meio Ambiente: “Cuidar do meio ambiente, a reciclagem e o reflorestamento” (S11) e, aproximadamente 18%, referem-se à conscientização sobre o Meio Ambiente: “Conscientizar as pessoas a respeitar o ambiente” (S05). Os outros 10% não se referiram a nenhuma das três palavras ou outra que indicasse qual o tipo de relação o homem deve ter com o Meio Ambiente: “Cada um fazer a sua parte para não poluir o meio em que vive” (S02).

Considerações

Ao iniciarmos o trabalho, tínhamos a intenção de compreender o que sabem/conhecem os professores-estudantes sobre a Cidadania Ambiental. Mas, ao longo do caminho, reconhecemos que a Cidadania Ambiental está dentro do campo político-social, que é, de acordo com Abdalla (2000), o “campo das *possibilidades*”. Pois é no exercício da cidadania que professores-estudantes “se reconhecem como agente de mudanças, criadores de condições, sujeitos da própria história” (ABDALLA, 2000, p.62).

Esses resultados reforçam que apenas saber/conhecer não é suficiente para a Cidadania Ambiental, porém, “para conhecer/saber, é preciso refletir sobre a nossa prática, o que é o mesmo que fazer pensar sobre conhecimento e sobre o trabalho com o conhecimento”, tal como enfatiza Abdalla (2006, p. 95).

Os resultados apontaram que os alunos associam, em sua maioria, a Cidadania Ambiental ao respeito e ao cuidado com Meio Ambiente, demonstrando uma visão naturalista sobre a questão. Essa visão é “um dos polos em oposição aos quais as práticas de Educação Ambiental crítica têm reivindicado para novas leituras e interpretações” CARVALHO (2008, p. 80).

Essa “lente naturalista”, enfatizada pela autora, reflete um entendimento da Educação Ambiental como transmissão de conhecimentos da Biologia ou de Ciências, o que reduz a educação a mera reprodução de informações.

Sendo assim, encontramos, aqui, alguns dados e, no tratamento deles, vislumbramos um grande desafio pela frente: a construção de uma sociedade sustentável, justa e crítica. Uma sociedade que ultrapasse os limites do conhecer/saber, mas que seja baseada numa cultura cidadã, pautada na formação de atitudes e comportamentos ambientalmente corretos.

Referências

ABDALLA, M. F. B. *Formação e desenvolvimento profissional do professor: o aprender da profissão (um estudo em escola pública)*. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/FE-USP, 2000.

ABDALLA, M. F. B. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez, 2006.

ABDALLA, M. F. B. Das políticas de formação de professores às práticas pedagógicas: implicações, desafios e perspectivas para a universidade, escolas e professores. **Projeto de pesquisa** desenvolvido junto ao Núcleo de Pesquisa do PARFOR pelo Grupo de Pesquisa “Instituições de Ensino e Práticas Pedagógicas”/CNPq, Santos: UNISANTOS, 2012.

BOFF, L. *Saber Cuidar: ética do humano - compaixão pela Terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. *LEI 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm> Acesso em: 13 jun. 2012.

BRASIL. *Lei Federal Nº 9.795*, de 27 de abril de 1999: Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm>. Acesso em 13 jun. 2012.

BRASIL. *Decreto no 6.755*, de 29 de janeiro de 2009. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério e da Educação Básica. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009Decreto/D6755.htm> Acesso em 13 jun. 2012.

CARVALHO, I. C. M. *A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da Educação Ambiental no Brasil*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

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

FRANCO, M. L. *Análise do conteúdo*. 3. ed. Brasília: Líber Livro 2008.

GADOTTI, Moacir. *Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

JACOBI, P. R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. São Paulo: *Revista Educação e Pesquisa*. v. 31, n. 2, p. 233-250, maio/agosto, 2005.

LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, G.F.C. Crise Ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C. F. B., LAYRARGUES, P.P. e CASTRO, R. S. (Orgs.). *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LOUREIRO, C. F. B. *O movimento ambientalista e o pensamento crítico*. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

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

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 45-66.

PENTEADO, H. D. *Meio ambiente e formação de professores*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da Época, v. 38).

REIGOTA, M. Desafios à educação ambiental escolar. In: JACOBI, P. et al. (Orgs.). *Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências*. São Paulo: SMA, 1998, p. 43-50.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes de educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. (Org.). *Educação ambiental*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SORRENTINO, M. De Tbilisi a Tessaloniki, a educação ambiental no Brasil. In: JACOBI, P. et al. (Orgs.). *Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências*. São Paulo: SMA, 1998, p. 27-32.