



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MARIA DO SOCORRO PATRÍCIO RIBEIRO

**FORMAÇÃO CONTINUADA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE- PB:
LIMITES E POSSIBILIDADES**

**CAMPINA GRANDE-PB,
NOVEMBRO, 2017**

MARIA DO SOCORRO PATRICIO RIBEIRO

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE- PB:
LIMITES E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Meio Ambiente.

Orientadora: Profa; Maria Gorete Cavalcante Souto.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Gorete Cavalcante Souto

**CAMPINA GRANDE - PB,
2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do Trabalho de Conclusão de Curso.

R484f Ribeiro, Maria do Socorro Patricio.
Formação continuada em educação ambiental em uma escola municipal de Campina Grande - PB: limites e possibilidade [manuscrito] / Maria do Socorro Patricio Ribeiro. - 2017
24 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação : Prof. Dr. Maria Gorete Cavalcante Souto, Coordenadora do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Crise ambiental. 2. Formação continuada. 3. Educação ambiental.

21. ed. CDD 372.357

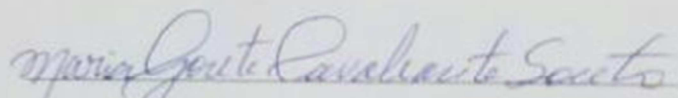
MARIA DO SOCORRO PATRICIO RIBEIRO

FORMAÇÃO CONTINUADA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE- PB:
LIMITESE POSSIBILIDADES

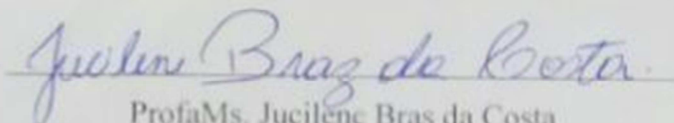
Artigo apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 24/11/2017.

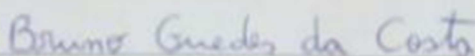
BANCA EXAMINADORA



Profa Dra. Maria Gorete Cavalcante Souto (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



ProfaMs. Jucilene Bras da Costa
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Ms. Bruno Guedes da Costa
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO.....	4
2-FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA.....	7
3-RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	12
3.1 - Caracterização da escola.....	12
3.2 - Perfil dos participantes.....	13
3.3 - A escola dos sonhos na visão de professores/as e estudantes.....	15
3.4- Possibilidades e limites à Formação Continuada em Educação Ambiental.....	16
3.5- Construção colaborativa do processo de Formação Continuada em Educação Ambiental.....	19
4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
REFERÊNCIAS.....	21

FORMAÇÃO CONTINUADA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE- PB:
LIMITES E POSSIBILIDADES

Maria do Socorro Patrício Ribeiro*

RESUMO

A Educação Ambiental - EA é concebida como uma dimensão do processo educativo, que deve compor os currículos de todos os níveis e áreas do conhecimento, inclusive da formação de professores/as, seja inicial ou continuada. Reconhecendo que essa inserção ainda não se tornou realidade, esse trabalho teve o objetivo de identificar as possibilidades e os limites à Formação Continuada em Educação Ambiental, em uma Escola Municipal de Campina Grande-PB. Foi desenvolvido, por meio de uma pesquisa qualitativa, nos moldes da pesquisa ação na perspectiva colaborativa, envolvendo professores/as da escola e estudantes de graduação da UEPB em um processo de produção de conhecimentos. Os resultados indicam como possibilidades para a institucionalização da EA, na escola, as ações que ela já desenvolve, nessa área por meio do Eixo Temático Meio Ambiente e Saúde - como parte do currículo - desde que envolva todas as áreas e demais eixos temáticos. Quanto aos limites identificamos a forma de organização dos espaços-tempos da escola e de professoras/es que não favorece o processo de formação continuada. Dessa forma, pensar em transformar a escola em um espaço sustentável é um “sonho possível” que exige investimentos de diversas ordens e, principalmente, na formação continuada de professores/as em EA. Um processo participativo, a ser construído no “chão da escola”, que exige a busca dos sonhos individuais e, principalmente, coletivos e a reinvenção do nosso modo de ser e estar no mundo e também da escola, que conforme Candau (2006) só tem sentido se for mediada pelo sonho coletivo.

PALAVRAS CHAVE: Crise Ambiental. Formação Continuada. Educação Ambiental.

1 INTRODUÇÃO

O ser humano ao longo da história tem explorado a natureza, inicialmente para atender as necessidades básicas e posteriormente para atender as exigências do atual modelo capitalista que a cada dia intensifica mais essa exploração visando a acumulação de riquezas. Conforme Martinez (2006) há uma milenar exploração dos recursos naturais pelas sociedades humanas orientadas por práticas cada vez mais insustentáveis e impactantes.

*Aluno de Graduação em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
Email: socorroo.100@gmail.com

Os impactos ambientais, resultantes desse processo, exigem de todos os setores da sociedade, e principalmente da educação, o empenho no sentido de promover uma postura de cuidado para com o ambiente, uma vez que, segundo Boff (1999), p.33) “cuidar é muito mais que um ato, é uma atitude. Portanto abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo, representa uma atitude de ocupação, preocupação de responsabilidade e de desenvolvimento afetivo com o outro” .

Sendo assim, cuidar do ambiente é responsabilidade de todo cidadão e cidadã habitante do planeta. Essa necessidade já vem sendo debatida em fóruns internacionais desde a década de 60 e no contexto nacional, a partir da década de 1980, quando a Constituição Federal (1988), em seu capítulo 225, preconiza o direito ao meio ambiente “ecologicamente equilibrado” como um bem de uso comum do povo e essencial a sadia qualidade de vida e delega, tanto ao poder público e quanto à coletividade, o dever de cuidar e proteger esse ambiente.

É a partir dessa necessidade de mobilizar os seres humanos para assumirem a responsabilidade de cuidar do ambiente em que vivem, por meio da educação, que surge a Educação Ambiental (EA), “um campo de conhecimento e atividade jovem e complexo” (LIMA, 2011, p.24) que vem se consolidando, como política pública educacional, desde as últimas décadas do século XX.

A Educação Ambiental tem como foco a transformação das relações estabelecidas entre as sociedades humanas e destas com o ambiente uma vez que, a sociedade não é um ente separado de nossas relações. Por isso “mais do que mudança ética, é preciso estabelecer um processo coletivo, um projeto político gramsciano com intencionalidade clara, por parte de agentes sociais, que vise superar e transformar as relações que constituem esta sociedade e, portanto, a nós mesmos.” (LOUREIRO, 2009, p. 13).

Reconhecida, no Brasil, como uma dimensão do processo educativo, a Educação Ambiental é regulamentada pela Constituição Federal de 1988, como direito de todos e dever do Estado. E também pela Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA (Lei 9.795/99) como “um componente essencial e permanente da educação nacional”, que deve ser desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino, públicas e privadas, englobando a Educação Básica, Superior, Especial, Profissional e de Jovens e Adultos (BRASIL, 2005).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012 p.2), em seu Art. 2º, afirma que a Educação Ambiental é uma dimensão da educação, uma atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao "desenvolvimento individual um

caráter social em sua relação com a natureza e com os seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torna-la plena de prática social e de ética ambiental".

Dessa forma, a dimensão ambiental precisa ser problematizada no coletivo da escola, envolvendo o currículo a gestão e o espaço físico, visto que as possíveis alternativas de transformação dessa realidade também são sociais e não pode haver transformações efetivas por meio de ações isoladas. Esse fazer coletivo amplia a possibilidade de vínculos entre as práticas sociais no interior da escola, no campo formativo e nas experiências vivenciadas em sua totalidade.

Para tanto, como determinam a PNEA e as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2012), a Educação Ambiental também deve constar nos currículos dos cursos de formação de professores de todos os níveis e áreas do conhecimento. E recomenda, no Art. 8º, a sua inserção nos processos de formação continuada, ao propor que a "capacitação" de recursos humanos deve promover a "incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades" de ensino (BRASIL, 1999).

Essa inserção da EA no processo de formação continuada também é reconhecida pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada de Professores (BRASIL, 2015) ao determinarem (Art. 3º) que os currículos devem contemplar "as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas á diversidade étnico racial", dentre outras, como princípios de equidade.

Entretanto apesar desse marco legal que regulamenta a EA nos currículos de todos os níveis da educação e da formação docente, além da pressão social exercida pela crise ambiental, a EA ainda é um tema relativamente recente ou ausente nos cursos de formação docente, como confirmam várias pesquisas (PEQUENO et al, 2010; SILVA, 2007; HENRIQUES; TRAJBER et al, 2007). E mais distante ainda da formação continuada. Conforme Pequeno (2017) a ausência desse debate na formação docente limita a institucionalização da EA na escola e evidencia o descompasso entre a formação, o trabalho docente e as reais necessidades da educação contemporânea. Diante dessa realidade nos questionamos: Como exigir que docentes, dos diversos níveis educacionais, desenvolvam a Educação Ambiental em sua prática cotidiana se esta temática tem estado ausente da sua formação? Se as práticas formadoras são condicionadas pelo contexto social (IMBERNÓN, 2010), em que medida a formação docente tem atendido as demandas da crise ambiental contemporânea?

Nessa perspectiva, esse trabalho visa identificar as possibilidades e os limites à Formação Continuada em Educação Ambiental, em uma Escola Municipal de Campina Grande-PB, no intuito de promover a sua institucionalização por meio do Projeto Político Pedagógico, do currículo e do espaço físico.

Foi desenvolvido, no ano de 2014, em uma Escola Municipal localizada no Bairro de Bodocongó em Campina Grande-PB, no âmbito dos Projetos de Iniciação Científica e de Extensão, em 2014, voltados para a Formação Complementar e Continuada em Educação Ambiental. A pesquisa qualitativa, nos moldes da pesquisa-ação na perspectiva colaborativa, ao integrar docentes/pesquisadores da escola e docentes/pesquisadores da universidade e estudantes de graduação do curso de Pedagogia da UEPB em um processo colaborativo de produção de conhecimentos.

Sendo assim, durante o diagnóstico, os/as participantes: gestoras, professores/as, alunos/as¹ apontaram os sonhos para a escola e as principais dificuldades, ou limites relacionados à inserção da Educação Ambiental no cotidiano da escola, envolvendo o currículo, a gestão e o espaço físico por meio da Oficina do Futuro², realizada a partir de duas dinâmicas: a “Árvore dos Sonhos”, que buscou identificar os sonhos dos participantes (professores/as e estudantes) para a escola e as “Pedras do Caminho”, que identificou os limites para a realização desses sonhos.

A Pesquisa colaborativa, nesse contexto, contribui para o desenvolvimento de uma educação para autonomia que supere a ideia de “educação bancária” e promova uma formação que proporcione a reflexão sobre a prática. Em virtude do caráter participativo e colaborativo, pode contribuir para reconfiguração da prática docente, pois visa não somente informar, mas intervir sobre as situações-problema e necessidades do grupo (IBIAPINA,2008)

Os participantes foram estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB e professoras/es e estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental, as gestoras e equipe pedagógica: supervisora e orientadora, que realizam suas atividades nessa instituição e aceitaram participar da pesquisa, que foi desenvolvida por meio de duas etapas: Diagnóstico da Escola. Como também da Observação Participante e da elaboração, de forma colaborativa, de uma proposta de Formação Continuada em Educação Ambiental, com base nas necessidades do contexto.

1 Apesar do público alvo ser professores/as, sentimos a necessidade de envolver alunos/as, no diagnóstico da realidade para que pudéssemos ter uma visão mais ampla e um processo participativo, como pressupõe os fundamentos e princípios da Educação Ambiental.

2 Metodologia criada pela ONG Instituto ECOAR para a Cidadania, disponível em WWW.ecoar.org.br.

2 - FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA

A formação docente é um tema que tem sido muito abordado, hoje. Diversos estudos realçam o imperativo de mudanças na formação docente, principalmente em relação à necessidade de considerar o contexto de atuação dessas/es profissionais (IMBERNÓN,2009; TARDI, 2010; FREITAS, 2007; GUEDIN, et al 2008; GATTI, 2011; FREIRE, 2001, 2005, 1987,1992), dentre outros.

Freitas (2007) reconhece que nem sempre os processos de formação atendem às necessidades das instituições educativas e de professoras/es, já que são desenvolvidos no seio de uma sociedade capitalista, marcada por desigualdades e exclusão, materializada pelos mecanismos das pedagogias “das competências” e da “qualidade total”.

Esse contexto, na visão dessa autora, tem moldado, historicamente, condições perversas de degradação e de desvalorização da educação e da profissão docente que, no Brasil e na América Latina, se refletem na má qualidade na formação e na ausência de condições adequadas ao exercício da docência. Dessa forma, tal contexto tem gerado grandes impactos na qualidade da educação pública e engendrado políticas de formação com diferentes perspectivas de profissionalização e aprimoramento (FREITAS, 2007).

Dentre essas perspectivas destacamos a "Formação em Contexto" proposta por Oliveira-Formosinho; Formosinho (2002, p. 3) com base na experiência da Associação Criança³ que "visa o desenvolvimento profissional dos seus educadores e à melhoria dos contextos organizacionais em que trabalham para permitir uma educação das crianças pequenas integradas com as necessidades dos pais e comunidades em que estão inseridas".

Essa proposta corrobora com o que propõe Imbernón (2011, p.9) ao definir que a formação continuada deve ser pensada a partir das necessidades do contexto, quando afirma que [...] não podemos falar nem propor alternativas á formação continuada sem antes analisar o contexto político- social como elemento imprescindível na formação, já que desenvolvimento dos indivíduos sempre é produzido em um contexto social e histórico determinado, que influem em sua natureza.

A formação continuada de professoras/es tem sido apontada como alternativa para melhorar a qualidade da educação, a partir da reflexão sobre a prática, por meio do estudo e da pesquisa. Essa formação é compreendida como um processo permanente de

3 Uma Associação privada com fins públicos de profissionais de desenvolvimento humano, sediada em Braga, Portugal, que apoia contextos de infância públicos e privados.

aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, com o objetivo de assegurar um melhor desempenho acadêmico desses profissionais.

A Política Nacional de Formação Continuada (BRASIL, 2005), apresenta essa formação como um componente essencial da profissionalização docente que visa contribuir com o desenvolvimento profissional de professoras/es e a melhoria na qualidade do ensino. É também uma exigência da profissão docente - pela própria natureza do ser humano, enquanto “ser inacabado e em permanente busca de superação” (FREIRE, 2005, p.49) - e da ação docente que deve atender as constantes transformações e demandas da realidade que exigem atualização constante e reflexão sobre o fazer cotidiano.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores/as, (BRASIL, 2015, p. 13) apresenta maior organicidade aos processos formativos ao relacionar essas duas perspectivas de formação e deliberar, em seu Art. 16, que a formação continuada:

Compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

Nessa perspectiva a formação continuada é um processo que deve ser construído de forma individual e coletiva, "no chão da escola", por meio da reflexão sobre a prática e a ampliação de conhecimentos a partir das necessidades do contexto escolar, das crianças e de educadoras/es, num movimento de (re)construção do conhecimento e da prática docente, como propõe Oliveira-Formosinho (2002) ao propor a "Formação em Contexto".

Compreendemos a formação continuada em Educação Ambiental, na perspectiva humanista e transformadora (PEQUENO, 2012), como uma dimensão da educação que deve problematizar a atual crise ambiental e promover a análise crítica dos determinantes sociais, políticos, econômicos, culturais e éticos que a configuram. E, dessa forma, contribuir para pensar em uma “nova” cultura que se contraponha ao atual modelo capitalista - que nos aliena e nos oprime – e leve a perceber-nos como parte integrante do ambiente e co-responsáveis por ele em um processo de busca e produção de conhecimento e cuidado de si mesmo, do outro e do meio em que se vive.

Sendo a constituição humana um processo inconcluso e dialético, em sua relação com o mundo e com os outros seres vivos que o habita, ao assumirmos nossa responsabilidade de

cuidar do meio em que vivemos podemos promover transformações na realidade, ao mesmo tempo em que também nos transformamos.

Essa tarefa de cuidar do ambiente a partir do cuidado de si mesmo e dos outros se constitui uma ação cidadã que tem como base a Pedagogia do Cuidado (PEQUENO, 2017) pensada a partir do aporte teórico de Boff (1999) que apresenta o cuidado como essência dos seres humanos e de Arendt (2007, p.234) ao considerar que a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias das sociedades humanas por se constituir em “um ato civilizatório entre o passado e o futuro”. A educação, na sua visão, que tem a tarefa básica de apresentar o mundo às gerações atuais e conscientizá-las de que precisam cuidar dele por se constituir a “casa comum” de todas as gerações presentes, passadas e futuras.

Conforme Loureiro (2009, p.15) “tudo leva a crer que a EA só apresentará resultados coerentes se incorporar em seu fazer cotidiano a completa contextualização da complexidade ambiental”, e considerar todas as dimensões que envolvem os problemas ambientais, a partir de leituras relacionais e dialéticas da realidade que promovam mudanças para a construção de uma sociedade ecologicamente prudente e socialmente justa, tanto por meio da ação individual (esfera privada) quanto coletiva (esfera pública).

Nesse sentido pensar a EA como dimensão do processo educativo contínuo e permanente que tem como meta a transformação da escola em um espaço sustentável, por meio de um “quefazer” cotidiano baseada na Pedagogia do Cuidado, é um grande desafio, pois remete a pensarmos outras possibilidades de educar e educar-se que considere a dimensão ambiental. A superação desse desafio exige da escola investimentos em diversos setores, principalmente em relação aos processos de ensino e aprendizagem, que implica na necessidade de preparação de professores/as que já estão na escola, na perspectiva continuada e também na inicial. Dessa forma, os cursos de formação docente precisam atender ao que determina a PNEA, no seu Art. 11, em relação a dimensão ambiental que deve constar dos currículos de formação de professores de todos os níveis e áreas do conhecimento. No Parágrafo Único, essa Lei acrescenta, que os professores em atividade, devem receber formação complementar, em suas áreas de atuação (BRASIL, 1999).

Como também as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012, p.1) que tem como meta básica, “orientar os cursos de formação de docentes para a Educação Básica”, também enfatizam, no Art. 11, que "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".

No entanto, diversos estudos tem evidenciado que a dimensão ambiental ainda não se consolidou nos cursos de formação docente. Pequeno (2014), reconhece que essa ausência se constitui no principal fator limitante a institucionalização da educação ambiental no contexto da Educação Básica. Manzochi; Carvalho (2008, p.122) reconhecem que "as ações formativas nessa área, de um modo geral, ainda não conseguiram estar apoiadas em reflexões consistentes a respeito de 'qual educação ambiental' pretendem ajudar a promover". Essa situação irá se refletir nas práticas pedagógicas dessa área que serão desenvolvidas nas escolas e na sociedade como um todo.

A sociedade contemporânea conforme Boff (1999, p.11) chamada sociedade do conhecimento e da comunicação, está criando, contraditoriamente, cada vez mais "incomunicação e solidão entre as pessoas". Visto que a forma de se relacionar com o mundo está ligada aos avanços culturais e tecnológicos criados pela própria sociedade que condicionam a forma de ser e de agir no mundo. Esta sociedade apresenta contradições que deturpam valores e buscam ocultar a raiz dos problemas oriundos do próprio sistema.

A existência humana tem, entre tantas especificidades, a capacidade de sonhar como sinalização de possíveis projetos de vida, sejam individuais ou coletivos, que orientam a vida cotidiana. Entretanto, ainda de acordo com Boff (1999) a doutrina neoliberal buscou preconizar a educação como prática eminentemente tecnológica, desprovida de outras dimensões da formação humana, como por exemplo, a dimensão política que visa promover a transformação da sociedade.

Conforme Freire (2005), apesar da educação não ser a única via de transformação da sociedade, as mudanças passam, necessariamente, por ela. No entanto, dependendo da forma como é vivenciada, pode contribuir para a adaptação, ou seja, a manutenção da realidade. Ainda conforme Freire (1992, p.99), o sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, é sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica que nos estão condenando à desumanização

Os sonhos, nessa perspectiva, não se situam no campo da ilusão, mas como possibilidade de conexão com a realidade concreta. Nesse sentido, a educação pode desvelar a realidade e abrir possibilidades para a "leitura de mundo" e a concretização do sonho. "O meu discurso em favor do sonho, da utopia, da liberdade, da democracia é o discurso de quem se recusa a acomodação e não deixa morrer em si o gosto de ser gente, que o fatalismo deteriora" (FREIRE, 1986, p.86).

As relações existentes no atual contexto da escola são influenciadas por uma multiplicidade de questões sociais, culturais, econômicas, psicológicas, sejam subjetivas ou

concretas, que se concebem a partir da história que é permeada por condicionamentos e entraves que afetam a realidade de forma positiva ou negativa. Entretanto, enquanto humanos, temos outras possibilidades, apesar desses condicionamentos, ou seja, não somos determinados, visto que a existência humana abre espaço para o campo das possibilidades. Porém, esta só tomará força através da consciência da realidade de forma dialógica e crítica.

Nesse sentido, pensar a EA numa perspectiva crítica é uma ação que demanda ir ao universo da problemática e dos impedimentos, bem como das possibilidades, sendo estas impulsionadoras da reinvenção da escola. De acordo com Candau (2006) “reinventar a educação supõe, portanto, construir pontes, articular desejos, ideias, buscas, iniciativas e projetos”.

A educação Ambiental nos leva a reinventar nossa forma de ser e agir ao promover a responsabilidade compartilhada, sobre o ambiente de vivência por meio da socialização dos conhecimentos, da mobilização social e da promoção do cuidado com os bens naturais que por direito pertencem a coletividade. Pensar sobre os sonhos no interior da escola é uma possibilidade da comunidade escolar pensar sobre a escola que tem e a escola dos sonhos, mas com o pé no chão”, ou seja, a partir de um projeto coletivo e participativo que promova a Pedagogia do Cuidado, ao se transformar em uma escola que cuida e ensina a cuidar.

Nessa perspectiva, a formação continuada em EA na escola contribui para uma prática pedagógica que envolva gestores, professores/as e estudantes, considerando as principais necessidades da comunidade escolar e almejando refletir sobre o que está posto nos currículos e o que pode ser modificado para atender as demandas de cuidado e respeito a si mesmo, aos outros e ao ambiente. Segundo Imbernón (2010, P.56) “participar da formação significa participar de uma maneira consciente, o que implica suas éticas, seus valores, suas ideologias, fato que nos permite compreender os outros, analisar suas posições e suas visões.”

Ainda conforme Imbernón (2010. p.11), mais do que atualizar professores, a formação continuada "deve ser capaz de criar espaços de formação, de pesquisa, de inovação, de imaginação, etc., e os formadores de professores, devem saber criar tais espaços para passarem do ensinar ao aprender". As práticas educativas como processos construídos coletivamente são fundamentais para promover transformações no “interior” das instituições educativas, no seu entorno e na sociedade como um todo. Tendo em vista que a educação sozinha não pode transformar a sociedade, entretanto, para que ocorram transformações em qualquer tipo de sociedade é imprescindível, como afirmou Freire (2005).

Esses processos devem fazer parte da construção da experiência democrática da escola com intuito de subsidiar mudanças dos sujeitos, da escola e da sociedade o que pressupõe a

formação permanente de seus educadores e educadoras e de todos os profissionais, na perspectiva de Freire,(1992).

3 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da tabulação e análise dos dados foi possível elaborar a caracterização da escola, destacando as principais características dessa instituição. Traçamos o perfil dos/as participantes da pesquisa, os sonhos de estudantes e professores/as em relação a escola, bem como as dificuldades - "pedras do caminho" - a partir dos quais definimos os limites e as possibilidades à Formação Continuada em EA na escola.

3.1 - Caracterização da escola

A escola pesquisada está localizada no bairro de Bodocongó, foi fundada em 1988 e atende a um total de 425 alunos/as – nos turnos manhã, tarde e noite - distribuídos em quatorze turmas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, oriundos, em sua maioria, da área periférica da cidade.

Em relação a organização do ambiente físico, a escola apresenta: biblioteca, 07 salas de aula, 08 sanitários - sendo um adaptado para deficiente físico - bebedouro, cozinha, sala de professores, secretaria, diretoria, área central coberta – onde ocorre as atividades de Educação Física, para todas as turmas - Espaço “Mais Educação”- pequena área destinada as ações do Programa e Horta Escolar. A escola recentemente passou por uma grande reforma, na qual houve melhoria nas salas de aula e está aguardando recursos financeiros para construção da quadra esportiva.

Essa escola desenvolve diversos Programas/Projetos: Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), Mais Educação e Cooper Jovem, caracterizados como programas oficiais desenvolvidos em todas as escolas municipais. Além de outros Projetos/Ações como: Agenda 21 e Com-Vida⁴, que visa a conscientização para o Meio Ambiente, o Projeto de Valores, Dia do Livro, Projeto Sarau Literário (que envolve todas as turmas e turnos) dança, flauta e dramatização, além do Projeto

5 Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida.

Horta Escolar que, conforme a orientadora, é bastante produtivo, pois auxilia na alimentação escolar.

Essa grande diversidade de Projetos/Ações geralmente desarticulados/as das atividades cotidianas relacionadas ao processo ensino aprendizagem, torna a escola um espaço onde se tem um “quefazer” incompatível com o tempo disponível. E também não favorece a integração das ações, nem a coletividade imprescindíveis ao êxito das ações cotidianas nas instituições educacionais. Conforme Candau (2006) a reinvenção da escola só tem sentido se for mediada pelo sonho coletivo.

Nesse sentido, ficou evidente que, na maioria das vezes essas ações sempre se consolidam, uma vez que não foi possível perceber atividades relacionadas a Horta escolar e Com-Vida que promovessem a participação dos estudantes. Como também não visualizamos ações voltadas para a Coleta Seletiva, apesar da existência dos coletores coloridos específicos para esse fim. Essa realidade evidenciou o principal desafio: como estimular professores/as a construir, colaborativamente, um processo de formação continuada a partir da reflexão sobre o saber/fazer pedagógico, acerca da EA, que atenda as necessidades da comunidade escolar e estimule a participação? Qual a dinâmica a ser adotada nesse processo no intuito de vencer os desafios provenientes da forma de organização dos espaços-tempos da escola e, principalmente, em relação ao tempo de professoras/es?

3.2 - Perfil dos/as Participantes

O quadro de funcionários da escola é composto por: duas gestoras, vinte e dois professores/as, sendo vinte efetivos e dois prestadores de serviço. Já a equipe de apoio pedagógico tem apenas uma supervisora e uma orientadora e a equipe de apoio é composta por vinte funcionárias/os. No quadro 01, a seguir, apresentamos o perfil das/os participantes da pesquisa: gestoras, professoras/es e equipe pedagógica.

Quadro I – Perfil das/os participantes da pesquisa

Professores/as	Formação	Área de Atuação	Quantidade	Vínculo Institucional
P. EI	Pedagogia	Polivalente	01	Efetivo
P. 1º Ano EF	Pedagogia	Polivalente	01	Efetivo

P. 2º Ano EF	Pedagogia	Polivalente	01	Efetivo
P. 4º Ano EF	Pedagogia	Polivalente	01	Efetivo
P. 5º Ano EF	Pedagogia	Polivalente	01	Efetivo
P. Anos Finais EF	Lic.Ciências Biológicas	Ciências	03	Efetivos
P. Anos Finais EF	Lic. em Matemática	Matemática	03	P. serviço
P. Anos Finais EF	Lic. Língua Inglesa	Inglês	02	P. serviço
P. Anos Finais EF	Lic. em Filosofia	Filosofia	01	Efetivo
P. Anos Finais EF	Lic. Língua Portuguesa	Português	01	Efetivo
P. Anos Finais EF	Lic em História	História	02	Efetivos
P. Anos Finais EF	Lic. em Geografia	Geografia	02	Efetivos
P. Anos Finais EF	Lic. em Artes	Artes	02	Efetivos
P. Anos Finais EF	Lic Educ. Física	Ed. Física	01	Efetivos
Gestora	Lic. Educ. Física	Gestão	01	Efetiva
Gestora Adjunta	Lic. em Pedagogia	Gestão/Orientação	01	Efetiva
Supervisora	Lic. em Pedagogia	Supervisão	01	Efetiva

Fonte: Dados da Pesquisa

Observando o Quadro I podemos perceber que a maioria dos docentes, trabalha nos Anos Finais do Ensino Fundamental, com as áreas específicas. Portanto, fica pouco tempo na escola, pois precisa "dar aula" em outras escolas para completar a carga horária semanal. Dessa forma não cria vínculo com a escola nem tem tempo para participar de processos de formação continuada. Essas questões de tempo-espço é considerada pelas Novas Diretrizes Curriculares para Formação Inicial e Continuada de Professores, ao afirmar, em seu Art. 16, item III, que a formação continuada deve levar em conta: “o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir e aperfeiçoar sua prática” (BRASIL, 2015,p.14)

3.3 – A Escola dos sonhos na visão de professores/as e estudantes

A escola como um espaço eminentemente de relações e aprendizagens não é esvaziada de sonhos e utopias, mesmo que estes não encontrem espaço de expressão visível. por meio do dialogo, estabelecido pela Oficina do Futuro, Figuras 1 e durante as oficinas foi possível identificar os sonhos de professoras/es e estudantes no intuito de pensar estratégias coletivas para promover transformações nesse espaço. Nesse sentido, a comunidade escolar apresenta a intencionalidade pedagógica de se constituir como referência de sustentabilidade articulando o currículo, a gestão e o espaço físico, a partir dos sonhos.

Figura1 oficina do futuro realizada na escola.



A expressão do sonho quanto ao espaço físico da escola traz a necessidade de constituição de espaços coletivos que contribuam para o desenvolvimento da expressão corporal e do lúdico que favoreçam a aprendizagem e a convivência. Além da preocupação em relação a organização do espaço educativo e a responsabilidade coletiva de cuidar dele. Estas aparecem nos sonhos de uma *“escola limpa”, mais “organizada e capacitada”, “com jardins e com seus bens em boas condições”, “com áreas voltadas para o lazer e a prática de esportes: a construção da quadra* (citada pela maioria das/os estudantes) *que os alunos cooperem com a limpeza da escola e não joguem lixo no chão”*.

Quanto aos sonhos referentes ao currículo, há expressões dos estudantes que indicam a necessidade da escola promover mudanças em relação aos processos ensino e aprendizagem de algumas áreas e voltados para a leitura e a implementação de ações que envolvem o lúdico e a expressão corporal. Essas questões aparecem quando são apontados os sonhos de um *“estudo de qualidade, menos atividades e sem provas”*. Além de *“aulas de dança, de violino, ao ar livre, Karatê, natação, espanhol, judô e sobre sexo”*; *“sala de informática”, “com alunos mais dedicados, que prestem atenção”*, dentre outros.

No que se refere a gestão, foram apresentados sonhos a respeito da necessidade de melhorar a "merenda", ou alimentação escolar: que aparecem nas falas dos estudantes “*variar a merenda*”, “*mais renda para a merenda*”, “*comida saudável*”, “*ser bem recebido na escola*”, “*mais hora no recreio*”, “*acesso a wifi e poder usar o celular*”

Pensar sobre os sonhos na escola faz (ou deveria fazer) parte do cotidiano uma vez que, conforme Freire (1992, p.99) o sonho é “uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanentemente na história que fazemos e que nos faz e re-faz”. Ainda conforme esse autor, “a concretização do sonho pela humanização é um processo que passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica que nos estão condenando à desumanização”.

Dessa forma, o processo de formação continuada precisa considerar todo o contexto escolar em que os sujeitos estão inseridos, além de seus anseios e expectativas e assim definir quais procedimentos e intervenções são necessários para que possa se constituir, de fato, em um processo colaborativo e participativo.

3.4 - Possibilidades e Limites à Formação Continuada em Educação Ambiental

A educação Ambiental na escola é uma ideia para amenizar os graves problemas advindos da crise ambiental contemporânea, no quadro 2 apresentamos os limites e possibilidades para EA, os quais encontramos na escola.

Quadro 02: Fonte: Dados da pesquisa

POSSIBILIDADES	LIMITES
A curiosidade e o interesse dos estudantes para participar de atividades práticas	Ausência da Educação Ambiental na formação inicial
As ações que a escola desenvolve nessa área	A organização dos espaços/tempos na escola
O eixo temático “Meio Ambiente e Saúde” como parte do currículo	O fato desse eixo temático ser proposto para apenas um bimestre
A possibilidade de mobilização e participação da comunidade escolar.	Diversidade e desarticulação de projetos/atividades
O espaço físico da escola	A escassez de projetos/sonhos coletivos.
_____	Concepção da escola acerca da formação continuada
_____	Ausência de uma política de Formação Continuada na escola e na rede municipal

Um aspecto que observamos é que os professores geralmente preferem, ou estão habituados a um processo de formação que chega a escola prontos apenas para serem cumpridos e que não exigem mudanças em seu cotidiano, mas o trabalho de formação continuada requer envolvimento, reflexão e movimento em todo o contexto da escola. Para Imbernón (2010, P, 56) a formação enquanto processo de mudança, sempre gerará resistências, mas essas terão um caráter mais radical se essa formação for vivida como uma imposição arbitrária, aleatória, não verossímil e pouco útil.

Outro limite observado foi a concepção dos professores acerca da formação continuada que tem como base equívocos sobre a "Formação centrada na escola" ou, mais especificamente no "contexto físico" que conforme Oliveira-Formosinho; Formosinho ((2002,p.9-10) "[...] não é, necessariamente, por si só, uma formação mais ativa e envolvente" o que para eles, pode ser: "*uma formação sentada na escola*" adotando a expressão de José Alberto Correia, ou seja, na qual os professores se matem ouvintes passivos". E reconhece que "não é por se deslocar as conferências da universidade para a escola que se consegue automaticamente uma maior participação dos professores".

Isso significa que a formação deve ser pensada, coletivamente a partir do contexto que não se resume apenas as necessidades da escola nem ao desenvolvimento profissional dos professores, mas [...] deve ser um processo centrado nas necessidades daqueles a quem os professores servem - as crianças, os famílias, as comunidades" (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2002, p.11).

Em virtude da dinâmica da realidade identificamos como possibilidades para a Formação Continuada em EA, o fato da escola já realizar trabalhos voltados a essa área, mesmo de forma pontual, como: a IV Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, cujo projeto foi aprovado para a etapa estadual, a Horta Escolar e a Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida –Com-Vida.

Além dessas também identificamos como possibilidades a organização geral do ambiente escolar que evidencia o cuidado – com a higiene e a organização dos espaços - e o Eixo Temático: Meio Ambiente e Saúde que compõe o currículo da escola, desde que seja considerado, na perspectiva metodológica, como transversal aos demais eixos.

A aproximação da realidade evidenciou limites a serem enfrentados no desenvolvimento da pesquisa, dentre os quais se destacaram a organização dos “espaços-tempos” na escola: exigência/necessidade de cumprimento dos dias letivos que não permite ao professor tempo para a Formação Continuada e a inexistência de profissionais que

auxiliem nesse sentido; a organização do currículo, proposto pela Secretaria Municipal de Educação, em quatro eixos temáticos:

A proposta do tema Meio Ambiente e Saúde: é preciso cuidar para melhorar, se caracteriza tanto como possibilidade quanto como limite uma vez que se constitui uma oportunidade para a escola desenvolver diversas atividades e ações envolvendo todas as áreas. Entretanto, é proposta apenas para o segundo bimestre do ano letivo de 2014 - desconsiderando o que propõe a Política Nacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 1999; 2012) e outros documentos, que deve ser considerada uma dimensão do currículo de todos os níveis e modalidades de ensino de forma contínua e interdisciplinar e/ou transversal, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, desde 1997.

Ao mesmo tempo em que vimos uma possibilidade nesse eixo temático, nos deparamos com ausência desse debate nos demais eixos temáticos o que também se constitui limite uma vez que a EA deixa de ser vista como uma dimensão da educação, no sentido amplo. Outro limite identificado foi o fato da maioria de professores/as da escola atuarem nos Anos Finais do Ensino Fundamental, com as áreas específicas, e trabalharem em várias escolas. Esse aspecto não permite tempo para criar vínculos, se envolver com as questões da comunidade escolar, e, principalmente, com a Formação Continuada.

Esses vínculos são importantes para a comunidade escolar, pois possibilita uma integração maior no fazer pedagógico. As novas diretrizes para EA em seu Art 17. resolve que: o planejamento curricular e a gestão da instituição de ensino devem estimular: d; vivências que promovam o reconhecimento, o respeito, a responsabilidade e o convívio cuidadoso com os seres vivos e seu habitat. No item II ressalta que o currículo deve contribuir para a promoção do cuidado e responsabilidade com as diversas formas de vida, do respeito às pessoas, culturas e comunidades (BRASIL, 2012).

Para que o professor possa criar vínculos na escola é preciso que tenha condições melhores de trabalho e um salário que o permita permanecer na mesma escola. Para isso o Art. 18 das Diretrizes Curriculares para Formação Inicial e Continuada de professores afirma que :A valorização do magistério e dos demais profissionais da educação deve ser entendida como uma dimensão constitutiva e constituinte de sua formação inicial e continuada, incluindo, entre outros aspectos, a garantia de construção, definição coletiva e aprovação de planos de carreira e salário, com condições que assegurem jornada de trabalho com dedicação exclusiva ou tempo integral a ser cumprida em um único estabelecimento de ensino e destinação de 1/3 (um terço) da carga horária de trabalho a outras atividade pedagógicas

inerente ao exercício do magistério para a participação em reuniões e grupos de estudo e/ou de trabalho, de coordenação pedagógica e gestão da escola; (BRASIL, 2015).

3.5 - Construção Colaborativa do processo de Formação Continuada em Educação Ambiental

A partir da sistematização dos dados do diagnóstico, realizamos uma apresentação para as gestoras e professores/as na qual evidenciamos os "sonhos" e as "pedras do caminho", de professores/as e de estudantes de todos os níveis, para que tivessem uma visão mais ampla da realidade e servisse de base para o planejamento e a elaboração do processo colaborativo, de Formação Continuada em Educação Ambiental. No entanto, essa etapa do projeto não foi realizada em virtude de limites do contexto, principalmente em relação à não disponibilidade de tempo de professores/as para essa atividade.

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola se caracteriza como instituição complexa por envolver uma grande diversidade de atividades e de sujeitos com interesses e visões de mundo bastante diversa. Por isso ouvimos os professores/as e estudantes na busca de promover um processo de Formação Continuada em EA que atendesse as necessidades do contexto escolar. A partir desse diálogo identificamos uma certa "resistência ao novo", por parte de professoras/es, principalmente em relação ao tempo e disposição para participar das atividades.

Compreendendo a pesquisa colaborativa como um processo de produção de conhecimentos de forma compartilhada, a nossa aproximação da escola, lócus da pesquisa, se deu de forma lenta e gradual, tendo em vista a necessidade de inserção no cotidiano e de nos indagar a respeito dessa realidade, se deu em um movimento de idas e vindas, encontros e desencontros.

Nesse movimento, a partir da constatação da complexidade inerente à forma de organização dos espaços e tempos da escola, por envolver uma grande diversidade de sujeitos com interesses e concepções de mundo, de escola, de educação e de ser humano, bastante diversa, buscamos identificar e superar – mesmo que parcialmente – os limites à sistematização de um processo de Formação Continuada em EA, a partir das possibilidades que foram surgindo.

Dessa forma, a partir do diálogo com diversos segmentos da comunidade escolar identificamos como possibilidades algumas ações que a escola já desenvolve na área de meio

ambiente, mesmo que de forma pontual e a vontade, de parte dos professores e da gestão, em investir em um Projeto de Escola Sustentável.

Também constatamos limites a essa formação e, conseqüentemente, a institucionalização da Educação Ambiental por meio dos currículos dos diversos níveis e áreas do conhecimento, de forma interdisciplinar e/ou transversal - como determina a PNEA – na busca de uma escola sustentável. Esses limites demandam diversas mudanças, dentre as quais duas dimensões nos parecem imprescindíveis.

A primeira diz respeito à necessidade de revisão dos projetos que orientam a formação inicial de professoras/es - principalmente aqueles/as que atuam na Educação Básica – para que atendam aos determinantes legais no sentido de inserir a dimensão ambiental nos currículos da formação docente. E dessa forma os instrumentalizar para desenvolver a EA em suas práticas cotidianas e não apenas em períodos pontuais.

A segunda dimensão relaciona-se a forma de organização dos espaços-tempos das instituições de ensino, e de professoras/es, dentre as quais destacamos a grande demanda de atividades - uma característica sempre presente nas instituições educacionais - que na maiorias das vezes, sobrepõem questões burocráticas as necessidades educativas da comunidade que atende. Um exemplo são os inúmeros projetos e atividades de demandas externas, a exemplo de gincana da Semana do Transito e Olimpíada de Matemática, dentre outras.

E também em relação ao tempo de professoras/es, já que a maioria são de áreas específicas e atuam nos Anos Finais do Ensino Fundamental. E, portanto, apresentam uma dinâmica de trabalho orientada pela carga horária da área de atuação e pelo número de turmas existentes na escola. Ou seja, esses/as professores/as trabalham em várias escolas e só estavam na escola apenas em um dia da semana. Fato que dificulta o acompanhamento das atividades do projeto e da escola. E os professores/as dos Anos Iniciais, que tem uma carga horária integral, também não dispõem de tempo para formação.

Essas questões limitam a disponibilidade de tempo para participar da Formação Continuada, uma vez que não há, na organização do sistema municipal de educação, uma política que favoreça a participação de professores/as nessa formação. Segundo Imbernón (2010, p, 56) "para realizar uma formação que atenda as situações problemáticas, deve-se partir das necessidades reais, e a estrutura deve contemplar os indivíduos."

Dessa forma, pensar em transformar a escola em um espaço sustentável é um "sonho possível" que exige investimentos de diversas ordens, e principalmente, na Formação Inicial e Continuada de professores/as, um processo que deve ser construído no "chão da escola", por meio de um processo participativo e colaborativo, que exige a busca dos sonhos individuais e,

principalmente, coletivos. Esse processo exige a reinvenção do nosso modo de ser e estar no mundo e também da escola, o que conforme Candau (2006) só tem sentido se for mediada pelo sonho coletivo.

POSSIBILITIES AND THE LIMITS TO CONTINUED EDUCATION IN ENVIRONMENTAL EDUCATION, IN A MUNICIPAL SCHOOL OF CAMPINA GRANDE-PB.

ABSTRACT

The Environmental Education - EA is conceived as a dimension of the educational process, which must compose the curricula of all levels and areas of knowledge, including teacher training, whether initial or continuing. Recognizing that this insertion has not yet become reality, this work had the objective of identifying the possibilities and the limits to Continued Education in Environmental Education, in a Municipal School of Campina Grande-PB. It was developed, through a qualitative research, in the form of action research in the collaborative perspective, involving school teachers and undergraduate students of the UEPB in a process of knowledge production. The results indicate as possibilities for the institutionalization of EE, in the school, the actions that it already develops, in this area through the Thematic Hub Environment and Health - as part of the curriculum - as long as it involves all the areas and other thematic axes. As for the limits, we identify the form of organization of school-time spaces and teachers that does not favor the process of continuous formation. In this way, thinking about transforming the school into a sustainable space is a "possible dream" that requires investments of different orders and, mainly, the continued formation of teachers in EE. A participatory process, to be built on the "school floor", which demands the search for individual and mainly collective dreams and the reinvention of our way of being and being in the world and also of the school, which according to Candau (2006) only it makes sense if it is mediated by the collective dream.

KEYWORDS: Environmental Crisis. Continued Education. Environmental Education.

REFERÊNCIAS

ARENDT, H. A Crise na Educação. In: *Entre o Passado e o Futuro*. Trad. Mauro W. Barbosa. 6. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. p. 221-247.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. 1 de julho de 2015.

24

BRASIL, *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica: orientações gerais*. SEB/MEC, 2005.

BRASIL. *Comissão de meio ambiente e qualidade de vida na escola – Com-Vida / Documentos - Técnicos – 10*. Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação Série 1.ed – Brasília: Ministério do Meio Ambiente. 30p. 2007c.

BRASIL, *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012.

BOFF, L. *Saber Cuidar - Ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto, 1994.

CANDAU, V. M. Sonhar que é possível reinventar a escola. Cachoeira: Encontro Regional de Educadores em Direitos Humanos, 2006. Disponível em: <http://www.novamerica.org.br>. Acesso em: 15 de julho de 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE P. *Pedagogia do Oprimido*. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.,

GALIAZZI, M. do C. & FREITAS, J. V. de (Orgs). *Metodologias Emergentes de Pesquisa em Educação Ambiental*. 2 ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

GATTI, B. A. Formação Continuada de Professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, n.119, p.191-204, julho de 2003.

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

GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, M. I. de; LEITE, Y. U, F. *Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasília: Líber Livro, 2008.

IMBERNÓM, F. Formação Continuada de Professores/ Francisco Imbernóm; tradução Juliana dos Santos Padilha.- Porto Alegre: Artmed, 2010. P.9,11,56..

IBIAPINA, I. M. L.M. *Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LIMA, G. F. Da C. *Educação Ambiental no Brasil: formação, identidades e desafios*. Campinas: Papirus, 2011.

LOUREIRO, C.F. B. Mundialização do Capital, Sustentabilidade Democrática e Políticas Públicas: problematizando os Caminhos da Educação Ambiental. *Ambiente & Educação*, vol. 14, 2009. 25

MARTINEZ, P. H. *História Ambiental no Brasil: pesquisa e ensino*. São Paulo: Cortez, 2006.

PEQUENO, M. G. C. *Formação Docente e Educação Ambiental: por uma Pedagogia do Cuidado*. In: Rev. Eletrônica Mestrado em Educação. Ambiental. E-ISSN 1517-1256, v. 33, n.1, p. 213-232, jan./abr, 2016.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. A formação em Contexto - a perspectiva da Associação Criança. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J; KISHIMOTO, T. M. Formação em Contexto: uma estratégia de integração. 2002.

SILVA, N. B. Subjetividade em educação popular. In. *Educação Popular – enunciados teóricos*. ROSAS, Agostinho Silva & MELO NETO, José Francisco de. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.