



NAVEGAR, NARRAR E PERTENCER: HISTÓRIAS CONSTITUTIVAS DE EDUCADORES AMBIENTAIS NO CORDÃO LITORÂNEO SUL-RIOGRANDENSE

TO SAIL, TO NARRATE AND TO BELONG: STORIES THAT CONSTITUTE
ENVIRONMENTAL EDUCATORS ON THE COAST OF RIO GRANDE DO SUL

Cláudia da Silva Cousin¹
Maria do Carmo Galiuzzi²

¹FURG/PPGEA/EMEF França Pinto/claudia_cousin@yahoo.com.br
²FURG/PPGEA/PPGEC/mariagaliuzzi@furg.br

Resumo

Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa de doutoramento, na Universidade Federal do Rio Grande, que busca compreender quais fatores contribuíram analisar o processo de constituição dos educadores ambientais participantes do curso de Pós-graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu* na modalidade a distância. Aposta na contribuição da pesquisa narrativa em processos formativos de educação continuada. Utilizou-se a Análise Textual Discursiva como metodologia de análise. As narrativas foram produzidas nos dois primeiros módulos do curso, intituladas “Eu e a Educação Ambiental” e “O município que temos e o município que queremos”. Após a análise, construiu-se uma narrativa ficcional para problematizar e discutir as categorias: o diálogo, compreender-se em formação e o significado do lugar.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Formação continuada. Pesquisa Narrativa.

Abstract

This paper presents partial results of a research carried out in the Doctorate program at the *Universidade Federal do Rio Grande* in Rio Grande, RS, Brazil. It aims at analyzing the constitution process which environmental educators go through while taking part in an on-line specialization course in Environmental Education. The text points out the contribution of narrative research to in-service education processes. Discursive Textual Analysis was used as the analysis methodology. The narratives were written in the two first modules of the course, entitled “Environmental Education and I” and “The city that we have and the city that we want”. After analysis, a fictional analysis was constructed in order to problematize and discuss the following categories: dialogue; the understanding that s/he herself/himself is going through an educational process; and the meaning of place.

Keywords: Environmental Education; In-service Education; Narrative Research.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento, que busca compreender os fatores que contribuíram para o processo de constituição de educadores ambientais, participantes do curso de Pós-graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu* na modalidade a distância. E também os processos formativos em Educação Ambiental a distância. O curso foi uma parceria da Universidade Federal do Rio Grande e o Sistema Universidade Aberta do Brasil.

A pesquisa fundamenta-se na Educação Ambiental (LOUREIRO, 2004), na Formação de Professores (FONTANA, 2005) e no Pertencimento (GRÜN, 2008, SÁ, 2005). Os dados da pesquisa foram produzidos durante o desenvolvimento do curso (memorial descritivo, narrativa intitulada “Eu e a Educação Ambiental”, narrativa intitulada “O município que temos e o município que queremos”, *blogs* e o Capítulo 3, dos Trabalhos de Conclusão de Curso, onde os cursistas retornaram ao memorial descritivo e realizaram um movimento recursivo para avaliar as aprendizagens construídas e o seu processo de constituição.

A metodologia utilizada para analisar os dados foi a Análise Textual Discursiva, que é uma metodologia de natureza qualitativa, a qual tem a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos.

Neste trabalho, utilizam-se apenas os dados parciais produzidos pelas narrativas. Num primeiro momento, optou-se por fazer uma análise horizontal das narrativas produzidas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Com isto, realizou-se a desmontagem dos textos, ou seja, a sua unitarização e, posteriormente, o processo de categorização. Após, realizou-se a análise vertical de todo o conjunto de dados produzidos por dois alunos e, a partir deste exercício, emergiram as seguintes categorias: o diálogo, o compreender-se em formação e a importância de compreender o lugar. Estas categorias constituirão os metatextos da pesquisa que, segundo Moraes e Galiazzi (2007), visam articular teoricamente as categorias emergentes num movimento recursivo que amplia a compreensão do objeto estudado. Aposta-se também na contribuição da pesquisa narrativa em processos formativos de educação continuada. Por isto, pretende-se apresentar os resultados desta, através de narrativas ficcionais (CUPELLI, 2008). As narrativas ficcionais são bricolagens constitutivas. São textos produzidos pela interpretação de sentidos do ser educador ambiental. Os textos visam uma ação, quiçá, de fortalecimento de outras narrativas de professores que estão se constituindo educadores ambientais. Visam também os pesquisadores que desenvolvem estudos em espaços formativos, com professores e com Educação Ambiental. Assim, as narrativas ficcionais podem ser lidas e problematizadas em outros espaços [...]. (Cupelli, 2008, p. 75). A idéia de construir narrativas ficcionais surgiu exatamente por considerarmos que a pesquisa narrativa, enquanto metodologia possibilita realizar um exercício recursivo e, por isto, um caminhar para si, que é sempre formativo, tanto para o sujeito que a produz quanto para seu interlocutor.

O INICIO DE UMA TRAJETÓRIA

De 2006 para cá, acompanhamos e participamos da construção, do planejamento e da execução do curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu* a distância, que teve como objetivo oportunizar a formação continuada de educadores e gestores ambientais

voltada para a temática da Educação Ambiental, utilizando tecnologias da comunicação e informação. Foi oferecido para cinco municípios do Rio Grande do Sul, localizados no cordão litorâneo sul-riograndense, que são: Santa Vitória do Palmar, São Lourenço do Sul, Santo Antônio da Patrulha, Mostardas e São José do Norte, com 60 vagas, sendo 12 para cada município.

A cada etapa do curso, um novo desafio, pois vislumbrava-se um universo desconhecido que exigia organização e tomada de decisão coletiva. Mínimos detalhes faziam parte da pauta das reuniões, em especial, porque apostamos na constituição de uma Comunidade Aprendente (BRANDÃO, 2005); na construção de um curso na modalidade a distância; e no desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar. Para isto, o planejamento das atividades constituiu-se num exercício intenso e formativo, mesclado de sabores e dissabores, em especial para nós, que desempenhávamos múltiplas funções, uma vez que ora eramos professora, ora tutoras a distância e, sempre pesquisadoras aprendentes. Brandão (2005) salienta que, olhando de perto e de dentro, podemos pensar que ninguém ensina ninguém, porque o aprender é sempre um processo e é uma aventura interior e pessoal. Mas é verdade também que ninguém se educa sozinho, pois o que nós aprendemos ao ler ou ao ouvir, provém de saberes e sentidos de outras pessoas. Chega a nós através de trocas, de reciprocidade, de interações com outras pessoas. Salienta ainda que estamos sempre, de um modo ou de outro, trabalhando *em*, convivendo *com* ou *participando de unidades sociais de vida cotidiana*, onde pessoas aprendem ensinando e ensinam aprendendo.

A oportunidade de trabalhar com uma Comunidade Aprendente possibilitou exercitar o falar, ouvir, dialogar, partilhar, compreender, escolher, divergir, mediar, administrar momentos de tensão e conflitos, entendimentos do processo educativo paradoxais, aprender com as semelhanças e também com as diferenças. Nesta, passamos a compreender melhor o significado da palavra comunidade que, por ora, compreendíamos numa perspectiva benevolente e acrítica do termo. Para Brandão (2005, p. 90), em uma Comunidade Aprendente, todos têm algo a ouvir e a dizer. São lugares de trocas e de reciprocidades de saberes, mas também de vidas e de afetos, onde a aula pode ser cada vez mais convertida no círculo de diálogos.

Os professores do curso, de acordo com cada módulo, ora participavam atuando como tutores a distância, ora como professores. O planejamento dos módulos e das atividades sempre ocorreram com a participação de todos os professores, independente da função desempenhada naquele momento. Isso justifica-se pela aposta na constituição dos educadores a partir da participação de uma Comunidade Aprendente e pelo trabalho proposto numa perspectiva interdisciplinar.

A oportunidade de participar de todas as etapas do curso possibilitou acompanhar as atividades realizadas pelos alunos e dialogar através dos fóruns de discussão com a Comunidade Aprendente. Neste movimento, sempre estivemos atentas ao objeto da pesquisa, buscando compreender o processo de constituição dos educadores ambientais do cordão litorâneo sul-riograndense.

A PESQUISA NARRATIVA

Aposta-se na pesquisa narrativa como uma metodologia formativa em processos de educação continuada. O exercício narrativo possibilita um caminhar para si, que é formativo, tanto para o sujeito que narra, quanto para quem lê. Ao narrar-se, o sujeito

reflete, inventa-se e amplia a compreensão sobre o contexto a qual pertence, pois estabelece relações e complexifica a interpretação da realidade. Acontece, assim, um processo formativo intenso. Em especial porque os alunos do curso pertencem à mesma biorregião e, em interação, este processo formativo potencializa-se.

Argumenta-se que a pesquisa narrativa abre possibilidades de análise não só de processos formativos individuais, mas, como afirma Nóvoa (2001), as histórias de vida são fundamentais para compreender o processo da formação e da profissão docente, uma vez que elas revelam elementos para a elaboração de novas práticas educativas.

Para Clandinin e Connelly (2000), a vida é constituída de fragmentos narrativos, encenados em momentos historiados no tempo e no espaço, que podem ser entendidos em termos de unidades narrativas. Dentro desta visão, a experiência das pessoas torna-se o ponto chave no desenvolvimento de estudo na pesquisa narrativa. Nesta perspectiva, o objeto de estudo é sempre a experiência, estudada de forma narrativa, porque o pensamento narrativo é uma forma de experiência, de escrever e refletir sobre ela. Ou seja, a narrativa pode ser o fenômeno e também o método pelo qual este fenômeno é estudado.

OS SUJEITOS DA PESQUISA

Foram ofertadas 60 vagas, sendo 12 para cada polo universitário. No final do curso, contamos com 49 alunos. O número de participantes que concluíram o curso é considerado elevado, em especial por se tratar da modalidade de ensino a distância, cuja evasão ainda é uma limitação.

A quantidade de alunos que concluíram o curso exigiu fazer escolhas, porque em se tratando de uma Pesquisa Narrativa, é inviável trabalhar com este elevado número de sujeitos. Portanto, optei por trabalhar com dois cursistas de cada polo universitário e considerar a sua área de atuação profissional (professores e gestores públicos).

METODOLOGIA

Delinear os caminhos metodológicos da pesquisa é um exercício que requer um ir e vir dialógico e reflexivo, que busca dar sentido e, ao mesmo tempo, compreender e explicar o sentido dos passos dados, seus significados, as implicações de suas escolhas, os caminhos a seguir.

A metodologia da pesquisa foi construída ao acompanhar sistematicamente o curso, uma vez que fomos manuseando ao longo dos módulos, os memoriais descritivos, as narrativas produzidas e os *blogs*. A partir deste exercício, verifiquei que a análise dos dados produzidos poderia dar-se a partir da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2007), por considerarmos que, com elas tornar-se-ia possível captar o novo emergente; e também pela pesquisa narrativa, por considerar que o exercício narrativo é sempre recursivo e, por isto, possibilita um caminhar para si que é sempre formativo, tanto para o sujeito que narra, quanto para os seus interlocutores que realizam a sua leitura.

A Análise Textual Discursiva é uma metodologia de pesquisa proposta por Moraes e Galiazzi (2007), de natureza qualitativa, com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. Para esses autores:

[...] a análise textual discursiva pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensões em que novos entendimentos emergem a partir de uma seqüência recursiva de três

componentes: a desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. (MORAES e GALIAZZI, 2007, p. 12)

Conforme mostra a citação acima, a análise textual discursiva possui três componentes, sendo que o primeiro constitui o processo de unitarização. Para realizar a unitarização, é necessário desmontar e desintegrar os textos, destacando seus elementos constituintes. O pesquisador, ao realizar a desmontagem dos textos originais, deve estar sempre atento a sua questão de pesquisa, para não correr o risco de, ao realizar o processo e produzir as unidades, fazer com que estas percam o sentido, no conjunto da pesquisa. Moraes e Galiazzi (2007), ao explicar a importância da unitarização na Análise Textual Discursiva, enfatizam que:

Constitui um exercício desconstrutivo em que as informações são gradativamente transformadas em constituintes elementares, componentes de base pertinentes à pesquisa. Representa um movimento de leitura e interpretação em que os significantes dos textos são interpretados produzindo-se diversificados significados, resultando destes processos elementos ou unidades, pretendendo-se com isso ressaltar aspectos significativos do fenômeno analisado. A escolha das unidades é importante, pois os resultados da pesquisa são muito sensíveis aos tipos de unidades trabalhados. (MORAES e GALIAZZI, 2007, p. 48 - 49).

Utilizar esta metodologia de pesquisa, que propõe a desmontagem dos textos, em um primeiro momento, parece contraditório, em se tratando especialmente da aplicação dela juntamente com a pesquisa narrativa, que tem como premissa básica manter a “totalidade” do que foi narrado. Contudo, nesta pesquisa, aposta-se na articulação entre estas duas metodologias, porque se acredita que, com a realização da Análise Textual Discursiva, será possível compreender o processo de constituição dos educadores ambientais participantes do curso, em especial pela emergência de categorias a partir deste exercício. Além disto, subsidiou a construção de narrativas ficcionais que irão problematizar estes processos de constituição. Daí a importância de vincular estas metodologias de pesquisa, por não estar trabalhando com singularidades e, sim, com um conjunto de elementos que irão emergir da análise do *corpus* produzido, possibilitando a compreensão dos processos de constituição.

A unitarização é o alicerce da Análise Textual Discursiva, porque é a partir dela que são construídas as unidades de significados, fundamental para a próxima etapa, que é a categorização. Por isto, requer leituras atentas e investigativas, buscando encontrar signos e símbolos que não são captados em uma leitura rápida e superficial.

Também é necessário construir um conjunto de códigos para identificar os textos originais, que identificarão as unidades de significados. O processo de codificação facilita o retorno aos textos originais, sempre que este movimento recursivo se fizer necessário.

Após codificar os textos unitarizados, realiza-se a leitura das unidades e dos respectivos comentários. Posteriormente, dando continuidade ao processo de Análise Textual Discursiva, atribui-se um título para cada unidade, ou seja, construiu-se as unidades de significado. O título deve emergir da unidade e é o primeiro exercício de abstração desta metodologia de análise. Para Moraes e Galiazzi (2007, p.51):

A construção das unidades de significado tem como finalidade chegar à elaboração de textos descritivos e interpretativos, apresentando os argumentos pertinentes à compreensão do pesquisador em relação ao fenômeno que investiga. Por isso, as unidades construídas precisam ser válidas e pertinentes em relação aos fenômenos pesquisados, garantindo-se desta forma a validade dos metatextos.

O segundo componente da análise textual discursiva é a categorização. Moraes e Galiazzi (2007), ao explicarem o processo de categorização, consideram que:

A categorização constitui um processo de classificação em que elementos de base – as unidades de significados – são organizados e ordenados em conjuntos lógicos abstratos, possibilitando o início de um processo de teorização em relação aos fenômenos investigados. (MORAES e GALIAZZI, 2007, p. 75)

A categorização é um processo longo, que requer, conforme nos diz Moraes e Galiazzi (2007), uma impregnação aprofundada nas informações, propiciando a emergência auto-organizada de novas compreensões em relação aos fenômenos investigados. As categorias analíticas e interpretativas, assumidas pelo pesquisador durante o desenvolvimento da pesquisa, interferem no processo de categorização. O exercício de categorização pode ser realizado com categorias *a priori* ou *a posteriori*, também chamadas de emergentes, que buscam suporte na indução. Para eles, a adoção do processo emergente exige uma definição gradual das categorias. A clareza e a validade do conjunto de categorias somente se completam no final da análise. O processo é recursivo, obrigando retomadas constantes para sua qualificação. Salientam ainda que:

Os sistemas de categorias construídos na análise textual discursiva podem ter vários níveis. Podem ser constituídos de categorias iniciais, intermediárias ou finais. Na seqüência apresentada, esses tipos de categorias têm amplitudes cada vez maiores. As categorias finais são mais amplas, englobando mais elementos [...]. No seu conjunto, formam sistemas ou redes de conceitos, capazes de exibir os elementos mais marcantes dos textos analisados. (MORAES e GALIAZZI, 2007, p. 117).

O terceiro componente da Análise Textual Discursiva refere-se à construção dos metatextos. Os metatextos visam articular teoricamente as categorias emergentes num movimento recursivo que amplia a compreensão do objeto de pesquisa. Os metatextos são produzidos a partir da combinação dos dois componentes anteriores e representa, segundo Moraes e Galiazzi (2007), um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos a longo dos processos anteriores.

O EXERCÍCIO DE ANÁLISE

Neste trabalho, realizou-se um exercício de Análise Textual Discursiva, utilizando apenas dois sujeitos envolvidos na pesquisa. Para isto, utilizou-se do memorial descritivo produzido para a inscrição no processo seletivo do curso, a narrativa que foi produzida na primeira aula do Módulo I, intitulada “Eu e a Educação Ambiental”, a narrativa produzida no segundo conjunto de atividades do Módulo II, intitulada “O município que temos e o município que queremos”, o *blog* que foi construído ao longo dos quatro módulos do curso e a terceira etapa de construção do Trabalho de Conclusão do Curso, desenvolvido no

Módulo IV, que consistia em uma retomada ao memorial descritivo inicial e uma avaliação do seu processo de constituição durante o curso. Os dados produzidos ficaram disponíveis no ambiente virtual (Plataforma *Moodle*), para que os demais alunos pudessem realizar a leitura.

Para o exercício de análise, utilizou-se a metodologia proposta por Moraes e Galiuzzi (2007), denominada Análise Textual Discursiva. A escolha de trabalhar com este conjunto de dados deve-se ao fato de que tornar-se-ia possível construir um cenário que problematizasse o olhar construído pelos alunos até o ingresso no curso, mostrando, desta forma, a compreensão de Educação Ambiental existente e sua problematização ao longo dos módulos.

Para iniciar o processo de análise, realizou-se, em um primeiro momento, o desmembramento ou desmontagem dos textos, destacando os elementos constituintes. Esse exercício exigiu uma leitura intensa do memorial descritivo, das narrativas, dos *blogs* e da terceira etapa dos Trabalhos de Conclusão de Curso.

Após finalizar o processo de unitarização das narrativas, realizou-se a codificação de cada unidade. O processo de codificação é fundamental, porque possibilita a realização de leituras e releituras que, muitas vezes, tornam-se necessárias. Se uma unidade de significado durante o processo de unitarização perder o sentido com a sua desmontagem, com a codificação é possível retornar ao texto original e resgatar à unidade. Caso contrário, é difícil conseguir realizar este exercício que dá significado a unidade e, ajuda a complexificar a compreensão do fenômeno em questão. Moraes e Galiuzzi (2007) destacam que é importante que o pesquisador elabore um sistema de códigos para identificar seus textos originais, suas unidades de significado, assim como outros elementos que fazem parte da análise.

Dando continuidade à análise das narrativas, após retomar as unidades oriundas da desmontagem dos textos e codificá-las, realizou-se o exercício de atribuir título para cada unidade, ou seja, a construção de unidades de significados. Este exercício é sempre importante nesta metodologia de análise, porque irá influenciar na construção dos elementos aglutinadores presentes na próxima etapa de análise, que é a categorização. A seguir, apresentamos uma tabela mostrando o exercício de Análise Textual Discursiva realizado com os dados.

Tabela 01: Codificação e construção de Unidades de Significados
Narrativa “Eu e a Educação Ambiental”

| CÓDIGO | UNIDADES DE SIGNIFICADOS |
|--------------------------------|---|
| N – Eu e a EA CM – SJN – 01 | As questões ambientais como um compromisso social Desde a minha infância, sempre tive interesse pelas questões ambientais. A principio eu achava que meio ambiente era simplesmente a natureza (animais, plantas), mas, com o passar do tempo, com algumas leituras e amadurecimento, comecei a ver as questões ambientais como um compromisso social de todos com as gerações futuras. |
| N – Eu e a EA CM – SJN – 02 | Viver harmoniosamente nesse nosso planeta Esse compromisso não está apenas em preservar espécies ou evitar a poluição do ar, mas também em dar condições para que todos os seres vivos, inclusive o homem, tenham condições de viver harmoniosamente nesse nosso planeta. |

| | |
|--------------------------------|--|
| N – Eu e a EA CM – SJN – 03 | EA deve tratar também das desigualdades sociais Para isso, eu acredito que a educação ambiental deve tratar também das desigualdades sociais, pois estas geram grandes impactos sobre a humanidade e, conseqüentemente, sobre o ambiente. |
| N – Eu e a EA CM – SJN – 04 | EA – os valores de igualdade, de respeito a culturas diferentes, da valorização dos modos de vida das comunidades locais. Os valores de igualdade, de respeito a culturas diferentes, da valorização dos modos de vida das comunidades locais, deve integrar o conceito de educação ambiental, pois este deve ensinar a todos que existem formas de viver onde a base não seja o consumo desenfreado, a exploração sem limites dos recursos naturais e a ótica do lucro. |
| N – Eu e a EA CM – SJN – 05 | EA - melhorar a qualidade de vida, romper o paradigma dominante. A comunidade global, com tantos avanços científicos e tecnológicos, deve servir antes de tudo para melhorar a qualidade de vida de todos os seres vivos; e isto exigirá uma mudança na concepção do que seja qualidade de vida; por isso o rompimento de paradigmas dominantes é tão essencial na educação ambiental. |
| N – Eu e a EA CM – SJN – 06 | Sair da especialização com mais argumentos e propostas para implementar EA em minha prática docente. Dessa forma, eu espero sair dessa especialização com mais argumentos e propostas para implementar em minha prática docente e assim contribuir para a construção de uma nova relação com o nosso planeta. |

Ao terminar a etapa da unitarização, da codificação e da construção das unidades de significado, iniciou-se a segunda parte da Análise Textual Discursiva, que foi a categorização. O processo de categorização é exaustivo e exigiu que, ora se fizesse um mergulho intenso nas unidades de significados oriundas do processo de unitarização, ora haja um distanciamento para que se possa, compreender e construir relações entre as unidades e com isso, avançarmos na compreensão do objeto de pesquisa.

A possibilidade de trabalhar com categorias emergentes nos encanta, porque com o objeto de estudo em questão, consideramos difícil conseguir trabalhar com categorias *a priori*, uma vez que não seria possível compreender os processos de constituição dos educadores ambientais, ainda mais em se tratando de uma pesquisa narrativa.

Nesta etapa, realizou-se, num primeiro momento, uma categorização inicial que aglutinava as unidades de significados oriundas da unitarização. O exercício exigiu novamente um retorno à narrativa original para possibilitar a compreensão de algumas unidades de significado. Este movimento foi interessante, porque exigiu outras leituras da narrativa e, com isto, a compreensão e o estabelecimento de novas relações. As narrativas unitarizadas sinalizaram para a construção inicial das seguintes categorias: diálogo, compreender-se em formação e o significado do lugar.

Estabelecidas estas categorias iniciais, que emergiram da unitarização, construíram-se os resumos e destacaram-se as palavras-chave para cada elemento aglutinador. Este exercício ajudou a construir uma nova leitura, visto que, à medida que se retorna as unidades de significado, que se verifica a categorização, amplia-se a compreensão do que emergiu do processo de unitarização e isto tornou possível construir novas relações. A

partir deste exercício, percebe-se que a importância do significado do lugar está presente em todas as narrativas e o lugar entendido com um sentimento de “posse”, sendo necessário: complexificar esta leitura e apostar na compreensão do lugar pertencente ao espaço geográfico a partir da discussão do pertencimento; problematizar a concepção de Educação Ambiental emergente a partir de um intenso diálogo estabelecido na Comunidade de Aprendiz, via diferentes ferramentas interativas, visto que, na maioria dos casos, a mesma vincula-se à preservação e conservação do meio ambiente; e a importância da formação continuada do educador (entendendo aqui tanto o professor quanto o gestor) e, em especial, por considerar importante que se compreendam em processos de formação. E também a contribuição do diálogo para a formação continuada. Em especial, porque o curso foi na modalidade a distância e os espaços interativos foram realizados, em sua maioria, através do ambiente virtual (Plataforma *Moodle*) que, em muitos casos, proporcionava intensos e calorosos diálogos e, em contra partida, momentos de silêncio e estagnação. Daí emergiu a necessidade de problematizar esta categoria na pesquisa em desenvolvimento. As categorias emergentes foram problematizadas neste trabalho na forma de uma narrativa ficcional, conforme pode-se visualizar a seguir.

O PÔR DO SOL NA LAGOA DOS PATOS

14 de janeiro de 2009.

Fim de tarde ensolarado, a brisa soprava lentamente. Flávio observava da janela o movimento na orla da Lagoa dos Patos. Pessoas, carros e bicicletas circulando, marcando o início da temporada de verão no balneário de São Lourenço do Sul.

Flávio estava lendo, porém resolveu sair para caminhar. Sentiu vontade de juntar-se à multidão de pessoas, de conversar, ver o pôr do sol e o movimento das ondas, além, é claro, de ver também caras novas, pois, no verão, a Pérola da Lagoa fica cheia de turistas. Ao mesmo tempo, sabia que precisava concluir a leitura que por ora estava realizando. Mas, não resistiu. Abandonou-a. Largou o livro sobre a mesa e preparou-se para sair.

Começou a caminhar lentamente. Observava as pessoas conversando, crianças brincando na areia, as rodas de chimarrão, músicas que estavam tocando nos rádios de alguns carros. Tudo chamava sua atenção. Logo em seguida, encontrou Helena, sua colega do curso de Educação Ambiental.

Helena é natural de Mostardas e está em férias em São Lourenço do Sul. Flávio e Helena são professores. Ele de Ciências e ela de Geografia. Por residirem em municípios que não possuem ensino universitário, fazem um curso de pós-graduação a distância, uma modalidade de ensino capaz de suprir esta lacuna e promover a formação continuada, em áreas longínquas.

Sentaram-se às margens da Lagoa dos Patos e começaram a conversar sobre o curso. Recordaram as atividades desenvolvidas, as dificuldades encontradas e as aprendizagens construídas. Falaram sobre a apropriação digital, a adaptação à modalidade de ensino, as primeiras leituras, os exercícios de escrita, a relação com os tutores, os Projetos de Ação Ambiental. Enfim, tinham muitos momentos a recordar.

Helena contou para Flávio que trabalha com Educação Ambiental na escola e que, a princípio, achava que meio ambiente era simplesmente a natureza.

- É, Flávio. Com o passar do tempo, com algumas leituras e amadurecimento, comecei a ver as questões ambientais como um compromisso social. Entendi que este não

está apenas em preservar espécies ou evitar a poluição do ar e, sim, com a qualidade de vida do ser humano.

- Para mim, Flávio, a Educação Ambiental deve tratar também das desigualdades sociais, pois estas geram grandes impactos sobre a humanidade e conseqüentemente sobre o ambiente.

Neste momento, Flávio tirou os óculos de sol e permaneceu atento a Helena. Ouvindo a colega falar sobre valores de igualdade, de respeito à diversidade de culturas, da valorização dos modos de vida das comunidades locais, e ponderar que esses aspectos devem permear o conceito de Educação Ambiental, porque é importante problematizar que existem formas de viver, cuja base não é o consumo desenfreado, a exploração dos recursos naturais e o lucro.

Flávio após ouvir atentamente a colega, contou sua experiência com Educação Ambiental, e sobre o trabalho que desenvolve em duas escolas.

- Sabes que trabalho em escolas com realidades diferentes, pois uma está no meio urbano e outra, no rural; embora o rural esteja cada vez mais parecido com o urbano.

- Sabes. Ao longo dos anos, percebi que os alunos não conhecem o lugar onde moram e, por isso, resolvi discutir na sala de aula os principais problemas ambientais que acontecem no município.

Helena constatou que Flávio tem o hábito de começar as frases afirmando que a gente sabe. O que raramente é verdade, pois ele é imprevisível.

Flávio considerava apenas o lixo, o assoreamento dos rios, a pesca predatória, o desmatamento como problemas ambientais; diferente de Helena. Começou a trabalhar com a problemática socioambiental recentemente. Disse ainda:

- Hoje, compreendo que é importante realizar a discussão do local para compreensão do global. Comecei a construir essa visão quando ingressei no curso. Em especial, quando comecei a ler alguns referenciais que problematizam a Educação Ambiental nesta perspectiva.

- Sabes que, para isto, precisei estudar e compreender melhor o município! E só percebi essa lacuna quando tive que escrever a narrativa sobre “O município que temos e o município que queremos”.

A noite começou a cair e eles estavam envolvidos pela conversa. Helena começou a sentir a brisa fria da lagoa.

Flávio, gentilmente percebendo que Helena estava com frio, ofereceu o casaco.

- Tome! Pegue o meu casaco.

Helena aceitou. Saíram caminhando pela orla e Flávio a convidou para continuar esta conversa em um outro fim de tarde. Helena, cordialmente aceitou o convite.

- Espere! E o teu casaco? disse ela.

- Devolva-me outro dia. Fica como garantia da próxima tarde.

CONCLUSÃO

Neste trabalho, argumenta-se que a pesquisa narrativa possibilita um caminhar para si que é formativo, pois exige um movimento recursivo, que mostra as aprendizagens construídas e ajuda a problematizá-las e ressignificá-las. A importância da formação continuada como um espaço de diálogo interativo, de partilha, de tramas que ajudam a compreender a ação docente. E, entende-se que é possível, com narrativas ficcionais, socializar as aprendizagens

construídas, sendo este exercício narrativo formativo também a todos os interlocutores do texto.

Por fim, é importante destacar que consideramos a Educação Ambiental um campo teórico ainda em construção e sua articulação com a Educação a Distância abre possibilidades de formação e diálogo, porque potencializa novas formas de ser, pensar, conhecer e agir. São dois campos do saber que cada vez mais passam a se encontrar, dialogando entre si e construindo novas redes. E, além disso, abrem novas possibilidades de transformar os métodos de ensino por trazer elementos inovadores para os sistemas educativos. Belloni (2009), ao discorrer sobre Educação a Distância considera que cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, esta aparecerá como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial. E Sato (2000), propõe tornar a Educação Ambiental e o processo da Educação a Distância mais frequentes nos sistemas educativos, assumindo funções de gerar conhecimento, através de investigações que possam substanciar uma real formação de profissionais em longo prazo, numa verdadeira educação permanente.

É em parceria com o pensamento destas autoras que defendemos o argumento de que a Educação a Distância é uma ferramenta de formação de professores por possibilitar que estes, mesmo residentes em áreas distantes de centros universitários, possam participar de cursos de formação seja ela inicial ou continuada.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, M. L. Educação a distância. São Paulo: Autores Associados, 2009.
- BRANDÃO, C. R. Comunidade Aprendente. In: In: FERRARO JR (Org.). **Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 83 – 92.
- CLANDININ, J. D.; CONNELLY, M. (2000) **Narrative Inquiry**. São Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- CUPELLI, R. L. Inventar é (re)existir: a produção de sentidos na constituição de professores educadores ambientais. Dissertação de Mestrado em Educação Ambiental. Rio Grande: FURG, 2008.
- FONTANA, R. A. C. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- GRÜN, M. A importância dos lugares na Educação Ambiental. In: **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, vol. especial, Rio Grande: PPGEA/FURG, 2008.
- LOUREIRO, C. F. B. Trajetórias e fundamentos da educação ambiental. São Paulo: Cortez, 2004.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. (2005) Análise Textual Discursiva. Ijuí: Unijuí. FREIRE. Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NÓVOA, A. (2000) Prefácio. In: ABRAHÃO, M. H. M. B (org.). **História e histórias de vida: educadores fazem à história da educação rio-grandense**. Porto Alegre: EDIPUCRS.

SÁ, L. M. Pertencimento. In: FERRARO JR. L. A. (Org.) **Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. p. 245 – 256.

SATO, M. Educação Ambiental. São Carlos: RiMa, 2000.