

## **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: CAMINHOS, PERSPECTIVAS E DESAFIOS**

*Cristiane Cardoso*

Docente do Curso de Geografia – DEGEO-IM-UFRRJ, Brasil  
[cristianecardoso1977@yahoo.com.br](mailto:cristianecardoso1977@yahoo.com.br)

*Edileuza Dias de Queiroz*

Docente do Curso de Geografia – DEGEO-IM-UFRRJ, Brasil  
Doutoranda em Geografia, POSGEO-UFF, Brasil  
[edileuzaqueiroz@gmail.com](mailto:edileuzaqueiroz@gmail.com)

### **Resumo:**

A Geografia é uma das disciplinas curriculares da Educação Básica que tratam diretamente do meio ambiente, geralmente associa a construção do espaço no contexto das relações sociedade-natureza. Assim, a Geografia contribui para a Educação Ambiental (EA) à medida que possibilita aos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem - educadores e educandos - refletirem sobre as inter-relações sociais e destas com a natureza, nas diferentes escalas geográficas. O ensino de Geografia na perspectiva de interconexão com a EA, constitui um saber que pode ser utilizado como instrumento dialético para a garantia de um ambiente saudável. Assim, por meio de um trabalho interdisciplinar, poder-se-á implementar ações pedagógicas de transformação da realidade e também de desenvolvimento de um saber geográfico com uma nova visão de mundo. Desta forma, acredita-se que, os educandos possam compreender melhor o espaço em que vivem, seja no âmbito local ou global. Isso, certamente, implicará a construção de um novo paradigma que contribua com o desafio dos educadores de transpor a lógica cartesiana imposta pela ciência moderna. Sabe-se que essa lógica fragmenta os saberes e compromete a atuação dos profissionais, em circunstâncias como a identificação das consequências do impacto produzido nas questões socioambientais da realidade e sua influência, ativa e política, no processo de construção dessa mesma realidade. Assim, é interesse deste estudo, refletir sobre possibilidades e desafios para a implementação da EA através da formação inicial dos professores de Geografia. Dentro deste contexto, este artigo tem por objetivo analisar o processo de inserção da EA no processo de formação inicial e continuada dos discentes e docentes do curso de Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto Multidisciplinar (UFRRJ-IM), em especial dos participantes do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) sub-projeto Geografia, e do Estágio Supervisionado em Geografia. Para alcançar tal objetivo trilhou-se pelos seguintes caminhos metodológicos: iniciou-se uma pesquisa onde as autoras buscam entender a incorporação da dimensão socioambiental nos cursos de formação inicial de educadores; analisou-se como a dimensão socioambiental é tratada nas políticas instituídas pelo Ministério da Educação (MEC) para a Educação Ambiental e para a Formação de Professores; verificou-se, se nos projetos político-pedagógicos e nos currículos de dois cursos de Graduação de Universidades da Baixada Fluminense-RJ, Brasil, esta dimensão está presente; e, analisou-se como isso é percebido e praticado pelos docentes desses Cursos. Associado a isso, esta discussão foi inserida no processo de formação de bolsistas do Programa

Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Geografia da UFRRJ-IM. Deste 2011, o PIBID foi palco do desenvolvimento de pesquisas e ações através de projetos de cunho socioambiental nas escolas parceiras. Paralelamente, algumas ações também foram inseridas no Estágio Supervisionado em Geografia da UFRRJ-IM. Assim, novas perspectivas começaram a ser desenvolvidas vinculadas aos programas citados. Desta forma, estão sendo desenvolvidas no Curso de Licenciatura em Geografia ações efetivas para a inserção da EA), através do Estágio Supervisionado e também do PIBID-Geografia-IM-UFRRJ. Destaque-se os desafios e perspectivas da abordagem desta dimensão em projetos que auxiliam na aproximação entre a Escola e a Universidade, do professor e estudante, da relação ensino e aprendizagem, estimulando a formação de um discente e docente, mais crítico e atuante na sua sociedade.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Formação Docente; Estágio Supervisionado.

### **Considerações iniciais**

A formação de professores no Brasil é marcada por diversas fases e transformações que vivenciamos na nossa história, estas marcam diferentes formas de pensar e agir em um determinado momento histórico. Para cada momento temos a contribuição de estudiosos que compartilham e discutem os caminhos possíveis, mas que sempre acreditam na educação com caráter formador, que auxilie o indivíduo a compreender os sistemas de organização utilizados e desperte o sujeito crítico e conscientes das dinâmicas cotidianas.

Durante muito tempo, reflexo de momentos históricos, as aulas de Geografia foram ministradas de uma forma completamente descritiva, visando a memorização de Acidentes Geográficos físicos, Estados e Capitais. Conhecer, identificar e localizar todos os aspectos do Brasil e do mundo, desta forma, era fundamental e achava-se que este era o papel do ensino de Geografia. Assim, as aulas de Geografia priorizavam o uso de mapas, textos e outros recursos que poderiam auxiliar nesta descrição. A Geografia era sinônimo de mapas, e naturalmente colorir e desenhar os mapas era uma das atividades mais inovadoras usadas na sala de aula. Essa era a fórmula ideal para sala de aula. Na verdade, esse modelo de ensino refletia a própria formação do professor. Nosso currículo era pautado na fórmula 3 + 1, onde durante os três primeiros anos a formação inicial era pautada nas cadeiras com disciplinas de formação em geografia e no último ano se falava em licenciatura.

Hoje, com toda a mudança na nossa sociedade, e logicamente no mundo que agora vive numa era técnica-científica-informacional, este modelo não cabe mais.

Nossos alunos são “conectados”, o acesso a informática, internet e aos meios de comunicação de massa fazem com que a informação consiga chegar a uma velocidade fantástica e impensável há 20 anos atrás. Naturalmente, as aulas de Geografia precisam acompanhar este processo. E a Geografia precisou acompanhar esta transição.

Inúmeras temáticas entraram no currículo e na formação do professor, destacamos inserção da educação ambiental, relações étnicos-culturais, libras, educação especial. Estas disciplinas visam a formação mais completa do professor. Buscam discutir a inserção destes temas na formação, na vivência do futuro professor.

Diante deste contexto, inicia-se uma pesquisa onde as autoras buscam entender a incorporação da dimensão socioambiental nos cursos de formação inicial de educadores; analisar como a dimensão socioambiental é tratada nas políticas instituídas pelo MEC para a Educação Ambiental e para a Formação de Professores; verificar se, nos projetos político-pedagógicos e nos currículos de dois cursos de Graduação de Universidades da Baixada Fluminense-RJ esta dimensão está presente; verificar se as concepções dessa dimensão estão presentes e de que forma; e analisar como isso é percebido e praticado pelos docentes desses Cursos. Associado a isso, inserimos esta discussão no processo de formação de bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Geografia. Deste 2011, o PIBID foi palco do desenvolvimento de pesquisas e ações através de projetos de cunho socioambiental nas escolas parceiras. Paralelamente, algumas ações também foram inseridas no Estágio Supervisionado em Geografia do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ.

Assim acreditamos que novas perspectivas começaram a ser desenvolvidas vinculadas aos programas citados. Desta forma, estamos desenvolvendo no Curso de Licenciatura em Geografia ações efetivas para a inserção da Educação Ambiental (EA), através do Estágio Supervisionado e também do PIBID-Geografia-IM-UFRRJ. Essas ações não são soltas, aleatórias, e sim através do ensino e da pesquisa realizados nestes espaços de formação.

Este é um caminho, uma forma que encontramos para inserir a dimensão socioambiental na formação inicial de futuros educadores. Contribuindo também, para que o professor que está na escola observe outras maneiras de trabalhar os conteúdos com a ancoragem e pressupostos da EA. Entendemos que, inserir esta ação a partir da vivência

do licenciando no cotidiano da escola é fundamental para uma formação docente mais coerente com as demandas presentes no espaço escolar.

Dentro deste contexto este artigo tem por objetivo analisar o processo de inserção da Educação Ambiental no processo de formação inicial e continuada dos discentes e docentes do curso de Geografia, do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ. Destacando os desafios e perspectivas da abordagem desta dimensão em projetos que auxiliam na aproximação entre a Escola e a Universidade, do professor e estudante, da relação ensino e aprendizagem, estimulando a formação de um discente e docente, mais crítico e atuante na sua sociedade.

### **Geografia em interface com a Educação Ambiental**

A Geografia representa um dos instrumentos importantes para a compreensão do mundo, portanto, pensar o mundo implica tomar as noções de espaço, lugar e cotidiano como conteúdos que facultem a aprendizagem para a vida em suas diversas dimensões. Cavalcanti (2002, p.78) afirma que “instrumentalizar o cidadão para a compreensão do espaço tal como hoje ele está produzido é o papel da escola e da Geografia no ensino”. Na mesma obra, Cavalcanti (2002, p. 13, apud Callai, 1998 p.56), afirma que,

[...] a Geografia é a ciência que estuda, analisa e tenta explicar (conhecer) o espaço produzido pelo homem e, enquanto matéria de ensino, ela permite que o aluno “se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento”.

Para Filho e Almeida (1991), cabe também à Geografia, juntamente com outras áreas do conhecimento, desenvolver nos alunos a capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar com criticidade a realidade, tendo em vista sua transformação permanente. Nesse sentido, a temática socioambiental insere-se como um dos desafios pedagógicos no ensino dessa disciplina. Entretanto, tal temática não deverá ser conduzida apenas pelo viés pedagógico, devendo ser consideradas as características políticas, sociais e ideológicas nela contidas. Muito menos como uma única disciplina inserida no currículo do curso de graduação.

Consideramos que a Geografia é um campo de saber interdisciplinar, daí a necessidade do rompimento de seus limites conceituais buscando a interatividade com outras ciências e práticas educacionais sem perder a sua identidade. Neste interim, está a Educação Ambiental. Guimarães (2006, p. 26) a define como:

[...] uma proposta voltada para um processo educativo desvelador e desconstrutor dos paradigmas da sociedade moderna com suas “armadilhas paradigmáticas” e engajado no processo de transformações da realidade socioambiental, construtor de novos paradigmas constituintes e constituídos por uma nova sociedade ambientalmente sustentável e seus sujeitos.

A partir dessa definição, buscamos em Straforini (2004, apud Cavalcanti, 2014, p. 87) uma interlocução entre o ensino de Geografia e a Educação Ambiental, o autor afirma que:

[...] o papel da educação e, dentro dessa, o do ensino de Geografia é trazer à tona as condições necessárias para a evidenciação das contradições da sociedade a partir do espaço para que, no seu entendimento e esclarecimento, possa surgir um inconformismo e, a partir daí, uma outra possibilidade para a condição da existência humana.

Assim, podemos perceber uma ponte entre as temáticas em questão, a saber: o Estágio Supervisionado, o ensino de Geografia e a Educação Ambiental. E com o intuito de construir um ambiente mais construtivo e significativo de práticas pedagógicas para os alunos do curso de Licenciatura em Geografia, estamos construindo um projeto que vá ao encontro de uma formação inicial mais sólida.

Segundo Guimarães (2004), a Educação Ambiental é uma prática pedagógica que se realiza nas relações do ambiente escolar, na interação entre diferentes atores, conduzida por um sujeito, o professor. Todavia, para que este possa estar apto a enfrentar os diferentes desafios dessa crise contemporânea, que lhe é apresentada a cada dia, deve ter em sua formação inicial a inserção da dimensão socioambiental. Isto implica repensar todo o processo educativo brasileiro e sua relação com as questões socioambientais, políticas e econômicas. Temos observado o quanto é difícil essa inserção, mesmo nos cursos de Licenciatura em Geografia que por si já nos dá um leque de oportunidades para tratarmos de questões socioambientais.

Nesta direção, Oliveira e Carvalho (2012, p. 253), consideram que “a inclusão da temática ambiental no processo de formação docente é hoje uma das exigências, dentre outras de natureza diversa, para que a escola tenha condições objetivas e concretas de cumprir sua função social.”

Em relação às fragilidades existentes na inserção da Educação Ambiental na formação docente, Rodrigues, Oliveira e Queiroz (2013, p. 95) refletem que:

Muitas dessas fragilidades refletem a falta da discussão e da inserção da dimensão ambiental no processo de formação inicial do docente. Além disso, ainda se destaca o fato de haver poucas oportunidades de participação em espaços de discussão sobre o assunto na sociedade, já que isso, normalmente, se dá em fóruns, conferências e outros espaços instituídos e, muitas vezes, restritos ao meio acadêmico, tão distante do cotidiano escolar. Indica-se, minimamente, a ausência de políticas públicas de formação continuada que incentivem a reflexão permanente dos docentes na participação nesses espaços. Acredita-se, porém, na potencialidade dos processos formativos dos educadores para romper com tais fragilidades.

Ressaltamos que formar um educador/professor, segundo os referenciais críticos, emancipatórios e transformadores, passa por ações e reflexões que possibilitam questionamentos e críticas frente aos determinismos neoliberais, que centram nas questões econômicas o referencial de valores para a sociedade, valores estes ainda hegemônicos também nas Universidades.

A articulação Universidade/Educação Ambiental remete à necessidade de definir novas estratégias de intervenção, de continuidade de projetos, de evolução de pesquisas e de políticas públicas, para que se possam subsidiar e estabelecer novos critérios de inserção e efetividade da dimensão socioambiental.

A legislação vigente no país aponta para o preparo do professor para o trabalho com as questões socioambientais. A Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA acrescenta que “(...) os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental” (BRASIL, 1999). O art. 11 da Lei 3.325 de 1999, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental do Rio de Janeiro, descreve que “Devem constar dos currículos dos cursos de formação de professores, em todos os níveis e nas disciplinas os temas relativos à dimensão ambiental e suas relações entre o meio social e o natural” (RIO DE

JANEIRO, 1999). As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental (BRASIL, 2012), enfatizam a importância da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, no artigo 19, § 1º afirma que:

Os cursos de licenciatura, que qualificam para a docência na Educação Básica, e os cursos e programas de pós-graduação, qualificadores para a docência na Educação Superior, devem incluir formação com essa dimensão, com foco na metodologia integrada e interdisciplinar.

Para fazermos um contraponto com a legislação que rege o Curso de Geografia, fizemos a seguinte análise: segundo o art. 1º das Diretrizes Curriculares para os cursos de Geografia (Resolução CNE/CES nº 14/2002), são os Pareceres CNE/CES nº 492/2001 e nº 1.363/2001 que deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do referido curso. Essas Diretrizes não apontam as questões que devem ser trabalhadas para a formação do professor de Geografia. O art. 2º diz respeito ao que deve constar do projeto pedagógico, sem nenhuma menção aos conteúdos, eo art. 3º se refere apenas à carga horária. O Parecer CNE/CES nº 492/2001 é mais completo, porém não há articulação com a problemática socioambiental e, por esse motivo, não foi possível fazer uma correlação com os temas e com as categorias em análise.

Diante do exposto, conseguimos entender por que os professores chegam às escolas com dificuldades para trabalhar, de uma maneira integrada, dialógica e crítica, com as questões socioambientais. Há uma lacuna na formação inicial de professores, impedindo uma nova concepção de educação e do papel político e social do educador. É preciso, então, refletir sobre as barreiras estruturais que dificultam a abordagem interdisciplinar nos currículos dos cursos de Licenciatura.

Com a preocupação de uma formação docente mais condizente com a realidade encontrada nas escolas, o curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM-UFRRJ), vem desenvolvendo durante o Estágio Supervisionado algumas ações para trabalhar a Educação Ambiental com os licenciandos. E o diferencial é que isso requer um diálogo “afinado” entre a Universidade e a Escola, e nesse contexto, estamos inserindo projetos com as temáticas socioambientais, no decorrer dos estágios supervisionados.

No curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRRJ, durante as disciplinas Prática de Estágio Supervisionado em Geografia (são quatro ao longo do Curso) – que acontece na Universidade – os licenciandos fazem leituras e discussões sobre temáticas

relacionando a Geografia e a Educação Ambiental, preparam oficinas que são apresentadas nas escolas onde estão realizando o estágio, com o desafio de, a partir do conteúdo que o professor regente está trabalhando, inserir questões socioambientais,

Temos observado que esta dinâmica tem motivado tanto os licenciandos quanto os alunos das escolas, que conseguem uma visão “ampliada” do conteúdo que está sendo apresentado/discutido em sala de aula.

Entendemos que, inserir esta ação a partir da vivência do licenciando no cotidiano da escola é fundamental para uma formação docente mais coerente com as demandas presentes na escola. Através de ações realizadas durante o Estágio os nossos licenciandos apostam que há possibilidades de um trabalho integrado com as diversas questões que permeiam a vida em sociedade. E mais, a partir disso, os alunos da educação básica conseguem ter uma visão holística da aprendizagem. Assim, o há o fortalecimento do diálogo escola-universidade.

Ressaltamos a importância do PIBID Geografia IM-UFRRJ nesse processo, pois este subprojeto tem contribuído enormemente para que as temáticas socioambientais sejam trabalhadas nas escolas nas quais mantem parceria. Isto representa mais uma “brecha” para a inserção tão desejada por nós.

### **O Estágio Supervisionado – perspectivas para uma formação diferenciada**

O Estágio Supervisionado ainda é considerado um grande desafio, tanto para a Universidade e para os licenciandos quanto para a escola que recebe estes estudantes. Para a Universidade porque ainda é frágil a sua inserção através de atividades que possam dialogar os seus saberes com os saberes escolares; para os licenciandos porque estes esperam que esse momento, tão importante para a sua carreira, possa lhes fortalecer, preparar-lhes para a vida profissional, e muitas vezes sentem-se frustrados, pois, enxergam um grande abismo entre os saberes universitários e a vivência no chão da escola. E para escola porque o estagiário modifica toda a rotina do professor, alguns se sentem incomodados com a presença dos estudantes, ocorre muitas vezes um “choque” de gerações e formas de ensinar.

Há a necessidade de se repensar o papel dos diversos atores que interagem na formação docente, uma vez que consideramos que o papel do professor de estágio



deve ser mais interativo, mais atento às demandas trazidas pelos licenciandos de suas experiências nas escolas; estas também precisam estar mais preparadas para receber os estagiários, e entender o papel fundamental na formação do futuro docente. Para isso, acreditamos que uma parceria entre a Universidade e a Escola representa uma possibilidade de melhorias para a formação docente e para o cotidiano da escola.

Dissertando acerca da importância do estágio, Pimenta e Gonçalves (1990, apud Pimenta e Lima, 2004), “consideram que a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará.” No entanto, consideramos que tal “aproximação” deve ser mais significativa para o licenciando – o futuro professor, de forma que ele consiga vivenciar situações comuns às escolas, onde estas possam preparar melhor este estudante para a sua profissão. Não basta apenas observar a prática docente na escola, este estudante precisa experimentar realmente as práticas em todas as dimensões que a escola pode proporcionar.

Nesta direção, Costella (2014, p. 197) afirma que,

[...] os estágio em educação não podem ser compreendidos como “treinamentos”, mas como períodos de reflexão, nos quais os alunos vivem e experienciam diferentes situações como primeiros passos para o seu exercício profissional.

No caso da Geografia, Souza (2013), observa que, pela complexidade que a formação do professor de Geografia exige, o estágio apenas como atividade de observação tanto das escolas como das aulas dessa disciplina não coadunam com a atividade formativa, tão importante à formação do professor de Geografia que se pretende na contemporaneidade.

O estágio deve proporcionar vivências reais, observações, participação no planejamento escolar, atividades de apoio, desenvolvimento de oficinas, entre tantas outras funções. Logicamente o papel do professor do estágio é fundamental, porque ele auxiliaria neste processo, acompanhando o desenvolvimento destas atividades. Só assim, o estudante conseguiria vivenciar o estágio na sua plenitude.

### **O PIBID-Geografia do IM e sua interlocução com a Educação Ambiental**

O PIBID é um programa fundamental para os cursos de licenciatura. Surge para cobrir uma lacuna na formação dos discentes que está justamente na interlocução

entre a Escola e a Universidade. Muitas vezes cobre a lacuna que deveria estar coberta pelo estágio supervisionado. Durante o programa o estudante vivencia a escola, observando o cotidiano escolar, ministrando oficinas, realizando planejamento, realiza pesquisa e extensão, além de outras atividades. É um programa que estimula realmente o Ensino, a Pesquisa e a Extensão na sua forma plena.

Para o MEC (2015)

“A intenção do Programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do PIBID está o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica com maior carência de professores com formação específica (...)”.

Somente com esta união entre estas diferentes esferas poderemos re-pensar no ensino, na formação do discente de uma forma mais consciente, crítica e (trans)formadora. Além, logicamente, da melhoria e qualidade do ensino nas escolas. Acreditamos que o docente e a escola quando recebem a universidade modifica suas práticas e o ensino ganha qualidade. E a universidade quando passa a vivenciar a escola também cresce muito, auxiliando neste processo formativo. Os muros que separam estas instituições tendem a ser derrubados e ultrapassados. Quem ganha é o estudante da escola, os professores de ambas instituições e o discente em formação.

O projeto do PIBID (subprojeto Geografia do Instituto Multidisciplinar) mudou a perspectiva dos bolsistas com relação ao ser professor. Os motivos que levam um estudante escolher um curso de Licenciatura são muitos, vão desde a opção que sobra na hora de escolher uma profissão (em função dos índices obtidos para classificação a partir do sistema de avaliação) até o amor pela área e profissão escolhida. Mas, poucos se formam realmente, os motivos também são inúmeros. Poderíamos apontar uma série deles, mas um dos grandes motivos que levam a evasão é o “medo” de ser PROFESSOR. Muitos sentem-se despreparados para exercer esta profissão. E percebemos que a Universidade não prepara realmente para a realidade escolar. Muitas vezes as disciplinas consideradas da grande área da Educação (Filosofia, Sociologia, Psicologia, Didática) são desconectadas desta realidade, ficando apenas a cargo das disciplinas de Estágio de Docência a vivência na escola. O PIBID entra justamente nesta lacuna. É desta aproximação que estamos falando.

O planejamento das oficinas pelos discentes é fundamental neste processo. Ao pesquisar uma temática para preparar um material para ministrar a oficina o estudante de graduação traz os conhecimentos adquiridos na sua trajetória universitária para o cotidiano da escola. Trabalha conteúdos, categorias de análise, para que estes se transformem numa linguagem mais adequada para a série que irão lecionar.

Um dos conteúdos mais completos que desenvolvemos ao longo da trajetória do PIBID na Geografia é a questão socioambiental. Envolvemos esta temática nos nossos estudos, em especial abordando esta questão na Baixada Fluminense-RJ, lócus de nosso trabalho (aproximação do conteúdo com a realidade do estudante). A dimensão da educação ambiental se torna evidente.

A Educação Ambiental se insere assim como componente essencial no processo de formação e educação permanente, e assim a importância de se trabalhar com esta temática no PIBID, com uma abordagem direcionada para a reflexão crítica da realidade e para o envolvimento ativo dos diversos atores sociais tanto dos discentes da Universidade quanto dos discentes das escolas. Vale reforçar que a Educação Ambiental deve ser desenvolvida na formação inicial de professores e incorporada em sua práxis pedagógica como forma de estimular a capacidade crítica dos cidadãos e favorecer o protagonismo nas transformações individuais e coletivas da realidade em que se encontram. Essa dimensão também auxilia no processo de construção de uma identidade para com o lugar. Identidade esta que valoriza o ser e estar no lugar.

Formar um educador e trabalhar estes conteúdos nas escolas, segundo os referenciais críticos, emancipatórios e transformadores – como pressupõe a Educação Ambiental pela qual militamos –, passa por ações e reflexões que possibilitam questionamentos e críticas frente aos determinismos neoliberais, que centram nas questões econômicas o referencial de valores para a sociedade, valores estes ainda hegemônicos também nas Universidades e nas escolas. Não se trata de uma prática pela prática, descontextualizadas e sem muito significado para quem participa de um projeto deste. Trata-se da inserção da dimensão socioambiental na formação de educadores e educandos, se apresentando como uma perspectiva de possibilidades para a formação de sujeitos críticos, com capacidade para atuar em dada realidade visando à transformação. Mas, ainda se apresenta como um grande desafio para todos.

Aliado a isso, acreditamos que o caminho que encontramos esteja surtindo muitos resultados. A inserção da Educação Ambiental aliada ao uso de múltiplas linguagens no ensino de Geografia tem gerado muitos resultados positivos. Tal caminho proporciona aos licenciandos a oportunidade de desenvolver metodologias didáticas-pedagógicas para o ensino de Geografia que ultrapasse os limites da sala de aula, aprofundando os conceitos e teorias sob uma abordagem que integre teoria e prática.

Ao focar a temática ambiental como eixo que permeará todos os conteúdos que desenvolveremos em especial a questão ambiental na Baixada Fluminense-RJ – região onde o IM-UFRRJ está inserido – envolvemos a comunidade escolar, pois com a aplicação das diferentes linguagens através de oficinas e do trabalho de campo, contribuimos para desenvolvimento das temáticas curriculares abordadas, visando a melhoria do processo de aprendizado e a diminuição do fracasso escolar. Desta forma, nosso foco está relacionado à inter-relação que poderá ocorrer entre professores da rede pública de ensino, discentes e docentes do curso de Licenciatura em Geografia, aliado ao programa pedagógico curricular da disciplina de Geografia, evidenciando a questão socioambiental com eixo que permeou todas as temáticas abordadas.

### **Considerações finais**

Temos a convicção de que, apesar de todos os obstáculos encontrados e discutidos neste artigo, estamos no caminho certo. Pode, no primeiro momento, parecer uma ação pontual, no entanto, ela é inicial e pretendemos avançar cada vez mais. Os alunos do curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRRJ estão tendo a oportunidade de discutir, refletir, observar e preparar atividades para os alunos da educação básica que os levem a compreender os conteúdos de forma integrada e a relação disso com o seu cotidiano, com a vida em sociedade.

O PIBID e o Estágio Supervisionado são possibilidades para a aproximação da realidade das Escolas e da Universidade. E a aproximação entre o que se ensina na Universidade e o que se precisa nas Escolas. Acreditamos no papel destes dois na formação sólida do nosso discente.

O PIBID não deve substituir o papel do Estágio, devem ser complementares. O resultado esperado desta união está justamente na inserção do discente de

Licenciatura no cotidiano escolar e que esta vivência contribua na sua avaliação, bem como na análise desta realidade, refletindo e atuando através de práticas escolares tradicionais integradas a abordagens alternativas. Esperamos que esta seja a motivação necessária para que o discente se insira num contexto escolar logo nos primeiros anos da sua formação e valorize o magistério e suas práticas na sala de aula. Espera-se desta forma diminuir a distância entre a teoria e prática vivenciada na Universidade e no contexto das Escolas visando diminuir a evasão da Universidade e a melhoria do rendimento e da aprendizagem escolar nas unidades envolvidas.

Esperamos cada vez mais estimular a prática do professor-pesquisador, mostrando a importância desta relação ocorrer durante todo o processo do cotidiano escolar. Constatamos que esta oportunidade dos alunos do curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRRJ, dos estudantes e professores da escola é fundamental para criação de um espaço para a iniciação à pesquisa, ensino e extensão, o tripé desejado para Universidade.

Ainda assim, não podemos deixar de mencionar nossa preocupação com as questões de caráter imediatista. Por meio dos diagnósticos participativos e das atividades que façam a mediação entre a pesquisa, o ensino e as práticas escolares, mantemos uma análise crítica tanto no que não respeita as escolhas das atividades quanto na aplicabilidade de seus resultados. Salientamos a importância da utilização de práticas educativas que exaltem a participação crítica e a provocação reflexiva na práxis pedagógica.

Percebemos que hoje se torna cada vez mais necessário o uso de múltiplas linguagens/instrumentos para o ensino (músicas, poesias, maquetes, vídeos, jornais, revistas, entre tantas outras), como forma de trazer a realidade concreta para a sala de aula. Fica evidente que o ensino, quando trabalhado valorizando-se a vivência e a experiência do aluno e auxiliado por práticas capazes de reproduzir/simular problemas reais, torna-se um instrumento válido na construção da compreensão da realidade.

O conhecimento adquirido na vida extraescolar deve ser incorporado e organizado pelo professor de forma coerente e relevante para que seja possível melhorar a relação professor-aluno e, logicamente, o processo de ensino e aprendizagem. Diante das diversas realidades presentes no cotidiano escolar, percebemos a importância de analisarmos e (re)avaliarmos constantemente as nossas práticas em sala de aula.

Um fator importante que não deve ser esquecido é a resistência às mudanças necessárias para implementar a visão socioambiental. Cabe aqui ressaltar que, junto com a reforma curricular e estrutural, é preciso um processo de reforma do pensamento (MORIN, 2002) de todos os atores envolvidos no processo educacional. Este é um grande desafio para a educação superior, pois exige a definição de novos objetivos e de competências institucionais que possibilitem avaliar e redirecionar a estrutura e a dinâmica organizacional e administrativa das Universidades. Para isso, é necessária uma renovação dos pressupostos epistemológicos e metodológicos que regem as atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão (PAVESI et al, 2006).

Observamos ainda que, a fragmentação/especialização curricular na Universidade representa um dos limites para a inserção da dimensão socioambiental de forma interdisciplinar. O que também colabora com esse quadro é a escassez de discussões entre os diversos atores envolvidos – docentes, discentes e gestores. Assim, a temática socioambiental na maioria das Universidades, segue, de forma pontual, contando apenas com iniciativas individuais e disciplinares.

Mas, apesar de todos os obstáculos, estamos conseguindo fazer com que a inserção da Educação Ambiental esteja presente no espaço da formação docente e continuada, pelo menos no Curso de Licenciatura em Geografia do IM-UFRRJ. Estamos encontrando caminhos para que as nossas ações referentes à Educação Ambiental possam constituir-se, cada vez mais em um espaço de observação, reflexão, pesquisa e intervenção.

## Referências

BRASIL. Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. *Diário Oficial*. Brasília, 18 de junho de 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial*, Brasília, 28 abr. 1999.

CAVALCANTI, L. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.

\_\_\_\_\_, L. A Geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea. In: Tonini, I.M. et al (Orgs.). *O Ensino de Geografia e suas composições curriculares*. Porto Alegre: Mediação, 2014

COSTELLA, R.Z. Práticas de Ensino nas Universidades: um espaço de ensaio para a vida profissional. In: TONINI, I.M. et al (Orgs.). *O Ensino de Geografia e suas composições curriculares*. Porto Alegre: Mediação, 2014.

FILHO, F. D. A.; ALMEIDA, R.D. A questão metodológica no ensino de Geografia: uma experiência. In: *Revista Terra Livre*, São Paulo, n. 8, p. 91-100, 1991.

GUIMARÃES, M. *A formação de educadores ambientais*. Campinas: Papyrus, 2004.

MEC. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=233&](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=233&)

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, Cortez, 2000.

OLIVEIRA, M.G.; CARVALHO, L.M. Políticas públicas de formação de professores e de educação ambiental: possíveis articulações. In: *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 7, n. 14, agosto/dezembro de 2012.

PAVESI, A.; FARIAS, C. R.; OLIVEIRA, H. T. Ambientalização da Educação Superior como aprendizagem institucional. *Revista ComScientia Ambiental*, Vol. 1, 2006.

PIMENTA, S.G. e LIMA, M.S.L. *Estágio e Docência*. – Coleção docência em formação. São Paulo: Cortez, 2004.

QUEIROZ, E.D. *A Inserção da Dimensão Socioambiental na Formação Inicial de Educadores*. Dissertação de Mestrado em Educação. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.

RODRIGUES, J.N., OLIVEIRA, A.L. & QUEIROZ, E.D. Universidade e formação de educadores ambientais críticos. *Educação: teoria e prática*. Rio Claro. Vol. 23, n. 42, p. 90-105 – jan/abr. 2013.

SOUZA, V.C. Desafios do Estágio Supervisionado na Formação do Professor de Geografia. In: ALBUQUERQUE, M.A.M. e FERREIRA, J.A.S. (Orgs.). *Formação, pesquisa e práticas docentes: reformas curriculares em questão*. João Pessoa: Editora Mídia, 2013.