



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E  
MATEMÁTICAS – MESTRADO

OSMARINA MARIA DOS SANTOS DANTAS

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: O TEATRO DE FANTOCHES  
POSSIBILITANDO REFLEXÕES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Belém  
2010

Osmarina Maria dos Santos Dantas

Formação continuada docente: o teatro de fantoches possibilitando reflexões em Educação Ambiental.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas do Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação em Ciências.

Orientador (a):

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luiza Nakayama

Belém  
2010

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –  
Biblioteca do IEMCI, UFPA**

---

Dantas, Osmarina Maria dos Santos.

Formação continuada docente: o teatro de fantoches possibilitando reflexões em educação ambiental / Osmarina Maria dos Santos Dantas, orientador Profa. Dra. Luiza Nakayama. – 2010.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Belém, 2010.

1. Professores de ciências – formação. 2. Educação ambiental. 3. Prática de ensino. 4. Ensino – meios auxiliares. I. Nakayama, Luiza, orient. II. Título.

CDD - 22. ed. 371.12

---

**OSMARINA MARIA DOS SANTOS DANTAS**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: O TEATRO DE FANTOCHES  
POSSIBILITANDO REFLEXÕES EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL.**

Este exemplar corresponde à redação final defendida por Osmarina Maria dos Santos Dantas e aprovada pela comissão julgadora.

Aprovado em 26 de fevereiro de 2010.

Banca examinadora:

---

Profª Drª Luiza Nakayama  
Universidade Federal do Pará

---

Profº Drº José Jerônimo de Alencar Alves  
Universidade Federal do Pará.

---

Profª Drª Maria de Jesus da Conceição Ferreira Fonseca  
Universidade Estadual do Pará.

### **Dedicatória**

*À professora Luiza Nakayama por me ajudar nesta caminhada.  
Ao professor André Santana, pela convivência amiga e pelo incentivo  
durante este processo.*

*À professora Ariadne da Costa Peres, pelas palavras amigas nos  
momentos difíceis.*

*À minha família por me apoiar e por acreditar que vale a pena investir  
na Educação.*

*Ao meu sobrinho, Eduardo, criança muito amada, que me faz acreditar  
que é possível educar para uma sociedade sustentável.*

## **Agradecimentos**

A Deus, pela sua presença ser real em minha vida.

Aos meus pais, Hermínia e Raimundo, aos meus irmãos Luiz, Lília, Renata e Rita, e ao meu sobrinho Eduardo pelos momentos que precisei me ausentar, pelo apoio e por acreditarem nos meus sonhos.

Às professoras participantes desta pesquisa que doaram seu tempo e conhecimento.

À minha orientadora, prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Luiza Nakayama, por sua amizade e dedicação constantes no desenvolvimento desta pesquisa. Muito obrigada!

Ao prof<sup>o</sup>. André Ribeiro de Santana pelas sugestões e críticas a esta dissertação.

À prof<sup>a</sup>. Ariadne Peres da Costa pela confiança e amizade, que cresceram com a nossa convivência no GPEEA.

Às colegas e amigas Maria Rosana Castro e Rose Mary Andrade, valeu pela torcida!

Às amigas Édisa Assunção, Rose Mary Pinheiro, Karina Carvalho, Conceição Baía e ao amigo Zedeki Fiel, amizades que surgiram no GPEEA.

Aos funcionários do IEMCI, pela atenção, paciência e colaboração.

Aos professores do PPGEEM pela contribuição à aquisição de novos conhecimentos.

Aos colegas e amigos das turmas de 2007 e 2008 do PPGEEM pelos momentos de aprendizagem.

Aos Grupos de pesquisa GEPAM e TRANSFORMAR pelas contribuições teóricas para esta pesquisa.

Aos professores Dr<sup>a</sup> Maria de Jesus da Conceição Ferreira Fonseca e Dr<sup>o</sup> José Jerônimo de Alencar Alves pelas sugestões no momento da defesa.

Aos coordenadores do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Tadeu Oliver Gonçalves e a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabel Lucena, pelo apoio logístico.

À CAPES pela concessão da bolsa de mestrado.

## RESUMO

Nesta pesquisa investigo as contribuições do teatro de fantoches, como proposta pedagógica na formação continuada docente em Educação Ambiental. O estudo foi realizado no espaço do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental - GPEEA/ Sala Verde Pororoca com a participação de seis professoras do ensino básico. A metodologia empregada foi a qualitativa, do tipo pesquisa ação-participativa; para a coleta de dados trabalhei com quatro fontes: 1) o questionário, 2) a oficina, 3) o diário de bordo e 4) as entrevistas, realizadas para esclarecer dúvidas referentes às informações dadas pelas professoras. Para analisar os dados utilizei a técnica da triangulação metodológica. Constatei que o teatro de fantoches como estratégia para ensino-aprendizagem de saberes ambientais foram importantes em todas as etapas: 1) Na confecção dos textos cada história apresentou informações referentes às experiências profissionais e pessoais das professoras, 2) Na confecção dos fantoches porque foi utilizada uma metodologia considerada boa, barata e fácil de fazer, inclusive empregando materiais recicláveis e 3) Na apresentação dos fantoches, pois suas “falas” expressaram problemas presentes no cotidiano docente - o lixo, o consumismo, o desmatamento -, além de valores atitudinais. A utilização do teatro de fantoches como metodologia foi reconhecida, entusiasticamente, pelas professoras como viável na prática docente em todas as disciplinas, e o mais importante: com conotação diferente do lúdico pelo lúdico.

**Palavras-chave:** Professoras, Formação continuada, Educação Ambiental, Teatro de fantoches.

## **ABSTRACT**

In this research I investigate the theater of puppets, as pedagogical proposal in the continued teaching formation in Environmental Education. The study was carried through in the space of the Research Group and studies in Environmental Education - GPEEA/Green Room 'Pororoca' with the participation of six teachers of basic education. The applied methodology was the qualitative one, of the type participative action research; for the data collected I worked with four sources: 1) questionnaire, 2) the workshop, the 3) target log book and 4) interviews, carried through to clarify referring doubts to the information given by the teachers. To analyze the data I used the technique of the methodological triangulation. I evidenced that the theater of puppets as strategy for teaching-learning of environmental knowledge had been important in all the stages: 1) In the confection of the texts each story presented referring information to the professional and personal experiences of the teachers, 2) In the confection of the puppets because the used methodology was considered good, cheap and easy to make, using also recycled material and 3) In the presentation of the puppets, therefore their "speaking" had expressed problems of the teacher's daily activities - the garbage, the consumerism, the deforestation -, beyond values and attitudes. The use of the theater of puppets as methodology was recognized enthusiastically by the teachers as viable in the professor's practice in all the disciplines, and the most important: with different connotation of the playful for the playful.

Keyword: Teachers, Continued formation, Environmental Education, Theater of puppets



## LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Professoras respondendo sobre a representação de meio ambiente por meio de desenhos.....	34
Figura. 02 – Professora redigindo sua história para o teatro de fantoches. ....	35
Figura 03 – Professoras confeccionando os fantoches (A) e (B). ....	35
Figura 04: Exposição dialogada sobre a interdisciplinaridade. ....	43
Figura 05 – Exposição dialogada sobre a representação ambiental. ....	46
Figura 06: Apresentação da história “Cidade das flores”. ....	55
Figura 07: Apresentação da história “A culpada é a professora!” ....	57
Figura 08 – Apresentação do Guarda ambiental. ....	62
Figura 09 - Apresentação de Naturinha e João Divino. ....	65
Figura 10 (A e B) – A exposição dos fantoches pelas professoras após a confecção. ....	74

## **LISTA DE TABELAS**

- Tabela 1. Atividades realizadas na oficina “Educação Ambiental e o Teatro de fantoches”, nos meses de maio e de setembro em 2008. .... 33
- Tabela 2. Título e uma breve descrição da história apresentada pelas professoras que participaram da oficina de teatro de fantoches. .... 52

## SUMÁRIO

RESUMO	
ABSTRACT	
LISTA DE FIGURAS	
LISTA DE TABELAS	
<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I: MEMÓRIAS DE UMA MESTRANDA .....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO II: ALGUMAS IDÉIAS EM EA REALACIONANDO FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E TEATRO DE FANTOCHES .....</b>	<b>22</b>
2.1. Educação Ambiental na Formação continuada de professores. ....	22
2.2. O lúdico e o teatro de fantoches na formação continuada de professores....	27
<b>CAPÍTULO III: OS CAMINHOS QUE TRILHEI NA PESQUISA.....</b>	<b>30</b>
3.1. O início de tudo. ....	30
3.2. Os sujeitos da pesquisa.....	31
3.3. Os instrumentos utilizados e os procedimentos de pesquisa.....	32
3.3.1. Os questionários.....	32
3.3.2. Oficina: o teatro de fantoches e a EA.....	33
3.3.3. A entrevista.....	36
3.3.4. Avaliação da oficina.....	36
<b>CAPÍTULO IV: FORMAÇÃO AMBIENTAL DE PROFESSORES: APRECIANDO O TEATRO DE FANTOCHES.....</b>	<b>38</b>
4.1. Abordagem Ambiental: algumas considerações.....	38
4.2. O lúdico na formação continuada de professores em EA.....	48
4.3. O teatro de fantoches, conhecimentos docentes e EA.....	52
4.4. O teatro de fantoches e a ressignificação da formação continuada.....	70
4.5. Propostas de formação continuada de docente em EA.....	77

<b>CAPÍTULO V: ALGUMAS REFLEXÕES .....</b>	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>81</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>87</b>
APÊNDICE 1: Folder de divulgação da oficina. ....	88
APÊNDICE 2: Ficha de inscrição para a oficina. ....	89
APÊNDICE 3: Roteiro para a entrevista. ....	90

## APRESENTAÇÃO

---

Esta pesquisa me possibilita pensar na formação continuada de professores como um processo de ressignificação referente à educação ambiental, ao teatro de fantoches e a formação continuada. Esses são os elementos que desencadearam as investigações das quais resultou este trabalho.

Discutir sobre a EA é pensar em contribuições para uma prática escolar promotora de transformações sociais e políticas. Pensar em estratégias que promovam uma ação significada tem estimulado estudos envolvendo conjuntamente teatro de fantoches, formação continuada docente e abordagens de EA por meio do lúdico. (DANTAS, 2008; GUERRA, 2007a; BAÍA, 2009).

Nesta perspectiva organizei o texto desta dissertação em cinco capítulos:

No primeiro capítulo, intitulado **Memórias de uma mestranda**, apresento o memorial de minha história de vida pessoal e profissional.

No segundo capítulo, denominado **Discutindo algumas idéias sobre formação de professores em EA e a ludicidade** faço uma discussão sobre a formação docente por meio do lúdico.

**Os caminhos que trilhei na pesquisa** é o terceiro capítulo, no qual apresento e comento os procedimentos metodológicos empregados em minha investigação.

No quarto capítulo, **Formação ambiental de professores apreciando o teatro de fantoches**, discuto os resultados de minha investigação e apresento propostas para a formação continuada de professores por meio do teatro de fantoches.

E no quinto capítulo, **Algumas reflexões**, apresento minhas ponderações sobre o teatro de fantoches como estratégia na formação continuada de professores.

## **CAPÍTULO I: MEMÓRIAS DE UMA MESTRANDA.**

---

Pensei em iniciar meu memorial pelo começo - um começo em ordem cronológica, falando da minha infância, da identificação com o ensino de Ciências e de como me tornei professora. Porém, caro leitor, resolvi dar outro olhar: a perspectiva de uma mestranda, analisando sua história a partir da primeira disciplina: *Bases Epistemológicas da Ciência*.

Na primeira aula, a professora responsável pela disciplina solicitou que cada aluno (a) respondesse “qual é a sua idéia sobre a disciplina?” ou “o que trata a disciplina?”.

Considerarei esta questão muito oportuna porque, embora fosse o primeiro contacto com o “universo do mestrado”, já tinha algumas leituras prévias, adquiridas durante a Especialização. Lembrei-me de imediato do livro “Para compreender a Ciência” em que autores como Andery, Sérgio e Michelleto (2004) fazem alusões a um fato peculiar: na Grécia antiga já se pensava em procedimentos específicos para se produzir saberes ainda não pensados como conhecimentos científicos.

Percebi, então, que o homem sempre produziu conhecimentos - na maioria das vezes não sistematizados - para lidar com problemas do cotidiano. Refleti e respondi que a disciplina se propunha a discutir sobre a origem do conhecimento científico e suas utilizações, em conformidade com interesses sociais. Conclui que a disciplina trataria destas questões e durante o curso a minha expectativa se concretizou.

Para a minha própria compreensão de *Bases Epistemológicas da Ciência* e de outras disciplinas, tais como *Tendências em educação em Ciências; Afetividade e conhecimento; Ciência e currículo* e *Pesquisa Narrativa* precisei aprofundar leituras, respaldando minhas reflexões sobre os diferentes saberes discutidos, que tentei transpor para uma experiência vivenciada na quinta série do primeiro grau<sup>1</sup>, a qual relato a seguir.

O professor da disciplina Ciências Naturais propôs a fundação de um Clube de Ciências. Para que essa proposta se efetivasse, solicitou que os alunos se organizassem em trio para realizar um experimento qualquer. Duas

---

<sup>1</sup> Atualmente denominado Ensino Fundamental.

colegas de turma e eu escolhemos cultivar bactérias em uma banana. Ao consultarmos o professor, este nos entregou um manual dizendo que bastava seguir as instruções passo a passo, que não haveria erros.

Lemos o tal manual atentamente e após ampla discussão, resolvemos realizar os experimentos da seguinte forma: 1) esterilizamos dois potes; 2) imediatamente descascamos e colocamos as bananas nos recipientes e 3) tampamos um pote e o outro deixamos destampado.

Procurarei resumir aqui o que posso chamar de “Comédia de erros”. Tentamos realizar o experimento, de acordo com as instruções, porém, o resultado não foi o esperado, ou seja, “não vimos as bactérias a olho nu”. Assim, mesmo que o experimento desse certo, ou seja, o aparecimento de bactérias apenas no pote destampado, era óbvio! só as enxergaríamos com o auxílio de um microscópio e o professor não havia disponibilizado esse instrumento de precisão para os estudantes.

Tempos atrás, descobri que esses experimentos fazem parte de um tema mais complexo - A Origem da Vida - e está relacionado com a teoria da “Abiogênese X Biogênese” e também, que se vissemos “alguma coisa diferente” essa “alguma coisa” poderia ser fungo e não bactéria. Afinal, como apareceriam as colônias de bactérias? Como eu saberia que as bactérias eram mesmo bactérias? Chame o Dr. Bactéria<sup>2</sup>!

O professor da disciplina reconheço hoje, talvez não tivesse o conhecimento de que fazer experimento por experimento, só desestimula o aluno. Diga-se de passagem, que a proposta de um Clube de Ciência, sob sua coordenação não foi adiante. Entretanto, a lembrança que guardo desse professor é muito carinhosa, pois ele se preocupava em saber se estávamos compreendendo o assunto ministrado ou enfrentávamos algum problema pessoal.

Posteriormente, no ensino médio, ressalto a atuação dos professores de Física e de Geografia: eles sempre enfatizavam a necessidade de lutarmos pelos nossos direitos de estudante: a meia-passagem e a meia-entrada. Esses

---

<sup>2</sup> Nome artístico do biomédico Roberto Figueiredo, renomado pesquisador que fala de microorganismos em programa de televisão. Disponível em <<http://www.dr bacteria.globolog.com.br>. Acesso em 24/11/2008.

profissionais tornaram-se inesquecíveis para mim, pois, através de “muita conversa” me conscientizaram sobre o papel do aluno e sua força política como grupo social. Neste contexto, concordo com Silva (2002), ao retratar o discurso do professor como condição para que o aluno reflita e questione seu direito de cidadão.

Como esses professores do ensino básico se faziam presentes no meu dia-a-dia, de forma idealista, me remete à idéia de Shimamoto (2008) de que há professores que marcam a vida de seus alunos por fazerem à diferença em suas vidas. Nesta época eu já desejava ser professora atuante em sala de aula, influenciada que fui por esses professores, e mais: ao pensar em meus futuros discursos, idealizava promover em meus alunos momentos de reflexão sobre sua condição como cidadão e suas escolhas na vida.

Já como graduanda de Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPA, no quinto semestre, em 1999, tive a oportunidade de atuar como estagiária do Clube de Ciências – CCIUFPA. *A priori* via o Clube como local para a realização, exclusivamente, de experimentos. Para minha surpresa, verifiquei que além de experimentos, discutíamos questões cotidianas referentes aos problemas sociais, tais como invasão e violência, presentes no entorno do campus da UFPA e uma forma adequada de incorporá-las nos projetos de iniciação científica.

No CCIUFPA aproveitávamos o próprio campus como um “laboratório da natureza”, pois nas caminhadas ao ar livre criavam-se situações únicas. Por exemplo, meus alunos (sócios mirins), ao constatarem lixo no campus ou no igarapé do Tucunduba, questionavam por que as pessoas tomavam tal atitude, fazendo colocações como: “quanto lixo, nem parece que estamos na universidade”. Aproveitava tais situações para repassar alguns conhecimentos, pois de acordo com Mertz (2004) o ensino-aprendizagem se dá tanto no ensino formal como não formal.

Nas caminhadas, esclarecia, por exemplo, sobre os inúmeros benefícios procedentes das aplicações dos conhecimentos científicos e das pesquisas realizadas na UFPA que nos proporcionavam melhorias na qualidade de vida, como os medicamentos de última geração e as biotecnologias na reprodução animal. Argumentava que os avanços científicos



e tecnológicos não produzem benefícios ou malefícios em si, mas cabia ao homem utilizá-los de forma sábia.

Como interagia com colegas de outros cursos de licenciatura, tais como Matemática, Biologia, Química e Física, tive a oportunidade de testar jogos adaptados por mim e também ministrar oficinas para professores de séries iniciais. Desenvolvi neste período, projetos de iniciação científica com os alunos da 1ª série, intitulado “Água mole em pedra dura tanto bate até que fura” e com os alunos da 4ª série “A falta da água que gastamos”; em ambos utilizei a abordagem lúdica, como a construção de maquetes, bingos e trilha ambiental, para que os alunos pudessem compreender a interferência do homem no meio ambiente de maneira significativa, pois de acordo com vários autores (GUERRA et al., 2007b; NEGRINE, 2008; SANTOS, 2008; BAÍA, 2009a), o lúdico pode ser uma forma prazerosa de aprendizagem.

Após minha formatura em 2001, continuei atuar no CCiUFPA em projetos de iniciação científica infanto-juvenil. Eram criadas situações nas quais me sentia insegura, me instigando a ir em busca de leituras mais complexas relacionadas ao ensino de ciências envolvendo questões sobre ética, sociedade e ambiente. Particularmente me identifiquei com as idéias de Anna Maria Pessoa de Carvalho, Daniel Gil-Pérez e Marcos Reigota.

No mesmo ano, para atender uma necessidade pessoal de atuar especificamente na área de EA me inseri no recém-criado Grupo de Pesquisas e Estudos em Educação Ambiental – GPEEA. As ações do grupo abordavam procedimentos e métodos quali-quantitativos, valorizando o contexto dos pesquisadores e dos sujeitos da pesquisa, me permitindo um olhar mais globalizado sobre fenômenos complexos, como a relação homem-ambiente e sociedade-ambiente.

No GPEEA participei do projeto: “A produção de material didático em Educação Ambiental como subsídio à prática docente dos licenciandos dos cursos de Biologia, Geografia e Pedagogia da UFPA”. Entre as propostas enfatizo a oficina: “A produção de material didático com recursos alternativos”, a qual chamou a atenção dos participantes, principalmente, o teatro de fantoches apresentado aos alunos do ensino fundamental das escolas atendidas pelo projeto, corroborando com a afirmação de Guerra et al. (2007a,

p 4.) “a utilização do teatro de fantoches possibilita a criatividade, a sensibilização e a mudança de atitude em relação ao ambiente”.

Concomitante a participação no GPEEA, atuava na rede particular de ensino, como professora nas séries iniciais. Ao elaborar o plano de curso tracei objetivos de forma que os conteúdos pudessem estar relacionados com as vivências dos alunos. Por exemplo, ao lado da escola existe uma praça, por isso em muitas situações utilizei esse espaço público para ministrar as aulas de ciências e matemática, lembrando meus tempos de CCIUFPA. Nesses momentos, inseria discussões sobre as questões ambientais sem que os alunos percebessem, pois sempre considerei importante esse assunto para a formação de um cidadão, sendo esta proposta também defendida por Gutiérrez ;Rojas (1999, p. 30), que afirmam: “a cidadania ambiental e a cultura de sustentabilidade serão necessariamente o resultado do fazer pedagógico que conjugue a aprendizagem a partir da vida cotidiana” (p. 59).

Em uma aula de Ciências, recorro que um dos meus alunos citou o nome de uma planta medicinal chamada popularmente de quebra-pedra e utilizada para eliminar cálculo renal. Segundo o aluno, o uso da planta foi informado pela sua bisavó. Complementei sua fala dizendo que algumas pessoas não acreditam no efeito dessa planta como medicinal, mas que muitas vezes os cientistas partem dos conhecimentos populares para extrair o princípio ativo das plantas e daí as grandes indústrias fabricam os medicamentos que são vendidos nas farmácias. Hoje poderia acrescentar que, como afirma Santos (2006), a ciência pós-moderna procura reabilitar o senso comum por reconhecer nesta forma de conhecimento algumas virtualidades.

Nesse aprender no dia-a-dia, em busca de conhecimentos para atender as necessidades pessoais e dos alunos, “fui me fazendo interdisciplinar”, no sentido utilizado por Fazenda (2001- p.77) “executar uma tarefa *interdisciplinar* pressupõe antes de mais nada um ato de *perceber-se interdisciplinar*”. Com a motivação de aprender **com** e **para** o outro, procurei as professoras de Português e Geografia, para planejamos a exposição com os brinquedos de sucata. Durante o mês de novembro de 2006 realizamos reuniões uma vez por semana com a participação não só das duas professoras, mas também dos alunos de quarta série.

Esses encontros foram produtivos, pois levamos para a sala de aula textos sobre a utilização da sucata para a confecção dos brinquedos, reportagens sobre a produção do lixo e a consequência excessiva desta produção. Os participantes se sentiram a vontade para trocas de conhecimentos e vivências em EA. Após ampla discussão no qual os professores tiveram o papel de facilitadores, os alunos se sentiram preparados para a redação de textos sobre os problemas com o lixo e as possíveis soluções, a qual teve a participação efetiva da professora de Português. Essa atividade culminou com a exposição, na Semana da Cultura, dos brinquedos de sucata, fabricados pelos alunos.

E com esta vontade de aprender, parti para pós-graduação *lato sensu* em Educação em Ciências do IEMCI/UFPA, tive a oportunidade de aprofundar leituras sobre as abordagens em ciências e em EA, respaldando minhas reflexões sobre os diferentes saberes como os conhecimentos interrelacionados, as tendências no ensino de ciências e as pesquisas.

Através das disciplinas do mestrado, pude reavaliar minhas leituras anteriores e as teorias abordadas por Bacon, Descartes, Comte, Kunh, Bachelard, Foucault, Kapra e Morin sendo compreendidas com um novo olhar, pois me fizeram refletir e levantar dúvidas, onde eu já tinha certezas. Portanto, fica a reflexão de que na vida de cada pessoa “as verdades não são verdades absolutas, mas são verdadeiras em um determinado momento histórico”.

Quanto à idéia de utilizar de teatro de fantoches como proposta de pesquisa para o mestrado, esta foi amadurecendo devagarzinho a partir de minha prática docente e de uma oficina de fantoches, realizada em 2005 para os licenciandos da UFPA. A experiência deu tão certa, que os participantes afirmaram que utilizariam esse instrumento na sua prática docente.

Na SBPC Jovem2007, a proposta do nosso grupo, que desde 2006 passou a ser denominado GPEEA/Sala Verde Pororoca<sup>3</sup>, foi o teatro de fantoches direcionado ao público infantil, tendo como objetivo sensibilizar crianças sobre as problemáticas ambientais. No entanto, durante o decorrer

---

<sup>3</sup> A Sala Verde é um projeto do MEC/MMA a perspectiva deste projeto é a de potencializar espaços, estruturas e iniciativas já existentes em diversas instituições, como órgãos públicos (municipais, distritais, estaduais e federais), privados e do terceiro setor que desenvolvam ações ambientais.

das oficinas verificamos a participação de pais e de professores, pelo fato de ter ocorrido em um espaço aberto de educação não formal.

Na ocasião, tive a oportunidade de conversar com professores de escolas públicas e particulares. Segundo depoimentos desses profissionais, a EA não é trabalhada como deveria, pois esse assunto é restrito as datas comemorativas, eventos e campanhas e, além disso, é abordado de forma pouco atraente que não sensibiliza e não envolve os alunos.

“Ih!” já passei por situações semelhantes. Não é fácil trabalhar na sala de aula a temática ambiental de forma lúdica, e ainda ministrar o conteúdo das disciplinas curriculares exigido pela escola.

Por outro lado, foi muito gratificante, quando os professores aprovaram por unanimidade a forma como se empregou o teatro de fantoches nas discussões sobre as questões ambientais, pois afirmaram que se tratava de uma atividade inovadora e relevante e o mais importante, de baixo custo e de fácil realização. Motivada pelas colocações dos professores, relatei a experiência no artigo intitulado: “Teatro de fantoches e educação ambiental: uma opção metodológica para formação continuada de professores”, enviado para a revista Amazônia.

Em vista da solicitação dos professores para a realização dessa oficina, o “embriãozinho germinou”, pois as minhas experiências com teatro de fantoches eram direcionadas às crianças, mas analisando a situação, preparando as professoras, por extensão, chegaria às crianças, seus alunos. Assim, tive a certeza: o público-alvo do meu mestrado seria os professores e mais: A educação continuada de professores utilizando como instrumento o teatro de fantoches.

Quanto a minha questão de pesquisa, procuro compreender: Como a oficina de teatro de fantoches contribui quando se quer trabalhar a educação ambiental na formação de professores? Para respondê-la traço meus objetivos:

**Geral:**

- Investigar as contribuições do teatro de fantoches, como proposta pedagógica na formação continuada de professores em Educação Ambiental.

**Específicos:**

- Analisar os conhecimentos dos professores sobre EA antes, durante e depois da oficina.

- Fomentar temas ambientais de interesse de professores, a partir da ludicidade.

- Discutir a aplicação do teatro de fantoches como proposta metodológica nos processos educativos em EA.

## **CAPÍTULO II: ALGUMAS IDÉIAS EM EA RELACIONANDO FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E TEATRO DE FANTOCHES.**

### **2.1. Educação Ambiental na Formação Continuada de Professores**

Segundo Tristão (2004), trabalhar abordagens ambientais como atividades extracurriculares pode ser uma alternativa à fragmentação de conteúdos isolados em disciplinas do currículo escolar, que não propicia a apreensão da complexidade ambiental, composta por fatores sociais, políticos, econômicos, ecológicos etc. Trata-se de um aspecto que não deve ser ignorado nos processos da formação ambiental docente, até pelo fato dos professores serem influenciados por esta realidade que, frequentemente, restringe EA a disciplinas como Geografia e Ciências (AMARAL, 2001, SATO, 2003; SANTANA, 2004; DANTAS et al., 2009).

Tristão (2004) salienta a necessidade de elaborar novas propostas curriculares para o aprimoramento de professores, incluindo, obviamente, a demanda do saber ambiental. Urge agir para viabilizar esta colocação, afinal a forma como o currículo escolar continua, predominantemente, a ser organizado contribui para manter compreensões reducionistas de ambiente, ignorando sua complexidade (LEFF, 2001; BOLZAN, 2002; GUIMARÃES; 2004).

A formação ambiental pode assumir o caráter de formação continuada. Neste sentido, essa formação deve ser embasada em um saber que seja transformador e crítico (LEFF, 2001, LOUREIRO, 2006), focando no desenvolvimento de competências, de habilidades e de estratégias vinculadas ao reconhecimento que transformações sociais estão sempre relacionadas às temáticas ambientais. Esse reconhecimento é devido ao “caráter holístico da EA” (LEFF, 2001; SANTANA, 2004; TRISTÃO, 2004), no qual o homem é percebido como ser cultural, histórico, ético, político e social.

Evidentemente, qualquer agir, qualquer refletir referente ao ambiente é um processo altamente complexo. Assim, a elaboração do saber ambiental não pode prescindir da lida com múltiplos aspectos - políticas, culturais, econômicos, ecológicas (PENTEADO, 2003; LEFF, 2003).

De acordo com Leff (2001), ponderar sobre conhecimentos e problemáticas ambientais exige a superação de uma visão fragmentada do

conhecimento, inerente ao ensino tradicional, além da internalização de novos paradigmas, favoráveis a aceitação de uma sociedade sustentável.

Em seus posicionamentos, Gouvêa (2006) reforça:

A necessidade de compreender educação ambiental como um processo educativo amplo e permanente, necessário à formação do cidadão, torna-se um fator essencial tanto para a qualidade da educação, como para o direcionamento da formação do docente, pois a abordagem disciplinar não abrange a complexidade do processo educativo (p. 169).

A formação continuada docente deve possibilitar, com emprego de estratégias interdisciplinares, o compromisso com a sustentabilidade, ampliando a consciência de integração dos diversos componentes da realidade. Neste sentido, Leff (2006, p. 209-210) aponta que a problemática ambiental irrompeu com a emergência de uma complexidade [...] exigindo a integração de diversas disciplinas científicas e técnicas para sua explicação e resolução.

Andrade et al. (2009) comentam que a abordagem interdisciplinar pode favorecer compreensões ambientais mais amplas. Na formação ambiental dos professores, também se deve considerar a formação pessoal global, sendo a sensibilização um dos parâmetros mais importantes e de acordo com vários autores (SATO, 2003; GUIMARÃES, 2004; SANTANA, 2004), significando não apenas agir racionalmente no ambiente, mas contribuindo para que professor e aluno se sintam integrantes nesse meio.

Nesse sentido, o ser humano também é natureza. Segundo Segtowich (2007):

É impossível tratar da Educação Ambiental desvinculada da discussão acerca do modo como nós, seres humanos, nos relacionamos com o meio ambiente e da concepção que se tem deste na contemporaneidade. Para termos essa compreensão, é necessário que revisemos, mesmo que de maneira breve, a história social das relações humanas com o meio natural (p. 34).

Segundo Guerra et al. (2007b), a sensibilização ambiental é imprescindível na formação continuada de professores, para que possam aprimorar sua consciência ambiental, realizando atividades de EA com maior eficácia, seja com seus alunos, seja em outras instâncias de sua práxis.

É evidente que estimular posicionamentos críticos em sua clientela exige a revisão pelos docentes de todos os aspectos do seu fazer. Assim, concordo com Sena (2007) quando afirma que a formação continuada de professores não é algo simples, dadas as responsabilidades sociais inerentes a esta profissão.

Esse reconhecimento está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), onde consta a recomendação de inclusão da abordagem ambiental por meio da temática transversal Meio Ambiente, sendo um dos objetivos, *contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade global* (2001, p. 29). No entanto, este belíssimo objetivo só poderá ser alcançado se o professor, e sua formação, receber atenção especial, algo referido em documentos oficiais, pois, de acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), com referência à EA no Ensino Formal:

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. (p.3)

Porém, os princípios da PNEA não vêm sendo cumpridos, e, de acordo com Taglieber (2007), a transformação da realidade, o desenvolvimento de atitudes e a ressignificação de valores, característicos da EA, dificilmente conseguem renovar o processo da educação geral pela simples inclusão da dimensão ambiental nos currículos escolares.

A mera inserção não transcende um caráter de recomendação. É preciso ir além e lidar com situações concretas. Por exemplo, o meio familiar, espaço de educação informal no qual ocorrem as primeiras sensibilizações das crianças quanto às questões ambientais, deve ser contabilizado. Nesta



situação, torna extremamente importante a parceria escola – família, aspecto referido por diferentes autores (SZYMANSKI, 2001; SILVA, 2009).

Neste sentido, a formação continuada de professores em EA deve gerar competências que promovam o processo educacional contextualizado, direcionado à apropriação e à reelaboração de saberes. É preciso destacar que o professor precisa reconhecer-se responsável pela sua própria formação, consciente que, de acordo com Libâneo (2002) e Penteado (2003), conhecimentos podem ser adquiridos por vários caminhos, através da contribuição das teorias conhecidas de ensino e aprendizagem e, inclusive, através da valoração da própria experiência. Nesse proceder é imprescindível reconhecer a incompletude dos próprios conhecimentos, aspecto que determina a necessidade de se assumir uma postura de pesquisador, sempre buscando informações em resposta às vivências cotidianas.

A concretização de ações de cunho ambiental requer muita competência de quem as implementa, afinal, efetivações indevidamente estruturadas, sem maiores vinculações às realidades docentes e discentes, findam por favorecer a permanência de entendimentos de problemáticas ambientais como algo desvinculado da realidade humana (DANTAS et al., 2008).

Lembramos, porém, que as ações referentes à EA e a forma de implementá-las, devem ser refletidas, através de uma práxis que envolva ação-reflexão-ação no processo de uma formação contínua (PENTEADO, 2003). Neste sentido, a formação continuada em EA tem o propósito de levar o professor a aprimorar sua consciência ambiental, pois ela possibilita escolhas e estratégias que o professor realizará no processo de ensino-aprendizagem.

Neste termo, a motivação se faz necessária para que se desenvolvam os aspectos cognitivos e afetivos dos cidadãos. Ela é essencial no processo de ensino e aprendizagem, pois possibilita o desenvolvimento de competências e habilidades no processo educacional.

Existem várias definições de motivação dentre elas a de Bock et al, (1999, p. 106) é o *processo que mobiliza o organismo para a ação, a partir de uma relação estabelecida entre o ambiente, a necessidade e o objeto de satisfação*. Enquanto para Fita (1999, p. 77) a *motivação é um conjunto de*

*variáveis que ativam a conduta e a orientam em determinado sentido para poder alcançar um objetivo. Já para Bzuneck (2000, p. 9) [...] o motivo, é aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar de curso. O mesmo autor complementa em seu artigo de 2009 (p. 1) a motivação mesma não pode ser ensinada, nem treinada, como se fosse uma habilidade ou conhecimento. Ela pode, sim, ser objeto de socialização.*

Nesta perspectiva, considero que os professores poderão estar motivados de diferentes formas durante sua vida profissional, muitas vezes levando-os a seu aperfeiçoamento. Compreendo a motivação de professores para participarem de uma atividade lúdica como uma busca de alternativa para aperfeiçoar suas práxis, diferenciando-as de modelos tradicionais. Alguns autores (ALTENFELDER, 2006; MARTIN, 2006) chamam atenção para os professores que fazem a diferença, procurando ter em sua formação continuada, uma prática complementada com saberes re-elaborados.

Considerando que a própria motivação de professores em participar de atividades diferenciadas, predispõe a troca de experiências, inclusive em EA, reconheço no relato de Altenfelder (2006), a idéia da atividade como momento favorecedor da interação. Pois:

Revela a necessidade de conversar sobre suas dificuldades, dúvidas, inseguranças, buscar soluções para os impasses que encontram, trocar experiências bem sucedidas, elaborar projetos em equipe, enfim, buscar espaços de troca e discussão para poderem desenvolver uma prática pedagógica consistente (p. 47).

Nesse contexto, vários autores têm referendado a utilização da cultura lúdica (SANTOS; CRUZ, 1997; HUIZINGA, 2008; ROJAS 2009) no processo de formação continuada de docentes.

Santos (2008) afirma que os educadores rejeitam o ensino via treinamento, a racionalidade excessiva, a repressão e a massificação, mas consideram a ludicidade como uma estratégia viável adaptada as novas exigências da educação. Esta condição passou a ser mais debatida com as discussões relacionadas a reformulações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394, posterior à divulgação dos PCN.

## 2.2. O lúdico e o teatro de fantoches na formação continuada de professores.

Na pré-história, os homens representavam através de pinturas a caça, a luta e a dança para fortalecerem suas identidades grupais, garantindo assim a própria sobrevivência. Estes registros são encontrados por meio de desenhos em sítios arqueológicos. (FERREIRA; LADEIRAS, 2008). Estas representações mostravam que o mundo adulto e o infantil estavam mais próximos, os jogos faziam parte de um único contexto. *Esse mundo podia ser pequeno, mas era eminentemente coerente, uma vez que os jogos caracterizavam a própria cultura, a cultura era educação, e a educação representava a sobrevivência*, afirma Almeida (2003, p. 19).

Assim, o jogo é um dos elementos culturais mais antigos, estando fortemente associado ao lúdico, do qual pode ser um refinamento. É provável até que a ludicidade não seja atributo exclusivo do homem, pois, segundo Huizinga (2008):

[...] mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. [...] Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. (p. 3).

Santos (1997, p. 12) afirma que “... a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista como diversão. O discurso do brincar sofre modificações, pensando na funcionalidade pedagógica, passa a ter uma conotação de seriedade, atendendo ao público adulto”. Nesse sentido, que efeitos a abordagem lúdica provoca nos adultos? Como o professor reflete sobre a utilização do lúdico na sua prática?

Em seu trabalho intitulado: “O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola” Rojas (2002) defende uma metodologia na qual o brincar é a ludicidade do aprender. Nas oficinas direcionadas para os professores de Educação Infantil, ela procurou fortalecer e enriquecer a formação lúdica desses profissionais. A autora percebeu que se o professor não aprende com prazer não poderá

ensinar com prazer, portanto, procurou enfatizar (p.11) *ensinar e sensibilizar o professor-aprendiz para que, através de atividades dinâmicas e desafiadoras, despertem no sujeito-aprendiz o gosto e a curiosidade pelo conhecimento.*

Essa afirmação encontra eco em recomendações de cunho oficial. Os PCN propõem abordagens que podem ser efetivadas de diversos modos. O teatro de fantoches representa uma opção que requer dramatização, condição cuja importância encontra-se muito bem referendada no ensino da Arte (PCN: Arte, 2001): dramatizar não é apenas uma interação simbólica, sendo capaz de propiciar um crescimento pessoal, principalmente, quando é realizado **na e para** coletividade.

O teatro oportuniza simulações de aspectos cotidianos em contexto favorável ao exercício da ludicidade. No âmbito da Educação Básica, pode auxiliar para que a criança internalize regras de conduta, valores, modos de agir e pensar de seu grupo social (REGO, 2001). Aliás, de acordo com Ramos & Weiduschat (2002):

Através da atividade lúdica e do jogo, a criança forma conceitos, seleciona idéias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o seu crescimento físico e desenvolvimento e, o que é mais importante, vai se socializando (p. 3).

Em se tratando do uso de teatro de fantoches, Sol (2007) comenta que com o boneco nas mãos o professor poderá alfabetizar, contar histórias, ministrar aulas de Geografia, Ciências, História, Matemática... Por sua vez, Guerra<sup>4</sup> et al. (2007b) corroboram com a importância do teatro de fantoches no cotidiano escolar, ao constatarem que, após a apresentação do teatro, cujo tema era lixo, alguns alunos passaram a cobrar atitudes dos colegas, tal como não jogar lixo no chão. Trata-se de resultado que remete a EA, pois envolve reflexão e cuidado com o ambiente imediato (DIAS, 2004).

---

<sup>4</sup> Coordenador do LEAL – Laboratório de Educação Ambiental Lúdica e do projeto Educação Ambiental Para um Futuro Melhor da UFPB - que busca implementar a EA nas escolas e desenvolve trabalhos com crianças de escolas públicas de ensino fundamental através do lúdico (teatro de fantoches, cartilhas educativas, historinhas infantis) e sobre EA e sexualidade com adolescentes. O teatro é trabalhado também com pessoas da terceira idade.

Guerra et al. (2007b) apresentaram o trabalho “Teatro de fantoches: uma estratégia em Educação Ambiental” com o objetivo de descrever o uso de teatro de fantoche na sensibilização de alunos de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental. A metodologia foi considerada significativa, pois motivou a participação de professores e alunos para a realização de outras apresentações na escola. Os autores argumentam que (p. 10) *o teatro de fantoches e outras formas de teatros, ao contrário, podem e devem ser usadas como novas metodologias de ensino, não apenas abordando a Educação Ambiental, mas todos os conteúdos do currículo escolar.*

Para Harres et al. (2008), no estudo sobre “O lúdico e a prática pedagógica”, a formação de professores precisa estar baseada em teorias e práticas que estejam vinculadas às atividades lúdicas; analisando as concepções de professores os autores (p. 80) [...] *observaram que o brincar é considerado importante, serve para aprender, para extravasar, para refletir sobre o mundo.* Por isso a relevância de oportunizar atividades lúdicas contribuindo para ressignificar os conteúdos.

Em artigo intitulado “Ludicidade: aprendendo a conservar o Parque Ambiental de Belém para não acabar”, Baia et al. (2009a) referem atividades de caráter lúdico aplicadas em escolas situadas no entorno deste parque, objetivando sensibilizar estudantes de educação básica quanto à importância do mesmo. Os relatos dos professores destacaram o valor do teatro de fantoches, como elemento que, por meio da ludicidade, oportunizou aos estudantes associarem o conteúdo da dramatização com situações concretas dos seus cotidianos.

No trabalho “O teatro de fantoche: instrumento para educação ambiental em escolas do entorno do Parque Ambiental de Belém”, Baia et al. (2009b) tratam especificamente do teatro como estratégia para sensibilizar crianças sobre a importância do PAB como espaço a ser conservado. Os autores concluíram que o teatro de fantoches pode ser introduzido nas práticas pedagógicas das escolas, porém enfatizaram (p. 9) *o papel do educador que precisa estar em sintonia com os alunos e dispostos não só a ensinar, mas estar aberto a aprender também.*

## **CAPÍTULO III: OS CAMINHOS QUE TRILHEI NA PESQUISA.**

---

### **3.1. O início de tudo**

Quando pensei em trabalhar a formação continuada de professores utilizando oficina de teatro de fantoches, minha preocupação inicialmente foi realizar uma atividade que não ficasse apenas na prática pela prática, mas que envolvesse a teoria, instigando nos professores a reflexão quanto à questão ambiental.

Na busca por investigações que tratassem da formação continuada de professores por meio do lúdico, destaco: Santa Marli Santos (1997, 2008) e Rafael Guerra (2007a, 2007b), pois as considerações destes autores sobre as atividades lúdicas contribuíram no e para o processo de ensino e aprendizagem e efetivassem minhas investigações.

Como já havia realizado oficinas de fantoches para os alunos da escola municipal Paulo Freire<sup>5</sup>, enviei um ofício solicitando permissão para realizar a mesma atividade, mas com os docentes da instituição. Porém, ninguém se inscreveu, porque os professores argumentaram ser impossível ausentar-se durante o período letivo.

Como não consegui trabalhar com os professores desta escola, fiz a opção em realizar a pesquisa com quaisquer docentes do ensino básico que se mostrassem interessados em participar da oficina de fantoches. Assim, em abril de 2008 iniciei a divulgação da primeira turma e em agosto da segunda, por várias mídias: em cartazes, em ofícios entregues em escolas públicas e no blogger do Projeto Sala Verde do Ministério do Meio Ambiente (MMA)

Realizei a oficina “Teatro de fantoches e a EA” nos meses de maio e de setembro de 2008, no espaço do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental/Sala Verde Pororoca: espaço socioambiental Paulo Freire (GPEEA/Sala Verde).

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento da pesquisa, apresento o método e as técnicas que utilizei. Assumo neste estudo, a “abordagem qualitativa”, por compreender que neste processo, os dados

---

<sup>5</sup> Nome fictício da escola.

coletados são resultados das análises dos significados e das relações que constataam no contexto e nas interações pelos sujeitos e pelo pesquisador, de acordo com a argumentação de Chizzot (2005).

Assim, procurei dar ênfase às reflexões sobre o sentido que os sujeitos atribuem aos acontecimentos no seu contexto social, político e acadêmico. Nesse sentido, considero não só as congruências, mas também as contradições inerentes nos discursos e nas observações do sujeito.

Em vista de ter participado ativamente das ações e das vivências na oficina, defino este trabalho como “pesquisa qualitativa” de acordo com Minayo (2000) e Chizzot (2005) e, mais especificamente, do tipo pesquisa-ação-participativa, que segundo Tozoni-Reis (2007) *é uma metodologia de pesquisa que articula a produção de conhecimentos, ação educativa e participação numa perspectiva necessariamente transformadora da realidade.* (p.113).

### **3.2. Os sujeitos da pesquisa**

O critério de escolha dos sujeitos da pesquisa foi a inscrição na oficina. A seguir faço a descrição de cada professora e as identifico por meio de pseudônimos, os quais são os nomes de pesquisadoras ambientais: Lucie Sauvé, Michèle Sato, Isabel Carvalho, Heloísa Penteado, Martha Tristão e Naná Medina.

**Lucie e Michèle:** Possuem graduação em Pedagogia e atuam como professoras no ensino fundamental, na mesma escola particular no município de Belém.

**Isabel:** Possui formação em Magistério (antigo 2º grau) e atua como professora na educação infantil em uma escola particular no município de Belém.

**Heloísa:** Possui graduação em Pedagogia e atua como professora no ensino fundamental em uma escola pública no município de Belém. É aluna do curso de especialização em Educação Ambiental (NUMA-UFGPA).

**Martha:** Possui graduação em Sociologia e atua como professora no ensino fundamental em uma escola pública no município de Belém. É aluna do

curso de especialização em Educação Ambiental (NUMA-UFPA) e integra uma ONG, na qual realiza ações ambientais.

**Naná:** Possui graduação em Biologia e atua como professora no ensino fundamental em uma escola pública no município de Belém e desenvolve projetos de ações ambientais.

### **3.3. Os instrumentos utilizados e os procedimentos de pesquisa.**

A observação é uma forma de coleta de dados fundamental e exige perspicácia para que o pesquisador capture detalhes presentes no comportamento geral do sujeito, e mais, de acordo com Freitas (2002), é por meio da observação, que se pode compreender que os acontecimentos estão correlacionados.

Nesse sentido, fiz uma breve explicação aos participantes de como seria desenvolvida a oficina. Na ocasião, algumas professoras fizeram comentários sobre motivos, contribuições para formação profissional e utilização do teatro de fantoches na abordagem ambiental, os quais foram anotados nas suas fichas individuais de inscrição.

Já para a oficina de fantoches utilizei um diário de bordo no qual anotei algumas falas dos participantes sobre as dificuldades de se ter leituras em EA, sobre utilização pedagógica do fantoche, sobre conhecimentos ambientais, sobre formação continuada, dentre outras. Ao término da oficina, fiz uma releitura das anotações realizadas nos questionários de inscrição e no diário de bordo.

#### **3.3.1. Os questionários**

Utilizei um questionário-inscrição, no qual constavam questões sobre as informações pessoais das professoras e mais duas referentes à temática da pesquisa.

A primeira: **O que você compreende sobre educação ambiental?** teve como objetivo compreender o nível de conhecimento e/ou concepções sobre



EA de professores, que participaram da oficina e baseada nessa informação, contribuir para formação continuada desses professores.

Na segunda: **O que motivou você a se inscrever na oficina?**, o objetivo foi conhecer as razões, os interesses que levaram as pessoas a querer participar da oficina.

Utilizei as informações do questionário-inscrição para direcionar o planejamento da oficina com o objetivo de atender as expectativas dos alunos-professores. Então procurei organizar a oficina na perspectiva de trabalhar a EA, de maneira que pudesse avaliar os conhecimentos dos participantes, nos antes, durante e depois da oficina.

### 3.3.2. Oficina: o teatro de fantoches e a EA.

Na Tabela 1 sumário a organização da oficina em momentos e, logo a seguir, a descrição desses momentos.

Tabela 1. Atividades realizadas na oficina “Educação Ambiental e o Teatro de fantoches”, nos meses de maio e de setembro em 2008.

MOMENTOS	ATIVIDADES
<p><b>M1. Representação de meio ambiente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representação de meio ambiente, através de desenhos individuais.</li> <li>- Leitura do texto: “Abordando algumas representações de ambiente”, baseado nas idéias de Reigota e Sauv�e.</li> <li>- Categorização das representações.</li> <li>- Exposição dialogada sobre a representação social de meio ambiente.</li> <li>- Exposição dialogada sobre o l�udico na abordagem ambiental.</li> </ul>
<p><b>M2. Confei��o do teatro de fantoches</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração do texto para o teatro de fantoches.</li> </ul>

---

	- Confecção dos fantoches, utilizando material reciclável.
<b>M3. Avaliação do teatro de fantoches.</b>	- Apresentação do teatro de fantoches. - Avaliação da atividade.

---

### MOMENTO I

Inicialmente solicitei aos participantes que fizessem um desenho livre sobre meio ambiente (Figura 01). Procurei não emitir opiniões para não influenciar suas representações. Em seguida, cada participante descreveu oralmente sua produção pictórica.



Figura 01 - Professoras respondendo sobre a representação de meio ambiente por meio de desenhos.

Após entregar o texto intitulado: “Abordando algumas representações de ambiente”, baseado nas idéias de Reigota e Sauvé, solicitei que trocassem os desenhos entre si e os analisassem de acordo com as suas percep es. Posteriormente, as professoras organizaram uma tabela contendo as representações de ambiente categorizadas e mais significativas. No final, apresentei uma exposição dialogada sobre a representação social de meio ambiente e sobre o lúdico na abordagem ambiental.

## MOMENTO II

Orientei as professoras para que cada uma redigisse um texto a ser utilizado no seu teatro de fantoches, conforme a figura 02.



Figura. 02 – Professora redigindo sua história para o teatro de fantoches

As participantes confeccionaram os fantoches com materiais trazidos por eles, tais como: camisa velha, botões, jornais, barbantes, garrafinhas de água mineral, dentre outros (Figura 03 – A e B).



Figura 03 – Professoras confeccionando os fantoches (A) e (B).

## MOMENTO III

Os alunos-professores fizeram a apresentação do teatro com os fantoches.

O fechamento da oficina culminou com uma roda de conversa - na qual avaliamos os textos produzidos pelas professoras e a oficina em si - porque na

perspectiva de Baia et al. (2009) a roda de conversa é uma oportunidade para socialização de conhecimentos, para relatar as dificuldades e progressos obtidos.

### **3.3.3. A entrevista**

A entrevista se configura como instrumento de coleta de dados, para que os sujeitos possam expor suas idéias e entendimentos sobre a temática da pesquisa, afirmam Ludke e André (1986). Assim, após avaliar as informações dos questionários, da oficina, do diário de bordo e das falas dos sujeitos, senti a necessidade de contatar as professoras para que eu pudesse esclarecer algumas dúvidas, realizando as entrevistas individuais entre os meses de novembro de 2008 a maio de 2009.

### **3.3.4. Avaliação da oficina.**

Com os dados obtidos, passei ao momento de reflexão e de análise da investigação. A partir da organização do material, procurei categorizar os tipos de conhecimentos e os discursos das participantes.

Para um maior aprofundamento nas informações coletadas, busquei a técnica da triangulação, conforme Minayo (2002). Empreguei para analisar as questões da pesquisa a **triangulação metodológica**, que é identificada por Dezin (1978) citado por Santos (2002), como a utilização de múltiplos métodos para estudar um único problema.

Assim, utilizei a triangulação para analisar as informações coletadas e, a partir desta análise, elaborarei uma síntese, ou seja, as considerações referentes ao estudo realizado.

Verifiquei que poderia trabalhar com basicamente quatro fontes de dados: 1) o questionário, com os dados pessoais e as duas perguntas; 2) as oficinas, que se referem às falas gravadas; 3) o diário de bordo, que são as informações relevantes e foram registradas durante e logo após a oficina e 4) as entrevistas que foram realizadas para esclarecer dúvidas referentes às informações dadas pelas professoras, *a posteriori* às três fontes de dados.

Assim, na redação da minha pesquisa, utilizei essas quatro fontes, para exemplificar, para respaldar ou mesmo para contradizer a literatura ou minhas convicções, da seguinte forma: o pseudônimo da professora entre parênteses, seguido da fonte da informação, ambos em subscrito. Quando aparece apenas o pseudônimo, são os depoimentos e falas casuais que ocorreram no momento de inscrição e de realização da oficina.

## **CAPÍTULO IV: FORMAÇÃO AMBIENTAL DE PROFESSORES: APRECIANDO O TEATRO DE FANTOCHES.**

---

Após a explicação das estratégias utilizadas para a realização da investigação, relacionadas à organização e à análise dos dados, apresento as compreensões de professores, discutindo aspectos como a abordagem ambiental na formação continuada de professores através do uso de teatro de fantoches. Essas informações emergiram da análise de escritos e relatos elaborados a partir da oficina “O teatro de fantoches e a EA (EA)” no espaço GPPEA/Sala Verde Pororoca.

### **4.1. Abordagem Ambiental: algumas considerações**

A oficina de teatro de fantoches guarda relação com uma situação específica: muito se tem discutido sobre a abordagem ambiental nas escolas (REIGOTA, 2001; ZAKRZEVSKI et al., 2003; GUIMARÃES, 2004), porém, considero mais importante agir concretamente, para estimular a sensibilização ambiental do professor, rumo à promoção de ações significativas empregando estratégias que contribuam para a formação de cidadãos socialmente participativos.

Trata-se de um intento significativo, para cujo alcance é imprescindível o investimento na formação continuada de docentes (PENTEADO, 2003; GUIMARÃES, 2004; TRISTÃO, 2004; GOUVÊA, 2006; TAGLIEBER, 2007). Dada às especificidades de minha investigação/ação, envolvendo aspectos lúdicos e o teatro de fantoches, apresentarei argumentações baseadas nas idéias de autores como: Ferreira & Ladeiras (1998); Guerra (2007a, 2007b); Huizinga (2008) e Santos (1997, 2008).

A oficina foi organizada em momentos nos quais foram trabalhados os seguintes conteúdos: 1) Representação de Ambiente; 2) Ludicidade, 3) Elaboração de histórias e 4) Confecção de fantoches. Os assuntos propostos motivaram a participação das professoras<sup>6</sup>, conforme exemplifica uma docente, para a qual “é relevante que se discuta a produção e o referencial teórico sobre

---

<sup>6</sup> Os participantes da oficina foram todos do sexo feminino.

EA <sup>(Heloisa) Diário</sup>. Todas as professoras relataram que já possuíam experiências prévias com grupos de pesquisa e projetos relacionados à questão ambiental.

Durante todos os momentos da oficina os docentes interagiram bastante, inclusive trocando experiências, enquanto desenvolviam tarefas relacionadas aos conhecimentos propostos. É importante ressaltar que algumas professoras julgaram o cronograma de 12 horas/aula muito longo; mas houve mudanças de opiniões como demonstra este depoimento: “... a carga horária parecia extensa, mas hoje vejo que é pouca <sup>(Lucie) Oficina</sup>”.

Os materiais que foram solicitados para a oficina motivaram indagações do tipo: “será que vai dá certo? Esse material é pouco <sup>(Isabel) Diário</sup>”. Confesso que esperava esse tipo de questionamento, pois quando planejei a atividade optei por materiais acessíveis, de baixo custo, como papelão, jornal, saco plástico e uma camisa velha. Penso que essa situação despertou, simultaneamente, dois sentimentos: **estranheza**, pelo emprego de pouco material de consumo para essa atividade e **reflexões**, pela percepção de que poderiam empregar recursos alternativos, de baixo custo, no âmbito da sala de aula. Como ministrante da oficina, considerei esses momentos enriquecedores, pois debates e discussões, podem contribuir no aprimoramento profissional e no avanço do conhecimento, como ressalta Gouvêa (2006).

Percebi que agia em conformidade com Martin (2006), pois trabalhava com a Educação Permanente, buscando estimular a produção de conhecimento pelo docente, a qual deve ser útil e contextualizada com a realidade escolar, enriquecendo sua formação profissional. Nessa perspectiva, também concordo com Altenfelder (2006), autora que vincula os questionamentos a preocupações com o aperfeiçoamento profissional, pois a busca por respostas pode conduzir a ações bem sucedidas. Logo, indagações como as que ocorreram durante a oficina podem ser muito benéficas a todos os envolvidos.

Além disso, melhorias na realidade docente não podem prescindir de motivações intrínsecas para o estudo e a aprendizagem. Durante as inscrições para a oficina, tive minha atenção despertada por algumas respostas coletadas no questionário que apliquei. Uma professora respondeu que quis participar “... para aprender a fazer fantoches <sup>(Isabel)</sup>”. Isso me remeteu a alguns autores

(GOUVÊA, 2006; GUERRA, 2007) e seus argumentos de que professores devem possuir embasamento – ético, epistemológico, social - para interagirem com seus alunos; algo, a meus olhos, muito distanciado da ênfase “o fantoche pelo fantoche”, revelada pela docente.

Por outro lado, alguns depoimentos expõem outras motivações, vinculadas à participação em um evento de EA, dizendo que iria auxiliá-las a: 1) “compreender que temos o dever de ter bastante conhecimento sobre a preservação dos recursos naturais para mostrar aos nossos alunos como cuidar do meio ambiente para que os recursos naturais não se esgotem” (Michele); 2) “adquirir conhecimentos para enriquecer minha prática” (Martha). Houve uma docente cujo posicionamento enfatizou “a importância que a educação ambiental tem para a formação de educadora e para minha vida” (Heloisa).

A preocupação das professoras com a formação profissional mesclada à abordagem ambiental, notoriamente as idéias da prof<sup>a</sup> Heloisa, me despertaram atenção. Elas aludem a apreensões de informações e vivências profissionais, dois contextos geradores de saberes, elementos cuja construção é complexa, afinal, suas internalizações requerem motivação e tempo. Aliás, acredito que requer mais motivação do que tempo, afinal “quem tem motivação sempre encontra tempo”. Como, no transcorrer da oficina, constatei que as professoras se preocupam, genuinamente, com seu trabalho em sala de aula e com sua formação, considere, como ministrante da oficina, muito gratificante.

Após a análise das informações obtidas, concluí que as professoras estão dispostas a aprimorar competências e habilidades em momentos de informação e vivências participativas, situações que, segundo Penteadó (2003), promovem o processo de ensino-aprendizagem sensibilizador, oportuno para estimular relações salutaras com o ambiente, incluindo a superação da idéia de recurso natural a ser explorado, passando para compreensões menos antropocêntricas, como a percepção de ambiente natural a ser gerenciado (SAUVÉ, 2008).

Para a questão: qual o entendimento de Educação Ambiental predominante?, obtive as seguintes respostas: EA seria “um modo adotado para sensibilizar as pessoas a terem mais cuidado com o meio ambiente” (Heloisa Questionário), constituída por “práticas voltadas para a sensibilização dos sujeitos



(Michèle) Questionário.” Um aspecto importante nessas respostas: a ênfase no potencial de sensibilização presente na Educação. Trata-se de um aspecto importante, uma alternativa a ser considerada na busca por melhoria em nossas relações com o ambiente (GUTIÉRREZ; ROJAS, 1999). Porém, é preciso indagar: como esta sensibilização está ocorrendo?

Ao tentar responder esse questionamento, objetivando amenizar ou solucionar problemas ambientais, verifiquei que várias propostas têm sido realizadas em escolas, centro comunitários, ONG's e universidades, inclusive dois projetos que foram desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Ambiental (GPEEA do NPADC-UFPA, atual GPEEA/Sala Verde Pororoca: espaço socioambiental Paulo Freire do IEMCI-UFPA): “Aprendendo e ensinando Ecologia por meio da Educação Ambiental centrada em atitudes pedagógicas sobre reciclagem de resíduos” e “Produção de material didático em EA como subsidio a prática docente de licenciandos dos cursos de Biologia, Geografia e Pedagogia da UFPA”, realizados em 2004 e 2005, os quais proporcionaram atendimento a 120 universitários e 715 alunos do ensino fundamental distribuídos em cinco escolas do entorno da UFPA, no bairro do Guamá, município de Belém. Essas informações foram apresentadas às professoras a guisa de informação, para mostrar que há ações positivas em andamento, suscitando argumentações.

Para a professora Lucie, por exemplo, “é através de projetos que podemos contribuir para termos um mundo melhor”. Ao analisarmos esse posicionamento, é impossível não concordar com a veracidade presente nesta afirmação. Mas é preciso reconhecer que elaborações de ações são alternativas, que requerem planejamento, inclusive, com o cuidado de não efetivá-lo de modo descontextualizado. O ideal é que a comunidade atendida pela escola, participe, por meio de debates e reuniões, buscando atender seus interesses e dessa forma evita-se o ocorrido referido por Gutiérrez; Rojas (1999): após a Eco-92 várias propostas foram elaboradas para atender ONG's e comunidades, porém, as ações não atendiam às necessidades.

A dificuldade de realizar um trabalho coletivo, todavia, é apresentada na fala de alguns professores, situação na qual também abordaram sobre possibilidade de trabalhar a temática ambiental como disciplina. Como

exemplo, apresento o depoimento da professora Lucie: “se eu tivesse que optar para trabalhar a EA: a disciplina seria a melhor opção, porque centraliza em um único professor <sup>(Entrevista)</sup>”.

É importante salientar que a idéia de disciplina é contrária ao Plano Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que apresenta no art. 10º - parágrafo 2º, a seguinte recomendação: *nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da EA, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.* Ao discutirmos essa recomendação, alguns docentes concordaram com o posicionamento oficial levando-se em conta que “é um tema transversal do currículo escolar, necessária a todos os níveis do ensino fundamental ao superior <sup>(Martha)</sup>”.

Ressalta-se que se for considerada a afirmação da profª. Isabel: “as percepções ambientais estão relacionadas a contextos sociais”, por exemplo, que o entendimento de EA “é tudo aquilo que se refere à natureza e tudo que está ao nosso redor”<sup>Questionário</sup>, pode-se concluir que essa concepção é naturalista, de acordo com Reigota (2004), pois compreende o meio ambiente como sinônimo de natureza. E o termo natureza, por sua vez, propicia associações de EA com determinadas disciplinas do currículo escolar, como exemplifica outro fala da mesma docente: “quando estudei a EA era discutida no ensino de Ciências.”

Também verifiquei que correlacionar abordagens ambientais a temas estudados em Ciências é algo presente na literatura (BIZERRIL; FARIA, 2001; DANTAS et al., 2009), uma vez que EA é tratada como conteúdo de Ciências por estar relacionada a um dos assuntos da disciplina Ecologia, o que torna as discussões sobre a crise ambiental, um complemento nos currículos escolares.

As discussões relacionadas apontam para a ampliação do conceito de EA e meio ambiente, associando-o com aspectos diversificados, tais como: sociais, econômicos e culturais. Para uma de minhas informantes, é possível discutir EA “através da interdisciplinaridade <sup>(Isabel) Oficina</sup>”.

Aproveitei (Figura 04) o comentário da profª. Isabel durante a oficina e perguntei às professoras, o que cada uma compreendia sobre interdisciplinaridade?



Figura 04: Exposição dialogada sobre a interdisciplinaridade.

“É trabalhar a partir de um eixo gerador envolvendo todas as disciplinas”

(Lucie) Oficina

“É trabalhar a partir de uma temática geradora direcionada para toda a escola” (Izabel) Oficina

As professoras mostraram não ter o entendimento do termo, pois as respostas podem se enquadrar no significado de multidisciplinaridade. Para Maheu (2009) a *multidisciplinaridade se resumiria a um conjunto de disciplinas a serem trabalhadas simultaneamente, sem que as relações entre as partes sejam explícitas por meio de objetivos pedagógicos claros e bem definidos.* (p.8).

Segundo Nogueira (2001), na transdisciplinaridade *a finalidade ser atingida é comum a todas as disciplinas e interdisciplinas* (p.145), já na multidisciplinaridade *não existe nenhuma relação entre as disciplinas, assim como todas estariam no mesmo nível sem a prática de um trabalho cooperativa* (p.143). Quanto, a interdisciplinaridade é *necessária a integração de objetivos, atividades, procedimentos, atitudes, planejamentos que proporcione o intercâmbio, a troca, o diálogo, etc.* (p.140).

Porém, nas visões das professoras Heloisa, Michele e Naná a compreensão de interdisciplinaridade se apresenta como:

“Interação entre disciplinas, apesar de ser uma proposta coletiva, a interdisciplinaridade pode ser desenvolvida a partir do trabalho de um único professor” (Heloísa)Oficina.

“Possibilidade de realizar um trabalho em grupo por meio de projetos com professores de diferentes disciplinas”. (Profª. Michèle) Oficina

“Ação coordenada que exige estudo e pesquisa entre saberes diferenciados” (Profª Naná) Oficina.

Os depoimentos dessas três professoras se aproximam de Fazenda (1997) que caracteriza atitude interdisciplinar docente como aquela que, se propõe a trabalhar com outras áreas de conhecimentos sem perder a identidade de cada uma delas.

Por ser um tema transversal, a responsabilidade de discutir as temáticas ambientais a partir de uma vertente interdisciplinar deve ficar a cargo do professor, independente da disciplina que ministra (AMARAL, 2001). É a superação da visão preconceituosa de Educação Ambiental como preocupação das Ciências Naturais e em especial da Biologia (MEDINA, 2002). Em relação a essa conclusão, fica evidente nas falas dos sujeitos dois aspectos contraditórios: 1) “... todos os professores são responsáveis de abordar as questões ambientais (Michele)” e 2) que a EA “... seja discutida no conteúdo de Ciências (Izabel)”.

O primeiro aspecto remete as recomendações presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (2001), referente à abordagem de EA como tema transversal. O segundo está relacionado a percepções reducionistas de ambiente, enfatizando aspectos naturais em um nível de compreensão que, contraditoriamente, restringe suas abordagens a uma disciplina.

A centralização da responsabilidade pela EA no professor de Ciências está bem evidenciada neste posicionamento: “como vou discutir um assunto que não tenho domínio, o professor de Ciências tem competência para discutir (Lucie)Oficina”. Essa compreensão está relacionada à fragmentação do conhecimento e à compartimentalização das disciplinas, sendo que conteúdos

como os de Ecologia, frequentemente relacionados com EA, reforçam sua vinculação com Ciências.

Em relação à transversalidade recomendada nos PCN, a Prof<sup>a</sup> Naná afirma ser “... incoerente o professor trabalhar através de tema transversal se ele nunca leu os PCN”. Por sua vez, aspectos da realidade educacional podem ser empecilhos, por exemplo, quando o “numero elevado de turmas impede o docente de estudar <sup>(Heloisa)</sup>”.

Os posicionamentos das professoras evidenciam a necessidade da formação continuada, que poderia aprimorar as compreensões sobre a EA. Dessa forma, ações diferenciadas, favorecidas pela boa aceitação dos PCN, poderiam ser mais freqüentes. É o caso do depoimento a seguir: “Realizo a abordagem através de oficinas para alunos e procuro envolver o professor que está em sala de aula, pois acredito no trabalho transversal <sup>(Martha)</sup>”.

A notória preocupação em sensibilizar os cidadãos enfatiza a relevância atribuída à transversalidade no processo ensino-aprendizagem. Não se pode esquecer que relações interpessoais e o compromisso de integração entre as áreas são imprescindíveis para que a transversalidade aconteça em sala de aula (PCN, 2001), bem como a necessidade de o professor pesquisar e estudar além do conteúdo disciplinar.

Mas no posicionamento de algumas das professoras o fato de não conhecerem especificamente temáticas ambientais foi exposto como impedimento para sua abordagem. Afinal, que conhecimentos os professores devem possuir em relação à EA?

Para a prof<sup>a</sup> Lucie “... o conhecimento indispensável é o relacionado à ecologia, à legislação ambiental e às questões de Ciência”. O posicionamento da Prof<sup>a</sup> Michele corrobora com o da Lucie para “o professor abordar EA tem que compreender assuntos relacionados à evolução das espécies, ao tipo de vegetação”, porém, enfatiza um conteúdo relacionado à Biologia.

A Prof<sup>a</sup>. Isabel tem convicção de que o conhecimento que sabe no momento é o suficiente para transmitir aos seus alunos: “propiciar o respeito pelo outro e pelo meio em que vive, porque se uma criança aprende a ter respeito pelo seu semelhante terá também com o ambiente” <sup>(Entrevista)</sup>

Para a prof<sup>a</sup> Lucie, é preciso estudar constantemente já que o meio ambiente é uma temática complexa. Para a prof<sup>a</sup> Michele, é importante compreender o que seja ambiente e EA. De acordo com a prof<sup>a</sup> Heloisa, o professor deve buscar se apropriar das discussões ambientais seja no âmbito formal ou não formal para com isso formular seus conhecimentos ambientais e então contribuir para a formação de seus educandos (Figura. 05).



Figura 05 – Exposição dialogada sobre a representação ambiental.

Para a prof<sup>a</sup> Naná o conhecimento necessário “é a valorização da vida para abordar a Educação Ambiental”. Nessa perspectiva, pela professora ter graduação em Biologia transparece em suas falas a idéia de Ecologia de ecossistemas Versus a EA.

Segundo a Professora Martha, “nas escolas que já visitei, a educação ambiental não é abordada nas disciplinas, mas é tratada na condição de data comemorativa <sup>(Entrevista).</sup>”. A abordagem da EA apenas em momentos específicos nas escolas (BARCELOS, 2003) contribui para que as discussões referentes a enfoques mais abrangentes de ambiente sejam excluídas do cotidiano escolar.

Esta situação amplia as dificuldades para efetivação de abordagens mais holísticas nos currículos de escolas de Educação Básica (TAGLIEBER, 2007).

É importante salientar que informações recentes (O Liberal, 2009) apontam para um contexto no qual 78% das escolas estaduais em Belém – PA não incluem EA regularmente em seus currículos, não cumprindo recomendações oficiais (Lei nº. 9.795, de 27 de abril de 1999) referentes a abordagens dessa modalidade de Educação, em todos os níveis de ensino e disciplinas.

Os conhecimentos relacionados à EA considerados importantes pelas professoras promovem questionamentos referentes às transformações sociais, naturais e econômicas, porém, tenho a clareza que nem todas as dúvidas serão respondidas já que tenho a ideia de uma EA globalizada, por isso complexa, como afirma Leff (2004).

#### **4.2. O lúdico na formação continuada de professores em Educação Ambiental.**

Neste texto, faço considerações sobre a ludicidade como meio de sensibilização diante das problemáticas ambientais, para que o professor se sinta motivado em promover mudanças no contexto de seu trabalho.

Ao iniciar a palestra sobre “O lúdico na abordagem ambiental” falei o quanto é relevante ter um planejamento em qualquer atividade e, mais ainda, quando se trata de ludicidade, para que não fique “o lúdico pelo lúdico”. Neste momento, uma professora fez o seguinte comentário: “é verdade! As atividades em EA nas escolas são promovidas através de brincadeiras e o motivo para realizá-las não é discutido com os alunos <sup>(Heloisa) Oficina</sup>”.

A fala de Heloísa causou constrangimento entre os participantes, por tratar-se de realidade cuja responsabilidade não é apenas dos professores, mas também envolve coordenadores e gestores no trabalho de elaboração de estratégias para a inserção da EA na escola. Compreendo que enquanto o compromisso estiver ausente na gestão para o processo de sensibilização, as ações não serão significativas. E utilizar uma estratégia lúdica na sensibilização de professores exige gestão de um instrumento que promova EA crítica (GUIMARÃES, 2004).

A prof<sup>a</sup> Lucie de imediato refutou: “não concordo com você, pois acredito que não seja falta de planejamento, mas há situações que nós somos cobradas para desenvolver o conteúdo escolar enquanto a EA fica em datas específicas para ser trabalhada através de jogos <sup>Oficina</sup>”. Compreendo que o problema não é trabalhar por meio de jogos, mas como o professor conduz o processo de ensino – aprendizagem, porque, de acordo com Ramos & Weiduschat (2002), o aluno também pode estabelecer relações, conceitos e elaborar lógicas através das atividades lúdicas.

Já a prof<sup>a</sup> Michele expressou: “Faço uso de jogos para que os alunos possam ser avaliados, mas não tenho tempo de realizar leituras específicas, por isso acho importante este momento de formação, de interação com outras professoras <sup>(Oficina)</sup>”. A alusão ao jogo no acompanhamento da construção do conhecimento e a valorização atribuída a seu momento de aperfeiçoamento é



indicativo de posicionamento crítico e de acordo com Libâneo (2002) o professor é responsável pela sua formação adquirindo conhecimento através de estudos teóricos ou através da sua experiência.

Achei relevante o argumento da prof<sup>a</sup> Michele, por revelar que procura diversificar sua práxis escolar; todavia a docente não demonstra utilizar procedimentos lúdicos de modo acrítico, descontextualizado. Assim, concluo que os discursos das professoras se complementam, pois existem várias formas de se planejar e se trabalhar a EA, conforme a realidade e a condição de cada escola.

A ênfase na palavra “jogos”, citada pela prof<sup>a</sup> Michele, me estimulou a perguntar às professoras qual seu entendimento acerca deste termo. Responderam fornecendo exemplos, dizendo que se tratava de quebra-cabeça, de dómino, de xadrez e de trilhas.

Quis ir mais além, por isso instiguei: Vocês percebem a diferença entre lúdico e jogo? Segundo a prof<sup>a</sup> Naná: “o lúdico se refere à brincadeira, a divertimento e a jogos também; o que ocorre é que um (os jogos) está inserido no outro”, idéia compartilhada pelas outras informantes. Complementei a definição da professora, argumentando com base em Aguiar (2005), explicando que o lúdico também envolve outras manifestações como teatro, dança, desenho, pintura, entre outros. Manifestações essas que possibilitam “brincar” com a realidade a partir de uma temática sugerida. A EA como temática poderá ser trabalhada por meio do lúdico tornando significativa sua discussão, porém, seu uso requer critérios para que as discussões não fiquem apenas na recreação e ocorra o que está referido nesta fala: “Já participei de oficinas que ficaram apenas em dinâmicas <sup>(Naná) Diário</sup>”.

Como o lúdico é um método de ensino que estimula a aprendizagem (RAMOS & WEIDUSCHAT, 2002) levou-me a pensar que por favorecer o estabelecimento de um ambiente descontraído, no qual as pessoas são estimuladas a participar espontaneamente das tarefas, sua adoção pode favorecer processos significativos de aprendizagem, incluindo aprimoramentos de professores.

Assim, o lúdico pode ser utilizado para tornar significativo o trabalho com os conteúdos programáticos, incluindo temáticas transversais, porém, seu emprego requer critérios, caso contrário as ações serão percebidas somente como recreação, um fazer que encerra um fim em si mesmo.

Nesse contexto, as dinâmicas são muito utilizadas nas oficinas como forma de tornar mais significativa as informações, o erro ocorre quando não proporcionam a reflexão. A ênfase excessiva na ludicidade descontextualizada tem comprometido a seriedade na formação de professores (TRISTÃO, 2004), o lúdico deve ser utilizado de maneira que haja uma construção - reelaboração de entendimentos derivados do que será abordado.

De acordo com Baía (2009a), que entrevistou professoras das séries iniciais sobre a utilização do teatro de fantoches, constatou que o teatro realmente facilita o trabalho com EA, com já haviam verificado Guerra et al. (2007b), sendo que a sua utilização já não pode ser compreendida apenas como descontração. Porém, nunca é demais enfatizar: mesmo enquadrando-se no rol de alternativas viáveis, o teatro de fantoches exige planejamentos advindos de discussões aprofundadas. Efetivações inadequadamente estruturadas, sem maiores vinculações às realidades docentes e discentes, findam por favorecer manutenções de visões ingênuas nas abordagens das problemáticas ambientais, como o clássico entendimento de ambiente como sinônimo de natureza.

Obviamente, estimular posicionamentos críticos dos discentes requer antes de tudo reflexões docentes acerca da própria práxis, algo que transcende a formação inicial. Assim, concordo com Sena (2007) quando afirma que a formação continuada de professores é fundamental para o pleno envolvimento dos docentes na facilitação de atividades voltadas à EA.

Constatai que meus sujeitos valorizaram durante a realização da oficina a experiência com as vivências lúdicas. Assim, a "... oficina me fez lembrar o tempo em que estudava matemática, e usava o jogo das três marias<sup>7</sup> para matemática (profª Isabel) Oficina". Nesse "momento nostalgia", outra professora

---

<sup>7</sup> É um jogo, de origem pré-histórica, pode ser praticado de diversas maneiras. Uma delas é lançar uma pedra para o alto e, antes que ela caia no chão, pegar outra peça. Depois tentar pegar duas, três, ou mais, ficando com todas as peças na mão. In: <http://educacao.uol.com.br/cultura-brasileira/ult1687u12.jhtm>. Acesso: 10/12/2009.

lembrou: “É divertido, participar da oficina, lembro da época em que eu era aluna e uma das minhas professoras utilizava o jogo das três marias para ensinar matemática” (Lucie).

Embora no momento da oficina não tenha perguntado que jogo era o das “três marias” e tenha procurando o significado *a posteriori*, a alusão ao emprego da ludicidade me faz pensar que está inserida na realidade escolar, carecendo, todavia, ampliar as percepções acerca das suas possibilidades e mais! **que a valorização do lúdico a partir do olhar de um adulto revela reflexões do que seja o “brincar” como possibilidade de aprendizagem.**

### 4.3. O teatro de fantoches, conhecimentos docentes e EA

Nesta parte de minha dissertação, apresento e discuto conhecimentos que emergiram das seis histórias elaboradas e devidamente dramatizadas pelas professoras, no contexto da oficina “O teatro de fantoches e a EA”. A produção de cada professora, com sua breve caracterização, estão sumarizadas na Tabela 2.

No entanto, em vista das histórias apresentarem detalhes relevantes sobre a questão ambiental na “fala” dos fantoches, achei importante inserir os textos na integra.

Tabela 2. Título e uma breve descrição da história apresentada pelas professoras que participaram da oficina de teatro de fantoches.

HISTÓRIAS	CARACTERIZAÇÃO
O ambiente de rua	- Crianças que vivem em situação de risco, moradoras em um bosque.
Cidade das Flores	- O cuidado de uma criança com o espaço público.
A culpada é a professora!	- Criança ensinando aos pais o que aprendeu na escola com a professora.
Lucas e a natureza	- O menino Lucas recebe um alerta da mãe natureza, por meio de um sonho.
Um passeio no PAB	- Crianças fazem uma trilha ecológica no PAB e discutem sobre os fenômenos naturais e a legislação ambiental.
Naturinha, Quika e João Divino fazem um passeio no PAB	- Naturinha, Quika e João Divino discutem sobre o consumismo e o cuidado com as áreas de proteção.

## AMBIENTE DE RUA

Autora: Prof<sup>a</sup>. Lucie

Personagens: Flora, Tá sabendo e D. Esperança.

- Narrador: Era uma vez uma garotinha que se chamava Flora. Ela sonhava com um lugar mágico, onde todos vivessem em harmonia, pois sua alegria era seu amigo “Tá sabendo” e o bosque que lhe servia de abrigo. No entanto, sua realidade era outra: sua casa era um espaço público que chamava carinhosamente de bosque e a sua cama o papelão. Um dia...

- Flora: Estou cansada, com fome, ninguém me ajuda... E vejo as pessoas jogando alimento e roupas no lixo, que tristeza! Preferem jogar fora a doar.

- “Tá sabendo”: Florinha, Florinha! Não reclame, a nossa situação pode piorar! Você já sabe que vamos ficar sem o nosso bosque? Vamos ficar sem a nossa casa!

- Flora: Mas, é de lá que retiramos o nosso alimento! E os pássaros que possuem ninho nas árvores, ninguém se importa? Ai, meu Deus e agora?

- “Tá sabendo”: Nossa casa servirá de estacionamento.

- Narrador: Flora se sentiu desamparada, mas não desanimou e começou a pensar. Então, vislumbrou uma alternativa: Dona. Esperança, professora do abrigo “Paraíso Verde”.

- Flora: Já sei! Vou falar com Prof<sup>a</sup>. Esperança: acho que ela vai nos ajudar.

- Flora e “Tá sabendo”: prof<sup>a</sup> Esperança temos um problemãooo! O bosque será transformado em estacionamento. O que vamos fazer?

- Prof<sup>a</sup> Esperança: Devemos recorrer à SEMMA para impedir a obra, pois é a única área verde do bairro!

- Narrador: Então, crianças, o que Flora, “Tá sabendo” e prof<sup>a</sup> Esperança devem fazer? Vamos ajudar criançadaaaa!

Narrador: Os alunos apresentam várias sugestões: vamos chamar a polícia, vamos bater em todos, vamos botar de castigo.

Narrador: a prof<sup>a</sup> toma a palavra e diz: Já sei! Vou passar um abaixo-assinado pelo bairro e nas escolas para que todos participem.

- Flora: Tive outra ideia! Vamos fazer uma caminhada, o início será em frente ao bosque.

- Narrador: E agora? Onde irão morar a Flora e “Tá Sabendo”? Alguns alunos responderam: na minha casa, na casa da vovó, na casa da diretora que tem piscina!
- Narrador: Flora e “Tá Sabendo” terão uma boa surpresa! Quem adivinha? Vamos saber do que se trata! Os alunos tentaram adivinhar: irão ganhar outro bosque! Vão ganhar uma casa!
- Narrador: A prof<sup>a</sup> Esperança comovida oferece:
- Prof<sup>a</sup> Esperança: Vocês dois gostariam de morar comigo?
- “Tá Sabendo”: Flora estou muito, muito e muito feliz!
- Flora: Eu também estou muito feliz! Mas não vamos esquecer o nosso bosque!

O roteiro da história “O ambiente de rua” abordou pelo menos duas situações: 1<sup>a</sup>) Crianças como moradoras de ruas e a 2<sup>a</sup>) A atuação do cidadão para garantir o direito de manter uma área arborizada. Dona Esperança, o personagem principal, orienta adultos e crianças para mobilizar uma comunidade a lidar com seus problemas ambientais. Segundo a prof<sup>a</sup> Lucie ao “redigir a história pensei em mostrar uma condição, que é a falta de cuidado com as crianças, pois como podemos cuidar do ambiente se não conseguimos atentar para as condições que as crianças vivem?” <sup>Entrevista</sup>.

O relato da professora, centrado no cuidado ambiental e atrelado ao cuidar do ser humano, expõe a percepção de uma EA compromissada com uma sociedade sustentável. Trata-se de um pensamento em conformidade com Dias (2004) para o qual um sistema social não pode ser mantido com parte da população na pobreza, portanto, as ações mantenedoras devem ser eqüitativas, respeitando homem e ambiente. Processos de ensino e aprendizagem podem favorecer essa igualdade; para tanto devem oportunizar, simultaneamente, o reconhecimento da relevância do respeito ao outro e a consciência de pertencimento ao ambiente (GUTIERREZ; ROJAS, 1999).

## CIDADE DAS FLORES



Figura 06: Apresentação da história “Cidade das flores”.

Autora: Prof<sup>a</sup>. Naná

Personagens: D. Ana (Mãe), Clara (Criança), Professora (Flora)

Narrador: Dona Ana sempre procurou orientar sua filha, que se chama Clara, a ter bons hábitos de higiene em qualquer lugar. Um dia a menina decidiu jogar um pedaço de papel na calçada e:

- Ana: filhinha não jogue o papel no chão!

- Clara: mamãe, eu às vezes joga o lixo no chão, porque não tem lixeira na rua. A senhora tem que brigar é com o prefeito e não comigo (risos)!

- Narrador: Amiguinhos! Vocês acham que Clara está certa? O que a Clarinha deve fazer?

- Alunos (platéia): As crianças sugeriram: tem que levar um saco de lixo de casa, tem que segurar na mão.

- Narrador: Então, a mãe de Clara diz:

- Ana: quando você não encontrar uma lixeira guarde na sua bolsinha, ou no bolso de sua roupa.

- Narrador: Clara se mostrou birrenta.

- Clara: Ih! Minha bolsa vai virar uma lixeira? Não gostei e não gostei!!! E quando a minha roupa não tiver bolso? E se eu não tiver bolsa?

Narrador: A mãe de Clara já estava sem paciência.

- Ana: Aiaiai! Você pergunta demais! Quando encontrar uma lixeira você joga o lixo.
- Narrador: A mãe de Clara pensou e resolveu explicar:
- Ana: Se você começar a jogar o lixo em qualquer lugar, vai acumular e atrair insetos, ratos... vai entupir bueiros. E quando chover vai inundar tudo! Já viu isso acontecendo perto de nossa casa.
- Narrador: E o tempo foi passando... Certa vez a professora percebeu algo estranho na farda de Clarinha.
- Professora: Clarinha, o que é isso no seu bolso?
- Clara: É papel de bombom, de pirulito, pedaço de bolacha! Sabe que eu nem lembro mais!
- Professora: E porque não joga fora?
- Clara: Não tem lixeira na sala de aula! Minha mãe falou que não devemos jogar nada no chão.
- Professora: Muito bem, Clara! É de atitudes iguais a sua que precisamos para preservar o nosso planeta.
- Narrador: A professora aproveitou para aprofundar o assunto.
- Professora: E vocês crianças? Estão cuidando do espaço da escola?
- Alunos(platéia): Muitos colegas jogam o lixo no chão, mesmo que tenha uma lixeira por perto.
- Professora: Então, vamos pensar em um projeto sobre o lixo para a nossa escola? O nosso encontro fica marcado para a próxima aula!

Em “Cidade das Flores” a personagem Ana (mãe) procura orientar sua filha Clara a desenvolver hábitos salutarés de higiene pessoal e ambiental, incluindo ações de não jogar lixo em via pública; as orientações familiares são respaldadas por Dona Flora (professora). Em sua entrevista a prof<sup>a</sup> Naná enfatizou o seguinte: “No contexto da oficina elaborei a história buscando discutir as pequenas ações e o trabalho que deve existir entre a família e a escola”. Percebi neste depoimento, alusões a seguinte situação: a educação em família é diferente da educação escolar, um processo formal que envolve elaboração de objetivos e de procedimentos avaliativos para suas ações (SZYMANSKI, 2001), mas ambas, juntas, são essenciais na consolidação da cidadania.



## A CULPADA É A PROFESSORA?



Figura 07: Apresentação da história “A culpada é a professora!”

Autora: Prof<sup>a</sup>. Heloísa

Personagens: José (Pai), Joãozinho (filho) e Maria (Mãe)

- Narrador: João ouviu de sua professora que é importante cuidar do ambiente em que vive, e decidiu contar a novidade para os seus pais.

- Joãozinho: Mãe, mãe! Hoje a professora falou sobre a educação ambiental, foi muito legal!

Mãe: Foi mesmo? E o que ela falou?

Joãozinho: Disse que nós temos que preservar o meio ambiente, não jogar o lixo em qualquer lugar, pois, entopem os bueiros, os canais.

Narrador: A mãe de Joãozinho ficou admirada.

Mãe: Mas que lixo é esse?

Joãozinho: Ora mãe, copo, papel de bombom, sacola de plástico e garrafas de água mineral.

Narrador: O pai ficou resmungando.

Pai: Mas essas crianças estão ficando espertas! No meu tempo não tinha essas ideias!

Mãe: Mas pai, o Joãozinho está se educando, se a professora falou é verdade.

Pai: Eu vou até cortar a mangueira, pois está caindo muitas folhas o quintal fica sujo! E quanto aos troncos vou deixar na beira do canal.

Joãozinho: Ah, pai! Lembrei que a professora falou que não devemos cortar as árvores.

Pai: Menino, deixe de tolice!

Narrador: Joãozinho ficou preocupado.

Criança: Não, pai! A professora também disse que as árvores absorvem a água da chuva, evitando que a terra vá embora e leve também as casas.

Mãe: Pai, lembra que você assistiu uma cena igual a essa no jornal da tarde?

Pai: É mesmo, não é?

Joãozinho: Pai, é importante nós preservarmos o meio ambiente, porque ele é nossa casa, se não amanhã não teremos onde morar, a professora nos explicou tudo.

Narrador: E o pai continuava a reclamar ... (mas morrendo de orgulho do filho).

Pai: Mas, esse menino está ficando cada dia mais sabido! A culpada é a professora!

A história “A culpada é a professora!” retrata, através da dramatização de abordagens ambientais na sala de aula e no meio familiar, obstáculos que o docente encontra para sensibilizar seus alunos. Em seu depoimento a professora explicou que: “Ao redigir esse texto lembrei os problemas que enfrentei para trabalhar com os meus alunos, motivado pela interferência familiar. <sup>(Heloísa), Entrevista»</sup> .

Para Silva (2008) a relação de proximidade da família com o trabalho do docente faz diferença nos processos de ensino e aprendizagem. Em se tratando da abordagem ambiental esta participação torna-se particularmente relevante, pois ações realizadas na escola podem conflitar com o contexto familiar do aluno. Como exemplo, podemos citar recomendações para que o lixo não seja jogado em qualquer lugar, que podem, inclusive, motivar divergências entre alunos residentes em áreas destituídas de saneamento básico e seus familiares, caso estes efetivem atos ambientalmente

inadequados. Certamente, trata-se de uma situação complexa, cuja resolução transcende a esfera escolar, mas que pode ser minorada com uma proximidade respeitosa entre família e escola.

## LUCAS E A MÃE NATUREZA

Autora: Prof<sup>a</sup>. Michele

Personagens: Mãe Natureza e Lucas.

- Narrador: Lucas andando pela floresta encontrou um rio de águas cristalinas.

Não pensou duas vezes: se jogou com roupa e tudo! E saiu gritando:

- Lucas: Maravilha, isso é tudo de bom! Um rio limpinho, sem poluição!

- Narrador: De repente, alguém apareceu para conversar com o Lucas! Vocês adivinham quem é?

- Alunos (platéia): É a Matinta Perera, é o Saci-Pererê ou a cuuuca!

- Narrador: Nãoooo, criançaada! Quem será? Vamos ver quem é?

- Mãe Natureza: Oi, Lucas!

- Lucas: Quem falou? Será que foi o Curupira? Ele adora se passar por outras pessoas! Não acho engraçado, pode aparecer!

Narrador: Alguém conhece o Curupira? O que ele faz?

- Alunos (platéia): Ele enfeitiça os caçadores e ajuda a mãe natureza a proteger as florestas!

- Narrador: E a mãe natureza, sabiamente, foi pedir ajuda a uma criança, por que acredita que ela representa a preservação do Planeta Terra para essa e para as futuras gerações.

- Mãe Natureza: Socorroooo! Lucas, me ajuuuude, sou a mãe natureza! Alguns homens estão poluindo os rios, botando fogo na floresta e caçando os animais. Estão destruindo tudoooo! O mundo está de cabeça pra baixo!

- Lucas: E o que eu posso fazer?

-Mãe Natureza: Muita coisa! Peça ajuda aos seus coleguinhas, a professora e aos seus pais! Todas as pessoas de boa vontade!

- Lucas: Já sei o que vou fazer! Vamos preparar cartazes, fazer passeata e falar sobre a poluição dos rios e da floresta na rádio da escola!

- Narrador: Lucas acorda! Era tudo um sonho, mas ficou a sementinha, a idéia...

- Lucas: Vou já correndo pra escola! Tenho muito trabalho pra fazer!

- Narrador: E você? Que está esperando, vai ajudar?

Alunos (platéia): Sim!

Narrador: Então, Lucas e a sua turma estão te esperando!

Em “Lucas e a natureza” a partir da dramatização de situações de usufruto e degradação do meio natural, buscou-se sensibilizar o alunado a compreender que podemos utilizar recursos naturais sem destruir a natureza. Segundo a prof<sup>a</sup> Michele “quando escrevi a história pensei em um roteiro que envolvesse o imaginário infantil, que promovesse a relação das lendas com a floresta” (Entrevista).

Ao recorrer ao teatro de fantoches para buscar trabalhar diferentes elementos integrados à perspectiva ambiental, esta docente destacou a importância do lúdico, como favorecedor de estímulos através dos quais os alunos acabam se envolvendo espontaneamente com a atividade, ressignificam conteúdos e apreendem de modo significativo.

Trata-se de um potencial reconhecido em diferentes trabalhos (BAÍÁ et al., 2009b; DANTAS et al., 2008).

## UM PASSEIO NO PARQUE AMBIENTAL



Figura 08 – Apresentação do Guarda ambiental.

Autora: Prof<sup>a</sup>. Isabel

Personagens: Guarda ambiental, Dina e Amelinha.

- Narrador: Amelinha e Dina foram participar de um passeio no Parque Ambiental de Belém (PAB). Neste local o Batalhão de Polícia Ambiental desenvolve uma programação para os seus visitantes. A atividade inicia com um vídeo ou palestra sobre o PAB, seguido de uma trilha monitorada.
- Guarda ambiental: Vamos entrar na trilha do macaco. Peço a todos que prestem atenção no espaço!
- Dina: Prestar atenção em que? Só tem mato!
- Guarda ambiental: Na natureza! Escutem os pássaros, observem as árvores, os pequenos animais...
- Narrador: todos em silêncio ouvindo a natureza.
- Dina: Mas qual o som da natureza? O que ela tá te dizendo? Hehehehehe.
- Narrador: Amelinha não gostou do comentário de Dina.
- Amelinha: Não me mate de vergonha!
- Guarda Ambiental: Não tem problema, essa é a primeira reação das pessoas! As pessoas deixaram de escutar e observar a natureza. Por exemplo, os indígenas sabem a distância de um local para outro observando as fases da lua.
- Amelinha: Ouuuuuuu, Dina?

- Narrador: O guarda ambiental quis dar outro exemplo, mais atual, para que os presentes percebessem como é útil “ouvir a natureza”.

- Guarda Ambiental: Vocês viram na TV, na semana passada, sobre uma onda enormee que atingiu um país no outro lado do mundo? Quem sabe me dizer o nome dessa onda enorme, que vai destruindo tudo que encontra pelo caminho? É a tsunami ou a pororoca?

- Alunos (platéia): É a tsunami. Mas a pororoca, também destrói tudo!

Guarda Ambiental: Pois é, foi uma tragédia, mas em uma vila de pescadores muitas pessoas conseguiram se salvar, porque uma das moradoras observou que o elefante, por exemplo, foi para a parte mais alta do lugar, assim, os habitantes fizeram a mesma coisa.

- Narrador: Agora vocês percebem a importância de ouvir a natureza?

Alunos: Sim!

- Narrador: Dina muda de assunto.

- Dina: Seu guarda, é verdade que no PAB se encontram os lagos que fornecem água para a cidade de Belém?

- Guarda Ambiental: É verdade! São os lagos Bolonha e Água Preta, por isso o PAB é área de proteção ambiental, e ninguém pode fazer moradia.

- Dina: Ah! Mas durante a trilha eu percebi muitas casas perto dos lagos!

- Guarda ambiental: Esse pessoal está errado, mas é necessário conhecer as leis ambientais para defendermos o patrimônio!

- Amelinha: Poxa! Vou passar essas informações para os meus colegas e para a professora. Vai ser o máximo!

Discutir sobre a proteção de áreas naturais foi a abordagem na história intitulada: “Um passeio ao Parque Ambiental de Belém” que contém informações referentes ao PAB e a aprendizagem por meio da natureza – comportamentos de seres vivos, fenômenos naturais. Ao ser questionada sobre o texto, a prof<sup>a</sup> Isabel expôs que ao redigi-lo lembrou de sua visita ao PAB: “...preocupe expor no teatro de fantoches as informações sobre o PAB que as crianças poderiam constatar em uma futura visita”.

Este posicionamento evidencia uma profunda sensibilidade relacionada ao seguinte aspecto: podemos aprender através do contato direto com a

natureza, algo referido em estudos acadêmicos (GUTIERREZ & ROJAS, 1999; STONE, 2006). Neste contexto, observar reflexivamente os efeitos da chuva, do sol e outros fenômenos naturais, bem como o comportamento de pássaros e outros pequenos animais, são atitudes que trazem em si potenciais para aprendizagens significativas.

Achei interessante a prof<sup>a</sup> Isabel ter abordado a necessidade das pessoas “sentirem a natureza” com o propósito de percepção dos fenômenos naturais, pois acredito que com os avanços tecnológicos e científicos as pessoas passaram a valorizar esses recursos em detrimento a própria percepção da natureza, do ser humano.



**NATURINHA, QUIKA E JOÃO DIVINO FAZEM UM PASSEIO NO PARQUE AMBIENTAL DE BELÉM.**



Figura 09 - Apresentação de Naturinha e João Divino.

Autora: Prof<sup>a</sup>. Martha

Personagens: Naturinha, Quika e João Divino.

Narrador: Naturinha (cantando) Como é grande é bonita a natureza, oieeee....

Bom dia turma! Sou o Naturinha, amo a natureza e as pessoas, animais vegetais e minerais. Amo a vida, amo a terra, e as águas, amo o parque. Amo o meio ambiente.

Quika: Ufa, ufa, me ajuda aqui Naturinha, segura essas sacolas para mim!

Naturinha: Nossa, o que é isso? De onde você vem?

Quika: Venho do shopping Center, fui fazer umas comprinhas, estava tudo em promoção, adoro promoções, adoro compras, adoro shopping!

Naturinha: E você precisa de tudo isso, pra quê menina?

Quika: ô Naturinha me deixa, olha só o que eu comprei creme para o rosto, sandália da moda, pulseira, esmalte; é lançamento!! E trouxe um lanchinho, refrigerante e biscoito.

Naturinha: menina veja só quanta coisa você comprou e quanto lixo trouxe para nossa comunidade!

Naturinha: Quika você é muito consumista, a gente só deve comprar o que necessita, pois o excesso de consumo prejudica o meio ambiente e o bolso.

Quika: Porque o consumismo prejudica o meio ambiente Naturinha?

Naturinha: Porque usa os recursos da natureza para a produção e também gasta água, energia produz muito mais lixo e polui o meio ambiente, vocês sabem o que é meio ambiente?

Alunos: Respondem

João Divino: Naturinhaaaaaaa

Naturinha: Eh! Lá vem o João Divino, meu amigo, nos vamos passear, vou levar o João divino para conhecer o Parque.

Naturinha: Oi! João Divino!

Quika: Oi! Em que Parque vocês vão? De diversão?

Naturinha: Não. O Parque Estadual do Utinga. Você conhece?

Quika: Não! E onde fica?

Naturinha: No bairro Curió – Utinga é o Parque Estadual do Utinga. Vamos agora lá, vai adorar.

Quika: Eu também quero ir, mas o que faço com minhas compras?

Naturinha: Agora que vai ser, ta vendo só agora você vai ter que ir deixar tudo isso na sua casa, vá correndo e volte logo, para não perder o passeio.

Narrador: Então os três foram fazer uma visita no Parque Estadual do Utinga e ao chegaram lá, tiveram várias surpresas.

João Divino: Que rio é esse?

Naturinha: Não é um rio, é um lago que se chama Bolonha e mais lá em frente tem o lago Água Preta.

Quika: Oba! É agora! Vou tomar banhooooo!

João Divino: Pode tomar banho nele?

Naturinha: Não

João Divino: Ah!!! Por quê?

Naturinha: Porque eles ficam numa área de proteção integral e servem para abastecer a água da população metropolitana de Belém.

Quika: Conversa fiada!!!

João Divino: E o que uma área de proteção integral?

Naturinha: Você sabia que uma área de proteção integral deve ser protegida e preservada por todos nós, se não, pode poluir a água que sai na torneira de nossa casa.

Quika: Ah, terminei meu lanche, vou jogar aqui essa garrafinha, o canudinho e esse saco.

Naturinha: Quikaaaaaaaaaaaa, não pode fazer issoooooo.

Quika: Ué por que?

João Divino: Não pode jogar lixo no parque.

Naturinha: E nem nas ruas, pois quando chove o lixo que jogamos fora da lixeira vai todo para o esgoto e alguns esgotos vão para os mananciais Bolonha e Água preta, poluindo a água.

Quika: Então a água que a gente bebe é poluída?

Naturinha: Não, porque ela passa por um tratamento que é feito na Estação de tratamento de Água na COSANPA, sendo limpa e boa para beber, fazer comida, tomar banho e outras coisas mais.

Naturinha: É por isso que não podemos tomar banho e nem pescar nestes lagos. Nem maltratar os animais e as plantas para não destruir a natureza.

Quika: Vixe é mesmo, é agora to entendendo tudo!

João divino: Mas pode passear?

Naturinha: Isso pode, e o que é mais divertido mesmo é fazer uma trilha, ver os animais e as plantas para não destruir a natureza.

Naturinha: Isso pode, e o que é mais divertido mesmo é fazer uma trilha, ver os animais, caminhar, participar de oficinas, mas sempre acompanhado de um adulto como o Batalhão de Policiamento Ambiental que orienta os visitantes a cuidar do Parque.

Naturinha: Agora que já sabe um pouco do parque, vamos perguntar para a garotada se elas conhecem os lagos que estão no Parque.

João Divino: Ei! Garotada! Quem sabe responder qual é o nome dos lagos que estão no Parque?

Quika: Quero só vê se vocês aprenderam (risos)!!

Alunos: Respondem

João Divino: E quem sabe como se deve cuidar do Parque?

Alunos: Respondem

Quika: Hum aprenderam né, estão ficando espertinhos! Então me digam como devemos tratar a água?

Alunos: Respondem

Naturinha: Se você ficou curioso em conhecer o Parque é so agendar uma visita. Ligue para a SEMA e venha curtir a natureza que está a sua disposição.

Quika: Esse Naturinha e esse João Divino, São espertos sabem tudo sobre o Parque e sobre a conservação do meio ambiente, vou convidar eles para irem a minha escola ensinar a garotada de lá, hum até eu aprendi!

Beijos e espero vocês lá! Tchau!!

Resgatar a sensibilidade em relação ao ambiente, discutindo propostas relacionadas ao modo de vida dos cidadãos e a degradação das áreas de proteção foram as principais temáticas da história “Naturinha, Quika e João Divino fazem um passeio no Parque Ambiental de Belém”. “Quando elaborei a história, meu objetivo foi sensibilizar os alunos de escolas localizadas no entorno do PAB sobre a degradação que está ocorrendo no local”. (Profª Martha)

Entrevista

A professora procurou elaborar estratégias para que os alunos pudessem ter compreensão dos problemas enfrentados no PAB e, por meio dos fantoches, conhecer, juntamente com os alunos, a função do parque para a cidade de Belém. É notório o quanto a docente acredita nos potenciais inerentes ao emprego de fantoches. Objetivos relacionados à sensibilização são por demais complexos, o que se torna ainda mais complicado ao envolver temáticas ambientais contextualizadas. Sensibilizar requer disposição para rever atitudes, conceitos e valores, logo, empregar o teatro de fantoches como forma de efetivação de intentos evidencia suas potencialidades. Segundo Ladeira & Caldas (2008), significativo é o valor educacional presente nesta atividade, por tratar-se de um importante favorecedor dos procedimentos pedagógicos, permitindo o desenvolvimento de diversificados aspectos: uso das mãos, descoberta dos recursos vocais, aprender a escutar, respeitar a opinião alheia, argumentar com precisão.

Os conhecimentos e argumentações presentes nos depoimentos das professoras enfatizam que a abordagem ambiental deve ter cunho emancipatório e transformador, onde o professor planeja e propõe ações sem desconsiderar elementos de ordem política, econômica e social (GUIMARÃES, 2004; LOUREIRO, 2006). É um quadro situacional no qual é imprescindível que os docentes entendam e reflitam sobre as questões na EA interagindo com toda sua complexidade (SATO, 2003). Logo, o teatro de fantoches,

procedimento simultaneamente simples e refinado, por meio do qual podemos aprimorar nosso modo de perceber o mundo, refletindo e expressando posicionamentos e opiniões, certamente é de grande valia neste contexto.

Achei importante que cada professora elaborasse a sua história, pois tinha expectativa de que as suas experiências profissionais e pessoais se refletissem nos bonecos. Felizmente essa metodologia de trabalho foi muito enriquecedora para todos os participantes. Em síntese, os saberes ambientais apresentados nas histórias abordam o cuidado com a infância desamparada, o cuidado com o ambiente natural por meio das lendas, a percepção da natureza, a relação escola-família e a proteção de áreas ambientais protegidas.

#### **4.4. O teatro de fantoches e a resignificação da formação continuada**

Quando pensei em uma estratégia que pudesse ser utilizada na abordagem ambiental ao trabalhar com professores, procurei elaborar a oficina de modo a favorecer expressões de conhecimentos, opiniões e questionamentos.

Ao planejar essa formação continuada investi muito na idéia do fazer reflexivo, para que a oficina não fosse entendida como momento de repasse de estratégias, prontas e acabadas, para serem aplicadas, sem maiores considerações as especificidades presentes nos diferentes contextos humanos. Procedi desse modo, pois, concordando com Penteado (2003), entendo que a formação docente deve está relacionada a questões pedagógicas, sociais e políticas para que estes profissionais se aprimorem como construtores de conhecimentos complexos (PENTEADO, 2003).

Nesta perspectiva, este relato mostra-se bastante interessante: “Utilizei os fantoches na minha aula de Matemática, cujo conteúdo era sobre Medidas. Trabalhei conceitos de figuras geométricas como circunferência, quadrados e suas medidas, conhecimentos necessários para a fabricação dos fantoches. Agora estou tentando relacionar fantoche, matemática e EA” (Profª Michele) Entrevista.

A professora percebeu o uso da dramatização no contexto específico de uma disciplina, reconhecendo, simultaneamente, que possui dificuldades para relaciona - lá às peculiaridades da EA. Nesse sentido, dada à necessidade premente da discussão ambiental de modo compatível com sua relevância atual, é prioritário elencar estratégias que aperfeiçoem competências e habilidades possibilitando, inclusive, o transcender da práxis disciplinar rumo à interdisciplinaridade, um desafio para os educadores (GUIMARÃES, 2004, GOUVÊA, 2006), mas um aspecto inerente a EA.

Independente da situação, qualquer superação de desafios requer prudência e meditação. Em nosso caso, concordando com Santos (1997; 2008), é fundamental que a atividade não perca seus objetivos pedagógicos, adquirindo um caráter de brincadeira descompromissada. E esse cuidado deve ocorrer em todos os níveis de ensino, das séries iniciais até o resto da vida acadêmica, afinal, é possível aprender em qualquer contexto e faixa etária. Reflexões que podem ser vinculadas a este raciocínio aparecem neste

depoimento: “Como estratégia a proposta é válida, pois já havia trabalhado com a produção de material didático utilizando papelão, garrafa plástica, e ao trabalhar na oficina, percebi que dá para relacionar a prática com a teoria, pois me prendia em atividades práticas.” (Profª. Heloisa) Entrevista

A docente enfatizou um agir fragmentado. Obviamente não podemos ter certeza que, a partir de agora, sua práxis será diferenciada, mas, certamente o reconhecimento das peculiaridades do nosso fazer representa o primeiro passo para mudanças. Na oficina procurei manter uma atmosfera favorável ao ato de refletir, estimulando, ao mesmo tempo, manifestações da criatividade das professoras na confecção dos fantoches, elaboração do roteiro da dramatização e construção das falas dos personagens, para poderem discutir, por meio do lúdico, os conhecimentos ambientais.

A liberdade de expressão favoreceu a presença de críticas. Segundo a profª Lúcie, trabalhar a “EA de maneira que os alunos possam compreender a temática é importante, mas acho que a atividade lúdica é muito valorizada por algumas colegas para passar o tempo” (oficina). Vejo que a preocupação da professora é de que a atividade não fique apenas como diversão, proporcionando conhecimentos. Segundo Santos (2008), os professores acreditam que é fácil utilizar o lúdico para ensinar, mas quando iniciam a prática percebem dificuldades, que incluem desde a adequação dos conteúdos programáticos, até coordenar a construção da atividade.

Todavia, a superação dos entraves propicia aprimoramentos: “A oficina me deu a possibilidade de trabalhar de uma maneira diferenciada, pois permite que vários assuntos sejam discutidos. Foi o momento de reelaborarmos o que tínhamos como certeza.” (profª. Naná) Entrevista. Neste sentido, a utilização do teatro de fantoches possibilitou um outro olhar docente sobre as questões discutidas na oficina, além de um ambiente propício a interação com o outro, em uma alusão a Altenfelder (2006), situação que envolve troca de experiências, reflexões e tomadas de decisões coletivas, além de esclarecimentos de dúvidas; são elementos cuja presença no cotidiano docente deveria se dar com mais frequência, pois fortalecem laços de afetividade e profissionalismo capazes de enriquecer a práxis educacional. Este depoimento ilustra muito bem essas considerações: “A finalidade deste momento é de socializarmos

experiências. Estava lendo um livro só não me recordo o nome e lá estavam expondo o exemplo de um fantoche muito diferente, feito de folhas secas”, afirmou Heloísa <sup>(oficina)</sup>.

O que me chamou atenção nos momentos de socialização, durante e após a oficina, foi à valorização dada às experiências individuais, bem como as reflexões visando aproximá-las das respectivas práxis, também considerei igualmente importante a atenção, expressada com silêncios e com olhares fixos, nas dramatizações. Minhas próprias reflexões me remeteram a Woods (2003) para o qual experiências proporcionam ressignificações de conceitos e opiniões, principalmente quando envolvem alternativas criativas para o ensino.

Ao longo do desenvolvimento da atividade as professoras falaram também das suas dificuldades para conciliarem sua formação continuada com seu trabalho, queixaram-se da questão salarial. São fatores relevantes das suas realidades, portanto, não tolhi suas argumentações, procurando manter as conversas focadas na oficina. Entendo, novamente concordando com Altenfelder (2006), que a superação dos desafios inerentes à práxis do professor – incluindo insuficiências nas formações inicial e continuada -, não pode prescindir de articulações coletivas, sempre com espaços para o diálogo e o respeito à opinião alheia. Desse modo, será possível conciliar a formação continuada com as grandes responsabilidades desta profissão, e incluir procedimentos como o teatro de fantoches, no dia-a-dia.

As professoras expuseram tranqüilamente suas idéias, dúvidas e não se constrangeram em pedir opiniões, como procedeu a prof<sup>a</sup>. Isabel: “Estou tendo uma idéia! Vou utilizar os fantoches para trabalhar a lenda do Curupira com as crianças, pois estava pensando em trabalhar através de colagem. O que vocês acham?” <sup>(oficina)</sup>. A professora se propôs a reorganizar a sua atividade, em sala de aula, pois o objetivo era trabalhar a lenda com outro recurso didático. O seu desempenho na oficina motivou o desejo de voltar a empregar fantoches, devido em uma das suas experiências ter vivenciado dificuldades, como atesta o seu relato: “Dá muito trabalho para confeccionar os fantoches com os alunos é uma atividade que exige muito planejamento” <sup>(Isabel) Entrevista</sup>.

O relato de Prof<sup>a</sup> Isabel motivou um comentário da Prof<sup>a</sup>. Nana: “A atividade não pode ser planejada sozinha tem que ter uma parceria. É uma



estratégia de ensino que poderá dar certo, porque é trabalho em equipe já pensou quantas histórias poderão surgir, dá até para lançar um livro” <sup>Oficina</sup>. A professora enfatiza que o trabalho coletivo é relevante, pois uma idéia pode ser ampliada, adquirir novas possibilidades e perspectivas, ampliando assim o alcance de sua influência, assim, eu diria que as interações precisam não só de um bom planejamento, mas também de uma boa coordenação. E isso dá trabalho! Obviamente, por conta de peculiaridades presentes em um contexto escolar, por exemplo, desentendimentos quanto aos objetivos ou critérios avaliativos, um (a) professor (a) poderá desenvolver atividades individualmente com sua(s) turma(s), inclusive o teatro de fantoches. Todavia, em harmonia com o pensar de Libâneo (2002) o diferencial reside no exercício da capacidade reflexiva no âmbito profissional, situação favorecedora de melhorias no fazer docente.

A ponderação permite perceber com clareza o que contribui para a aprendizagem discente, como os exemplos presentes na fala da prof<sup>a</sup>. Naná: “A escola pode até comprar o fantoche feito, mas confeccioná-lo é melhor, pois dá possibilidade do aluno de construir o seu material. Dá para trabalhar ciências, arte, matemática, português são várias possibilidades”. A percepção desta profissional vislumbra várias utilizações para o recurso didático, além disso, mostra-se claramente contextualizada, seja associando o uso de fantoches com diferentes disciplinas, seja opondo-se a aquisição de fantoches prontos, pois elaborá-los é muito mais enriquecedor do ponto de vista pedagógico.

Aliás, pude constatar que preparar fantoches e dramatizá-los não é interessante somente para o alunado, como relata este depoimento: “Para mim está sendo muito importante, pois estou tendo a possibilidade de ter uma opinião diferente de EA, afinal não é somente falar de natureza, mas é também se importar com o ser humano o que exige trabalhar com os alunos.” (prof<sup>a</sup> Michele) <sup>Entrevista</sup>. Para a prof<sup>a</sup> Martha, “o teatro de fantoches contribuiu para ampliar as possibilidades de implementar a EA em sala de aula, pois me apresentou mais uma ferramenta (Teatro de Fantoches) para que eu utilize na formação ecológica/ambiental dos alunos, mas é necessário que o teatro tenha um fim crítico.” <sup>(oficina)</sup>. Ao desenvolverem ações voltadas para o ser humano e o

ambiente as professoras ressignificaram suas percepção de EA. Isso me remete a Loureiro (2004), autor muito enfático em afirmar que ações e discussões de cunho ambiental precisam direcionar transformações, sem desconsiderar os valores e contradições presentes nas sociedades humanas.

O próximo depoimento também indica a presença de modificações, com as características da ótica de Loureiro (2004): “A oficina me deu a possibilidade de refletir sobre a produção de material didático. Quantos professores têm uma ideia criativa e não publicam. É uma atividade simples e que deve ser divulgada nas escolas públicas e não apenas na academia” (profª.Heloisa) oficina.

É importante enfatizar que simplicidade não é sinônimo de ações de baixa categoria, como bem ilustram os próprios fantoches (Figura 08), passíveis de montagem com materiais baratos, mas, desde que trabalhados com objetividade e planejamento, vinculados às especificidades de um contexto, podem aprimorar competências e habilidades de docentes e discentes (GUERRA, 2007a; BAIA, 2009a).



Figura 10 (A e B) – A exposição dos fantoches pelas professoras após a confecção.

Obviamente há escolas que dispõem de materiais refinados, cujo uso pode ser igualmente produtivo, desde que sejam respeitadas as condições acima referidas, pois o importante é planejar de modo criterioso e utilizar o que estiver disponível, evitando-se incorrer no equívoco citado neste depoimento da profª Heloísa: “... se você for ver, em algumas escolas o material está guardado, material caro e em outras escolas nem existem”. A Profª Naná complementou a idéia de Heloísa afirmando que “se deve ter cuidado para não utilizar a atividade com ingenuidade sem instigar a opinião crítica dos alunos.”

Os conteúdos presentes nestes depoimentos atestam à necessidade da formação continuada. Mais do que nunca as instâncias responsáveis pela Educação – Federal, Estadual, Municipal – precisam investir em eventos de formação continuada, divulgando-os e favorecendo o acesso docente aos mesmos. Desse modo, os professores poderão lidar com mais eficácia com os entraves citados nos seus depoimentos, aprimorando estratégias para se posicionarem incisivamente ante outras situações, como aquelas referidas por Gouvêa (2006): cursos nos quais são apresentadas atividades para serem reproduzidas em sala de aula, sem estímulos ao exercício do debate, da visão crítica.

Neste sentido, concordando com GUTIERREZ; ROJAS (1999), defendo que a formação continuada deve instigar a ação-reflexão-reação sobre a EA desenvolvendo ações que possibilitem tanto o construir coletivo, quanto o reconhecimento que o saber não é elaboração perpétua, evolui no tempo e no espaço. Estas considerações estão presentes nestes depoimentos: 1) “Tenho vivências como educadora ambiental, porém, acho importantes esses momentos, com colegas que se encontram em processo de formação ou aperfeiçoamento <sup>(profª Naná) Entrevista</sup>; 2) Apesar de estudar e ler sobre a EA tenho o cuidado de não expressar informações que não compreendo, pois já ouvi vários equívocos. Aprendi com as minhas colegas, mas também discordei: <sup>(Profª Heloisa) Oficina</sup> e 3) “Tive oportunidade de discutir sobre a prática e a teoria. Foi uma formação continuada porque me possibilitou reflexões sobre o teatro fantoches na sensibilização em EA” <sup>(Profª. Naná). Entrevista</sup>.

Assim, os momentos de formações continuadas contribuem para renovações, evitando que os conhecimentos se tornem estagnados ante os avanços educacionais, científicos e tecnológicos. Entretanto, não combinam com imposições. É preciso que o professor, o responsável pelo seu processo de ensino-aprendizagem, concorde em ser questionado, reconheça suas limitações e reflita sobre as suas incertezas (LIBÂNEO, 2002; SENA, 2007).

O professor ao assumir para si suas incertezas e dificuldades referentes ao trabalho que desenvolve, será um profissional que estará à frente de seu tempo, sempre buscando aprender e dividir suas conquistas, conforme nos mostra estes relatos: “Compartilhar o conhecimento é reconhecer que não

sabemos 'tudo' sobre EA. O professor assumir suas limitações não é fácil, mas reconhecer já é o primeiro passo para fazer a abordagem ambiental.” (Profª Lucie) (Entrevista), sendo complementada pela profª Michele sobre o interagir com o outro (profissional, aluno, cidadãos em geral) “... é muito importante, porque implica adquirir conhecimentos, é também socializar a minha experiência” (Entrevista).

Ressalto este depoimento: “Hoje reconheço que a parte teórica é importante na oficina, pois agora estou procurando mudar a minha compreensão de interdisciplinaridade, e tenho outras idéias para trabalhar o fantoche a partir do texto que escrevi” (Profª Isabel) Entrevista. Esta fala para mim foi bastante ilustrativa do que representou a oficina, me fazendo acreditar que ela proporcionou a reflexão e novas possibilidades para a práxis das professoras. Assim, entendo que o evento cumpriu seu papel, pois, em consonância com Tristão (2004), penso que propostas devem ser elaboradas, visando atender a sociedade diante das suas problemáticas, incluindo as ambientais.

Não podemos esquecer que mudanças e ressignificações de conhecimentos e posturas não ocorrem de um dia para o outro, porque envolvem alterações de valores e conceitos relacionados à própria identidade do professor, incluindo o modo como percebe a integração entre sociedade e natureza (LEFF, 2001; TRISTÃO, 2004). Todavia, com vontade e persistência, e contribuições de estratégias eficientes, como o singelo teatro de fantoches, é possível sim vivenciar o aprimoramento, pois, como diz o dito popular: devagar se vai ao longe!

#### 4.5 - Propostas de formação continuada de docente em EA.

Para desenvolver as ações ambientais na escola se faz necessário que o docente conheça as políticas públicas e alguns princípios norteadores sobre as questões ambientais, para que através de sua prática promova transformações efetivas para a cidadania. Consideramos que um dos caminhos para atingir esses objetivos seja a formação continuada, e, evidentemente nessa etapa de formação, o professor é o grande responsável pelo seu crescimento profissional e pessoal.

Nesse sentido, elenquei a seguir três propostas que vem ao encontro da solicitação das professoras, sempre no final sugerindo o uso do teatro de fantoches.

##### **PROPOSTA 1.** Legislação ambiental é importante você saber!

A legislação ambiental não foi discutida no desenvolvimento da oficina, mas citada como necessária para a abordagem ambiental, assim elenco os pontos chaves, dessa legislação:

- A regulamentação referente à poluição visual e sonora;
- O Plano Nacional de Educação Ambiental, no que se refere à formação continuada de professores e a produção de material didático;
- Os princípios norteadores para o ensino-aprendizagem da EA;
- As intuições responsáveis de garantir a efetivação dessas leis.

Então, penso que em uma oficina envolvendo legislação é necessário que se faça uma visita *in loco* com os professores, futuros participantes da oficina, para se constatar as principais infrações ambientais que estejam ocorrendo ao redor da escola. A partir desses dados o ministrante da oficina irá selecionar textos referentes à legislação. Na oficina, baseados nos textos, serão discutidos soluções que possam amenizar ou solucionar os problemas constatados.

De posse dessas informações, os participantes serão orientados a fazer uma agenda local e, com o objetivo de sensibilizar as crianças, serão

confeccionados textos adaptados com esse tema, para serem utilizados em teatro de fantoches.

### **PROPOSTA 2. Falando de interdisciplinaridade e multidisciplinaridade.**

Para realizar a abordagem interdisciplinar na formação de professores tenho que partir do princípio de que o professor tem a compreensão desta concepção, porém, na oficina verifiquei que algumas professoras apresentaram uma definição de multidisciplinaridade. Para sanar as dúvidas sobre os dois termos, proponho que seja utilizado o teatro de fantoches. Um dos fantoches defenderia a interdisciplinaridade e o outro a multidisciplinaridade, em seguida, cada um deles argumentaria a concepção contrária.

Dessa forma, além da capacidade de verbalização, posso verificar se o fantoche (a professora) tem: 1) uma das concepções firmemente arraigada e, portanto, não consegue ser convincente quando expressa a outra ou 2) a compreensão das duas concepções, por isso as defende com propriedade, embora faça opção por uma delas.

### **PROPOSTA 3. A família na escola: sensibilização ambiental.**

Trabalhar a EA por meio do teatro de fantoches é uma estratégia adequada para sensibilizar a criança.

Considerarei ideal o teatro de fantoches “A culpada é a professora? porque mostra a criança não tendo apoio na família sobre as questões ambientais e até vivenciando atitudes contrárias as colocadas na escola. Então, penso que o teatro de fantoches é uma estratégia sutil de mostrar as atitudes da família sem criticá-la de forma direta.

Por outro lado, não posso deixar de lembrar a peça: A cidade das flores, na qual a própria mãe orienta sua filha sobre os cuidados que se deve ter com o meio ambiente.

## **CAPÍTULO V: ALGUMAS REFLEXÕES.**

---

Quando iniciei a proposta de trabalhar o teatro de fantoches na formação docente pretendia apenas que as professoras se sentissem à vontade para expressarem as suas motivações/expectativas, afetividade e conhecimentos relacionados à EA, ou seja, eu não tinha as rédeas da situação, apenas mediadora e participante desse processo. Com toda a minha insegurança pela escolha dessa metodologia, ao final de todo esse processo verifiquei que a minha ousadia foi válida, pois penso que consegui extrair o “melhor” das professoras.

O teatro de fantoches como estratégia para ensino-aprendizagem de saberes ambientais foram importantes em todas as etapas:

- Na confecção conteúdo dos textos, porque cada história apresentou: informações referentes às experiências profissionais e pessoais das professoras e acrescidas das contribuições coletivas e dos textos e das apresentações em EA. Na forma, decidimos que os diálogos seriam curtos e acessíveis à criança de qualquer idade.

- Na confecção dos fantoches, porque os bonecos foram produzidos com material reciclável e porque foi utilizada uma metodologia a qual as professoras concluíram que era bom, barato e fácil de fazer!

- Na apresentação dos fantoches, porque “na fala” dos fantoches foi demonstrado que os problemas que fazem parte do cotidiano das professoras estavam presentes, como o lixo, o consumismo, o desmatamento e os valores atitudinais, os quais foram tratados de forma equilibrada e com bom senso pelos “fantoches”. A replicação dessa metodologia foi reconhecida entusiasticamente pelas professoras como viável na prática docente em todas as disciplinas, e o mais importante: com conotação diferente do lúdico pelo lúdico.

Com relação à minha formação continuada como pesquisadora este estudo me proporcionou muitas leituras, realizações e superação de desafios, pelo fato de poder experimentar, aprender e ressignificar a formação docente aliada ao lúdico.

Como pessoa, aprendi a ouvir, a ter paciência para aceitar que às vezes é necessário retroceder para poder seguir em frente, pois a vida é como uma montanha com vários desafios, sendo necessários superá-los um a um, e assim, sem que percebamos, estamos em seu topo, que para mim, é essa dissertação concluída!!!

E o que mais? Vou escalar nova montanha ou a mesma montanha? Não importa, mas acredito que com mais experiência, posso me dar ao luxo de pular ou contornar algumas etapas na subida, sempre tendo como “carro chefe”, a formação continuada de professores, utilizando o teatro de fantoches.



## REFERÊNCIAS

---

AGUIAR, H. M. C. Atividades Lúdicas e escola: resgatando o prazer de aprender. In: COLARES, M. L. I. S. **Colóquios temáticos em educação: polêmicas da atualidade**. Campinas: Alínea, 2005.

ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica: técnicas e jogos**. São Paulo: Loyola, 2003.

ALTENFELDER, A. H. Formação continuada: os sentidos atribuídos na voz do professor. p 41-58. In: AGUIAR, W. M. J. **Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

AMARAL, I. A. Educação Ambiental e ensino de ciências: uma historia de controvérsias. **Pro-posições**. v.12, n.1 mar 2001, p. 73-93.

ANDERY, M. A. A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004

ANDRADE, A. B. P. de; SENA, F. A.; BARBOSA, A. P. A. S.; BEZERRA, Z. F.; SANTANA, A. R. & NAKAYAMA, L. Trabalhando a Educação Ambiental através do “Projeto semeando as cores”. **Revista Educação Ambiental em Ação**, n.27, p.1-12, 2009.

BAÍÁ, M. C. F.; SANTANA, A. R.; RAWIETSCH, A. K. & NAKAYAMA, L. Ludicidade: aprendendo a conservar o parque ambiental de Belém para não acabar. **Revista Educação Ambiental em Ação**, n.30, p.1-10, 2009a.

BAÍÁ, M. da C. F.; SANTANA, A. R. de; BARBOSA, A. P. A. S.; BEZERRA, Z. F. & NAKAYAMA, L. O teatro de fantoche: instrumento para educação ambiental em escolas do entorno do Parque Ambiental de Belém. In: **Periódico Eletrônico Fórum Ambiental da Alta Paulista**. Volume V, Ano 2009b.

BARCELOS, V. A Educação ambiental na escola “mentiras” que parecem “verdades”: (re) pensando a Educação Ambiental no cotidiano da escola. p.81-89. In: ZAKREZEVSKI, S. B.; COAN, C. M.; NOAL, F.; CARVALHO, I. C. M.; LISOVSKI, A. L. & SATO, M. **A Educação ambiental na escola: abordagens conceituais**. Erechim: Edifapes, 2003.

BIZERRIL, M. X. A. & FARIA, D. S. Percepção de professores sobre a educação ambiental no ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.82, n.200/201/202, p.57-69, 2001.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O. & TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1999.

BOLZAN, D. P. V. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente e Saúde**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BZUNEK, J. A. **Motivar seus alunos: sempre um desafio possível**. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/psicoeduc/comunidade/action/file/download>. Acesso em: 17/06/2009.

BZUNEK, J. A. As crenças de auto-eficácia dos professores. In: SISTO, F. F., OLIVEIRA, G. & FINI, L. D. T. (Orgs.). **Leituras de psicologia para a formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

DANTAS, O. M. S.; SANTANA, A. R.; CARVALHO, K. E. P.; CORREA, E. A.; SANTOS, R. M. P. & NAKAYAMA, L. Teatro de fantoches e Educação Ambiental: uma opção metodológica para formação continuada de professores. **Amazônia Revista em Ciências e Matemáticas**, 2008, submetido.

DANTAS, O. M. S.; NAKAYAMA, L. & SANTANA, A. R. Abordagens de ambiente na ótica de professores de ciências. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, n.4, p.107-114, 2009.

DIAS, G. F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2004.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 2001.

FAZENDA, I. C. A. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, I. L. & CALDAS, S. **Fantoches & cia**. São Paulo: Scipione, 2008.

FITA, E. C. O professor e a motivação dos alunos. In: TAPIA, J. A. & FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é? como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p.21- 39, 2002.

GOUVÊA, G. R. R. Rumos da formação de professores para a Educação Ambiental. **Educar**, n.27, p.163-179, 2006.

GUERRA, R. A. T.; ABÍLIO, F. J. P. & ARRUDA, F. N. F. **Meio ambiente e educação ambiental**: formação continuada de professores de escolas públicas de nível fundamental no Município de Cabedelo, Paraíba. Disponível em: [http://www.dse.ufpb.br/ea/Masters/Artigo\\_6.pdf](http://www.dse.ufpb.br/ea/Masters/Artigo_6.pdf). Acesso em: 03/11/2007a.

GUERRA, R. A. T.; GUSMÃO, C. R. C. & SIBRÃO, E. R. **Teatro de fantoches**: uma estratégia em educação ambiental. Disponível em: [http://www.dse.ufpb.br/ea/Masters/Artigo\\_4.pdf](http://www.dse.ufpb.br/ea/Masters/Artigo_4.pdf). Acesso em: 22/07/2007b.

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

GUTIÉRREZ, F. & ROJAS, C. P. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. São Paulo: Cortez, 1999.

HARRES, J. da S. O lúdico e a prática pedagógica. p.78-84. In: SANTOS, S. M. P. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2008.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2008.

LEFF, H. **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

LEFF, H. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, H. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2001.

Lei nº 9795/1999 institui a **Política Nacional de Educação Ambiental**. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 24/09/2008.

LIBÂNIO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? p.53-79. In: PIMENTA, S.G. & GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAHEU, Cristina d' Ávila. **Interdisciplinaridade e mediação pedagógica**. Disponível em: [www.nuppead.unifacs.br/artigos/interdisciplinaridade.pdf](http://www.nuppead.unifacs.br/artigos/interdisciplinaridade.pdf). Acesso em: 10/06/2009.

MARTIN, M. W. L. Sentidos atribuídos a uma experiência desafiadora: o desafio de confeccionar um livro de história infantil. p.73-91. In: AGUIAR, W. M. J. **Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica**: relatos de pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

MEDINA, N. M. Formação de multiplicadores para educação ambiental. p. 47-70. In: PEDRINI, A. G. **O contrato social da Ciência, unindo saberes na Educação Ambiental**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MERTZ, H. G. **A Educação Ambiental Não-Formal como instrumento de sensibilização**: o caso do Projeto Linha Ecológica no Lago de Itaipu. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis - SC, 2004.

MINAYO, M. C. DE S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2000.

MINAYO, M. C. de S. **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

MONTEIRO, T. **Escola não ensina educação ambiental**. Jornal O Liberal. Belém – PA. Domingo, 15 de março de 2009. Caderno Atualidade: seção cidades. p.14.

NEGRINE, A. Ludicidade como ciência. p. 23-44. In: SANTOS, S. M. P. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos**: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências. São Paulo: Érica, 2001.

PENTEADO, H. D. **Meio ambiente e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2003.

RAMOS, M. C. A. L. & WEIDUSCHAT, I. Jogar e brincar: representando papéis, a criança constrói o próprio conhecimento e, conseqüentemente, sua própria personalidade. **IREvista Leonardo**, v.1, p.1-10, 2002.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 2004.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

ROJAS, J. **O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem**: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/25/excedentes25/jucimararojast07.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/25/excedentes25/jucimararojast07.rtf) – Acesso em: 10/06/2009.

SANTANA, A. R. **O ambiente no olhar de alunos em diferentes momentos de escolarização**. Dissertação (Mestrado). Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico. Universidade Federal do Pará. Belém – PA, 2004.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, C. C. **Formação de educadores ambientais e potência de ação: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Agricultura Luiz Queiroz. Piracicaba – SP, 2002.

SANTOS, S. M. P. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTOS, S. M. P. **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SANTOS, S. M. P. & CRUZ, D. R. M. da. O lúdico na formação do educador. p.11-17. In: SANTOS, S. M. P. **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SATO, M. **Educação Ambiental**. São Carlos: Rima, 2003.

SAUVÉ, L. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: uma análise complexa**. Disponível em: [www.ufmt.br/revista/arquivo/rev10/educação ambiental e desenvolvimento](http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev10/educa%C3%A7%C3%A3o_ambiental_e_desenvolvimento). Acesso em: 15/03/2008.

SEGTOVICH, P. N. dos R. **Formação de educadores do campo: contribuições para pensar a Educação Ambiental**. Dissertação (Mestrado). Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico. Universidade Federal do Pará. Belém – PA, 2007.

SENA, L. M.; GARLA, R. C. & ANDRADE, D. de F. Formação continuada de professores em educação ambiental: proposta metodológica utilizada em Fernando de Noronha, PE. **Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, v.18, p.1-18, 2007.

SHIMAMOTO, D. F. **Para nós, professores e professoras de Ciências**. Ijuí: Unijuí, 2008.

SILVA, S. G. O. **A relação família/escola**. Disponível em: <http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/a-relacao-familiaescola-477589.html>. Acesso em 15/10/2009.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOL, R. **Oficina de teatro de bonecos com recicláveis**. Disponível em: <http://www.apoema.com.br/OVICINADERAFANEL.htm>. Acesso em 22/08/2007.

STONE, M. K. Ele mudou tudo o que pensávamos que éramos capazes de fazer: O projeto STRAW. p.200-215. In: STONE, M. K.; BARLOW, Z.; ORR, D. W. & CAPRA, F. **Alfabetização ecológica**. São Paulo: Cutrix, 2006.

SZYMANSKI, H. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Plano, 2001.

TAGLIEBER, J. E. **Formação continuada de professores em educação ambiental**: contribuições, obstáculos e desafios. – UNIVALI - GT: Educação Ambiental n.22. pdf. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT22-3455--Int.pdf>. Acesso em: 22/08/2007

TOZONI-REIS, M. F. de C. **A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental**: reflexões teóricas. São Paulo: Annablume, 2007.

TRISTÃO, M. **A educação ambiental na formação de professores**: redes de saberes. Vitória: Annablume, 2004.

ZAKREZEVSKI, S. B.; COAN, C. M.; NOAL, F.; CARVALHO, I. C. M.; LISOVSKI, A. L.; SATO, M. & BARCELOS, V. **A Educação ambiental na escola**: abordagens conceituais. Erechim: Edifapes, 2003.

# **APÊNDICE**

## APÊNDICE 1



Universidade Federal do Pará  
Núcleo de Pesquisa e Desenvolvimento da  
Educação Matemática e Científica.  
Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação  
Ambiental – GPEEA/ Sala Verde Pororoca.

**Oficina: “A Educação Ambiental e o Teatro de Fantoques”.**



**Ementa:** A elaboração de fantoches para a abordagem de temáticas ambientais fundamentada em estudos que norteiam a EA e a práxis dos professores.

**Inscrição:** GRATUITA.

**Local:** GPEEA / Sala Verde Pororoca/ NPADC/ UFPA – Campus básico – Guamá.

**Horário:** Segunda, Quarta e Quinta-feira, pela Manhã, a partir das 9:00 h

Certificado emitido pelo GPEEA – Sala Verde Pororoca.

**Público-alvo:** professores do Ensino Básico.

**Vagas:** 12 (doze ).

**Carga horária:** 12 horas/aula.

**Período:** 12 e 13 de setembro de 2008.

No período da manhã (9h-12h) teremos atividade teórica sobre o tema: Representação de Meio Ambiente, através de produção gráfica e análise de representação ambiental desta produção fundamentada na literatura; no período da tarde (14h-18h) iremos elaborar uma estória com abordagem ambiental, seguida de confecção dos fantoches.

Na manhã do dia seguinte (9h-12h) faremos a apresentação e uma avaliação da oficina, a partir dos depoimentos e dos saberes construídos.

**Trazer no dia da oficina:**

1 camisa velha de meia (adulto).  
3 cilindros de rolos de papel higiênico.  
Jornal velho.  
Saco plástico.  
Sucatas como botões e retalhos.

Contatos: 91311262 – 32017487 – GPEEA.  
osmarinamaria@yahoo.com.br

**Realização:**

Grupo de Pesquisas e Estudos em  
Educação Ambiental – GPEEA/  
Sala Verde Pororoca



**APÊNDICE 2**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
GRUPO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
SALA VERDE POROROÇA

**FICHA DE INSCRIÇÃO**

Oficina: O teatro de fantoches e a educação ambiental.

1 - Nome: \_\_\_\_\_

2- Formação: \_\_\_\_\_

3 - Trabalha em que tipo de instituição: Pública ( ) ou Particular ( ).

4 - Há quantos anos você exerce o magistério?

\_\_\_\_\_

5 - O que você entende por Educação Ambiental?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6 - Que motivos levaram você a se inscrever na oficina?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### APÊNDICE 3

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
GRUPO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
SALA VERDE POROROCA



#### ROTEIRO PARA ENTREVISTA

- 1 – O que você entende por Educação Ambiental?
- 2 - Qual a diferença entre lúdico e jogo?
- 3 - Quem deve abordar a EA em sala de aula?
- 4 - Quais os obstáculos para a abordagem da educação ambiental?
- 5 - Quais foram as contribuições da oficina?
- 6 - Comente sobre a formação continuada em Educação Ambiental?