

Tendências das pesquisas em formação continuada de professores em educação ambiental no Brasil

RESUMO

Neste artigo, procuramos sistematizar parte dos resultados da pesquisa de doutorado da primeira autora, que teve como objetivo principal, analisar, em uma perspectiva panorâmica, tendências das pesquisas sobre processos de formação continuada de professores em Educação Ambiental (EA). Procuramos, também, explorar, em uma perspectiva analítica, possíveis significados e sentidos a partir dessa produção acadêmica sobre essa prática formativa. Neste texto, em particular, sistematizamos as análises relacionadas com um dos aspectos da formação discursiva no campo da pesquisa em formação continuada de professores em EA, ou seja, os objetivos e intenções de pesquisa explicitadas pelos pesquisadores. A pesquisa, que se insere no conjunto de investigações denominadas de estado da arte ou estado do conhecimento, foi realizada por meio de análise documental, tendo como *corpus* documental de análise teses e dissertações em EA concluídas no Brasil, no período compreendido entre 1981 a 2012, com enfoque na temática em questão. A análise das teses e dissertações, vistas como um gênero particular do discurso acadêmico, tomou como orientação geral as ideias de Bakhtin e seu círculo, bem como o conceito, reconfigurado, de formação discursiva, a partir do dialogismo bakhtiniano. A leitura e análise dos enunciados que fazem referência aos objetivos e questões de pesquisa permitiram que explorássemos significados e sentidos sobre a pesquisa em formação continuada de professores, considerando três conjuntos, a saber: trabalhos que remetem a objetivos que focam processos de produção de conhecimentos; trabalhos que remetem a objetivos que focam ações formativas e trabalhos que remetem a objetivos que focam ora para processos de produção de conhecimento, ora para ações formativas. Um dos aspectos que mais nos chamou atenção ao analisarmos as pesquisas foi a falta de clareza, ou de discernimento, nos textos averiguados, quanto à elucidação das intenções de pesquisa. Pelas análises realizadas, e considerando alguns dos trabalhos incluídos no *corpus* documental desta pesquisa, observamos que, em certa medida, os objetivos de pesquisa explicitados nos textos se limitaram a ações de formação docente pautadas na prática imediata, deixando de lado intenções e questionamentos mais de fundo e de espectro mais amplo, que pudessem conduzir à produção de conhecimentos. No entanto, merece destaque o fato de que algumas perspectivas que podemos considerar como avanços na pesquisa em formação continuada em EA, também são perceptíveis em investigações que consideram as possíveis articulações entre ações de produção de conhecimento e ações de práticas pedagógicas diversificadas. Tais perspectivas abrem e apontam para investigações que podem ser vistas como significativas para as tentativas de associações entre produção de conhecimento e possibilidades de fomentar processos de transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. Pesquisa em educação ambiental. Formação continuada. Teses e dissertações.

Leiri Valentin

leirivalentin13@gmail.com

orcid.org/0000-0002-9069-7344

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Rio Claro, São Paulo, Brasil

Luiz Marcelo de Carvalho

lmcarcelo@rc.unesp.br

orcid.org/0000-0002-6109-6830

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Rio Claro, São Paulo, Brasil

INTRODUÇÃO

Em nosso país, e também internacionalmente, o campo da pesquisa em EA é relativamente recente. Segundo levantamento realizado pela equipe do projeto A Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica (dissertações e teses) - Projeto EArte (CARVALHO et al., 2012), a primeira pesquisa identificada pela equipe de pesquisadores do mencionado projeto, data de 1981. Nas décadas seguintes, o número de trabalhos concluídos cresceu significativamente. O crescente número de pesquisas em EA e suas implicações para o campo são discutidos nos trabalhos de Lorenzetti (2008), Carvalho, Tomazello e Oliveira (2009), bem como Carvalho et al. (2016a).

A publicação de trabalhos de pesquisa em EA, em diferentes dispositivos de divulgação, tais como, os artigos científicos, os livros, os capítulos de livros, os trabalhos apresentados em congressos e outros meios, que podem estar, diretamente ou não, vinculados a dissertações/teses indicam que a produção cresce ainda mais (RINK, 2014). Carvalho et al. (2016a) ressaltam que a produção bibliográfica em EA é significativa não apenas do ponto de vista numérico, mas, também, por sua diversidade metodológica, temática, epistemológica e geográfica.

A diversidade da pesquisa em EA é abundante e expressiva não só no Brasil, mas, também, em outros países, o que foi tomado por Stevenson et al. (2013), como uma justificativa plausível para organizarem o *International Handbook of Research on Environmental Education*, editado pela *American Educational Research Association*. A proposta do *Handbook*, como explicitado pelos seus editores, foi de reunir as mais variadas perspectivas, metodologias, métodos e resultados da ampla comunidade de pesquisadores, em âmbito internacional, e os mais variados artigos e números especiais em periódicos específicos da área dedicados à análise e reflexão sobre a pesquisa em EA.

No caso do Brasil, alguns pesquisadores têm se voltado para exercícios de sistematização de conhecimentos já acumulados sobre a pesquisa em EA. Os trabalhos de Fracalanza et al. (2005), Tomazello (2005), Lorenzetti e Delizoicov (2007), Reigota (2007), Lorenzetti (2008), Carvalho e Schmidt (2008), Carvalho, Tomazello e Oliveira (2009), Kawasaki e Carvalho (2009), Pato, Sá e Catalão (2009), Rink e Megid Neto (2009), Souza e Cavalari (2013), Kato, Carvalho e Kawasaki (2015) e Barros, Queiros e Souza (2019) são apenas alguns exemplos dessas iniciativas.

Essa relação, não exaustiva, evidencia um esforço significativo que vem sendo empreendido nessa direção pela comunidade acadêmica de pesquisadores em EA. No entanto, trabalhos que privilegiam esse tema são sempre bem-vindos, considerando a grande variedade temática e de metodologias de pesquisa que estão florescendo nas investigações em EA. Além disso, é importante considerar a diversidade de abordagens em um amplo espectro de perspectivas epistemológicas, que vão desde vertentes de cunho positivista até abordagens interpretativas, críticas, pós-estruturalistas, incluindo indígenas, pós-colonialistas e feministas entre outras, assim, essa diversidade, tem sido uma característica importante do campo (GOUGH, 2013).

Além dessa diversidade que nos remete para perspectivas ontológicas, epistemológicas, metodológicas dos processos de produção de conhecimento em

EA, vários autores têm chamado a atenção para a diversidade do ponto de vista temático (GRANDINO; TOMAZELLO, 2007), (CARVALHO; SCHMIDT, 2008), (RINK; MEGID NETO, 2009); (PATO; SÁ; CATALÃO, 2009).

Os trabalhos que têm se voltado para essa análise temática das pesquisas em EA têm apontado, dentre diversos temas que têm sido privilegiados pelos pesquisadores que se voltam para esse campo, que a problemática da formação docente tem sido bastante enfatizada nas investigações que vem sendo realizadas no Brasil.

A pesquisa realizada por Carvalho e Farias (2011) sobre a produção científica em EA que foi apresentada em encontros de pesquisadores, como da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (Anppas) e nos Encontros de Pesquisa em EA (Epea), evidenciou que a temática da formação docente tem sido bastante explorada pelos pesquisadores. Na Anped, por exemplo, no Grupo de Trabalho (GT) de EA, no período de 2003 a 2009, dos setenta e nove trabalhos apresentados, dez – (13% do total) – dizem respeito à formação de professores. Nesse trabalho as autoras também constataram que no GT Sociedade, Ambiente e Educação da Anppas, no período de 2002 a 2008, dos sessenta trabalhos apresentados, nove – (15% do total) – dedicaram-se à formação de professores. Nos Epeas de 2001 a 2009, dos quatrocentos trabalhos apresentados, quarenta e três – (11% do total) – tratavam da formação de professores.

Lorenzetti (2008), em investigação desenvolvida nos programas de Pós-Graduação no Brasil, no período de 1981 a 2003, reforça essa mesma tendência apontada por Carvalho e Farias (2011). Segundo ele, de um universo de oitocentas dissertações e teses, 96 trabalhos contemplavam processos de formação de professores, sendo que, 66,6% desses trabalhos eram oriundos dos programas de Pós-Graduação em Educação. Foram analisados 77 trabalhos completos e, destes, 23 referiam-se à formação de professores, tanto a formação inicial quanto a continuada. Observou-se, igualmente, que a maioria das pesquisas privilegia os aspectos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem ao focar o desenvolvimento da EA no contexto escolar.

A formação de um Grupo de Discussão e Pesquisa (GDP) – Pesquisa em EA e formação de educadores/professores nos Epeas aponta a importância da pesquisa voltada para a formação docente nesse campo. Percebemos, nas discussões engendradas do III até o VII Epea, no GDP - Formação de Educadores/Professores, a preocupação com os diferentes modelos que têm orientado processos de formação professor/educador ambiental. Entende-se que para que o professor/educador ambiental possa desenvolver trabalhos de EA numa perspectiva crítica, que considera a complexidade das questões socioambientais, há a necessidade de superar os modelos tradicionais de formação docente que desenvolvem conformidade e descompromisso político com a sociedade (PÉREZ GÓMEZ, 1998).

De qualquer forma, percebemos na literatura o destaque para a necessidade de transformações no meio educacional, centradas nos desafios para repensar a aprendizagem e a formação de professores em relação à problemática ambiental. De modo geral, os sentidos que construímos em relação às pesquisas sobre os

processos de formação continuada de professores para o trabalho com a temática ambiental vêm indicando a necessidade aprofundamento, via processos de investigação, das questões teórico-metodológicas relativas à formação docente em EA (MANZOCHI; CARVALHO, 2008; MEGID NETO, 2009; CARVALHO, 2006).

Nessa direção é que se inserem os esforços deste trabalho, que se volta para as análises de dissertações e teses, concluídas no Brasil no período de 1981 a 2012, cujo foco temático refere-se à formação continuada de professores em EA. Entendemos que o contexto desta nossa pesquisa envolve, principalmente, dois campos do conhecimento: o campo da formação continuada de professores e o campo da pesquisa em EA.

Uma vez que estamos tomando como objeto de estudo desta pesquisa os relatos de pesquisa na forma de teses e dissertações, este estudo, de natureza qualitativa, caracteriza-se como uma pesquisa do tipo estado da arte ou estado do conhecimento. Na concepção de González-Gaudiano e Lorenzetti (2009, p.193), as pesquisas do tipo estado da arte em EA “são importantes na medida em que contribuem com o processo de compreensão da instauração desse campo de saber e as transformações ocorridas ao longo da história”.

Para evitar que as pesquisas do tipo estado da arte caminhem na ingenuidade ou no pragmatismo, não podemos nos esquecer da natureza política da produção acadêmica e dos relatos de pesquisa. Por isso, nossa preocupação não é sistematizar os conhecimentos que têm sido desenvolvidos pela pesquisa em EA, como se os textos científicos desvelassem a verdade, a natureza e a realidade, mas, sim, tomá-los como possibilidades de compreensão das práticas discursivas que constroem realidades, inevitavelmente, parciais.

Considerando o relato da pesquisa não como um retrato ou uma revelação do que se apresenta de forma concreta na realidade estudada, mas, sim, como espaço discursivo, produto e produtor de sentidos que estamos constantemente construindo sobre tal realidade, algumas questões são tomadas como orientadoras deste texto: quais são os objetivos e as intenções de pesquisa sobre processos de formação continuada de professores em EA enunciados nas teses e dissertações que se voltam para essa temática? Que significados e sentidos nós podemos construir sobre processos de formação continuada de professores em EA associados a esses objetivos e intenções?

PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES

Um possível caminho para a compreensão da linguagem peculiar utilizada no discurso acadêmico é tentar analisá-lo, em seu contexto, a partir da questão do gênero do discurso (BAKHTIN, 2011). Partimos do princípio que o discurso acadêmico nas dissertações/teses, como qualquer outro, não pode ser considerado neutro, objetivo e desprovido de características pessoais. Buscamos o amparo na teoria de Bakhtin (2011, p.262), pois entendemos a língua não como um sistema abstrato de signos linguísticos, mas partilhamos, igualmente com esse autor, a ideia de que “o emprego da língua se efetua em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”.

O pesquisador que realiza uma dissertação/tese sobre processos de formação continuada de professores em EA escreve para a comunidade acadêmica e para educadores, envolvidos, de alguma maneira, com a EA e com a formação continuada de professores. Incorporando as ideias e diretrizes do seu grupo de pesquisa e da comunidade de pesquisadores com quem dialoga; seleciona as referências que as refletem, tornando real o que diz, pois, segundo Bakhtin (2011, p. 297), “cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera da comunicação discursiva”.

Assim como o discurso jurídico, o discurso médico, o discurso científico é um modo particular de falar e delinear um domínio específico com seu vocabulário próprio. Em outras palavras, é uma prática regulamentada que representa um número de instruções (FOUCAULT, 1988). Caminhando com esse entendimento, vamos, também, explorar como suporte teórico o conceito de formação discursiva. Entendemos que nos ocuparmos de formações discursivas investidas em diferentes gêneros significa “estabelecer a hipótese segundo a qual recorrer, preferentemente, a estes gêneros e não a outros, é tão constitutivo da forma discursiva quanto o ‘conteúdo’” (MAINGUENEAU, 1997, p. 38). Nesse sentido, o conceito de formação discursiva é entendido, neste trabalho, a partir das contribuições de Foucault (2007), ao apontar que:

[...] sempre que se puder descrever, entre certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão e se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições, funcionamentos, transformações) entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, teremos uma formação discursiva (FOUCAULT, 2007, p. 43).

Baronas (2011) defende que o conceito de formação discursiva pode ser reconfigurado, a partir do dialogismo bakhtiniano. Nessa defesa, inspirado no texto apresentado por Sônia Branca no evento *Mots, Discours, Ideologie: de l'analyse du discours à celle de l'ideologie les formations discursive*, em Montpellier, o autor afirma que:

[...] a necessidade de se repensar o conceito de formação discursiva, levando-se em consideração de uma parte, a própria noção de formação discursiva em forma de posicionamento subjetivo-ideológico e de outra parte, o conceito de gênero do discurso de Bakhtin. Essa articulação proposta por Branca permite que a constituição-bordeamento exterior da formação discursiva não seja reescrita somente em termos de uma determinação ideológica, mas também em termos de conteúdo temático, estilo verbal e estrutura composicional. Dito de outro modo, além do posicionamento ideológico, os elementos que constituem o gênero possibilitam uma espécie de trajeto de interpretação para o sujeito [...] (BARONAS, 2011, p. 202).

Nessa direção, procuramos explorar os textos das teses e dissertações que compõem o *corpus* documental deste trabalho, com o intuito de caracterizar aspectos e particularidades da formação discursiva dessas pesquisas e dos pesquisadores a elas associados que se voltam para o tema da formação continuada de professores em EA.

Nesse sentido, e para concretizar nossa proposta de uma análise mais detalhada dos textos, selecionamos do *corpus* documental, inicialmente, os objetivos e questões de pesquisa que estão sendo exploradas pelos autores das pesquisas em relação à temática ambiental e em relação à formação continuada

de professores. Entendemos que essa análise dos objetivos e questões de pesquisa que os pesquisadores têm mobilizado em suas investigações abrem caminhos para a compreensão de significados e sentidos que nos permitam assimilar as diferentes perspectivas sobre o próprio processo de formação continuada de professores em EA, que vem sendo construído a partir de práticas discursivas desse campo.

As cento e nove teses e dissertações, sendo noventa dissertações e dezenove teses, concluídas no Brasil no período de 1981 a 2012, e que se voltam para a temática da formação de professores, reunidas para a constituição do *corpus* documental¹ desta investigação foram selecionadas a partir do banco de dados do projeto A Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica (dissertações e teses) - Projeto EArte².

OBJETIVOS E INTENÇÕES DAS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

O problema, as questões e os objetivos de uma pesquisa ocupam um lugar importante na organização de um texto investigativo, fato este observado nos livros e manuais de metodologia da pesquisa científica (MARCONI; LAKATOS, 2003; GIL, 2009; KÖCHE, 2009).

O objetivo geral de uma investigação, segundo Marconi e Lakatos (2003), está ligado ao tema, ou seja, relaciona-se com o conteúdo intrínseco, quer dos fenômenos e eventos, quer das ideias estudadas, vinculando-se diretamente à própria significação da tese proposta pelo projeto. Para Minayo (2009), nos objetivos definimos as metas que almejamos alcançar ao término da investigação.

Assim, não há dúvida de que os objetivos de uma pesquisa orientam o processo de investigação e constituem um dos elementos centrais desse processo. Dessa forma, entendemos que a análise dos enunciados que explicitam os objetivos propostos em uma pesquisa é relevante para a construção de significados e sentidos, tanto sobre o próprio processo de produção do conhecimento sobre essa temática, quanto sobre as compreensões que vamos construindo sobre o próprio processo de formação de professores em EA. Entendemos, ainda, que a seleção e a análise de palavras, dos verbos utilizados na formulação dos objetivos das investigações, nos ajudam a compreender a intenção da investigação.

Para compreendermos as intenções das pesquisas que compõem o *corpus* documental, recorreremos, num primeiro momento, aos objetivos gerais e específicos, bem como às questões de pesquisa apontadas pelos pesquisadores nas teses e dissertações. Deparamo-nos com uma grande dificuldade em sistematizar os dados, pois muitas das questões e objetivos explicitados, quer seja nos resumos das teses e dissertações, quer seja nos textos completos, não sugerem, nitidamente, a intenção do pesquisador.

Sistematizamos, no Quadro 1, as intenções de pesquisa sobre processos de formação continuada de professores em EA, bem como o detalhamento dessas intenções, explicitados pelos autores dos textos analisados. Ressaltamos que há um conjunto de trabalhos que se volta para objetivos múltiplos, ou seja, há evidências de diversificadas intenções de pesquisa no conjunto de objetivos, geral e específico, bem como nas questões de pesquisas indicadas. Tal fato nos levou a

considerá-los em mais de uma intenção de pesquisa, ou ênfase em diferentes grupos de intenções de pesquisa, o que justifica, no Quadro 1, um número total de pesquisas do *corpus* documental superior aos cento e nove trabalhos investigados.

Quadro 1 - Intenções das pesquisas sobre processos de formação continuada de professores em EA, explicitados em trabalhos concluídos no Brasil no período de 1981 a 2012, selecionados a partir do Banco de Teses e Dissertações do EArte

Intenções das pesquisas	Detalhamento das intenções da pesquisa	Nº total de pesquisa do <i>corpus</i> documental
DIAGNÓSTICOS DO TRABALHO DO PROFESSOR OU DE SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELOS PROFESSORES À TEMÁTICA AMBIENTAL, À EA OU À REALIDADE DA ESCOLA	Avaliar ou diagnosticar conhecimentos, posicionamentos, posturas, necessidades e práticas que vêm sendo desenvolvidas pelos professores.	19
	Diagnosticar a realidade escolar em relação a trabalhos de EA que vêm sendo desenvolvidos.	10
ANÁLISES DE PERSPECTIVAS TEÓRICAS OU METODOLÓGICAS QUE FUNDAMENTAM OU ORIENTAM PROPOSTAS OU PROCESSOS DE FORMAÇÃO	Analisar a influência / contribuição / mudanças que ocorreram a partir de determinadas abordagens em processos de formação continuada de professores ou de possibilidades que determinadas abordagens poderiam sugerir.	31
	Analisar o processo de formação de modo geral ou genérico.	02
	Avaliar propostas de formação continuada de professores ou aspectos dessa proposta, como também, a avaliação pelos docentes que participaram desse curso, programa ou proposta.	23
	Subsidiar programas de formação continuada ou proposição de políticas públicas em formação de professores em EA, como objetivo paralelo ou como consequência da avaliação realizada.	05
ÊNFASE NA RELAÇÃO MATERIAIS DIDÁTICOS E FORMAÇÃO DO PROFESSOR	Elaborar ou explorar materiais didáticos voltados para a formação de professores, ou que estabelecem alguma relação entre materiais didáticos e a formação do professor ou seu desenvolvimento profissional.	13
	Elaborar material didático, mas, também, analisar e avaliar esses materiais didáticos elaborados.	01
ÊNFASE NA PROPOSIÇÃO / ESTRUTURAÇÃO DE PROPOSTAS / CURSOS / PROJETOS	Estabelecer relações dos objetivos com a intenção ou finalidade de proposição / estruturação, elaboração de projetos, propostas ou cursos de formação continuada de professores.	06
	Analisar processos de formação que resultaram na estruturação de um curso ou os fatores que interferiram nesse processo.	04
	Explorar contextos particulares com o objetivo de reunir dados e informações que podem ser incorporados como pressupostos teóricos ou metodológicos de cursos, programas, projetos de formação de professores, ou seja, os objetivos	03

Intenções das pesquisas	Detalhamento das intenções da pesquisa	Nº total de pesquisa do <i>corpus</i> documental
	apontam ora para a produção de conhecimento, ora para ações de formação.	
INTENÇÃO DE FORMAR / CAPACITAR / QUALIFICAR, MOTIVAR, APOIAR, SENSIBILIZAR O PROFESSOR	Oferecer, propor ou implementar cursos, projetos, propostas / experiências de formação continuada de professores.	09
	Formar, capacitar, qualificar, despertar e apoiar o professor.	16
	Desenvolver ações de formação de professores, visando à mudança de postura, a incorporação ou a melhoria da prática profissional do professor ou, ainda, ampliar conhecimentos sobre a temática ambiental.	14
INTENÇÃO DE INTRODUIZIR PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EA NAS ESCOLAS	Introduzir práticas pedagógicas de EA nas escolas.	08
RELATOS DE EXPERIÊNCIAS	Relatar experiências relacionadas com processos de formação de professores.	03

Fonte: Autoria própria (2019).

A sistematização desses dados e a análise dos objetivos e questões de pesquisa propostos nas teses e dissertações, permitiu o agrupamento dos trabalhos em três grupos, a saber:

1. Trabalhos que remetem a objetivos que focam processos de produção de conhecimentos. Esse conjunto de trabalhos analisados explicita intenções que podem ser entendidas como mais diretamente relacionadas com processos de investigação. São objetivos de pesquisa que se voltam, explicitamente, para processos de produção de conhecimento sobre o processo de formação continuada de professores.
2. Trabalhos que remetem a objetivos que enfatizam o desenvolvimento de ações formativas. Esse conjunto de trabalhos volta-se, de forma coerente, para ações de formação, que, embora estejam relacionadas com a temática da formação de professores, não incorporam, em última análise, objetivos de investigação. São proposições que poderiam redundar em processos de produção de conhecimento sobre essa prática formativa.
3. Trabalhos que remetem a objetivos que focam ora para processos de produção de conhecimento, ora para ações formativas. Em alguns casos, esses processos parecem articulados e se alimentam mutuamente. Em outros, porém, eles se apresentam como processos distintos e não articulados com propostas de pesquisa que têm como orientação metodológica a pesquisa – ação ou pesquisa intervenção ou pesquisa colaborativa, por exemplo.

Dado o grande volume de objetivos gerais e específicos, bem como das questões de pesquisa dos trabalhos do *corpus* documental, fizemos uso de alguns exemplos com o intuito de visibilizar as diferentes ênfases de investigação que, em nossa compreensão nos permitem caracterizar os três conjuntos.

TRABALHOS QUE REMETEM A OBJETIVOS QUE APONTAM PARA PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Neste grupo, cujos objetivos gerais e específicos voltam-se para processos de produção de conhecimento, encontramos duas ênfases de investigação que exemplificam tal escolha: 1 - Trabalhos que se voltam para diagnósticos do trabalho do professor ou de significados atribuídos pelos professores à temática ambiental, à EA ou à realidade da escola; 2 - Trabalhos que se voltam para análises de perspectivas teóricas ou metodológicas que fundamentam ou orientam propostas ou processos de formação. Vejamos alguns exemplos que podem ajudar na caracterização e na explicitação de intenções de pesquisas desses trabalhos:

1. Trabalhos que se voltam para diagnósticos do trabalho do professor, ou de significados atribuídos pelos professores à temática ambiental, à EA ou à realidade da escola – vinte e nove trabalhos:

Nas pesquisas que se direcionam para a primeira ênfase desse grupo, encontramos investigações, fundamentalmente, de identificação ou diagnóstico dos conhecimentos, concepções, percepções, representações, posicionamentos, posturas, demandas e práticas pedagógicas que vêm sendo desenvolvidas pelos professores. Citamos como exemplo:

Diagnosticar as concepções de educação e ambiente que sustentam a práxis de EA, isto é, como os professores se posicionam frente à necessidade de formar cidadãos conscientes da degradação socioambiental e engajados na mudança desse quadro. Investigar se essas concepções determinam um caráter transformador na prática dos professores [...]. Investigar o potencial de produção de conhecimentos relacionados às questões ambientais locais (bairro/município) e de participação/ intervenção nessa realidade (TR 8³, 1999, p. 20).

O pressuposto que, segundo nos parece, alimenta pesquisas como essa é que se considera importante compreender as concepções dos professores associadas às práticas, pois as concepções estruturam o sentido que damos à EA e orientam as perspectivas político-pedagógicas que se concretizam nas práticas desenvolvidas pelos professores.

2. Trabalhos que se voltam para análises de perspectivas teóricas ou metodológicas que fundamentam ou orientam propostas ou processos de formação – sessenta e um trabalhos. Encontramos, nas pesquisas que se direcionam para a segunda ênfase desse grupo, trabalhos cujos objetivos são analisar, discutir, ou explorar fundamentos teórico-metodológicos que sustentam determinadas propostas de formação continuada de professores. O trecho que segue exemplifica tal ênfase:

Analisar um fazer EA que foi decisivo na minha formação nessa área, localizando suas marcas metodológicas fundamentais. Ou seja, fazer emergir os fundamentos, categorias, os elementos principais que caracterizavam o Programa de Formação de Educadores do Parque Estadual da Ilha do Cardoso. Delimitar, construir um contorno flexível que permita contribuir para as reflexões acerca do campo referente à EA, calçada na experiência da Ilha do Cardoso (TR 3, 1996, p. 12).

Nesse grupo é possível encontrar, também, trabalhos que procuram avaliar a influência, contribuição ou mudanças que ocorreram a partir de determinadas

abordagens em processos de formação continuada de professores ou de possibilidades que determinadas abordagens poderiam sugerir. Vejamos um excerto:

Analisar as concepções político-teóricas das propostas dos cursos investigados principalmente em seu viés participativo; avaliar a apropriação da dimensão participativa pelos professores cursistas, a partir desses processos formativos em EA; diagnosticar as dificuldades, possibilidades e superações da implementação da perspectiva participativa e suas consequências nas práticas pedagógicas de EA dos professores investigados (TR 96, 2012, p. 5).

Algumas pesquisas trazem como objetivo paralelo, ou como consequência da avaliação realizada, subsidiar programas de formação continuada ou proposição de políticas públicas em formação de professores em EA. Tal qual o exemplo:

O objetivo geral foi: avaliar o processo de formação do profissional educador ambiental frente aos aspectos teóricos e metodológicos trabalhados no curso de pós-graduação lato-sensu em Educação, Meio Ambiente e Desenvolvimento da UFPR. Como objetivos específicos, têm-se: a) analisar a trajetória dos cursos de especializações em educação ambiental e do profissional educador ambiental, bem como os referenciais teórico-metodológicos presentes na sua formação [...]; d) oferecer possíveis subsídios para contribuir no arcabouço teórico da formação de profissionais educadores ambientais (TR 52, 2007, p. 5).

O exame desse grupo de trabalhos, que nos remete a objetivos mais focados e que se voltam de forma mais evidente para a análise de processos de formação de professores, aponta para um compromisso maior da investigação com a produção de conhecimento. Isso, considerando que dentre as funções sociais e políticas dos programas de pós-graduação, o papel de gerar conhecimentos sobre a realidade que nos envolve se coloca como uma de suas prioridades. Entendemos que tais pesquisas procuram dar resposta a essa demanda e constituem-se em contribuições para o campo da pesquisa em EA e para o campo da formação continuada de professores.

TRABALHOS QUE REMETEM A OBJETIVOS QUE ENFATIZAM O DESENVOLVIMENTO DE AÇÕES FORMATIVAS

Nesse conjunto de trabalhos reunimos os que se voltam para o desenvolvimento de ações de formação, não incorporando, em última análise, objetivos de investigação que resultassem em produção de conhecimento, o que nos permitiu reconhecer, pelas análises das teses e dissertações com essas características, as seguintes ênfases: 1 - Ênfase na relação materiais didáticos e processos de formação continuada em EA; 2 - Ênfase na proposição/estruturação de propostas, cursos e projetos; 3 - Intenção de formar, capacitar, qualificar, motivar, apoiar e sensibilizar o professor ou introduzir a EA nas escolas; 4 - Introduzir práticas pedagógicas de EA nas escolas; 5 - Relatos de experiências. Procuramos, na sequência, exemplificar essas particularidades e explorar alguns dos possíveis sentidos a elas associadas:

1. Trabalhos com ênfase na relação materiais didáticos e processos de formação continuada em EA – treze trabalhos. Nesse conjunto são

agrupadas as pesquisas em que os objetivos enfatizam a elaboração ou a exploração de materiais didáticos voltados para a formação de professores, ou que estabelecem alguma relação entre materiais didáticos e a formação do professor ou seu desenvolvimento profissional. Um exemplo desse tipo de pesquisa:

[...] criação e produção de uma apostila com os conteúdos de educação ambiental popular, questões rurais, metodologias de ensino e temas ambientais voltados para auxiliar o desenvolvimento de atividades socioambientais e a educação ambiental popular dentro do cotidiano escolar (TR 100, 2012, p. 6).

Como se pode observar pelo excerto apresentado, fica bastante evidente que algumas pesquisas apontam para a intenção de produzir ou elaborar material didático em EA. Entretanto, a produção de material didático por si só – o que não significa que se está desconsiderando o papel e o valor de ações como essas – não se constitui numa atividade relacionada a processos de produção de conhecimento. A tese ou dissertação que se reduz a ações de produção de um determinado material didático a ser utilizado pelos professores nos permite apontar para perspectivas em processos de formação continuada pragmáticas, que poderiam ser vistas como de proximidade com os modelos de racionalidade técnica, que têm orientado alguns projetos de formação continuada de professores.

2. Trabalhos com ênfase na proposição/estruturação de propostas, cursos e projetos – seis trabalhos. São pesquisas que estabelecem relação dos objetivos com a intenção ou finalidade de proposição/estruturação, elaboração de projetos, propostas ou um curso de formação continuada de professores. O trecho que segue é um exemplo de tendências de pesquisas como as aqui mencionadas:

[...] o presente projeto de pesquisa tem por objetivo a utilização da dimensão ambiental da principal microbacia hidrográfica do município de Dois Córregos (SP) - a microbacia do ribeirão dos Peixes - para a realização de um trabalho interdisciplinar de Educação Ambiental, envolvendo professores do terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual José Alves Mira (TR 36, 2005, p. 14).

De modo geral, nas intenções cuja proposição/estruturação de propostas, cursos e projetos, a teoria é tomada, a priori, “como texto a ser transformado em método e aplicação na prática” (SILVA; COMPIANI, 2015, p. 1.101).

A tendência de usar a pesquisa para resolver os problemas das práticas em EA traz em seu bojo a crença de que, oferecendo ao professor oportunidades para que ele se aproprie de conhecimentos sobre o ambiente, principalmente os de natureza científica e, especialmente, implementando recursos ou técnicas pedagógicas, vai-se conseguir transformar a escola e o professor, capacitando-o para o desenvolvimento de atividades na direção daquilo que é entendido pela academia como desejável.

3. Trabalhos com intenção de formar, capacitar, qualificar, motivar, apoiar e sensibilizar o professor – trinta e nove trabalhos. Nesse grupo de pesquisas, cujo objetivo é o desenvolvimento de ações de formação de professores, que visam à mudança de postura, a incorporação das práticas

profissionais vistas como desejáveis ou a ampliação de conhecimentos sobre a temática ambiental. Vejamos um exemplo:

[...] formulei e implementei uma proposta crítica de formação de professores de Educação de Jovens e Adultos em Educação Ambiental, denominada PESoA— Programa de Educação Socioambiental — que oferecesse maiores subsídios para o tratamento desta temática de forma mais próxima ao fazer-pedagógico dos professores que atuam na [...] (TR47,2006, p. 15).

Parece pertinente considerar que a proposição de objetivos, como o que se apresenta no exemplo, indica que a formação continuada ocorre por meio de uma oferta de um programa formativo, em uma dada perspectiva teórico-metodológica. Ou seja, o que se propõe é uma ação promovida pelo pesquisador que vê, como consequência da proposta, a implementação de uma dada perspectiva de EA, a sensibilização dos professores para os problemas ambientais, a mudança de atitude e a potencialização do trabalho pedagógico. Portanto, a questão da produção do conhecimento não está posta nos objetivos propostos.

Entendemos, também, que tais intenções de pesquisa acabam por não considerar e a perder de vista a análise e a compreensão da complexidade e a multidimensionalidade dos problemas, minimizando, dessa forma, a capacidade da EA para provocar transformações profundas nos modelos tradicionais de ensino/aprendizagem, bem como na relação sociedade/natureza.

4. Trabalhos que apresentam como objetivo a introdução de práticas pedagógicas de EA nas escolas – oito trabalhos. Nesse grupo de pesquisas que fazem referências explícitas à intenção de introduzir práticas pedagógicas de EA nas escolas citamos, como exemplo, a seguinte intenção de pesquisa, na qual a pesquisadora desenvolveu oficinas de formação continuada para os professores:

[...] empreender ações de EA na escola do Forte que promovessem a religação dos saberes que emergem no espaço escolar, para que a comunidade se fortaleça como coletivo social e possa reconstruir sua história de vida e territorialidade, sistematizando-os em um instrumento (livro ou vídeo) de registro (TR 53, 2007, p. 13).

Consideramos importante a necessidade do discernimento pelo pesquisador e a explicitação, primando pela nitidez do texto, das diferenças entre os objetivos de uma intervenção e os objetivos de uma investigação. Entendemos, também, que a formação inicial ou continuada de professores foi e continua sendo o elemento essencial para a inserção da EA no contexto escolar. Mas, focar os objetivos de uma pesquisa sobre formação continuada de professores a essa finalidade pode conduzir ao pragmatismo. Nesse caso, a produção de conhecimentos com a participação do pesquisador e dos sujeitos de pesquisa acaba por ficar comprometida.

5. Trabalhos que se caracterizam como relatos de experiências – três trabalhos. Consideramos, nesse grupo, as pesquisas, cujos objetivos apontam para relatos de experiências relacionados com processos de formação de professores. Segue o excerto de uma das teses analisadas e cujos objetivos se voltam, notadamente, para a descrição de uma ação de formação de professores:

[...] descrever o processo de construção, estruturação e funcionamento do portal temático, considerando as peculiaridades inerentes à estratégia adotada para seu desenvolvimento, alimentação com um expressivo volume de informações, em diferentes formas da mídia digital e operação com recursos próprios da interação em ambiente virtual; apresentar avaliação qualitativamente os resultados diante das demandas de seu público, sob as perspectivas de sua disseminação gradativa e as inter-relações entre a sociedade e a natureza alternadas com práticas que vislumbrem melhorias da qualidade de vida, do desenvolvimento sustentável e exercício da cidadania (TR 67, 2008, p. 10).

Os objetivos, de acordo com o trecho apresentado, deixam implícito o interesse em relatar a própria prática e a aplicabilidade dos resultados do portal temático elaborado a fim de resolver um problema de ordem prática.

De modo geral, ao analisarmos esse conjunto de trabalhos que remetem a objetivos que enfatizam o desenvolvimento de ações formativas, ou seja, trabalhos que realizam uma ação de intervenção para formar os professores, nos parece pertinente considerar as ponderações propostas por Carvalho (2016b). Segundo esse autor é preciso estar atento quanto à

[...] necessidade de se cuidar para que as ações de pesquisa não se restrinjam, apenas, às ações de intervenção, associando aos dados empíricos o processo reflexivo e interpretativo, à luz das teorias que possam informar, associado às ações desenvolvidas, processos que se voltam para a produção de conhecimento (CARVALHO, 2016b, p. 157).

TRABALHOS QUE REMETEM A OBJETIVOS QUE APONTAM ORA PARA PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO, ORA PARA AÇÕES FORMATIVAS

Os trabalhos que apontam em seus objetivos, ora para processos de produção de conhecimento, ora para ações formativas, apresentam as seguintes ênfases de investigação: 1 - Ênfase na relação materiais didáticos e formação do professor; 2 - Ênfase na proposição/estruturação de propostas, cursos e projetos.

1. Trabalho com ênfase na relação materiais didáticos e formação do professor – um trabalho. Consideramos, nesse grupo, trabalhos que incorporam verbos que apontam para a intenção de pesquisa que se volta para a avaliação por parte do professor de materiais didáticos elaborados. Segue um exemplo:

Criar um *site* que trabalhe assuntos de Educação Ambiental relacionados com a grade curricular da disciplina Química [...]. Objetivos Específicos: Levantar questões acerca dos poluentes do ar [...]; propiciar aos professores e a comunidade uma fonte de pesquisa sobre o tema educação ambiental relacionando-os com os conteúdos aplicados na disciplina Química [...]; propor exercícios práticos para serem usados pelos professores [...]; analisar a opinião dos professores acerca do *site* construído (TR 59, 2007, p. 2-3).

Assim, dentre os vários objetivos específicos, o último deles é anunciado: “analisar a opinião dos professores acerca do site construído” (TR 59, 2007, p. 3) o que, de certa forma, abre espaço no trabalho para a possibilidade de análise e, assim, de produção de conhecimento. Todos os outros objetivos propostos no texto, quer seja o objetivo geral, quer sejam os objetivos específicos explicitados

nessa dissertação, estão diretamente vinculados ao processo de produção/elaboração de material didático voltado para a área curricular de Química, na forma de um *site*.

2. Trabalhos com ênfase na proposição/estruturação de propostas, cursos e projetos – sete trabalhos. As pesquisas com essa ênfase propõem a investigação de processos que resultaram na estruturação de um curso ou os fatores que interferiram nesse processo, mas que também apontam para ações relacionadas com propostas de formação. O trecho que se segue pode ser visto como um exemplo de trabalho que aponta para essa proposição:

Desenvolver uma metodologia de EA e analisar sua viabilidade quando aplicada ao Ensino Formal, através da atuação dos (as) professores (as) eventuais. Objetivos específicos: Desenvolver uma intervenção de EA de ensino formal. Avaliar na intervenção educacional, elementos que a qualifiquem como propiciadora de uma visão ampliada da ecologia para os processos de EA. Verificar a viabilidade da metodologia proposta em relação ao professor eventual (TR 33, 2004, p. 9).

Percebemos que, nos objetivos específicos do trabalho citado, há uma intenção que sugere uma perspectiva mais investigativa. Outros trabalhos propõem a investigação de contextos particulares com o objetivo de reunir dados e informações que podem ser incorporados como pressupostos teóricos ou metodológicos de cursos, programas, projetos de formação de professores. Ao incorporar o verbo estudar, que sugere uma intenção de pesquisa, se bem que não muito explícita, abrem-se possibilidades para uma perspectiva mais investigativa, como podemos ver no trecho selecionado:

[...] além de se fazer um relato do Projeto Bananal objetivando o seu registro, testar o desenvolvimento de um processo que resultou na estruturação de um curso de Geografia para a capacitação de docentes, ou seja, estudar os fatores que interferem nessa estruturação, tendo como base um estudo de caso (TR 5, 1997, p.6).

Parece-nos de grande significado para o campo da pesquisa em EA, analisarmos esse grupo de trabalhos com maior atenção, uma vez que pesquisas que fazem um esforço salutar de aproximação das práticas de produção de conhecimento às situações concretas da prática educativa têm recebido atenção especial e, muitas vezes, vistas como recomendáveis por vários pesquisadores e/ou educadores ambientais. No entanto, parece-nos pertinente considerar, também, nesse caso, as ponderações anteriormente apontadas, no sentido de evitar que as ações desenvolvidas não se reduzam apenas às atividades formativas, mas que contemplem, do ponto de vista das intenções e dos objetivos de investigação, ações de pesquisa que abram possibilidade para uma melhor compreensão dos processos que estão em pauta.

A análise cuidadosa dos objetivos e intenções das pesquisas aqui reunidas e os exemplos de trechos de trabalhos reunidos nesse último grupo fornecem, salvo melhor juízo, elementos que justificam as ponderações anteriormente propostas.

Assim, a partir da análise desses três grupos de pesquisas aqui sistematizados, e de um diálogo mais amplo com o próprio campo da pesquisa em EA, torna-se

pertinente levantarmos algumas questões, percebidas por nós como significativas para o campo da pesquisa em formação de professores em EA.

Embora os três grupos de trabalhos aqui sistematizados expressem perspectivas particulares em relação às intenções e objetivos das pesquisas desenvolvidas, a maioria dos trabalhos analisados parece colocar na ordem do dia, para esse campo de investigação, questões que se voltam para processos de produção de pesquisa e sua relação com ações educativas concretas, que tenham o potencial para não apenas compreender, mas, também, transformar as realidades que estão sendo investigadas.

Tal associação nos leva, inevitavelmente, para as possibilidades que há muito vêm sendo postas por vários campos na área de humanas entre a produção de pesquisa e ações de transformação social. O próprio campo da educação é profícuo e tem cumprido um papel importante em alimentar esse debate.

Ao refletir sobre o campo da pesquisa em EA no Brasil, Carvalho (2016b), chama a atenção, apoiado nas reflexões de Gatti (2001, 2004), para o contexto brasileiro no qual o campo da pesquisa em educação começou a se configurar, com mais força, no final dos anos 1970 e início da década de 1980. Naquele momento, como uma

[...] necessidade de dar uma resposta ao contexto político nacional, em um clima altamente repressivo e de supressão dos direitos individuais e de expressão coletiva. [...] os referenciais da teoria crítica e a possível associação entre as ações de pesquisa e ações de transformação social foi colocada na ordem do dia do campo da pesquisa em educação (CARVALHO, 2016b, p. 156).

No entanto, pesquisadores da própria área da educação têm chamado a atenção para alguns riscos potenciais nessa tentativa de associação muito imediata, e às vezes ingênua, entre pesquisa e ação ou práticas pedagógicas. Os trabalhos já mencionados de Gatti (2001, 2004) têm nos alertado para o fato de que a relação entre pesquisa que se volta para a linha da pesquisa-ação tem, muitas vezes, encarado e tratado o processo de mudanças nas práticas educativas de forma muito simplista pelos pesquisadores do campo da educação. Assim,

[...] segundo a autora, embora não possamos menosprezar a importância e o caráter político de nossas investigações, bem como a necessária relação entre processos de produção de conhecimento e transformação social, tal perspectiva deve ser trabalhada, de um lado, evitando-se interpretações ingênuas e apressadas [...]. Por outro lado, e para além dessa visão pragmática e imediatista, tal contexto também nos ajuda a compreender a relação, posta e enfatizada em muitos trabalhos, entre as próprias ações de pesquisa e o compromisso político dos pesquisadores, muitas vezes associado a processos de transformação social (CARVALHO, 2016b, p. 156).

Tal contexto, segundo Carvalho (2016b), pode nos ajudar a compreender a perspectiva, até certo ponto pragmática, que caracteriza um número significativo de práticas investigativas desenvolvidas no país vinculadas ao campo da EA. Esse autor traz exemplos de vários trabalhos publicados, nesses últimos anos, que evidenciam o quanto essa perspectiva é vista como relevante para o campo da EA. Chama a atenção, também, para a tendência a certo imediatismo, e a busca de soluções urgentes para os problemas relacionados com a prática educativa.

Assim, é nesse contexto sociopolítico no qual a pesquisa em educação floresce no país e no qual, também, emerge o movimento ambientalista, que as experiências de investigação se abrem para as chamadas perspectivas críticas e para novas experiências metodológicas, nas quais as metodologias participativas passam a ser vistas como caminhos privilegiados para que as práticas de produção de conhecimento possam estar associadas às práticas de transformação da realidade.

As considerações de Carvalho (2016b) sobre tais possibilidades parecem-nos pertinentes e são aqui tomadas, também, como significativas quando consideramos os dados sistematizados neste trabalho. Assim, esse autor entende que “cabe-nos a busca, como pesquisadores, por compreender os limites, mas, também, os significados e sentidos que temos construído sobre tais perspectivas, que, de fato, abrem possibilidades para uma pesquisa mais engajada” (CARVALHO, 2016b, p. 158).

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Como mencionado anteriormente, procuramos, neste artigo, explorar possíveis significados e sentidos a partir da produção acadêmica sobre processos de formação continuada de professores em EA. Sistematizamos as análises relacionadas com um dos aspectos da formação discursiva no campo da pesquisa em formação continuada de professores em EA, ou seja, os objetivos e intenções de pesquisa explicitadas pelos pesquisadores.

Um dos aspectos que mais nos chamou atenção na análise das pesquisas foi a falta de clareza, ou de discernimento, por parte de alguns pesquisadores ao indicarem suas intenções de pesquisa no trabalho de investigação. Os objetivos de uma pesquisa são diferentes dos objetivos de um processo de formação. Entendemos que a pesquisa, ou melhor, o desenvolvimento de uma pesquisa, principalmente quando esta envolve ações formativas, pode contribuir para a formação dos professores. No entanto, em nossa compreensão, nos parece importante considerar que a função social e o papel político de uma pesquisa vista como prática social no meio acadêmico volta-se, prioritariamente para a produção de conhecimentos relacionados com o problema que se propõe como foco da investigação.

De modo geral, no conjunto de objetivos, geral e específicos, e nas questões de pesquisas indicadas nos trabalhos analisados, encontramos propostas de investigação de natureza bastante diversa, permitindo agrupamentos a partir das análises das ênfases de investigação.

Percebemos, pelas análises realizadas e considerando alguns dos trabalhos incluídos no *corpus* documental desta pesquisa, que, em certa medida, os objetivos de pesquisa explicitados nos textos se limitaram a ações de formação docente pautadas na prática imediata, deixando de lado intenções e questionamentos mais de fundo e de espectro mais amplo que pudessem conduzir à produção de conhecimentos. Tal perspectiva pode nos levar a considerar que, muitas vezes, práticas de investigação sobre formação continuada de professores em EA correm o risco de tomar uma realidade desejada como algo já dado, conhecido, ou ser vista como um caminho para suprir lacunas da formação inicial,

reforçando a ideia de que o professor é mal formado e desatualizado. Tais pesquisas reforçam um discurso que fragiliza o trabalho dos professores, tornando-o cada vez mais susceptível aos interesses das políticas neoliberais.

Assim, considerando os resultados deste trabalho e as discussões e reflexões deles decorrentes, entendemos que duas frentes de pesquisa em formação de professores poderiam ser vistas como instigantes e ser tomadas como demandas ou agendas de pesquisa nesse campo: que caminhos têm se apresentado como produtivos nessa relação entre práticas pedagógicas de formação de professores e práticas de produção de conhecimento? O quanto as pesquisas colaborativas têm apontado para caminhos vistos como pertinentes nessa relação entre prática formativas de professores e produção de conhecimento?

Research trends on in-service teacher education for environmental education in Brazil

ABSTRACT

In this paper we try to systematize some results that arose from the first author's Phd thesis that had as main objective to analyse, in a panoramic perspective, research trends on in-service teacher education for Environmental Education. We also tried to explore, in an analytical perspective, possible meaning making processes, from this academic research, about this educational practice. In this paper, we have systematized the results related to the objectives and research questions that were made explicit by the researchers in their dissertations (master studies) or thesis (doctoral studies). Recognised as a state of the art study or state of the knowledge, this research has analysed dissertations and theses on teacher education process for Environmental Education, that was carried out in Brazil from 1981 until 2012. Dissertations and thesis were considered as a particular academic discursive genre and the analysis were guided by Bakhtinian perspectives and considering the reconfigured concept of discursive formation, in a context of the Bakhtinian dialogism. Reading and analysing the enunciation that refers to research questions and objectives allow to explore meaning making process on teacher in-service education research, considering three sets of research: 1 - dissertations and theses whose research focus were on the knowledge production process; 2 – dissertations and theses whose research focus were on teacher educational practices; and 3 – dissertations and theses whose research focus were sometimes on knowledge production processes, sometimes on teacher education practices in Environmental Education. One aspect that arose from the analyses was the difficulty to make clear in the research report the research questions and objectives. From the analysis carried out it was observed a set of research in which the research objectives just have mentioned intentions regarding the teacher education practices, not considering wider and deeper questions that could lead to knowledge production. Nonetheless, it deserves to point out, that it was possible to identify some research's perspectives in which it was clear some researcher's intentions to articulate knowledge production actions to pedagogical practices actions, which can be seeing as advances in terms of perspectives for teacher education research. These perspectives open new possibilities that can be seeing as pertinent and significative to the attempts to articulate knowledge production projects to social transformative processes.

KEYWORDS: Environmental Education. Environmental Education research. In-service teacher education. Dissertations and theses.

NOTAS

1 O processo de seleção e definição do *corpus* documental pode ser consultado no trabalho completo que relata a pesquisa e disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/149762/valentim_l_dr_rc1a.pdf?sequence=3.

2 As informações básicas sobre o projeto e o banco de dados de teses e dissertações, que vem sendo sistematizado pela equipe do projeto, podem ser acessadas a partir do site: <www.earte.net>.

3 O código utilizado TR significa Trabalho, sendo que o número a ele associado indica o número do trabalho do *corpus* documental da pesquisa. A relação dos trabalhos que foram analisados pode ser consultada no trabalho completo que relata a pesquisa e disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/149762/valentim_l_dr_rc1a.pdf?sequence=3.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARONAS, R. L. Ainda sobre a noção-conceito de formação discursiva em Pêcheux e em Foucault. In: BARONAS, R. L. (Org.). **Análise de Discurso**: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva. 2 ed. revisada e ampliada. São Carlos: Pedro e João Editores, 2011. p. 193-206.

BARROS, T. G. E.; QUEIROS, W. P.; SOUZA, D. C. Modelos formativos nas pesquisas sobre formação de professores em educação ambiental: enfoques e limitações. **ACTIO**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 184-205, Jan./Abr.2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 15 jun. 2020.

CARVALHO, I. C. M.; FARIAS, C. R. O. Um balanço da produção científica em EA de 2001 A 2009 (ANPED, ANPPAS E EPEA). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 119-134, Jan./Abr. 2011.

CARVALHO, I. C. de M.; SCHMIDT, L. S. A pesquisa em Educação Ambiental: uma análise dos trabalhos apresentados na ANPED, ANPPAS e EPEA de 2001 a 2006. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 3, n. 2, p. 147-174, Jul/Dez.2008.

CARVALHO, L. M.. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H. C. S., LOGAREZZI, A. (Orgs.) **Consumo e resíduo**: fundamentos para o trabalho educativo. São Carlos: EdUFSCar, 2006. p. 19-41.

CARVALHO, L. M.; TOMAZELLO, M.G.C.; OLIVEIRA, H.T. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 77, p. 13-27, Jan./Abr. 2009.

CARVALHO, L. M. et al. **Projeto A Educação Ambiental no Brasil**: análise da produção acadêmica (dissertações e teses). Rio Claro: Unesp/Unicamp/USP/UFScar, 2012.

CARVALHO, L. M. et al. **Relatório do Projeto A Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica (dissertações e teses)**. Rio Claro: Unesp/Unicamp/USP/Ufscar, 2016a.

CARVALHO, L. M. Demandas e agendas da pesquisa em educação ambiental no Brasil: sentidos construídos a partir dos relatos dos grupos de discussão de pesquisa em educação ambiental (GDPS -EPEAS). **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 146-167, 2016b.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, M. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FRACALANZA, H.; AMARAL, I. A.; NETO, J. M.; EBERLIN, T. S. A educação ambiental no Brasil: panorama inicial da produção acadêmica. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 5., 2005, Bauru. **Anais [...]** Bauru: ABRAPEC, 2005. s/p. CDROM.

GATTI, B. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, s/v, n. 113, p. 65-81, Jul. 2001.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, Jan./Abr. 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONZÁLEZ-GAUDIANO, E.; LORENZETTI, L. Investigação em Educação Ambiental na América Latina: mapeando tendências. **Educ. rev.** Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 191-211, Dez. 2009.

GOUGH, A. The Emergence of Environmental Education Research: A —History of the Field. In: STEVENSON, R. B. et al. (Ed.) **International handbook of research on Environmental Education**. New York/London: AERA/Routledge, 2013. p. 13-22.

GRANDINO, D.R.; TOMAZELLO, M.G.C. **A pesquisa em educação ambiental no Brasil: período 2002-2005**. Relatório Científico de Pesquisa/Iniciação Científica. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 2007.

KATO, D. S.; CARVALHO, L. M. ; KAWASAKI C. S. O conceito de 'Ecossistema' em Teses e Dissertações em EA no Brasil: a construção de significados e sentidos. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EA, 8., 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro: Unirio/UFRJ/UFRRJ/ UFF, 2015. p. 1-13. Disponível em: http://epea.tmp.br/epea2015_anais/pdfs/plenary/29.pdf Acesso em: 4 abr. 2020.

KAWASAKI, C. S.; CARVALHO, L. M. de. Tendências da pesquisa em educação ambiental. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v. 25 , n. 03, p. 143-157, Dez. 2009.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LORENZETTI, L. **Estilos de pensamento em educação ambiental**: uma análise a partir das dissertações e teses. 2008. 408 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. A produção acadêmica do mestrado em educação ambiental da FURG – 1997-2005. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 4., 2007, Rio Claro. **Anais [...]** Rio Claro: UNESP, 2007. p. 1-12. 1 cd-room.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Trad. Freda Indursky. 3 ed. Campinas: Pontes/UNICAMP, 1997.

MANZOCHI, L. H.; CARVALHO, L. M. de. Educação Ambiental formadora de cidadania em perspectiva emancipatória: constituição de uma proposta para a formação continuada de professores. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 3, n. 2, p. 103-124, Jul/Dez. 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEGID NETO, J. Educação Ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 4, n. 2, p. 95-110, Jul/Dez. 2009.

MINAYO, M. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

PATO, C.; SÁ, L. M.; CATALÃO, V. L. Mapeamento de Tendências na Produção Acadêmica sobre Educação Ambiental. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 213-233, Dez. 2009.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. As Funções Sociais da Escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. (Orgs.). **Compreender e Transformar o Ensino**. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 13-26.

REIGOTA, M. O Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil. In: **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 33-66, Jan/Jun. 2007.

RINK, J. **Ambientalização curricular na Educação Superior**: tendências reveladas pela pesquisa acadêmica brasileira (1987-2009). 2014. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

RINK, J.; MEGID NETO, J. Tendências dos artigos apresentados nos Encontros de Pesquisa em EA (EPEA). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 235-263, 2009.

SILVA, F. K. M. da; COMPIANI, M. A pesquisa na prática docente em projeto de formação continuada: ideias e práticas em debate. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 1099-1115, Out/Dez. 2015.

SOUZA, H. A. L.; CAVALARI, R. M. F. A “ética ambiental” na produção teórica (dissertações e teses) em educação ambiental no Brasil. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 7., 2013, Rio Claro. **Anais [...]** Rio Claro: UNESP, 2013. p.1-15. Disponível em: http://www.epea.tmp.br/epea2013_anais/pdfs/plenary/0097-1.pdf. Acesso em: 13 mar. 2020.

STEVENSON, R.; WALSH, A. E. J.; DILON, J.; BRODY, M. Introduction: an orientation to Environmental Education and the Handbook. In: STEVENSON, R.; WALSH, A. E. J.; DILON, J.; BRODY, M. (Orgs). **International handbook of research on Environmental Education**. New York/London: AERA/Routledge, 2013. p. 1-6.

TOMAZELLO, M. G. C. Reflexões acerca das dissertações e teses brasileiras em educação ambiental do período 1987-2001. **Enseñanza de las Ciencias**, Barcelona, v. 23, n. extra, p. 1-6, 2005.

Recebido: 15 mai. 2020

Aprovado: 17 jul. 2020

DOI: 10.3895/actio.v5n2.12324

Como citar:

VALENTIN, L.; CARVALHO, L. M. Tendências das pesquisas em formação continuada de professores em Educação Ambiental no Brasil. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-22, mai./ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>>. Acesso em: XXX

Correspondência:

Leirí Valentin

Rua Antonio Valentin, n. 25, Bairro Santa Luzia, São José do Rio Pardo, São Paulo, Brasil.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

