

TENDÊNCIAS DE AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA SEMIPRESENCIAL DA UNESP/UNIVESP

CURRICULAR ENVIRONMENTALISATION TRENDS IN THE COURSE OF SEMIPRESENTIAL PEDAGOGY UNESP/UNIVESP

Daniela Bertolucci Campos¹

Lourdes Marcelino Machado²

RESUMO

Para formar professores comprometidos com as questões ambientais as instituições de ensino superior devem consolidar em seus currículos a inserção da Educação Ambiental (EA) de maneira efetiva, oferecendo ao licenciando o contato com as dimensões que envolvem a temática ambiental e o processo educativo. Caso contrário, a EA nas escolas pode resultar em práticas descontextualizadas ou mero ativismo, não contribuindo para a formação de cidadãos críticos ambientalmente educados. Nesta pesquisa de abordagem qualitativa buscou-se realizar uma investigação inicial de ambientalização curricular no curso de Pedagogia semipresencial da UNESP/UNIVESP, utilizando como fonte documental o Projeto Pedagógico e os “Cadernos de Formação” das disciplinas “Conteúdos e Didática de Geografia” e “Conteúdos e Didática de Ciências e Saúde” que compõem sua grade curricular. Através de análise de conteúdo modalidade temática evidenciamos nestes documentos a incorporação de algumas características de ambientalização curricular propostas pelos membros da Rede ACES e algumas práticas associadas às peculiaridades do curso que podem contribuir para a sua ambientalização. Visto que o Projeto Pedagógico, disciplinas e material didático foram desenvolvidos para a primeira edição do curso, analisar os possíveis processos de ambientalização possui caráter relevante para o direcionamento do currículo rumo a fundamentos e metodologias que atendam esta perspectiva em edições futuras do curso.

PALAVRAS-CHAVE: Ambientalização curricular; Educação Ambiental; Formação de professores; Educação a distância; Pedagogia.

¹ Mestre em Educação (núcleo temático: Educação Ambiental) pela UNESP, licenciada e bacharel em Ciências Biológicas pela USP. Docente substituta junto ao Departamento de Metodologia de Ensino na UFSCar e como Orientadora de Disciplina no curso de Pedagogia da UNESP/UNIVESP; experiência no ensino médio enquanto professora efetiva da rede estadual de ensino, desenvolveu trabalhos junto a rede municipal de ensino e formação continuada de professores (REDEFOR). É parecerista do periódico Cadernos da Pedagogia (UFSCar).

² Mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. É Livre Docente em Administração Escolar. Atualmente é editor responsável - M3t Tecnologia e Educação e professor colaborador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

ABSTRACT

To train teachers engaged to environmental issues the institutions of higher education should consolidate into their curriculum the insertion of Environmental Education (EE) of effective way, providing the student contact with the dimensions involving environmental issues and the educational process. Otherwise, the EE in schools can result in practices out of context or mere activism, not contributing to the formation of critical citizens environmentally educated. This qualitative study aimed to conduct an initial investigation of curricular environmentalization pedagogy course semipresential UNESP/UNIVESP, using as sources documental Pedagogical Project and "Book Training" of the disciplines "Contents and Teaching of Geography" and "Contents and Teaching of Science and Health" that compose their curriculum. Through thematic content analysis of these documents evidenced the incorporation of some features of curriculum greening proposals by members of the Network ACES and some practices associated with the peculiarities of the course that may contribute to the environmentalization. Since the Pedagogical Project, disciplines and teaching materials were developed for the first edition of the course, analyze the possible processes environmentalization assumes a position to direct the curriculum towards elements and methodologies that meet this perspective in future editions of the course.

KEYWORDS: Curricular environmentalization; Environmental Education; Teacher training; Distance education; Pedagogy.

INTRODUÇÃO

Indubitavelmente existe um consenso da importância da Educação Ambiental (EA) para a formação humana em nossa sociedade atual. Compreendida como uma área do conhecimento que envolve conceitos multidisciplinares e possui uma fundamentação epistemológica apoiada tanto no campo das Ciências Humanas como no das Ciências Naturais (OLIVEIRA, 2011), a EA vem se consolidando como um campo de pesquisas e ações voltadas para o entendimento da atual crise ambiental e desenvolvimento de práticas convergentes a formação de uma consciência ambiental crítica e emancipatória.

Espaços educacionais formais (escolas) constituem-se em ambientes privilegiados para a EA, constituindo-se em espaços com condições para o desenvolvimento de uma práxis educativa e social orientada pelos princípios da EA. Mas para que a EA desenvolva-se a contento em nossas escolas é necessária uma adequada formação dos professores para que as

práticas sejam reflexivas e norteadas pelas dimensões que envolvem os trabalhos relacionados à temática ambiental: dos conhecimentos, dos valores e da participação política (CARVALHO, 2006). Se isto não for verdadeiro, a EA pode resultar em práticas descontextualizadas ou mero ativismo, não contribuindo para a formação de cidadãos críticos ambientalmente educados.

Neste sentido, as instituições de ensino superior (IES) devem consolidar a inserção da educação ambiental de maneira efetiva, sobretudo nos cursos de licenciatura, oferecendo ao futuro professor o contato com as dimensões que envolvem a temática ambiental e o processo educativo. Desta maneira, os diferentes conteúdos (conceituais, procedimentais, atitudinais/valorativos) relacionados à temática ambiental devem ser instituídos nos currículos das IES: “Não podemos, portanto, desconsiderar a importância dos conteúdos que compõem as grades curriculares durante a formação inicial do professor, pois para exercer sua profissão os sujeitos contam também com aquilo que aprenderam durante sua graduação” (ROSALEM; BAROLLI, 2010, p28). Dada a importância da Educação Ambiental (EA) no ensino formal e conhecendo que o processo de identificação do professor com a temática ambiental pode ocorrer inclusive durante seu curso de graduação tornando-o um sujeito comprometido com as questões ambientais (CAMPOS, 2007), torna-se imperativo que os cursos de licenciatura criem condições para que a ambientalização se efetive.

A ambientalização curricular pode ser conceituada como um processo contínuo de produção cultural voltado à “formação de profissionais comprometidos com a busca permanente das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atendendo aos valores da justiça, solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às diversidades” (REDE ACES, 2000).

Zuin (2008) entende ambientalização curricular no âmbito universitário como

[...] um processo complexo de formação de profissionais que se comprometam continuamente com o estabelecimento das melhores relações possíveis entre sociedade e natureza, contemplando valores e princípios éticos universalmente reconhecidos, o desafio de sua inserção (ambientalização) não se esgota nos espaços curriculares tradicionais (vulgo disciplinares), mas demanda a totalidade das práticas e políticas acadêmicas de ensino, pesquisa, extensão e gestão, ou seja, os pilares sobre os quais se estrutura a nossa idéia contemporânea de universidade. (p. 6)

Existe um aparato legal para que a EA seja desenvolvida no ensino superior (art. 2, art. 9, Lei 9795/99; artigo 225, inciso VI, CF 1988), ressaltando-se que “A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas” (art. 11, Lei 9795/99; também encontra-se presente nas linhas de ação do Programa Nacional de Educação ambiental (ProNEA): “Inclusão de disciplinas que enfoquem o aspecto metodológico da educação ambiental no currículo dos cursos de licenciatura” (2005, p. 50). Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) ressaltam a necessidade da reformulação dos cursos de licenciatura para, em última instância, colaborar para a promoção “do desenvolvimento sustentável e a superação das desigualdades sociais” no país (p. 4).

No entanto, segundo ZUIN *et al* (2009) a ambientalização curricular “é um processo incipiente entre as IES brasileiras, dependente de mudanças efetivas nas estruturas acadêmicas e institucionais que permitam o questionamento, a revisão e o desenvolvimento de perspectivas epistemológicas, metodológicas, éticas e políticas mais adequadas à dimensão dos desafios colocados pela questão ambiental” (p. 554).

A autora aponta que o processo de ambientalização curricular nas IES brasileiras depende de “mudanças efetivas nas estruturas acadêmicas e institucionais que permitam o questionamento, a revisão e o desenvolvimento de perspectivas epistemológicas, metodológicas, éticas e políticas mais adequadas à dimensão dos desafios colocados pela questão ambiental” (p.554). Experiências recentes demonstram que a incorporação da dimensão ambiental nas atividades acadêmicas é uma tarefa complexa, necessária e “requer a incorporação de saberes e práticas ambientais na própria dinâmica das instituições das IES e no seu diversificado campo de atividades” (RUPEA, 2007, p. 554).

Em 2000 foi criada a “Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior” (Rede ACES), constituída por pesquisadores de onze universidades, de sete países da América Latina e Europa sendo desenvolvido o projeto “Programa de Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores: diseño de intervenciones y análisis del proceso”. No Brasil, as instituições participantes da Rede ACES foram a Universidade Federal de São Carlos, a Universidade Estadual Paulista (UNESP – Campus Rio Claro) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

De acordo com pesquisadores da Rede ACES, as características de um curso ambientalizado são:

1. Compromisso para a transformação das relações sociedade-natureza;
 2. Complexidade;
 3. Ordem disciplinar (flexibilidade e permeabilidade);
 4. Contextualização local-global-local e global-local-global;
 5. Considerar o sujeito na construção do conhecimento;
 6. Considerar os aspectos cognitivos e afetivos das pessoas;
 7. Coerência e reconstrução entre teoria e prática;
 8. Orientação prospectiva de cenários alternativos que respeitem as gerações futuras;
 9. Adequação metodológica,
 10. Espaços de reflexão e participação democrática.
- (FREITAS; OLIVEIRA; ZUIN, 2006).

Buscamos com este trabalho realizar uma investigação inicial de ambientalização curricular do referido curso, utilizando como recorte para o estudo duas disciplinas do Bloco “Didática dos conteúdos”, intituladas “Conteúdos e Didática de Geografia” e “Conteúdos e Didática de Ciências e Saúde”. Escolhemos estas duas disciplinas pelo fato de tradicionalmente incorporarem a temática ambiental em seus conteúdos e por serem disciplinas didáticas que possuem como objetivo preparar o futuro professor para o “como ensinar” (metodologias, estratégias e recursos pedagógicos).

Utilizando como fonte documental o projeto pedagógico, planos de ensino (incluindo as ementas, objetivos, conteúdos programáticos e metodologias) e a apresentação da disciplina e atividades do “Caderno de formação” (material didático elaborado para os alunos constando textos e atividades propostas das disciplinas acima citadas) buscamos investigar se esses documentos incorporam as características de ambientalização curricular propostas pelos membros da Rede ACES e também identificar possíveis práticas curriculares associadas às peculiaridades do curso que podem contribuir para a sua ambientalização curricular.

METODOLOGIA

A pesquisa trata-se de um estudo de caso, com abordagem qualitativa e caracterizada como documental.

O procedimento de análise dos dados foi baseado na análise de conteúdo, modalidade temática, descrita por Bardin (2004). Segundo a autora a análise temática consiste em

[...] descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. [...] O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. (BARDIN, 2004, p. 106).

Gomes e Nascimento (2006) apontam que na análise temática de Bardin o tema é entendido como uma categoria mais ampla, podendo abranger mais de um núcleo de sentido. Os núcleos de sentido, por sua vez, são constituídos de unidades de significado, sendo essas unidades expressões na forma de frases ou textos presentes nos documentos analisados. Assim, na análise dos documentos procuramos identificar unidades de significado e, a partir delas agrupar em categorias (núcleos de sentido) e em etapa posterior esses núcleos de sentido foram agrupados em temas mais abrangentes. No nosso estudo, os temas foram extraídos da lista elaborada pela Rede ACES, que aponta dez características de um curso ambientalizado, citada na introdução deste artigo.

ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Para facilitar o estudo, dividimos a nossa análise verificando os documentos relativos a cada uma das duas disciplinas, iniciando pelo Projeto Pedagógico do curso e depois analisando os “Cadernos de formação”, na tentativa de suprir uma defasagem existente entre os programas das disciplinas expressos nos Planos Pedagógicos e a prática do currículo.

A) DISCIPLINA “CONTEÚDOS E DIDÁTICA DE CIÊNCIAS E SAÚDE”

No Projeto Pedagógico em “objetivos”, “ementa” e “conteúdo programático” reunimos a presença de unidades de significado que remeteram ao tema “Orientação de cenários alternativos que respeitem as gerações futuras” (tema 8). Segundo FREITAS; OLIVEIRA; ZUIN (2006) este tema refere-se a “reflexão e compromisso com a construção de novas visões de ciência/sociedade/tecnologia/ambiente na perspectiva de uma participação responsável com as gerações futuras” (p.4). A expressão “qualidade de vida” aparece em vários momentos, porém, remete indiretamente ao tema “compromisso para a transformação das relações sociedade-natureza”. O autor da disciplina aponta no sentido que escolhas que os indivíduos fazem podem resultar em ganhos ou perdas em sua qualidade de vida (ex. encontrado: poluição), contudo não compõem um núcleo de sentido que remeta a uma transformação/mudança de hábito comprometida na relação sociedade-meio ambiente. Nos itens “metodologia” e “avaliação” predominam os temas “Considerar o sujeito na construção do conhecimento” e “Espaços de reflexão e participação democrática” (temas 5 e 10), nos quais a participação dos alunos em discussões virtuais e/ou presenciais são estimuladas e valorizadas.

No “Caderno de Formação” em “Visão geral da disciplina” constatamos uma valorização da construção do conhecimento pelo aluno e de oferecer oportunidades de trabalho em que a teoria e a prática se complementem. Ainda neste tópico lista alguns pressupostos para a formação do professor nos quais verificamos expressões que remetem aos temas “Contextualização local-global-local e global-local-global”, “Considerar o sujeito na construção do conhecimento”, “Coerência e reconstrução entre teoria e prática” e “Orientação prospectiva de cenários alternativos que respeitem as gerações futuras” (temas 4, 5, 7 e 8).

As atividades de caráter avaliativo mostraram elementos condizentes com o tema 9. Segundo FREITAS; OLIVEIRA; ZUIN (2006) a “adequação metodológica” trata-se de uma característica de ambientalização curricular na medida em que constata-se um “vínculo coerente entre as práticas educacionais e os pressupostos teóricos que as fundamentam a partir de modelos metodológicos e processos reflexivos-avaliativos que favoreçam essa articulação”

(p. 3). A disciplina privilegiou atividades avaliativas realizadas em grupo incluindo a elaboração de um projeto de ensino, cuja nota assumiu o lugar de uma prova escrita. Destacamos que foi a única disciplina do curso que dispensou uma prova individual.

O projeto de ensino desenvolvido durante a disciplina exibiu vários elementos que proporcionaram categorizá-los nos temas de ambientalização “Considerar o sujeito na construção do conhecimento”, “Coerência e reconstrução entre teoria e prática” e “Espaços de reflexão e participação democrática” (temas 5, 7 e 10). Segundo FREITAS; OLIVEIRA; ZUIN (2006) projetos de trabalho podem auxiliar no cumprimento de vários objetivos sócio-educacionais, tais como desenvolvimento da cidadania sócio-ambiental, identidade cultural, respeito às diferenças, autoestima, senso crítico, espírito cooperativo, entre outros e cumprindo esses “objetivos sócio-educacionais já estará fazendo uma formação ambiental” (p. 5). Também podemos inferir que o projeto propiciou o desenvolvimento do tema “Considerar os aspectos cognitivos e afetivos das pessoas” (tema 6), já que proporcionou o desenvolvimento de habilidades, competências e relacionamentos interpessoais intensos.

No âmbito geral da disciplina foram escassas as referências ao tema “Contextualização local-global-local e global-local-global” (tema 4), ficando restritas estas menções em “Visão geral da disciplina”. O tema “Compromisso para a transformação das relações sociedade-natureza” (tema 1) teve indícios difusos, porém não há evidências de expressões que comprometem as relações sociedade e meio ambiente. Também foram encontradas evidências difusas que sugerem uma flexibilidade e permeabilidade curricular. Merece destaque a ausência de elementos que remetam ao tema “complexidade”, enquanto visão de mundo.

B) DISCIPLINA “CONTEÚDOS E DIDÁTICA DE GEOGRAFIA”

No Projeto Pedagógico do curso em “objetivos”, “ementa” e “conteúdo programático” percebemos poucos indícios de ambientalização. Há uma tentativa de “contextualização local-global-local e global-local-global” nos itens mencionados, porém não podemos afirmar que há unidades de significado suficientes para reunir estas expressões em um núcleo de sentido que aponte para o tema em questão.

Ainda no Projeto Pedagógico verificamos nos “Conteúdos Programáticos” expressões que relacionam o ambiente com qualidade de vida e cidadania, sugerindo o trabalho com a temática sociedade-natureza, porém não há indícios que a disciplina está comprometida com uma transformação nesta relação. Em “Metodologia” encontramos elementos que evidenciam os temas “Considerar o sujeito na construção do conhecimento” e “Espaços de reflexão e participação democrática” (temas 5 e 10). Neste item há estratégias de aprendizagem que propiciam discussões temáticas presenciais e à distância e viabilizam a “motivação para a busca do conhecimento relativo ao tema tratado” (p. 87).

Examinar o “Caderno de formação” como fonte documental para esta disciplina foi fundamental, pois como foi constatado, no Projeto Pedagógico houve poucas evidências de ambientalização curricular. Ainda no Projeto Pedagógico não constava no item “Metodologia” o desenvolvimento de um material didático através de um projeto, bem como sua apresentação e discussão em encontro presencial, que mereceu destaque no desenvolvimento da disciplina.

No “Caderno de Formação” em “Visão geral da disciplina” podemos verificar alguns indícios de ambientalização referentes às relações sociedade-natureza, porém não encontramos núcleos de sentido que sugerem compromisso para a transformação destas relações, como demanda o tema 1. Nas atividades propostas, percebemos com maior ênfase unidades de significado que remetem ao tema “Espaços de reflexão e participação democrática” (tema 10), inclusive a apresentação/discussão coletiva e reflexiva do projeto de construção de materiais didáticos produzidos em grupo. Assim como na disciplina “Conteúdos e didática de ciências e saúde” o projeto apontou indícios para ambientalização referente aos temas 5, 6, 7 e 10.

Há atividades propostas no “Caderno de formação” relacionadas diretamente à temática ambiental, tais como a proposta de uma reflexão individual a respeito do tema sustentabilidade e um júri simulado sobre as propostas do novo código florestal brasileiro. São atividades que potencialmente abordam os temas “Compromisso para a transformação das relações sociedade-natureza”, “Contextualização local-global-local e global-local-global”,

“Considerar o sujeito na construção do conhecimento”, “Coerência e reconstrução entre teoria e prática” e “Espaços de reflexão e participação democrática” (temas 1, 4, 5, 7 e 10) de ambientalização propostos pelos pesquisadores da Rede ACES. No entanto, a atividade reflexiva individual sobre sustentabilidade não teve discussão coletiva sobre o tema em encontro presencial e o debate promovido pelo júri simulado não eram atividades avaliativas.

Assim como na disciplina de “Didática e conteúdos de ciências e saúde” não foram encontrados unidades de significado referente ao tema “complexidade”. Merece destaque que também não houve indícios de ambientalização curricular referente ao tema “ordem disciplinar: flexibilidade e permeabilidade” e o tema “Orientação prospectiva de cenários alternativos que respeitem as gerações futuras” (tema 8) teve indícios difusos. As discussões temáticas constituíram-se em estratégias de aprendizagem significativas e de participação democrática, porém, não foram devidamente consideradas em relação ao tema “adequação metodológica”, pois foram pouco consideradas para a composição da média final da disciplina. Outro ponto a destacar foi que a produção e apresentação/discussão do material didático desenvolvido no projeto foi pouco considerada na constituição da média final, cujo ênfase foi dado à prova escrita individual, ao contrário do que ocorreu na disciplina “Conteúdos e Didática de Ciências e Saúde”.

CONSIDERAÇÕES

Os documentos analisados evidenciaram a presença de várias características de ambientalização curricular propostas pelos membros da Rede ACES. O tema “espaços de reflexão e participação democrática” teve presença preponderante tanto no Projeto Pedagógico como nas atividades propostas nas duas disciplinas do curso analisadas, “Conteúdos e didática de ciências e saúde” e “Conteúdos e didática de geografia”. Analisando as atividades propostas das duas disciplinas, percebemos que aquelas que foram elaboradas para os encontros presenciais predominaram o incentivo à participação, a abertura às discussões e ao debate, além de propiciar situações que consideravam os alunos como sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Devido às particularidades do curso de Pedagogia semipresencial, no qual as discussões ocorrem de modo assíncrono (a distância) e síncrono (presencialmente), verificamos que houve uma tendência em privilegiar os encontros presenciais com atividades coletivas de discussão/reflexão temáticas. Uma particularidade do curso é a presença de “orientadores de disciplina” que realizam o processo de mediação do ensino-aprendizagem nos encontros presenciais e atividades a distância; as atividades presenciais envolvendo discussões temáticas são orientadas por estes mediadores e logo, para o seu sucesso, dependem do envolvimento e comprometimento destes educadores. Desta maneira, a capacitação adequada destes educadores mediadores deve refletir os princípios de ambientalização. Caso contrário, mesmo sendo objetivo do autor da disciplina promover um debate que promova o desenvolvimento e reflexão de conceitos, atitudes e valores ambientais, se o “orientador de disciplina” não conduzir a discussão de maneira adequada, corre-se o risco de introduzir uma concepção pragmática e utilitarista da EA, despolitizada e/ou deslocada de um contexto histórico-social.

Merece destaque a utilização de projetos de trabalho em ambas as disciplinas, apontando indícios de ambientalização à medida que gerou “espaços de reflexão e participação democrática” e “considerou o sujeito na construção do conhecimento” possibilitando a construção de um ambiente de trabalho diversificado que garantiu a participação efetiva dos alunos, tanto no campo intelectual quanto emocional (FREITAS; OLIVEIRA; ZUIN, 2006) além de propiciar “coerência e reconstrução entre teoria e prática”, proporcionando um exercício de reflexão e crítica na produção do conhecimento entre os envolvidos no processo.

O tema “compromisso para a transformação das relações sociedade-natureza” (tema 1) em ambas disciplinas apresentou indícios difusos, com núcleos de sentido atrelados às relações homem-ambiente, porém, sem evidências de um comprometimento para a transformação destas relações. Um dos princípios da EA trata-se de uma concepção de natureza que entende o ser humano como ser integrante da natureza e responsável pelas suas ações em seu meio, num processo de mudança de posturas, atitudes e de reorientação do próprio entendimento sobre a concepção de ambiente. Desta maneira, superar a visão

dicotômica homem x natureza e propor caminhos para uma relação de sustentabilidade faz-se absolutamente necessária na formação inicial de professores.

Consideramos importante serem reavaliadas no curso propostas referentes ao tema “flexibilidade e permeabilidade da ordem disciplinar”, onde em nossa análise verificamos apenas uma tendência nos documentos analisados. A abertura dos campos disciplinares a uma perspectiva ambiental requer uma reformulação para a criação de espaços acadêmicos que favoreçam relações dialógicas, interdisciplinares e transdisciplinares (RUPEA, 2007, p.20). Nesta perspectiva, o corpo docente das IES precisam superar as dificuldades para a formação de equipes interdisciplinares e de atividades cooperativas. O curso de Pedagogia semipresencial propicia o intercâmbio entre docentes também através do ambiente virtual de aprendizagem, oferecendo espaços de interação para que sejam planejadas atividades que supram esta necessidade; neste sentido é necessário interesse motivação para alcançar este fim. Ressaltamos também a importância de atentar aos temas de ambientalização que não foram contemplados nos documentos analisados.

Visto que o Projeto Pedagógico, disciplinas e respectivos programas do curso de Pedagogia semipresencial UNESP/UNIVESP foram desenvolvidos para a primeira edição do curso, a análise realizada neste estudo representa possibilitar direcionamentos do currículo rumo a fundamentos teóricos, epistemológicos e metodologias que atendam a perspectiva e dimensão ambiental em edições futuras do curso.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

CARVALHO, L. M. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, Heloísa Chalmers S.; LOGAREZZI, Amadeu (Org.). **Consumo e resíduo: fundamentos para o trabalho educativo**. São Carlos: EdUFScar, 2006.

CARVALHO, L. M.; CAVALARI, R. M. F.; SANTANA, L. C. O Processo de ambientalização curricular da UNESP-Campus de Rio Claro: diagnóstico e perspectivas. In: GELLI, A. M. (Org.). **Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. 3. - Diagnóstico de la Ambientalización Curricular**, Girona, v. 3, p. 171-207, 2003.

FREITAS, D.; OLIVEIRA, H.T.; ZUIN, V.G. Metodologia de projetos na formação inicial de professoras/es: contributos para a aprendizagem de conhecimentos e habilidades requeridas na atuação de educadoras/es comprometidas/os com as questões ambientais. **Anais do 5º Congresso Internacional da Educação Superior "Universidade 2006"**, Cuba, 2006. Disponível em: <http://www.ufscar.br/~ciecultura/denise/evento_1.pdf> Acesso em: agosto 2013.

GOMES, R; NASCIMENTO, E. F. A produção do conhecimento da saúde pública sobre a relação homem-saúde: uma revisão bibliográfica. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 901- 911, maio 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v22n5/03.pdf>>. Acesso em: agosto de 2013.

OLIVEIRA, M. G. **Cursos de Pedagogia em Universidades Federais Brasileiras: políticas públicas e processos de ambientalização curricular**. 168 f. Dissertação (mestrado em educação). UNESP, Rio Claro, 2011.

REDE ACES. **Red de Ambientalización Curricular de los Estúdios Superiores**. Disponível em: <http://insma.udg.es/ambientalitzacio/web_alfastinas/castella/c_index.htm> Acesso em: agosto 2013

ROSALEM, B. M.; BAROLLI, E. Ambientalização curricular na formação inicial de professores: o curso de pedagogia da fe-unicamp. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v5, n1, p. 26-36, 2010.

RUPEA. Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: elementos para políticas públicas. Brasília: Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. (Série Documentos Técnicos, 12). 2007.

UNESP. PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. UNIVESP. **Caderno de formação: formação de professores** – didática dos conteúdos – volume 9. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

UNESP. PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. UNIVESP. **Caderno de formação: formação de professores** – didática dos conteúdos – volume 10. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

ZUIN, V. G. Trajetórias em formação docente: da química verde à ambientalização curricular. In: **ANPEd – 31 Reunião Anual**. 2008. Disponível em:
<<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT22-5012--Int.pdf>> Acesso em: agosto 2013.

DANIELA BERTOLUCCI CAMPOS

Mestre em Educação (núcleo temático: Educação Ambiental) pela UNESP, licenciada e bacharel em Ciências Biológicas pela USP. Possui experiência no ensino superior como docente substituta junto ao Departamento de Metodologia de Ensino na UFSCar e como Orientadora de Disciplina no curso de Pedagogia da UNESP/UNIVESP ; experiência no ensino médio enquanto professora efetiva da rede estadual de ensino , desenvolveu trabalhos junto a rede municipal de ensino e formação continuada de professores (REDEFOR). Possui especialização em "Formação de professores para cursos semipresenciais e de EAD" pela UNESP, é parecerista do periódico Cadernos da Pedagogia (UFSCar) , cursa o 7º período de Pedagogia (UFSJ) e atualmente é professora da rede estadual e particular de ensino. Áreas de pesquisa: Educação Ambiental, Formação de professores, Temática Ambiental e Ensino de Ciências e Biologia.

LOURDES MARCELINO MACHADO

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho , mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho . É Livre Docente em Administração Escolar. Atualmente é editor responsável - M3t Tecnologia e Educação e professor colaborador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: administração da educação, administração escolar, administração de sistemas educativos e política educacional.

Artigo recebido em 06/01/2015

Aceito para publicação em 21/01/2015

Para citar este trabalho:

CAMPOS, Daniela Bertolucci; MACHADO, Lourdes Marcelino; TENDÊNCIAS DE AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA SEMINIPRESENCIAL DA UNESP/UNIVESP. Revista Paidéi@. Unimes Virtual. Vol.7, número 11, JAN.2015. Disponível em:

<http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=index>