



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGEA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

AS PEGADAS DA (AUTO)FORMAÇÃO: UM CAMINHO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Cleiva Aguiar Lima – FURG – CTI – PPGEA¹

Claudia da Silva Cousin - FURG – PPGEA²

Maria do Carmo Galiazzi – FURG – PPGEA (orientadora)³

RESUMO: Apresentam-se resultados de uma experiência de orientação coletiva com pressuposto na (auto) formação na relação com o outro. O foco é o processo de formação de pesquisadores. Apresentam-se narrativas desde suas formações iniciais até o momento atual. Com isso encaminha-se a reorganização dos espaços de orientação institucionalizados de formação de pesquisadores. A certeza da necessária ampliação dos espaços de formação continuada e a possibilidade da contribuição dos grupos de orientação coletiva são alguns argumentos desta experiência. Os doutorandos, todos professores apostam no educar pela pesquisa (Demo, 1997), na escrita recursiva como recurso de formação (Moraes e Galiazzi, 2007) e na narrativa como formação para si (Josso, 2002). Isso em sintonia com a Educação Ambiental nos permite fundamentar a necessidade do coletivo para evidenciar a singularidade e a diversidade. Apresenta-se assim, a partir das narrativas de professores orientandos e da sua orientadora, como a formação de cada um contribuiu e contribui para a constituição de um espaço institucional que tem se transformado à luz das narrativas (auto)biográficas em um lugar de (trans)formação e (eco)formação tendo a Educação Ambiental como eixo articulador. Nesse sentido, os envolvidos em cada processo investigativo são autores de histórias (a própria, a do grupo de orientação, as dos espaços de formação continuada de professores e o da pesquisa em Educação Ambiental) que, para eles próprios, poderiam estar sendo desconsideradas como constitutivas de uma história mais ampla. O entendimento da constituição do indivíduo enquanto professor e pesquisador indica elementos ao desvelar um processo de formação específico (de especialistas/professores) e isso aponta alguns caminhos na organização de espaços de formação continuada. E o resgate da história de formação de cada pesquisador, por meio de narrativas, remete para o entendimento da importância de um dos princípios da EA que é a diversidade que não deve ser destoante, mas presente para engendrar o todo fortalecido na soma das diferentes partes, princípio este que deve nortear as instâncias escolares, perpassando pela formação continuada em Educação Ambiental. Conhecer esta história pode contribuir para pensar formas de pesquisar a formação de professores; isso se relaciona com o discurso em EA da importância do conhecimento local e suas especificidades para contribuir para o conhecimento global; encontra ressonância em processos de formação inicial de professores em rodas de formação em rede; inclui pensar em planejamentos narrativos da sala de aula como forma de registro em movimento da ação de professores.

Palavras-chave: Educar pela Pesquisa. Pesquisa (Auto)biográfica. Redes.

¹ Doutora em Educação Ambiental – PPGEA – FURG, professora da FURG

² Doutoranda do PPGEA-FURG, professora do Instituto Federal do Rio Grande do Sul

³ Coordenadora do Grupo de pesquisa CEAMECIM – professora do PPGEA

ABSTRACT: This paper shows the results of an experience in collective orientation, based on (self)education in relation to others. The focus is the process of researchers' education. Narratives, written in initial stages up to current ones, are presented. It leads to the reorganization of institutionalized orientation spaces for researchers' education. Some of the arguments defended by this experience include the need to broaden spaces for in-service education and the contribution of groups undergoing collective orientation. Students in a doctoral program, who are also teachers, believe in teaching through research (Demo, 1997), in writing as a resource for education (Moraes and Galiazzi, 2007) and in narrative as self education (Josso, 2002). These beliefs, in agreement with Environmental Education, enable us to defend the need of collective work to highlight singularity and diversity. Based on the narratives written by the doctoral students and their advisor, this paper shows how each one's education has contributed to the constitution of an institutional space which has gone through changes in the light of (auto)biographical narratives in a space that transforms and (eco)educates in Environmental Education. Therefore, subjects involved in each investigative process are the authors of stories, i. e., their own story, their orientation group's one, the one written in teacher education spaces and the one about research in Environmental Education. These stories could have been disregarded as if they did not constitute a broader story. Comprehending a teacher's/researcher's constitution points out elements which reveal a specific education process (specialists/teachers); this fact leads to some ways to the organization of spaces in in-service education. Rescuing each researcher's story through narrative makes us understand the importance of one of the principles in Environmental Education: diversity. It must be present in order to generate the whole whose strength is the sum of every part; this principle must direct school events and go beyond in-service education in Environmental Education. To know these stories may contribute to think about new ways to research teacher education. It is related to the discourse in Environmental Education regarding the importance of knowing local things and their specificities in order to contribute to global knowledge. It is also supported by pre-service education processes in wheels of education and makes us believe in narrative in the class as a way to record teachers' actions.

Keywords: Teaching through Research. (Auto)biographical research. Nets.

Princípios da pesquisa narrativa

A pesquisa narrativa tem sido usada intensamente em diferentes áreas do conhecimento, mas a nós interessa compreender suas possibilidades como ferramenta educativa na formação de professores, focalizados neste texto, os processos de formação de professores pesquisadores.

Jean Clandinin e Michael Connelly (2000) afirmam que o mundo pode ser entendido e estudado de forma narrativa, sendo que a experiência das pessoas é ponto chave no desenvolvimento de estudo nesse tipo de pesquisa. Essa experiência é estudada de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma fundamental de experiência e também uma forma de escrever e refletir sobre ela. A narrativa é o fenômeno estudado, assim como o método de estudá-lo.

É claro que a temporalidade é um elemento central da pesquisa narrativa e está relacionada com o fato de que uma experiência ocorre em determinado tempo e espaço, se relaciona com o contexto mais amplo que esse indivíduo vive, e também tem em vista que se vive a vida em um contínuo, considerando assim que o significado da experiência pode ser modificado com o tempo. Assim, tudo passa a ser compreendido como processo tangível de transformação. Ao narrar muda até mesmo o passado porque altera o que se pensa sobre ele e assim se transforma o presente e com isso é possível ser diferente no futuro.

Junto à temporalidade, a continuidade também caracteriza a pesquisa narrativa. Uma história deve ser vista em um contínuo, sendo transformada e transformando, precisa ser olhada em termos de passado, de futuro e se compõe ainda de significados pessoais (movimento para dentro) e sociais (movimento para fora). Passado, presente e futuro são pensados de forma simultânea.

Importante na perspectiva dos autores recém citados é a inclusão do pesquisador como um narrador, como participante nas histórias relatadas e interpretadas, assimilando assim a idéia de transformação, de mudanças – no mundo, na pesquisa, no pesquisado, e, muito importante, no pesquisador porque a atitude do pesquisador para com os participantes, buscando a promoção da aprendizagem sobre o fenômeno estudado, é ponto de atenção na pesquisa narrativa.

Galizzi e Mello (s/d) sintetizam assim algumas características da pesquisa narrativa:

A pesquisa narrativa é uma forma de compreender a experiência. Ela é uma colaboração entre pesquisadores e participantes, ao longo de um período, em um lugar ou uma série de lugares, em uma interação social considerando o contexto à sua volta. Um pesquisador entra nesta matriz se pondo no meio/no limiar desses caminhos e progride com o mesmo espírito, concluindo a pesquisa ainda como no meio desse viver, contar, reviver e recontar, as histórias das experiências que dão sentido à vida das pessoas e instituições. A pesquisa narrativa é histórias vividas e contadas (p. 4).

Nos limites da pesquisa narrativa encontram-se pontos de tensão: o lugar da teoria, a quantidade de teoria suficiente para embasar o trabalho acadêmico, o lugar das pessoas e o do pesquisador no desenvolvimento da pesquisa. Na pesquisa narrativa, o formalismo e o reducionismo, ambos não desejados, ao estarem presentes colocam a narrativa e a experiência em descrédito e isso merece um especial cuidado pelos pesquisadores narrativos.

Clandinin e Connely (2000) criticam o mito da forma da pesquisa formalista, na qual nos tornamos prisioneiros de formas, de teorias, de expectativas e experiências passadas e de nossa própria linguagem, em que as coisas não são o que são, mas aquilo que o paradigma ou a perspectiva fazem delas. A pesquisa narrativa é vista em alguns casos com suspeita especialmente por pesquisadores mais ortodoxos e formalistas porque propõe reconstruir a experiência de uma pessoa em relação a outras e a um contexto.

A pesquisa narrativa começa com o relato de experiências vividas pelo pesquisador de forma a orientar ou expor narrativamente a questão de pesquisa, em que os objetivos parecem criar mais espaço para a construção de novos sentidos e significados em relação ao que está sendo pesquisado. Pesquisadores narrativos escrevem suas dissertações sem um capítulo de revisão específica, pois articulam ligações entre teoria e prática e a experiência na pesquisa.

A teoria, na pesquisa narrativa, é vista com as lentes da experiência, que vem em primeiro plano e com ela se entrelaça, mas não se sobrepõe a ela. Para os formalistas, a pesquisa narrativa não é suficientemente teórica e as experiências da vida devem ficar à parte da teoria.

As pessoas que participam da pesquisa narrativa são vistas como constituidores de histórias de vida, que através delas também se constituem. São pessoas pertencentes a uma classe, raça ou um gênero, porém o foco da pesquisa está na pessoa e sua experiência pessoal e não nesse pertencimento que poderia ser visto como determinante. Ao contrário, na pesquisa narrativa a experiência é que constitui e, por isso, pode ser determinante não apenas do indivíduo, mas da própria sociedade. O pesquisador precisa estar consciente do entrelaçamento e influência de suas histórias pessoais no trabalho que está desenvolvendo.

O espaço criado na pesquisa narrativa é um espaço metafórico tridimensional, sendo a temporalidade a primeira, o pessoal e social a segunda e, o lugar a terceira dimensão. O movimento do pesquisador se faz em quatro direções, para dentro de si e para o contexto que o inclui para seu passado e para o futuro, sendo que pesquisar uma experiência é experienciar esses movimentos. Esse espaço tridimensional de pesquisa pode colaborar para ampliar as perspectivas pelas quais, uma experiência pode ser estudada, levantando questões, conflitos e problemas a serem desvelados e compreendidos.

Na pesquisa narrativa se vive à experiência sobre a qual se estuda em uma perspectiva historiada de ver a vida e o mundo. Anotar ou ouvir histórias, registrar fazeres, ações e acontecimentos referentes ao contexto estudado são caminhos a serem percorridos pelo pesquisador. Nesse tipo de pesquisa o pesquisador precisa ficar completamente envolvido, apaixonado pelo trabalho com os participantes, mas deve alternar proximidade e distanciamento para construir seus textos de campo. A composição desses textos depende de registros interpretativos adequados do que foi vivenciado, não deixando sua construção por conta da memória. Os autores sugerem que se construam textos de campo que contenham as observações e as descrições do que está sendo investigado, ao mesmo tempo em que observações sobre como o pesquisador está vivendo a experiência de observação. Busca-se assim capturar a amplitude da experiência em sua infinitude de possibilidades e perspectivas, criadas pelo espaço tridimensional da pesquisa.

Os textos de campo podem ser de vários tipos, como anotações de campo, entrevistas, diário do pesquisador, cartas, diálogos etc. e precisam ser rigorosamente desenvolvidos e ricamente detalhados. Como são essencialmente interpretativos, podem falar sobre o que é ou

não dito e/ou observado, dependendo do que o pesquisador consegue focalizar ou das opções que faz. Esses textos podem ser moldados na relação entre o pesquisador e o entrevistado, por exemplo, ser interpretativos, porque se constroem no processo de relacionamento entre eles, e ser contextualizados, em função das circunstâncias de ocorrência da entrevista. A relação entre pesquisador e entrevistado determina textos mais ou menos colaborativos, mais ou menos interpretativos, mais ou menos influenciados pelo pesquisador, que deve estar atento e escrever as circunstâncias da situação apresentada em seu diário de campo. Possibilitam um recontar da história vivida, abrindo um espaço para reflexão, mudança e transformação, permitindo crescimento contínuo durante a pesquisa.

Uma atitude necessária inicial é a de que o pesquisador narrativo precisa começar a se situar como participante da pesquisa, o que pode ser feito contando suas próprias histórias de experiências, que podem ser autobiográficas. Essas últimas permitem ao pesquisador refletir sobre si mesmo e sobre os objetivos da pesquisa quanto ao tema, para que tenha consciência da escolha e da sua relevância no sentido pessoal e profissional. A justificativa pessoal é encorajada e se entrelaça com a justificativa social, que a engloba e a transcende.

Os textos de pesquisa surgem a partir dos textos de campo e devem levar em conta alguns aspectos de forma cuidadosa: voz, autoria, forma narrativa e audiência, desafios presentes quando são construídos. Esse processo, para pesquisadores iniciantes, é permeado por tensões/conflitos, internos e/ou externos, como o deixar o campo empírico, o que fazer com o conjunto de textos de campo, decidir para quem escrever e a forma de comunicar, possibilidade de capturar as vozes, entre outros.

A forma de rerepresentar esses textos precisa considerar os participantes, expressar suas vozes e o contexto estudado, ser coerente na maneira de apresentação em relação ao tema de estudo. Deve evitar a possibilidade de redução factual e também generalizar experiências individuais. Esse texto deve ser situado, considerando que a paisagem estudada precisa ser vista em movimento, se transformando, além de ter que encontrar o caminho para transformar os significados das experiências estudadas em texto, considerando o espaço tridimensional da pesquisa narrativa.

O pesquisador precisa expressar as múltiplas vozes que constituem seu texto de pesquisa, pertencentes a si e aos participantes, assim como, seu texto deve falar para e refletir as vozes da audiência. As vozes silenciadas também precisam ser consideradas. O silêncio escolhido ou aquele sobre o qual não se tem consciência também é uma voz nos textos de pesquisa. A autoria é a marca do pesquisador, é a sua forma especial de fazer-se presente no

texto, que não pode ser muito marcada e tão pouco ausente. Essa autoria também pode referir-se aos participantes, chamando-se de autoria participante.

Em relação à audiência é importante que se pense na escrita no sentido do compartilhamento, que se pense para quem se escreve e o que é relevante para essa audiência. Considerá-la cria uma tensão/conflito porque o pesquisador pode sentir-se quebrando a confiança dos participantes. De outro lado, a escrita pode criar tensão em relação à audiência. As tensões/conflitos podem envolver os três elementos. Dessa forma, faz-se necessário balancear a autoria, a voz e a audiência, requerendo a atenção do pesquisador. A forma de escrever os textos da pesquisa é outro ponto de tensão que envolve esses elementos.

O formato que os textos de pesquisa adquirem decorre de um processo experimental, de tentativas, de erros e acertos. Um texto narrativo precisa conter descrição, narrativa e argumentos segundo seus autores. Nesse sentido que entendemos a escrita recursiva como recurso de formação (Moraes e Galiazzi, 2007). Os textos podem se apresentar sob diferentes e criativas formas, mas não é por sua forma que uma pesquisa se configura como narrativa. A postura historiadora de ver e compreender o mundo e as pessoas é que a caracteriza, sendo necessária desde seu planejamento.

Com base nos princípios da pesquisa narrativa aqui explicitados, apresentamos a seguir, possibilidades de fazer da narrativa, momentos de formação de professores pesquisadores. Isso tem sido desenvolvido nas diferentes Rodas em Rede (Warschauer, 2001) em que os autores intensamente atuam, mas não só nelas.

Possibilidades na formação de professores pesquisadores educadores ambientais

Neste trabalho trazemos uma experiência prática realizada no grupo de pesquisa CEAMECIM – grupo que articula formação inicial e continuada de professores pesquisadores. O pressuposto assumido pelo grupo é o educar pela pesquisa na formação em rede, em que se destaca ainda, o educar pela pesquisa: do questionar ao problematizar-se em roda. Também argumentamos sobre a possibilidade da narrativa na constituição do professor, do educador ambiental, do pesquisador em processos dialógicos em roda sobre nossos projetos de pesquisa.

Fazem parte das Rodas em Rede as pesquisas desenvolvidas pelo grupo no Programa de Pós- Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande na linha de pesquisa Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores. Essas pesquisas investigam histórias de formação em rede a partir das histórias de duas alunas; histórias de

pertencimento em um curso de Educação Ambiental a distância; histórias de formação de professores de PROEJA e histórias de (auto)formação de professores educadores ambientais.

Nessas Rodas em Rede, conceitos e formas de compreender a formação se entrelaçam, fazem nós, configuram propostas, algumas concordantes outras diferentes, mas não dissolvem o que tem sido o mais importante da rede: a intenção de trabalhar em rede. São princípios articuladores da rede: processos de formação em roda; a escrita recursiva como artefato de constituição do pesquisador; a narrativa como exercício de escrita, aprendizagem e (auto)formação em roda.

Com base no exposto, destacamos fragmentos de narrativas das diferentes Rodas que constituem a Rede que, embora escritas em espaços e tempos diferenciados, permitem perceber esse processo de (auto)formação das autoras desse trabalho e dos colegas do grupo de pesquisa.

Diário Virtual Coletivo

O grupo se reúne semanalmente em Roda e, além disso, conta com um ambiente virtual de aprendizagem (Plataforma *Moodle*) em que há um diário coletivo no qual são registradas as aprendizagens construídas, bem como a memória dos encontros presenciais. A seguir, trazemos fragmentos desse diário coletivo:

Março de 2008. O registro fica no histórico, mas a idéia é um registro coletivo, sem assinatura. Para que cada um possa mexer na escrita do outro. E a imersão no grupo vai se perceber por estas escritas também. Mas é claro que o movimento de imersão não é apenas intencional. Tem um conjunto de fatores que condicionam a própria imersão: disponibilidade e tempo são exemplos disso. Por isso, a idéia é sempre escrevermos no plural. Primeira pessoa do plural, pois é coletivo. Se tiver algum registro pessoal a fazer, este é feito no diário de cada um, mas este espaço é de registro em que somos uma comunidade de aprendizagem que escreve e conta suas histórias junta.

(3/abril/2008) Aterrizei só agora nesta página coletiva. Pelo que li do conjunto, havia uma intenção do uso da primeira pessoa do plural e o desejo manifesto de uma autoria diluída, à medida que nos confundiríamos (no sentido de identidade não explicitada) nos textos sem assinatura. Gostei dessa última, que gera uma confusão (no sentido de não saber quem é quem) apenas relativa, pois temos alguns "marcadores" que nos identificam pela escrita. Esta longa introdução possivelmente já me identificou. Dizer que só agora "atterizei" por aqui, também.

14 de abril (...) Pensando novamente no termo "diário" em outra perspectiva, este registro assume que hoje, neste dia acinzentado, tentei explicitar um pouco desses sentimentos e percepções permeados de reflexões ao longo desse período mas que, no momento em que escrevo, já estão sendo recursivamente retomados. (...) É também nesse sentido que outras percepções e sentimentos vão permanecer não desvelados neste espaço, apesar de indissociadas desse meu processo de constituição como educador ambiental.

Os registros nesse diário envolvem também questões conceituais e revelam o entrelaçamento das diferentes rodas que nos constituem em rede. Abaixo trazemos um excerto

do diário coletivo que mostra uma das discussões no grupo feita a partir de um texto trabalhado no Curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu*.

13 de abril - lendo sobre complexidade... Acabei de ler o texto do livro Epistemologia Ambiental de Leff e achei genial! Dificílimo, sem dúvida. O texto é tremendamente bem escrito e precisa de ferramentas conceituais para ser entendido, o que certamente trouxe dificuldades a todos os cursistas e alguns professores. E esta dificuldade está manifestada nos textos no fórum. Começo pelo par complexidade x simplicidade que foi tomada como óbvia. Primeiro, complexidade de Morin ou Leff não tem nada a ver com simplicidade como colocado no texto. Não é um par dialético, pois a complexidade não é dialética em seu princípio epistemológico.

14 de abril – (...) amanhã cedo vou re-ler o texto do Leff buscando os subsídios para dialogar com essa história dele se contrapor a interdisciplinaridade. Também não havia entendido assim e, por teimosia, continuo não entendendo!

15 de abril - Confesso que estava tranqüila com relação ao desastre pedagógico do texto do Leff, visto que considerava que com o texto, seria possível problematizar a questão da disciplinaridade da educação ambiental. (...) a idéia *a priori* era dialogar com Leff visto que estávamos naquele impasse da disciplinaridade/interdisciplinaridade e, trazendo Leff, mostraríamos que estávamos dando os primeiros passos nessa discussão, já que esse autor sinaliza para o diálogo de saberes, que transcende essa visão interdisciplinar, quanto mais disciplinar.

Os projetos de pesquisa em diálogo

Na esfera virtual, utilizamos também um recurso da rede mundial de computadores – o *Google Docs*, uma importante ferramenta que potencializa nossos diálogos. Tal dispositivo permite a discussão dos nossos projetos de pesquisa de modo coletivo. Após o texto ser colocado no ambiente, o autor convida os integrantes do grupo para interagir com o que está escrito. Tal interação fica registrada com uma cor diferente e o documento é salvo no ambiente. Este procedimento intensifica os diálogos, pois permite que o leitor dialogue com o autor e com outros pesquisadores que já interagiram com o texto. Cria-se uma rede de diálogos que oportuniza um crescimento tanto individual quanto coletivo. Apresentamos a seguir, um dos fragmentos de um projeto de pesquisa intensamente discutido pelos integrantes da Roda, como é possível perceber pela alteração da formatação no texto abaixo:

Ao longo do curso, percebi que tinha afinidade com a sala de aula e que este sim era o meu objeto de interesse. Aqui a possibilidade da narrativa abre espaço para imersões interessantes na tua história. Fiquei curioso. Não lembras algo que particularmente tenha desencadeado isso? Como foi essa percepção? Há algum episódio que poderia constituir-se numa boa história nesse perceber-se? Isso parece relevante nesta tua constituição e poderia mudar essa relação com o que descreves como teu “objeto”, à medida que sairia dessa condição e poderia ser algo que dialogou contigo e passou à condição de “sujeito”. Bom, mas pode ser que mais adiante faças essa narrativa ou mesmo discordes de fazê-la. (...) – Langoni 6/4/08 6:33 AM. Portanto, no primeiro semestre de 1994, solicitei a mudança de curso para Geografia Plena, – Licenciatura *decisão importante, difícil, mas que deu certo. Parabéns! Legal, te revelas por inteiro, tuas dúvidas, tuas mudanças de rota. – Cicle 04/06/08 18:59 PM* por ter percebido que queria ser professora. Essa mudança foi apenas pela afinidade com a sala de aula? O que na sala de aula te agradava tanto? – Fernanda Albuquerque 6/9/08 12:57 PM. Nesse mesmo semestre, entrei como monitora das disciplinas de Geomorfologia e Hidrografia para os dois cursos de Geografia, e fiz várias leituras ao mesmo tempo em que auxiliiei os acadêmicos

em trabalhos solicitados nas respectivas disciplinas, ministrei algumas aulas, ou seja, tive meus primeiros contatos com o processo de formação. No segundo semestre deste ano comecei a cursar as disciplinas oferecidas pelo Departamento de Educação e Ciências do Comportamento e percebi a importância de desenvolver um trabalho educativo contextualizado **a palavra contexto tem me sugerido a necessidade de aprofundamento.** (...) **Megaliazzi 04/06/08 21:34** e crítico e, ao mesmo tempo, os limites e possibilidades da prática docente. **Contexto? O texto que é pertinente à realidade que deseja construir? Rodrigo Cupelli 6/10/08 4:12 PM.**

Revisitando tempos e espaços nas narrativas de professores formadores

No diálogo abaixo dois integrantes do grupo, narram parte da sua história. Com isso percebe-se que a compreensão da constituição do indivíduo enquanto professor e pesquisador indica elementos ao desvelar um processo de formação específico (de especialistas/professores) e isso aponta alguns caminhos na organização de espaços de formação continuada. Assim o resgate da história de formação de cada pesquisador, por meio de narrativas, remete para o entendimento da importância de um dos princípios da Educação Ambiental que é a diversidade que não deve ser destoante, mas presente para engendrar o todo fortalecido na soma das diferentes partes, princípio este que deve nortear as instâncias escolares, perpassando pela formação continuada em Educação Ambiental.

Maria - E aí chegamos ao Mestrado em Educação Ambiental quase juntos, um orientador, outro orientando. Num movimento de aproximação se construíram conceitos mais sustentáveis novamente o movimento da periferia para a intensidade se faz presente. A importância mais do diálogo do que da interdisciplinaridade, a importância da roda mais do que da continuidade de uma determinada ação, a importância da escrita na constituição de sujeitos. A aposta na coletividade mais do que em grupos específicos e únicos. A rede recursivamente tecendo com seus fios. Por isso gosto da narrativa e suas continuidades percebidas ao longo de nossas histórias individuais e parceiras. Éramos poucos, mas agora estamos distribuídos em ações e encontros. Quantos serão os que nos constituíram? Quantos são os que constituímos? Que esta leitura possa encontrar interlocutores que se constituam por estas histórias de formação de professores educadores ambientais.

Moacir - Nessa perspectiva, as vivências permitiram-me transitar em diferentes saberes da Educação Ambiental e vivenciar a interdisciplinaridade numa rica diversidade de disciplinas e sujeitos. Esse contexto favoreceu ações que tiveram na afetividade, na cooperação e na solidariedade, princípios articuladores de um novo saber; um saber construído na cumplicidade comungada em muitos “passos de dança”, em que toques e olhares tornaram mais rica a experiência de dançar a vida; um saber vivenciado que transformou, rompendo fronteiras disciplinares e ampliando possibilidades de novos espetáculos. E esses espetáculos da Educação Ambiental pressupõem, entre outras coisas, paciência e tempo de espera; tempo do olhar, da escuta atenta; tempo de prestar atenção nas pessoas, no processo (não no produto) e, especialmente, tempo de prestar atenção em mim mesmo.

Professores no CiberCiências

Nessa narrativa apresentamos o entendimento da (auto)formação de uma professora pesquisadora, a partir da avaliação feita no final do Projeto CiberCiências – Projeto interinstitucional que articulava a formação inicial e continuada de professores de Ciências.

Essa narrativa, embora não seja o foco deste texto, pode ser encarada como produtora de significados em experiências de formação nas Rodas em Rede.

Continuando... Penso que a maior contribuição do Projeto na minha formação foi com relação ao processo da escrita. Durante esses dois anos fomos motivados a escrever, ler os escritos dos outros, construir textos coletivamente e discutir textos também coletivamente. Assim a facilidade com que agora cada um de nós escreve, especialmente para mim, deve-se muito a este exercício permanente de escrita que fomos incorporando. Também encontrar uma maneira de colaborar de modo construtivo no texto do outro, sempre tentando encontrar uma sugestão e entender que essa sugestão não precisa ser acatada, foi/é fundamental para alguém muito diretiva como eu.

Educadores ambientais e suas histórias de pertencimento

Outra Roda em Rede que constitui este coletivo é a do curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental *Lato Sensu* a distância. Nesta roda, os cursistas narram, a partir de suas experiências a biorregião, desvelando o caráter peculiar da Costa Doce do Rio Grande do Sul. Assim, a história, a geografia, a biologia, a cultura, a economia, as crenças, os valores se fazem presentes e ao serem resignificados, contribuem para a compreensão do espaço a qual pertencem.

Nesse sentido, os envolvidos nesse processo investigativo são autores de histórias que, para eles próprios, poderiam estar sendo desconsideradas como constitutivas de uma história mais ampla. O entendimento da constituição do indivíduo enquanto educador ambiental indica elementos ao desvelar um processo de formação específico (de especialistas/professores) e isso aponta alguns caminhos na organização de espaços de formação continuada.

Considerações finais

Neste trabalho, a partir das narrativas de professores orientandos e da sua orientadora, apresentamos como a formação de cada um contribuiu e contribui para a constituição de um espaço institucional que tem se transformado à luz das narrativas (auto) biográficas em um lugar de (trans)formação e (eco)formação tendo a Educação Ambiental como eixo articulador.

A narrativa como programa de formação em que aqui apenas se apresentam alguns sinais de suas possibilidades como ferramenta de transformação das teorias dos professores pesquisadores é a nossa aposta. Os significados aqui trazidos, produzidos em deferentes espaços, dão mostras da paisagem possível de se criar para problematizar a formação de professores pesquisadores. Nesse contexto, portanto, todo o processo revela-se bastante promissor. Olhamos para nossas próprias práticas como pessoas e como profissionais, tendo em vista suas interações num contexto social. Compartilharmos os significados da pesquisa

com outras pessoas pode ajudar-nos a decidir sobre a linguagem a ser utilizada em sala de aula e trazer novas possibilidades para re-contar e compor novos ou diferentes significados. Vivemos as histórias contadas e re-contadas pelos participantes favorece reflexões recíprocas e a construção de significados mais complexos sobre essas histórias, o que contribui para compreendermos nossas práticas em outra perspectiva, vislumbrando diferentes caminhos constituídos sempre no presente, a partir da experiência.

REFERÊNCIAS:

CLANDININ, J.D; CONNELLY, M. *Narrative Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2000.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002.

MORAES, R; GALIAZZI, M.C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

GALIAZZI, M.C.; MELLO, D. **A paisagem da pesquisa narrativa**. Texto não publicado.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.