

Formação de Professores e Educação Ambiental: investigando discursos nas publicações do EPEA

Teacher Training and Environmental Education: investigating discourses in publications of EPEA

Cecília Santos de Oliveira

Faculdade de Formação de Professores da UERJ
Núcleo de Estudos de Currículo (NEC) e Programa de Pós-Graduação
em Educação (PPGE) – Faculdade de Educação da UFRJ
cecideoliveira@yahoo.com.br

Marcia Serra Ferreira

Núcleo de Estudos de Currículo (NEC) e Programa de Pós-Graduação
em Educação (PPGE) – Faculdade de Educação da UFRJ – CNPq e FAPERJ
marciaserra.f@gmail.com

Resumo

No trabalho, investigamos os discursos da Formação de Professores que vêm sendo produzidos na pesquisa em Educação Ambiental (EA). Valemo-nos da análise das publicações dos cinco primeiros EPEAs (2001 a 2009). A partir de uma aproximação teórica com os estudos de Michel Foucault e Tomas Popkewitz, apostamos em uma abordagem discursiva, identificando as produções de discursos vinculados *aos problemas ambientais enfrentados na sociedade, a categorização da EA, a inserção da temática na Formação de professores e ao papel da universidade* para este fim. Assumimos que tais enunciados acabam por legitimar visões de EA que regulam a formação de professores na área. Defendemos que tal perspectiva propicia análises diferenciadas, que desacreditam de fixações *essencializadas* e investem em compreensões das relações entre saber e poder que constituem o social.

Palavras-chave: currículo, discurso, formação de professores, EA.

Abstract

The study analyzes the discourses of Teacher Training produced in research in Environmental Education. We have used the analysis of the publications of the first five Research Meetings in Environmental Education (2001-2009). From a theoretical approach to the studies of Michel Foucault and Tomas Popkewitz, bet on a discursive approach, identifying the productions of discourses linked to the environmental problems facing society, the categorization of Environmental Education, the theme of integration in teacher education and the role of the university for this purpose. We assume that such statements end up legitimizing visions of Environmental Education in Teacher education through discursive regularities. We therefore advocate that a such regularities of understanding provides differentiated analysis, discrediting of essentialized fixings and invest in understanding the relationship between knowledge and power that constitute the social.

Keywords: curriculum, discourse, teacher training, environmental education.

Introdução

Este trabalho tem como objetivo investigar os discursos da formação de professores que vêm sendo produzidos na pesquisa em Educação Ambiental (EA).¹ Para isso, foi realizada a análise das produções apresentadas nos cinco primeiros Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEAs), realizados entre 2001 e 2009.² Interessa-nos, especificamente, perceber as pesquisas acerca da Formação de Professores sendo produzidas no âmbito da EA em meio a discursos oriundos tanto de legislações específicas sobre a temática quanto de estudos mais amplos sobre a própria formação docente, além daqueles oriundos de conhecimentos produzidos nas áreas disciplinares específicas, tais como a Biologia, a Geografia etc. Tais discursos são aqui compreendidos como parte de um processo de regulação social, no sentido proposto por Popkewitz (1997), onde estão imbricadas relações sociais e de poder. Assim, os discursos acabam por *regular* a formação de professores, no sentido de que criam regras que definem *o que é* (e *não é*) a EA nesta formação, ou *como deveria ser* para fins sociais.

O movimento de análise aqui proposto se insere no modo como vimos construindo nossas pesquisas no âmbito do *Grupo de Estudos em História do Currículo*, pertencente ao *Núcleo de Estudos de Currículo* da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NEC/UFRJ), onde temos apostado em uma abordagem discursiva para a História do Currículo e das Disciplinas (FERREIRA, 2013), no diálogo com Foucault (2010 e 2012). Nelas, “por meio de uma diversificação de nossas lentes teóricas, temos buscado compreender como, em diferentes campos do conhecimento, têm sido travadas inúmeras disputas por significação e *validação* de determinados conhecimentos em detrimento de outros” (FERREIRA, 2014, p.186).

Pesquisa em EA, Formação de Professores e discurso

Para Carvalho & Farias (2011), a entrada da EA no circuito da produção científica no Brasil é relativamente recente e tem sido precedida de um processo de progressiva avaliação e qualificação. Tal fato pode ser mais bem compreendido se partimos da definição de “campo mestiço” proposta por Charlot (2006), assumindo a EA como uma área jovem e ainda “mal definida”, que se forma a partir da integração de diversas áreas disciplinares, isto é, a partir de conhecimentos múltiplos (*apud* OLIVEIRA, 2014, p.102). Assim, tentando se fortalecer como área, as pesquisas em EA vêm sendo desenvolvidas de modo a produzir saberes e discursos que são legitimados e compartilhados em uma comunidade disciplinar própria.

Na busca por fortalecimento e legitimação, alguns eventos acadêmicos têm se destacado na produção do conhecimento em EA, tais como as Reuniões Anuais da ANPEd e os EPEAs. Estes últimos têm sido vistos como espaços privilegiados para a divulgação das pesquisas da área, assim como fonte de estudos que busquem a compreensão do estado da arte sobre o tema. Especificamente sobre os EPEAs, Carvalho & Farias (2011, p. 121) destacam que:

Em todas as suas edições, [o EPEA] manteve como objetivos: identificar e analisar as tendências e perspectivas da produção científica sobre EA; criar espaços de apresentação e debate de relatos de pesquisa em EA; dar continuidade ao levantamento do estado da arte da pesquisa em EA no país; e identificar possibilidades teórico-metodológicas significativas para as

¹Ele resulta da articulação dos Projetos de Pesquisa *Sentidos das relações entre teoria e prática em cursos de formação de professores em Ciências Biológicas: entre histórias e políticas de currículo* (CNPq e FAPERJ) e *Reformas em curso na formação de professores em Ciências Biológicas: significando a inovação curricular no tempo presente* (CNPq), ambos coordenados pela 2ª autora, com uma investigação de doutorado desenvolvida pela 1ª autora e que foca nos significados que a EA vem assumindo na formação inicial de professores.

²Esse texto é parte de um estudo mais amplo, no qual os anais mais recentes serão também incluídos.

pesquisas relacionadas com a EA, bem como as prioridades que possam orientar os esforços e investimentos na área. Por seu pioneirismo e repercussão, consideramos que os EPEAs se constituem em um espaço representativo da pesquisa em EA.

Carvalho e Farias (2011), ao analisarem as publicações dos EPEAs no período compreendido de 2001 a 2009, destacam uma multiplicidade de temas abordados, tais como: *a EA no ensino formal; fundamentos da EA; EA popular e/ou comunitária; EA nas mídias, artes e outras expressões culturais; EA na gestão ambiental; sentidos da EA; EA no debate ambiental; EA na formação de professores/educadores*. Sob outra perspectiva teórica, Rink & Neto (2009) mapearam as tendências dos artigos apresentados nos EPEAs, destacando focos temáticos privilegiados: *fundamentos teóricos e curriculares; conteúdos e métodos; recursos didáticos; formação de conceitos; organizações; formação de professores e agentes*. Tais levantamentos nos conduzem a percepção de que a formação de professores vem se constituindo em uma temática significativa na Pesquisa em EA, reafirmando a pertinência do trabalho aqui desenvolvido, que visa compreender quais são os sentidos de formação de professores que estão sendo produzidos e disseminados no âmbito dessa *jovem* comunidade disciplinar.

Segundo Monteiro (2005), a formação de professores tem sido um objeto de crescente atenção desde a segunda metade do século XX. Para a autora, gradativamente vem aumentando o entendimento de que a formação de professores é um espaço/tempo estratégico para viabilizar as mudanças significativas no quadro de dificuldades que se apresenta no âmbito da educação escolar. Afinal, nesse debate, Monteiro (2005, p. 153) reconhece que:

A preocupação com a formação docente implica reconhecer a existência de saberes e fazeres pertinentes ao ato de ensinar, e a compreensão de que eles podem ser objeto de ensino/aprendizagem pelos docentes.

No diálogo com todos esses autores, consideramos que o entendimento de como a formação de professores vem ocorrendo, nos diferentes níveis, torna-se um importante veículo que nos ajuda a compreender o processo de circulação de saberes necessários ao ensino/aprendizagem. Afinal, as diversas temáticas que vêm sendo inseridas ou retiradas destas formações – o que inclui a EA – passam por processos de seleção e de negociação, participando das lutas em torno do que se define como socialmente relevante para o conhecimento do professor. Ao lado de Ferreira, Santos & Terreri (2014), entendemos que essas lutas são travadas no âmbito do discurso, uma vez que pretendem atribuir e fixar significados para as coisas do mundo. Para esses autores, que investigam os sentidos de teoria e de prática nos currículos de formação de professores nas Ciências Biológicas a partir de diálogos com Foucault (2003, 2012) e alguns de seus interlocutores, é possível entender tais noções de forma relacional, produzindo um sistema de raciocínio que cria regras para a formação de professores (FERREIRA, SANTOS & TERRERI, 2014). Nessa perspectiva, teoria e prática não se opõem; elas se relacionam produzindo regularidades discursivas que significam a formação inicial de professores nas Ciências Biológicas, “sancionando ou interditando a produção e a circulação de determinadas práticas discursivas” (TERRERI & FERREIRA, 2014, p. 4773).

Baseando-nos em tal perspectiva, apostamos em uma abordagem discursiva para compreender a formação de professores que vem sendo informada na pesquisa em EA. Neste sentido, as produções de formação de professores aqui investigadas são consideradas práticas discursivas, como “um conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação” (FOUCAULT, 2012, p. 131). Argumentamos que essa perspectiva abre possibilidades para múltiplos entendimentos sobre a formação de professores, uma vez que não compreende a existência de explicações unívocas e de fáceis interpretações que, igualmente, produzem um único sentido para as coisas. A formação de professores, como uma produção discursiva, produz diferentes enunciados que constituem visões preeminentes, ainda

que contingentes, acerca de quem somos e dos lugares sociais que ocupamos (MATOS, 2013). Ela atua, portanto, como uma prática de significação, não existindo estruturas anteriores ao discurso capazes de fixá-la de forma definitiva e permanente. Nesse quadro teórico, são relativizados os sistemas/discursos totalizantes que têm a pretensão de estabelecer modelos explicativos globais sobre o funcionamento da sociedade (FOUCAULT, 2010).

Com base nestes referenciais, percebemos ser produtiva a percepção da Formação de Professores na pesquisa em EA de uma forma contingente, dotada de significados e ressignificações que dialogam com as tradições curriculares da área. Ela vem, ao longo dos anos, definindo um par binário acerca do *que é* e do *que não é* a EA na formação de professores, nos dizendo o que se deve ser (e saber) para estar na *ordem do discurso*.

Discursos da Formação de Professores nos EPEAs

Nesta seção, estamos interessadas em perceber os discursos da Formação de Professores produzidos na pesquisa em EA. Para realizar essa tarefa, valemo-nos das publicações da revista *Educação: Teoria e Prática* que trazem as produções apresentadas no I EPEA³, realizado em 2001, e também dos anais das quatro edições posteriores dos EPEAs⁴, realizados entre 2003 e 2009. Nesses materiais, foi publicado um total de 398 trabalhos, dos quais buscamos as produções segundo o seguinte ordenamento metodológico: (1) com referência à formação de professores no título; (2) com os descritores formação de professores ou formação docente nas palavras-chave; (3) que traziam no título ou nas palavras-chave o descritor formação de educadores ambientais, e que, após a leitura dos resumos e/ou dos trabalhos completos, evidenciaram a inclusão dos professores nesta denominação mais ampla de educador ambiental. A partir do critério adotado, foram considerados 44 trabalhos de formação de professores nos EPEAs, o que representa 11,05% do total e nos indica que uma boa parcela de pesquisadores que frequentam estes eventos tem se debruçado sobre a temática da formação de professores a partir de referenciais teóricos diversos (vide Tabela 1).

	Total de trabalhos publicados	Trabalhos considerados de Formação de professores
I EPEA	76	10
II EPEA	72	7
III EPEA	73	10
IV EPEA	87	5
V EPEA	90	11
Total	398	44

Tabela 1 – Produções de Formação de Professores nos EPEAs

Analisamos essas produções tomando alguns cuidados metodológicos, como alerta Fischer (2001) ao afirmar que, para fazer uma análise que privilegie os discursos produzidos, é preciso ficar no nível de existência das palavras, observando a positividade dos discursos e operando com os ditos. Nessa perspectiva, procuramos explorar ao máximo os textos de forma a escapar da fácil interpretação daquilo que estaria ‘por trás’ dos documentos, “como se no interior de cada discurso, ou num tempo anterior a ele, se pudesse encontrar, intocada, a verdade, desperta então pelo estudioso” (FISCHER, 2001, p. 198). Consideramos, portanto, que não há nada a ser descoberto por trás dos discursos; há a potencialidade de análise dos

³Revista Educação: Teoria e Prática, v. 9, nº 16, jan-jun, 2001 e nº 17, jul-dez, 2001, p.1-89

⁴Referimo-nos aos anais dos seguintes encontros: II EPEA, realizado na UFSCar em 2003; III EPEA, realizado na USP, campus Ribeirão Preto, em 2005; IV EPEA, realizado na UNESP, campus Rio Claro- SP, em 2007; V EPEA, realizado na UFSCar em 2009.

enunciados e suas relações, que o próprio discurso põe em funcionamento.

Tomando como base os trabalhos analisados, podemos tecer algumas considerações importantes no que diz respeito à caracterização das produções que se dedicam à temática. Aproveitamos, então, para trazer, nesta seção, trechos das produções que nos ajudam a perceber alguns destes discursos da Formação de Professores que circulam na pesquisa em EA. A primeira análise possível é relacionada à introdução da temática nos textos. Boa parte das publicações enfatizam discursos acerca dos problemas ambientais e sociais vivenciados na atualidade e das urgentes demandas em combatê-los, destacando a potencialidade dos meios educativos para estes fins. Para exemplificar, destacamos os fragmentos a seguir:

A exploração do meio ambiente pelo homem não é um fato recente. O resultado dessa interação tem gerado uma série de consequências, algumas graves, evidenciando a necessidade de se repensarem os valores que têm permeado essa relação. Embora exista um “aparente consenso” sobre a gravidade dos problemas ambientais e a necessidade de medidas que possam contribuir para uma relação menos predatória entre o homem e o meio ambiente, encontramos diferentes interpretações para os problemas ambientais que hoje enfrentamos (BENETTI & CARVALHO, 2001, p.1-2).

Os problemas de ordem ambiental e global que vemos hoje, não surgiram de uma hora para outra; eles vêm se agravando através dos tempos.(...) Como a crise ambiental é um dos grandes desafios globais da humanidade, e mais do que soluções técnicas, requer normalmente soluções educacionais que se configurem em mudanças de hábitos, valores e atitudes. Para uma crise complexa e planetária, que tem implicações sociais, econômicas, tecnológicas etc., as soluções provavelmente não virão de uma única fonte, e sim de um somatório de esforços de toda a sociedade (incluindo todas as suas instâncias, governo, empresários, população etc.).(GUIMARÃES & TOMAZELLO, 2003, p.1)

O reconhecimento de uma possível crise ambiental é utilizado como justificativa para a inserção da temática nos múltiplos espaços de formação, isto é, tais discursos informam a necessidade de formar “ambientalmente” profissionais que, por sua atividade, interfiram de alguma maneira na qualidade do meio ambiente, de forma a garantir a qualidade de vida em uma sociedade mais justa (GUIMARÃES & TOMAZELLO, 2003, p.1).

Conforme já apontado em Oliveira, Santos & Ferreira (2014), outra análise possível está relacionada ao fato de que, sob lentes teóricas diversas, e baseados em pesquisas do próprio campo da EA, os autores dos trabalhos evidenciam uma necessidade de definir e categorizar a EA a que se pretende desenvolver na formação de professores, explicitando suas visões e, de certa forma, regulando e criticando visões antagônicas, tais como nos trechos abaixo:

A educação ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, com o objetivo de potencializar essa atividade humana, tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental (TOZONI-REIS & SILVA, 2003, p.1).

A Educação Ambiental ancora-se em uma visão crítica, política e reflexiva que pondera sobre a força educacional e que possa potencializar o (des)envolvimento humano intrinsecamente relacionado com a dimensão ambiental (COUSIN& GALIAZZI, 2007, p.13).

(...) a EA crítica retoma os aspectos da educação transformadora, de emancipação, já que esses pressupõem a mudança da atual estrutura societária envolvendo a concepção de humano e suas correspondentes

práticas sociais (SIERRA *et al.*, 2009, p.487).

Tais discursos exprimem formas legitimadas de se pensar a EA e não relativizam possíveis alternativas para pensá-la na formação de professores. Está, portanto, na *ordem do discurso* a necessidade desta ser crítica, política, reflexiva, e que leve a formação de sujeitos participativos. Em sentido semelhante, em alguns trabalhos, identificamos discursos que tanto demonstram a importância da EA ser inserida na formação de professores quanto as dificuldades encontradas nesta inserção. Afinal:

Conforme disse Silva (2000, p. 4), “nessa formação, a preocupação com a temática ambiental merece destaque na medida em que é necessário preparar os futuros professores para uma abordagem apropriada dos problemas sócio-ambientais que vão influenciar o cotidiano da escola”. Vários autores ressaltam a importância da formação de professores para se trabalhar a temática ambiental nas escolas, uma vez que a inserção dessa dimensão no contexto escolar está exigindo um novo perfil de professor, cuja formação é a chave para as inovações que se propõem (BARIZAN *et al.*, 2003, p.2).

(...) concentraremos a nossa atenção na formação inicial do professor, o sujeito que prioritariamente conduzirá as ações de EA no ambiente escolar. Todos os educadores estão sendo induzidos, pelas demandas sociais, a inserir a temática ambiental em sua prática. (...) A formação de professores/educadores ambientais não pode se restringir, portanto, a meras informações técnicas, esperando que os sujeitos sejam “multiplicadores” daquilo que viram na universidade (VIVEIRO & CAMPOS, 2009, p.1136).

É importante salientar que tais discursos nos orientam, também, para o entendimento do papel do professor como figura central na inclusão da temática ambiental na escola. Por esse motivo, a formação, seja inicial ou continuada, deve fornecer subsídios capazes de fomentar a prática. De igual modo, há também a produção de enunciados que informam a necessidade de uma ruptura com visões conservacionistas nas formações, já que estas são consideradas simplistas e reducionistas. Neste sentido, Viveiro & Campos (2009, p. 1145) destacam que:

É indispensável que, ao constituírem-se como educadores ambientais, ultrapassem ações ingênuas, rompendo com práticas conservadoras. Nesse contexto, cabe a formação inicial desenvolver conteúdos teóricos e metodológicos que possibilitem ao futuro professor criar espaços educativos que contribuam para a análise crítica da realidade, num contexto de transformação.

Tais concepções nos permitem verificar os sentidos produzidos sobre *o que é* a EA e sobre como ela deve ser na formação de professores. Isso evidencia, também, o que estaria interdito, indicando-nos as articulações discursivas que vêm sendo elaboradas em torno da fixação de sentidos sobre o tema. Um exemplo de enunciado que coloca o que *não deve ser* na formação de professores pode ser encontrado no fragmento a seguir:

(...) os temas sustentabilidade e EA necessitam ser tratados de forma mais rigorosa no Curso de Biologia, não apenas como meros retoques nos conteúdos tradicionais, fortemente enraizados em orientações eco-biológicas, mas incluindo aspectos socioculturais (GUIMARÃES & TOMAZELLO, 2003, p.14).

Nos textos, também se destacam discursos vinculados ao papel da universidade na formação de professores. Em algumas publicações, a universidade é colocada como possuidora de um papel central que possibilita a inserção da EA na Formação de Professores. Afinal:

A universidade não poderia ficar de fora desse debate, especialmente pela sua co-responsabilidade na formação de profissionais e na produção

científica, por excelência. Considero-a co-responsável pelas políticas de formação, compreendendo, de modo distinto e, ao mesmo tempo articulado, a educação, a formação e uma atuação profissional. Nesse sentido, a universidade é um importante contexto a ser explorado, porque participa de outros contextos para além da formação inicial, como as políticas educacionais, a pesquisa e a formação continuada de professores/as e educadores/as. Além disso, a produção de conhecimento, uma outra dimensão, por excelência, promovida por essa instituição, pode estar comprometida com políticas voltadas para a construção coletiva de sociedades mais justas e sustentáveis (TRISTÃO, 2007, p.4).

Em sentido semelhante, Tozoni-Reis *et al.*(2009) destacam que uma das dificuldades encontradas na formação continuada de professores é a precariedade de materiais didáticos, destacando o papel da universidade na produção e divulgação dos mesmos.

Algumas considerações

Em nossa análise, identificamos, nas produções estudadas, a circulação de *enunciados* que nos remetem a discursos acerca dos problemas ambientais, à categorização da EA, à importância da sua inserção na formação de professores, do destaque destes profissionais como responsáveis pela inserção da temática no ambiente escolar, além do papel da universidade nestas formações. Percebemos que tais enunciados assumem um *valor de verdade* nos diversos ambientes em que circulam, desempenhando papel central nos discursos que informam a formação de professores, impedindo-nos de questionar ou relativizar outros possíveis sentidos da EA nesse processo. Consideramos que tais discursos atuam em um processo de regulação social, fixando determinados conceitos e práticas. Baseando-nos em Popkewitz (1997,p.39), consideramos que “precisamos ser sensíveis aos padrões que parecem permanentes e imutáveis”, defendendo que o entendimento de tais regularidades propicia análises diferenciadas, que desacreditam de fixações *essencializadas* e/ou *naturais* e investem em uma compreensão das relações entre saber e poder que constituem o social.

Referências bibliográficas

- BARIZAN, A. C. C.; DAIBEM, A. M. L. & RUIZ, S. S. As representações sociais de meio ambiente e de Educação Ambiental e as potenciais práticas pedagógicas de alunos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da UNESP de Bauru (SP). In: **Anais do II EPEA: abordagens epistemológicas e metodológicas**. UFSCar /São Carlos/SP, 2003, p.1-14.
- BENETTI, B. & CARVALHO, L. M. de. Introdução da temática ambiental nas aulas de ciências naturais: perspectivas do professor do Ensino Fundamental. In: **Anais do EPEA: tendências e perspectivas**. UNESP/Rio Claro/SP, 2001, p. 1-17.
- CARVALHO, I. C. de M. & FARIAS, C. R. de O. Um balanço da produção científica em educação ambiental de 2001 a 2009 (ANPEd, ANPPAS e EPEA). **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 46 jan. /abr. 2011, p. 119- 267.
- COUSIN, C. S & GALIAZZI, M. C. Formação de professores e Educação Ambiental: tecendo diálogos e reinventando o cotidiano escolar. In: **Anais do IV EPEA: questões epistemológicas contemporâneas: o debate modernidade e pós-modernidade**. UNESP/Rio Claro/SP, 2007, p.1-16.
- FERREIRA,M.S. História do Currículo e das Disciplinas: apontamentos de pesquisa. In: FAVACHO, A. M. P.; PACHECO, J. A.; SALES, S. R. (orgs.). **Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões**. Curitiba: CRV, 2013, p. 75-88.

- FERREIRA, M. S. Currículo e cultura: diálogos com as disciplinas escolares Ciências e Biologia. In: MOREIRA, A. F., CANDAU, V. (orgs.) **Currículos, disciplinas escolares e saberes**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014, p. 185- 213.
- FERREIRA, M. S., SANTOS, A. V. F. & TERRERI, L. Uma abordagem discursiva para investigar a relação entre teoria e prática nos currículos da formação de professores nas Ciências Biológicas. **Anais do XVII ENDIPE**. Fortaleza, CE, Brasil, 2014.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 20ª ed. Campinas: Loyola, 2010.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- GUIMARÃES, S. S. M. & TOMAZELLO, M. G. C. As ideias de sustentabilidade dos alunos de um curso de Biologia. In: **Anais do II EPEA: abordagens epistemológicas e metodológicas**. UFSCar /São Carlos/SP, 2003, p.1-12.
- MATOS, M. C. **Sentidos de Educação Física escolar nos currículos de Pedagogia da UFRJ (1992-2008)**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PPGE/UFRJ, 2013.
- MONTEIRO, A. M. F.C. Formação docente: território contestado. In MARANDINO, M; SELLES, S. E; FERREIRA, M. S & AMORIM, A.C. R. (orgs) **Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Niterói: EDUFF, 2005, p.153-170.
- OLIVEIRA, C. S. A Educação Ambiental no contexto escolar: debates e discussões acerca de sua inserção e interseções com as disciplinas escolares Ciências e Biologia. In: **Currículo e conhecimento: diferentes perspectivas teóricas e abordagens metodológicas**. 1ª ed. Petrópolis, RJ: De Petrus/FAPERJ, 2014, p. 101-116.
- POPKEWITZ, T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- RINK, J. & NETTO, J. Tendências dos artigos apresentados nos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA). **Educação em Revista**, v.25, n. 03. BH, 2009, p.235-263.
- SIERRA, D. F. M; PÉREZ, L. F. M. & TALOMONI, J. L. B. Educação Ambiental em alguns cursos de licenciatura: subsídios para pensar a formação de professores. In: **Anais do V EPEA: configuração do campo de Pesquisa em Educação Ambiental**. UFSCar/São Carlos/SP, 2009, p.483-496.
- TERRERI, L. & FERREIRA, M. S. Regularidades discursivas no Ensino de Ciências: o que é/deve ser a formação de professores em Ciências Biológicas? **Revista da SBEnBio**, nº 7, 2014, p.4769-4781.
- TOZONI-REIS, M. F. C.; TALAMONI, J. L. B.; RUIZ, S. S.; SIENA, D. F. M.; SILVA, F. P.; MAIA, J. S. S.; NEVES, J. P.; TEIXEIRA, L. A.; CASSINI, L. F.; FESTOZO, M. B.; JANKE, N. & MUNHOZ, R. H. Fontes de informação dos professores da Educação Básica: Subsídios para divulgação dos conhecimentos acadêmicos e científicos sobre Educação Ambiental. In: **Anais do V EPEA: configuração do campo de Pesquisa em Educação Ambiental**. UFSCar/São Carlos/SP, 2009, p.166-180.
- TOZONI-REIS, M. F. C. & SILVA, A.V. A formação de educadores ambientais: (re)construção de uma proposta de educação à distância. In: **Anais do II EPEA: abordagens epistemológicas e metodológicas**. UFSCar /São Carlos/SP, 2003, p.1-17.
- TRISTÃO, M. Os espaços/tempos de aprendizagens e de formação em Educação Ambiental. In: **Anais do IVEPEA: questões epistemológicas contemporâneas: o debate modernidade e pós-modernidade**. UNESP/Rio Claro/SP, 2007, p.1-15.