



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO
ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM FORMOSA (GO)

Marcos Vinicius Santos Dourado

Assunção, Paraguai

2018

Marcos Vinicius Santos Dourado

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO
ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM FORMOSA (GO)

Tese apresentada a UAA como requisito para a obtenção de título de Máster em Ciências
da Educação

Tutor: Dr. Diosnel Centurión, Ph.D.

Assunção, Paraguai

2018

Marcos Vinicius Santos Dourado

A Educação Ambiental e as práticas pedagógicas no ensino de jovens e adultos em Formosa (GO).

Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2018

Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación = 158 pp.

Lista de Referências: p. 155

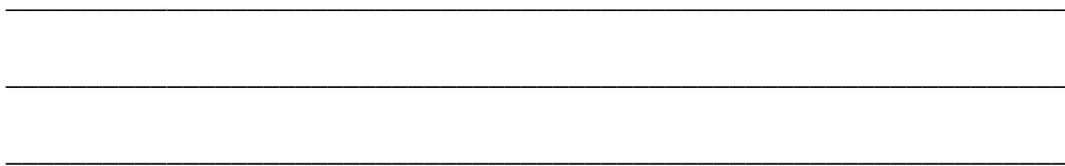
1. Educação 2. Meio Ambiente 3. Ensino

Código de biblioteca.....

Marcos Vinicius Santos Dourado

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO
ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM FORMOSA (GO)

Esta tese foi avaliada e aprovada para a obtenção do título de Máster em Ciências da
Educação pela Universidade Autónoma de Asunción - UAA.



A todos que sonham e se empenham
em torna-los reais.

Agradeço a minha família por toda ajuda, minha esposa Inaiane pela parceria em todos os momentos. Aos colegas, verdadeiros guerreiros nessa empreitada: Maysa, Francisco Linhares, Gilbert Patsayev, Manoel Rolla e Marcelo Lima. Aos professores do curso por todo ensino e também amizade. Ao amigo Rodrigo Suess pela ajuda durante esse período. Ao Professor orientador Dr. Diosnel Centurión pelo o auxílio para a realização desse trabalho. A UAA na figura de Alba Ortiz pela ajuda nos momentos mais difíceis durante o período de estudos em Assunção.

Os problemas ambientais foram criados por homens e mulheres e deles virão às soluções. Estas não serão obras de gênios, de políticos ou tecnocratas, mas sim de cidadãos e cidadãs.

(Reigota, 2014, p.19).

SUMÁRIO

Lista de Tabelas	x
Lista de Gráficos	xi
Lista de Figuras	xiii
Lista de Siglas	xiv
Resumo	xv
Resumen	xvi
INTRODUÇÃO	1
1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL, MEIO AMBIENTE E ENSINO DE ADULTOS: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL E HISTÓRICA.....	4
1.1 Educação Ambiental	4
1.1.1 Histórico da Educação Ambiental	7
1.1.2 História da Educação Ambiental no Brasil	11
1.1.3 Correntes da Educação Ambiental	14
1.2 Meio Ambiente	17
1.2.1 Representações e conceitos de meio ambiente	18
1.2.2 Complexidade Ambiental	22
1.2.3 Racionalidade Ambiental	23
1.2.4 Saber Ambiental	24
1.2.5 Sustentabilidade	26
1.3 Políticas públicas e princípios legais da educação Ambiental no Brasil	34
1.4 Práticas pedagógicas em educação ambiental	39
1.4.1 Interdisciplinaridade, Práticas Pedagógicas e a Educação Ambiental	45
1.4.2 Práticas pedagógicas em educação ambiental e ensino de jovens e adultos: Discussões em âmbito científico	47
1.5 A educação de jovens e adultos no Brasil	49
2. METODOLOGIA	53
2.1 Local do estudo	53
2.2 Desenho (modelo), enfoque e tipo de investigação	57
2.3 População e amostra	58
2.4 Técnicas de coleta de dados	60
2.4.1 Procedimentos adotados	60
2.4.1.1 Critérios para análise do projeto político pedagógico	61
2.4.1.2 Critérios para análise das entrevistas	63
2.4.1.3 Critérios para análise dos questionários	65

2.4.1.4. Sobre a análise dos documentos, roteiro de entrevista e questionário	67
2.4.1.5 Fases da pesquisa	69
2.5 Aspectos éticos da pesquisa	69
2.5.1 Riscos para o sujeito da pesquisa	70
2.5.2 Riscos para a instituição	70
3. RESULTADOS OBTIDOS	71
3.1 verificações das práticas de EA existentes no PPP das escolas	71
3.1.1 verificações das práticas de EA existentes no PPP da escola (A)	71
3.1.2 verificações das práticas de EA existentes no PPP da escola (B)	75
3.1.3 verificações das práticas de EA existentes no PPP da escola (C)	78
3.2 a percepção dos professores sobre as práticas de Educação ambiental	82
3.2.1 a percepção dos professores da escola (A)	82
3.2.2 a percepção dos professores da escola (B)	87
3.2.3 a percepção dos professores da escola (C)	92
3.3 a percepção dos alunos sobre as práticas de Educação ambiental	96
3.3.1 a percepção dos alunos da escola (A)	97
3.3.2 a percepção dos alunos da escola (B)	115
3.3.3 a percepção dos alunos da escola (C)	133
4. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	151
REFERENCIAS	155
APENDICE A	159
APENDICE B	160
APENDICE C	161
APENDICE D	163
APENDICE E	165
ANEXOS	168
ANEXO A	168
ANEXO B	169
ANEXO C	170
ANEXO D	171
ANEXO E	172
ANEXO F	174
ANEXO G	178

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Correntes de EA	14
Tabela 02: Propostas e princípios norteadores para a EA no Brasil	34
Tabela 03: Critérios de escolhas das escolas analisadas	56
Tabela 04: Sujeitos, população e amostra	59
Tabela 05: Resumo geral do quantitativo	59
Tabela 06: Instrumentos utilizados	61
Tabela 07: Indicadores de análise do PPP	62
Tabela 08: Indicadores para análise de entrevista com o professor	63
Tabela 09: Indicadores para análise dos questionários aplicados aos alunos	66
Tabela 10: Fases da pesquisa	69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Idade dos alunos – (Escola A)	97
Gráfico 02: Distribuição por sexo dos alunos – (Escola A)	98
Gráfico 03: Profissões dos alunos – (Escola A)	99
Gráfico 04: Conceito de Educação Ambiental – Alunos (Escola A)	100
Gráfico 05: Conceito de Meio Ambiente – Alunos (Escola A)	101
Gráfico 06: Aulas e o desenvolvimento de temas da EA – Alunos (Escola A)	102
Gráfico 07: Meio Ambiente e as aulas – Alunos (Escola A)	103
Gráfico 08: Assuntos sobre a Educação Ambiental nas aulas – Alunos (Escola A)	104
Gráfico 09: Momento da aula – Alunos (Escola A)	105
Gráfico 10: Avaliação – Alunos (Escola A)	106
Gráfico 11: Participação em projetos de EA – Alunos (Escola A)	107
Gráfico 12: Recursos didáticos utilizados – Alunos (Escola A)	108
Gráfico 13: Problemas ambientais na escola – Alunos (Escola A)	109
Gráfico 14: Importância da EA nas escolas – Alunos (Escola A)	110
Gráfico 15: Mudanças no cotidiano – Alunos (Escola A)	111
Gráfico 16: Formação cidadã – Alunos (Escola A)	112
Gráfico 17: Pontos positivos – Alunos (Escola A)	113
Gráfico 18: Pontos negativos – Alunos (Escola A)	114
Gráfico 19: Idade dos alunos – (Escola B)	115
Gráfico 20: Distribuição por sexo dos alunos – (Escola B)	116
Gráfico 21: Profissões dos alunos – (Escola B)	117
Gráfico 22: Conceito de Educação Ambiental – Alunos (Escola B)	118
Gráfico 23: Conceito de Meio Ambiente – Alunos (Escola B)	119
Gráfico 24: Aulas e o desenvolvimento de temas da EA – Alunos (Escola B)	120
Gráfico 25: Meio Ambiente e as aulas – Alunos (Escola B)	121
Gráfico 26: Assuntos sobre a Educação Ambiental nas aulas – Alunos (Escola B)	122
Gráfico 27: Momento da aula – Alunos (Escola B)	123
Gráfico 28: Avaliação – Alunos (Escola B)	124
Gráfico 29: Participação em projetos de EA – Alunos (Escola B)	125
Gráfico 30: Recursos didáticos utilizados – Alunos (Escola B)	126
Gráfico 31: Problemas ambientais na escola – Alunos (Escola B)	127
Gráfico 32: Importância da EA nas escolas – Alunos (Escola B)	128
Gráfico 33: Mudanças no cotidiano – Alunos (Escola B)	129
Gráfico 34: Formação cidadã – Alunos (Escola B)	130

Gráfico 35: Pontos positivos – Alunos (Escola B)	131
Gráfico 36: Pontos negativos – Alunos (Escola B)	132
Gráfico 37: Idade dos alunos – (Escola C)	133
Gráfico 38: Distribuição por sexo dos alunos – (Escola C)	134
Gráfico 39: Profissões dos alunos – (Escola C)	134
Gráfico 40: Conceito de Educação Ambiental – Alunos (Escola C)	135
Gráfico 41: Conceito de Meio Ambiente – Alunos (Escola C)	136
Gráfico 42: Aulas e o desenvolvimento de temas da EA – Alunos (Escola C)	137
Gráfico 43: Meio Ambiente e as aulas – Alunos (Escola C)	138
Gráfico 44: Assuntos sobre a Educação Ambiental nas aulas – Alunos (Escola C)	139
Gráfico 45: Momento da aula – Alunos (Escola C)	140
Gráfico 46: Avaliação – Alunos (Escola C)	141
Gráfico 47: Participação em projetos de EA – Alunos (Escola C)	142
Gráfico 48: Recursos didáticos utilizados – Alunos (Escola C)	143
Gráfico 49: Problemas ambientais na escola – Alunos (Escola C)	144
Gráfico 50: Importância da EA nas escolas – Alunos (Escola C)	145
Gráfico 51: Mudanças no cotidiano – Alunos (Escola C)	146
Gráfico 52: Formação cidadã – Alunos (Escola C)	147
Gráfico 53: Pontos positivos – Alunos (Escola C)	148
Gráfico 54: Pontos negativos – Alunos (Escola C)	149

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Localização do município de Formosa – Goiás	54
Figura 02: Localização das escolas municipais pesquisadas	55
Figura 03: Desenho metodológico da investigação	58

LISTA DE SIGLAS

- AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
CNE – Conselho Nacional de Educação
EA – Educação Ambiental
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ETA – Estação de Tratamento de Água
GO – Goiás
GT – Grupo de Trabalho
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONG – Organizações Não Governamentais
ONU – Organização das Nações Unidas
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental
PNUMA – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPP – Projeto Político Pedagógico
SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente
SIREPA – Sistema Radio-Educativo da Paraíba
SISNAMA – Sistema Nacional do Meio Ambiente
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TV - Televisão
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
URSS – União Soviética
USP – Universidade de São Paulo

RESUMO

A educação ambiental é uma prática importante para a educação formal no contexto brasileiro. Tal afirmação a coloca como um elemento pedagógico que precisa ser acompanhado de forma dinâmica para verificar o seu bom andamento no contexto educacional brasileiro. No entanto, essa análise na modalidade do Ensino de Jovens e Adultos ainda é pouco investigada. Através disso, essa pesquisa teve por objetivo analisar como os professores da Educação de Jovens e Adultos das unidades escolares municipais de Formosa (GO) desenvolvem práticas pedagógicas de educação ambiental através da verificação no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas e a conferência das percepções dos alunos e professores sobre a Educação ambiental e sua prática bem como identificar quais são as práticas mais utilizadas nas escolas. A metodologia foi baseada no método misto, descritivo, modalidade levantamento de dados, aos quais apresentaram práticas baseadas em projetos nos PPPs analisados, com pouca abordagem conceitual. As percepções dos professores se mostraram condizentes com os conceitos de EA e meio ambiente, porém há pouca participação na execução das práticas pedagógicas determinadas no PPP. Já os alunos valorizam as práticas executadas pela escola, porém acham pouco o espaço dos projetos e reclamam de mais participação e engajamento da comunidade. As práticas de EA das escolas analisadas são pautadas basicamente por projetos, com pouca participação dos professores, se restringindo o trabalho das questões ambientais em sala de aula através de debates, aulas expositivas com utilização de recursos variáveis como livro didático, TV, filmes e documentários.

Palavras-chave: Educação; Meio Ambiente; Ensino

RESUMEN

La educación ambiental es una práctica importante para la educación formal en el contexto brasileño. Esta afirmación implica la necesidad de acompañar el aspecto pedagógico de una forma dinámica para comprobar su progreso en el contexto nacional. En ese marco, este estudio tuvo por objetivo examinar cómo los profesores de adultos y jóvenes de las unidades escolares municipales de Educación de Formosa (Goiás - Brasil) desarrollan prácticas pedagógicas de la educación ambiental (EA) según el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de esas escuelas y la percepción y práctica de la educación ambiental por alumnos y profesores; asimismo, para identificar las prácticas más utilizadas en esas escuelas. El estudio fue de tipo descriptivo y enfoque mixto, analizando las áreas relacionadas a la aplicación del Proyecto Político Pedagógico. Los resultados mostraron que los profesores tienen ideas similares a los de lo estipulado en la EA, pero destacaron que hay poca participación en la ejecución de algunas prácticas pedagógicas que sugiere el PPP. Para los alumnos, por su parte, algunas prácticas realizadas por la escuela son buenas, pero se quejaron del poco espacio dado a los proyectos y reclaman mayor participación y compromiso de la comunidad. En efecto, se encontró que las prácticas de EA en las escuelas analizadas se basan esencialmente en proyectos, detectándose poca participación de los docentes, lo que restringe el trabajo de las cuestiones ambientales en el aula, lo que no propicia la realización de debates y charlas utilizando contenidos del libro didáctico, la TV, las películas y los documentales.

Palabras clave: Educación; Medio ambiente; Enseñanza.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) é uma ação permanente e importante dentro do contexto da educação formal do sistema basilar de ensino brasileiro. Tal afirmação coloca as práticas ambientais como uma atividade de cunho sócio ambiental que busca na formação das crianças, jovens, adultos e idosos desenvolver atitudes que levem o aluno ao desenvolvimento do pensamento crítico, através de reflexões e ações diante das questões ambientais de nossa sociedade contemporânea, tais como: o consumismo, uso indiscriminado dos recursos naturais, aquecimento global, desemprego, miséria, fome entre outros males. Sabendo de sua relevância cabe sempre avaliar o andamento das práticas. Contudo, no que tange a Educação de Jovens e Adultos essa observação carece de uma reflexão sobre seu panorama.

Como problema inicial desta pesquisa tem a seguinte questão: Como os professores desenvolvem práticas de Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos em unidades escolares municipais de Formosa (GO)?

A partir da problemática foi estabelecido o objetivo geral da pesquisa que permite analisar como os professores da Educação de Jovens e Adultos das unidades escolares municipais de Formosa (GO) desenvolvem práticas pedagógicas de educação ambiental.

Para se chegar a esse objetivo, foram pontuados três objetivos específicos para esta pesquisa: Primeiramente, buscou-se verificar no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas as abordagens sobre educação ambiental na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos.

Como segundo objetivo específico ao qual foi destacado como ação, conferir a percepção de professores e alunos da (EJA) sobre a educação ambiental e sua prática nas escolas municipais.

Por último, o terceiro objetivo específico: Identificar as práticas pedagógicas de educação ambiental das escolas municipais no Ensino de Jovens e Adultos em Formosa (GO).

A questão ambiental é de grande relevância no contexto atual, diante de todos os problemas que estamos vivenciando, como o aquecimento global, desastres ambientais,

consumismo, individualismo, violência, entre tantos outros problemas socioambientais. Também é especial para o professor de Geografia que investiga a interface entre sociedade e natureza no que concerne a transformação do espaço, na perspectiva dos impactos ambientais em âmbito social, político e econômico. Sempre foi parte de meu interesse aprofundar o conhecimento nesta linha de pesquisa.

Em âmbito social, o debate sobre a questão ambiental dentro de uma perspectiva da educação ambiental ainda carece de mais vontade do Estado para seu funcionamento pleno. Nas últimas décadas, muito tem sido feito em âmbito da educação básica no sistema regular, porém na Educação de Jovens e Adultos (EJA) existe uma carência em abordagens sobre a Educação Ambiental. Sendo assim, essa pesquisa possui enquanto quesito social bastante relevância por adentrar uma linha necessária dentro do universo educacional que é a educação ambiental no contexto da EJA. Observa-se que tal modalidade, embora esse preconceito venha sendo desconstruído, ainda é considerada por alguns como um sistema adaptado, condensado a partir do currículo do sistema regular. Nesse sentido, a pesquisa visa tornar evidente uma discussão à construção de uma cidadania que englobe as relações com o meio ambiente tendo como recorte a Educação de Jovens e Adultos que é historicamente relegada.

Na perspectiva científica esse projeto se justifica pela importância do desenvolvimento da temática ambiental nas unidades de escolarização básica, pois, tendo em vista o objetivo da educação de formar cidadãos plenos e capazes de exercer sua crítica e ação na sociedade, nada mais importante que desenvolver pesquisas que verificam o desenvolvimento da educação ambiental para procurar sempre estar atualizada, contemporânea, eficaz e condizentemente com o perfil atual dos alunos.

No que tange os aspectos metodológicos, trata-se de uma pesquisa mista do tipo descritivo, modalidade levantamento de dados, onde foram pesquisadas três unidades escolares municipais que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), 2º segmento, por aspectos de preservação da identidade as escolas serão tratadas pelos códigos Escola (A), Escola (B) e Escola (C), assim como por questões de ética não serão reveladas as identidades dos participantes desta pesquisa no caso, professores e alunos destas unidades de ensino. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados uma lista para análise de documentos, um questionário semiestruturado para os alunos e um roteiro de entrevista para os professores. Os dados foram analisados mediante o uso de software para

auxílio, no caso, o Atlas ti.7 e o SPSS, onde os dados foram tabulados e feitas as análises devidas.

Em termos de estrutura a pesquisa ficou organizada da seguinte forma: Primeiramente um capítulo que aborda o marco teórico desta pesquisa, ou seja, todos os conceitos pertinentes que serviram de base para a estruturação da mesma. Logo em seguida um capítulo ao qual aborda a metodologia e toda a sua construção, onde, também foram utilizados vários autores que forneceram conceitos onde ajudaram na montagem da estrutura metodológica desta pesquisa.

Em seguida um capítulo em que são expostos os dados e apresentados os resultados diante de cada objetivo traçado nesta pesquisa. No último capítulo verifica-se as conclusões diante dos resultados bem como as devidas recomendações e procedimentos futuros após a realização desta pesquisa e por fim as referências bibliográficas.

1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL, MEIO AMBIENTE E ENSINO DE ADULTOS: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL E HISTÓRICA

O embasamento desta pesquisa será construído em forma conceitual e histórica dentro do mundo acadêmico e científico destacando as perspectivas e significados que servirão de base para o desenvolvimento da mesma. Tendo como destaque a Educação Ambiental (EA), meio ambiente, suas representações, conceitos, novas perspectivas, sustentabilidade, as políticas públicas, as práticas pedagógicas de educação ambiental e o ensino de jovens e adultos (EJA).

1.1 Educação Ambiental

O conceito de EA sofreu diversas transformações, especialmente em decorrência do contexto histórico e acadêmico. Conforme mudam as visões sobre Meio Ambiente, o conceito também se renova. Existem inúmeras visões e teorias sobre ambos, no início os conceitos eram bastantes restritos, reduzidos basicamente aos aspectos naturais, com o transcorrer do tempo a complexidade e aprofundamento das discussões essa dinâmica foi se alterando.

De acordo Stapp (1969) citado por Dias (2004), “A EA era definida como um processo que deveria objetivar a formação cidadã, cujos conhecimentos acerca do ambiente biofísico e seus problemas associados pudessem alertá-los e habilitá-los a resolver seus problemas” (p. 98). Trazendo de forma evidente uma abordagem bastante restritiva do campo de ação da EA, mantido um caráter descritivo dos fenômenos naturais, colocando-os como suficiente para resolver as problemáticas existentes.

Com Mellows (1972) citado por Dias (2004), a EA avança de forma positiva ao desenvolvimento do que podemos chamar de senso de preocupação, uma sensibilização as questões do homem e o Meio Ambiente. Note que há uma separação do homem e ambiente. Cronologicamente foi neste período em que as discussões sobre a quebra desta separação começavam a entrar em vigor.

No documento mais importante no que se refere a EA, Conferência de Tbilisi (1977), “a EA é entendida numa perspectiva de formação e informação, através da resolução de questões relacionadas ao próprio meio, através de uma abordagem interdisciplinar, com uma participação ativa e consciente de cada indivíduo e da sociedade” (p. 99). Essa definição traz um impacto e entendimento mais profundo da atividade em si. Fazendo com que esta rompa

o campo apenas discricional e a torne responsabilidade do coletivo social do mundo contemporâneo.

Ainda destacando Dias (2004), em um dado ponto de sua obra que ele enfatiza novamente Meadows, ele destaca uma sequência de definições do que seria EA:

É o aprender a gerir e melhorar as relações sociedade e ambiente; Preparação para a vida na biosfera; aprender novas técnicas e evitar gastos e danos; valorizar e saber lidar com os sistemas ambientais; aprender a valorizar as diferentes perspectivas do cenário mundial entendendo a diversidade como importante fator para ações que possam resolver as questões ambientais de nossa sociedade (p. 99).

Estes apontamentos de Meadows trazem um leque de ações relevantes, dentre os quais se pode destacar a valorização da diversidade como forma de aprendizagem em relação a EA, ações que até então não haviam sido mencionadas nas definições.

Na Rio-92, houve uma série de discussões técnicas onde a EA deveria incorporar dimensões sócio regionais, não podendo ser tratada de forma rígida e inflexível em sua geografia. Segundo Dias (2004), “a EA deveria permitir a compreensão da natureza e interpretar a interdependência entre os elos de cada meio, devendo considerar as condições de cada país, região e comunidade, numa visão holística” (p. 100). Cabe salientar que nesta definição é arraigado para a EA os termos sócios regionais, a flexibilidade na sua atuação e a visão holística, onde traria um meio como um sistema aberto susceptível a influência de inúmeras variáveis.

Na reunião sobre atuação da EA para Sociedades Sustentáveis em 1992, Dias (2004), aponta que neste encontro a EA era definida como um aprendizado tendo como âtrio basilar o respeito a todas as formas de vida. Um aspecto interessante apontado nesta conceituação é a abrangência em termos horizontais da valorização da vida, trazendo o ser humano ao mesmo patamar dos demais seres vivos deste planeta.

Loureiro (2012), aponta que a Educação Ambiental definida no Brasil é velada a partir de uma matriz que vê a educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. Nesta definição foi elevado em um nível superior as discussões tanto em

profundidade como em ampliação dos horizontes dos debates, como destacado nos termos complexidade e diálogo que terá uma discussão mais profunda na seção 1.2 que abordará conceitos sobre meio ambiente.

Uma definição mais politizada e de cunho crítico é a de Marcos Reigota (2014), segundo o mesmo, a Educação Ambiental (EA):

É em um primeiro momento uma prática de sensibilização que estimula o homem à um pensamento crítico sobre as questões ambientais que regem a sociedade em todos os seus âmbitos e setores, social, econômico, político, ecológico numa perspectiva de sustentabilidade (p. 11).

É dever da EA trabalhar o pensamento crítico de forma que a sociedade o tenha como princípio básico.

Reigota (2014) entende a EA como uma educação política, sendo uma análise das relações político-sócio-econômicas, adentrando as características culturais num viés participativo e democrático em termos de sociedade. Por ser uma educação política, esta prática tem que ser questionadora, criativa e inovadora.

Para Guimarães (2012):

Um projeto conservador em educação ambiental, baseado em uma visão liberal de mundo acredita que a transformação da sociedade é consequência da transformação de cada indivíduo, tornando-se uma educação teórica, transmissora de informações. Já em uma concepção crítica da educação ambiental, acredita-se que a transformação da sociedade é causa e consequência (dialética) da transformação de cada de indivíduo, havendo reciprocidade dos processos no qual propicia a transformação de ambos. Educando e educador são agentes sociais que atuam no processo de transformações sociais, portanto, o ensino é teoria/prática, é práxis (p.82).

Guimarães expõe duas linhas de trabalho pedagógico em educação ambiental que de forma geral embasam as práticas corriqueiras do cotidiano escolar no Brasil. E de certa forma será apresentado neste levantamento científico. Uma abordagem individualista e tradicional e uma progressista baseada na coletividade e caráter libertador.

Num tom mais conciliador e objetivo, Troppmair (2012) enfatiza: “seja qual for a linha ou o caminho a ser percorrido o objetivo da EA é um só: preservar as condições ambientais

abióticas e bióticas de todas as geobiocenoses, a qualidade de vida do homem e a preservação da biodiversidade é fundamental para a sobrevivência de todos os seres vivos, inclusive e, especialmente, da própria espécie humana” (p.221).

David W. Orr no prólogo do livro de Barlow e Stone (2006), afirma: “toda educação é educação ambiental (...) com a qual, por inclusão ou exclusão, ensinamos aos jovens que somos parte integral ou separada do mundo natural” (p.11).

Todas essas definições compõe o processo de construção histórica que a EA foi submetida sendo aos poucos preenchidas as lacunas, seguindo este processo e nesta perspectiva vamos verificar a História da Educação Ambiental no cenário global.

1.1.1 Histórico da Educação Ambiental

O homem desde seu surgimento no planeta Terra passou por várias fases dentro da relação com o meio, em um primeiro momento tinha-se a ideia de medo, onde a natureza causava mistério diante de todos os seus fenômenos e processos ainda não desvendados. O impacto, no entanto, era bastante reduzido.

Tuan (2005) aborda que a sensação de insegurança estava e está presente nas mais diversas classes sociais e processos culturais. “a mudança da vila para estado, da cultura para a civilização, não redundava necessariamente em nenhuma redução do medo. O que em verdade muda é o caráter e a frequência do temor” (p.91).

Em uma outra fase a relação homem e meio passou a ser de desafio, onde a natureza era vista como barreira, entrave, para o desenvolvimento do ser humano, um obstáculo a ser superado, exemplos desse cenário temos a expansão urbana, bem como o período das grandes navegações. Segundo Moreira (2014) “a natureza torna-se uma grande máquina, uma engrenagem de movimentos precisos e perfeitos, que o homem pode controlar, transformar em artefatos técnicos e explorar para fins econômicos” (p.60).

O período das revoluções industriais representa um outro estágio na relação do homem com o meio, onde este se sentia superior dentro o meio que vive e que todo e qualquer recurso natural deveria servir para seus desejos ou qualquer interesse proposto. É uma época de intenso impacto em escala global para o meio ambiente. De acordo Moreira (2014) “com a revolução industrial completa-se o processo da construção da ciência moderna...E por força

de sua plena consonância com a economia política da indústria, o modelo de ciência da física se torna o paradigma geral do conhecimento humano” (p.61).

A partir do século XX, mais precisamente na segunda metade, a visão do homem em relação ao meio que vive começou a se alterar novamente, diante do impacto que o ser humano estava causando a natureza, o reconhecimento da manutenção dos recursos naturais para a sobrevivência do ser humano começou pouco a pouco a ganhar espaço.

No entanto, segundo Dias (2004) “a preocupação era excessiva com os aspectos meramente descritivos do mundo natural, destacando-se a botânica e a zoomorfologia. As inter-relações eram pouco abordadas e a noção do todo ficava circunscrita a análises filosóficas” (p. 76). Não havia um aprofundamento na análise ou uma busca por explicações das incoerências ou busca pelas consequências do mau uso, havia somente uma abordagem neutra do funcionamento dos sistemas, se restringindo de forma bem rasa às discussões. A partir disso, o biólogo Ernst Haeckel, propôs o vocábulo “ecologia” para o estudo das relações entre as espécies e o meio, em um processo de interação e não apenas o aspecto físico-natural de funcionamento numa visão isolada.

O escocês Patrick Geddes, segundo Dias (2004), é considerado o pai da Educação Ambiental, sendo o primeiro a demonstrar preocupação quanto aos efeitos da industrialização na Inglaterra no século XIX, tendo como impacto ao meio ambiente o crescente processo de industrialização e o intenso processo de modernização das grandes zonas urbanas.

Segundo Dias (2004) em decorrência à grande catástrofe ambiental de 1952 em Londres devido ao ar densamente poluído (*smog*), gerou uma série de discussões em outros países onde influenciou fortemente o início do ambientalismo em terras estadunidenses a partir da década de 1960. Ocorreram reformas no ensino de ciências, porém as temáticas em torno do meio ambiente eram feitas de forma reducionista. A discussão era incipiente e se aplicava apenas alguns chamamentos advertidos no meio científico.

Efetivamente, como se conhece a Educação Ambiental, foi discutida de forma ampla e coletiva a partir de uma reunião de países que ficou conhecida como Clube de Roma, que como Dias (2004) destaca, liderados pelo industrial Arillio Peccei, vários especialistas de várias áreas (economistas, industriais, pedagogos, humanistas) passam a se reunir em Roma, discutindo a crise atual e futura da humanidade.

Para Reigota (2014):

Um dos méritos dos debates das conclusões do Clube de Roma foi colocar o problema ambiental em nível planetário, e como consequência disso, a Organização das Nações Unidas realizou em 1972, em Estocolmo, Suécia, a Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano (p. 23).

A conferência de Estocolmo (1972) é considerada um marco histórico às discussões globais sobre preservação e sustentabilidade, partir dessa reunião surgiram várias demandas sobre políticas e orientações sobre os impactos e uso dos recursos de forma não planejada e suas consequências para o nosso planeta.

Nesta mesma conferência, segundo Dias (2004) surge a recomendação de que seja estabelecido um programa internacional de Educação Ambiental, visando toda a sociedade para que esta tenha o controle sobre as maneiras de uso coerente dos recursos com o seu ambiente. A grande temática discutida foi o impacto da poluição causada pelas grandes indústrias.

Com as primícias discutidas em Estocolmo, surgiram as demandas para uma nova conferência realizada em Tbilisi, Geórgia (1977), onde segundo o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) (1998), “nas últimas décadas, o homem, utilizando o poder de transformar o meio ambiente, modificou rapidamente o equilíbrio da natureza. Por conseguinte, as espécies vivas ficam frequentemente a perigos que podem ser irreversíveis” (p. 17).

Diante dessa preocupação há o chamamento para o desenvolvimento de pesquisas e tecnologia para a área ambiental e dentre essas a abordagem de uma educação de cunho ambiental, onde essa educação deverá incentivar a formação de comportamentos positivos em relação ao meio ambiente, bem como a utilização dos recursos existentes pelas nações.

Depois de vinte anos da Conferência de Estocolmo, foi editada a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio 92). Segundo Reigota (2014), “foi a primeira vez que a sociedade civil (cidadãos e cidadãs do mundo) puderam participar” (p.25). Como fruto destas discussões foram criadas uma agenda política planetária, que via a necessidade da participação ativa da sociedade, saindo do discurso “bonito” e entrando em ação. Nesta linha a concepção do termo cidadão seria a atuação diante dos problemas e das questões ambientais, saindo do nicho militante, que até então

liderava o movimento. Nesta mesma conferência teve ainda a confecção da Agenda 21, com o chamamento à diversos países inclusive com missões para cada um, além de tratados voltados a sociedade civil e sobre a Educação Ambiental.

Em 2002, aconteceu a chamada popularmente Rio + 10 (Conferência das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável), com o objetivo de avaliar os avanços desde a Rio 92. Foram discutidos vários temas e de forma bem mais abrangente como: As consequências da poluição da água e do ar, a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) e outras epidemias, o analfabetismo, pobreza extrema, fome e a miséria. Segundo Reigota (2014) a Rio +10 foi um fracasso por não ter possibilitado o avanço efetivo das diretrizes e promessas apresentadas no Rio de Janeiro (Agenda 21 e tratados que se seguiram).

Reigota (2014), aponta que a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) foi o organismo da Organização das Nações Unidas (ONU) responsável pela divulgação da Educação Ambiental, e desde os anos 1970 vem realizando seminários regionais em todos os continentes, procurando estabelecer as bases dessa nova perspectiva da educação. “Os principais seminários realizados por essa instituição estão inseridos na história da educação ambiental e precisam ser destacados: Belgrado (1975), Tbilisi (1977), Moscou (1987)” (p.29). As temáticas, discussões, debates e documentos gerados nesses seminários serviram de base para a realização da Conferência das Nações Unidas que aconteceu no Rio de Janeiro no ano de 1992.

Observa-se que comparando o marco inicial, Estocolmo (1972) até Rio de Janeiro (1992) ou indo até a Rio+10 (Johannesburgo), tiveram uma grande mudança, onde Reigota (2014) enfatiza que “na primeira pensava-se basicamente na relação do ser humano com a natureza; na segunda, o enfoque é pautado pela ideia de desenvolvimento econômico, dito sustentável, ideia que se consolida em Johannesburgo” (p.29). Essa diversidade também se reflete nas diversas práticas e interpretações da EA mundo afora, mostrando muita criatividade e importância, mas também gerando muita confusão teórica e política em seu campo de ação.

Bernardes & Ferreira (2012), apoiados em David Harvey abordam que:

O discurso ecológico está cheio de contradições e é altamente diversificado. Encontramos posições extremamente autoritárias e outras que, de forma não violenta, querem derrubar uma ordem industrial poderosa. Apesar dos conflitos internos nas diversas opiniões dentro do discurso ecológico, há um

consenso de que o assunto é uma questão de sobrevivência e relevância (p.34).

Para Freire citado por Reigota (2014), no entanto, deve-se ressaltar que antes a história oficial, engessada e fixa, tiveram ações de sujeitos locais e que a cada lugar, se obteve várias atividades de forma a repensar o uso e manejo dos recursos e que através destes agentes transformadores locais podemos recontar a história da EA mediante a percepção e perspectiva do seu local, o que nos leva a destacar a EA no Brasil.

1.1.2 História da Educação Ambiental no Brasil

Segundo Dias (2004):

Até o fim da década de 1960 e início dos anos 1970, os setores competentes da Educação no Brasil, não via a possibilidade de ações de apoio a Educação Ambiental, quer pelo desinteresse que o tema despertava entre os políticos, quer pela ausência de uma política educacional definida para o país, como reflexo do próprio momento que atravessava (p. 81).

Momento de governo da Ditadura Militar ao qual perdurou no país no período de 1964-1984, que via com *maus olhos* esse movimento surgindo no país.

A Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) foi criada em meados dos anos 1970, onde o primeiro secretário foi Paulo Nogueira Neto, ecólogo e professor da USP (Universidade de São Paulo). Segundo Reigota (2014):

A SEMA era responsável pelos projetos de EA, e o Ministério dos Transportes ao qual era submetida em termos de hierarquia, era responsável pela criação da rodovia Transamazônica e como se dizia naquele tempo, “pela integração desta região ao resto do país (p.84).

Mostrando claramente a contradição do momento político-econômico-social ao qual o Brasil vivia.

Reigota (1998), ilustra o intenso debate político-cultural do final dos anos 1970, início da década seguinte, foi de fundamental importância para a formação de muitos profissionais da educação ambiental. Neste contexto o mesmo enfatiza o surgimento do pensamento

ecologista brasileiro contemporâneo. Nesta perspectiva surge a grande militância política educacional e ecológica do país.

Como membros deste grupo podemos citar e destacar a atuação dentre outros: Alberto Ruschi, Aziz Ab'Sáber, Cacilda Lanuza, Frans Krajcberg, Fernando Gabeira, José Lutzenberger e Miguel Abellá. Através do qual a Educação Ambiental, começa a ser realizada timidamente por outras pessoas em escolas, parques, clubes e associações.

Segundo Reigota (2014) a Secretaria de Meio Ambiente de Porto Alegre, realizou o I Encontro de Educação Ambiental que se tem notícia no Brasil, repetindo o evento em 1983. Em caráter regional o encontro reuniu os poucos praticantes e pesquisadores em Educação Ambiental: Kazue Matshushima, Nícia Wendel de Magalhaes e Marcos Marins, grandes referências na história da educação ambiental brasileira.

Nos anos 1980, consoante Reigota (2014), esses movimentos de crescimento das discussões aconteciam em meio à um país num processo de redemocratização onde para ilustrar enquanto mundo afora se discutiam as consequências da poluição industrial para nosso meio, o discurso militar era de “o preço necessário a se pagar para o desenvolvimento econômico”. Então os grupos que se encontravam em seminários, colóquios e reuniões eram vistos como “exóticos”, “verdes”, “ecochatos”, “alienados” e outros termos jocosos ao qual eram evidentes o desprezo e a ignorância de vários destes que apontavam.

Conforme Reigota (2014), “com o assassinato de Chico Mendes e pressão internacional sobre o desmatamento da Amazônia ocorre um aumento da EA no Brasil, excessivamente presente na mídia e com poucos fundamentos políticos e pedagógicos” (p.85).

Na década de 1990, teve-se uma grande divulgação da Educação Ambiental ao qual muito se deve a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio 92). Onde segundo Reigota (1998), “tivemos um aumento considerável de teses de doutorado, dissertações de mestrado, monografias de especialização, livros publicados por editoras de prestígio e textos nas revistas acadêmicas” (p.21).

Nesta mesma década aconteciam os primeiros fóruns e encontros nacionais no país, além de simpósios regionais e locais, mostrando o crescimento do movimento da EA no Brasil. Neste meio tempo em 1990, a educação ambiental para ser bem vista pelos veículos de massa, agências internacionais, onde a ignorância de muitos sobre os anos anteriores e a

hostilidade pregada pelo movimento fazia com que o crescimento permanece e abrangendo novos pesquisadores (Política, Filosofia, Geografia, História, Biologia entre outros).

Em 1991, aconteceu o Encontro Nacional de Políticas e Metodologias para a EA, realizado pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República (SEMAM), onde foram demarcados os princípios norteadores para a Educação Ambiental: Formação de opinião, resgate da memória histórica e cultural entre outros.

Foram realizados inúmeros encontros técnicos de EA no Brasil, com os objetivos de definir critérios para apoiar os programas de Educação Ambiental nas regiões geográficas (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul do país); definir estratégias para a implantação de programas de EA para as regiões, promover o intercâmbio das experiências em âmbito regional. Segundo Dias (2004) participaram dos encontros técnicos das secretarias estaduais de educação, órgãos de meio ambiente e das universidades federais.

De acordo Reigota (2014) o mais problemático foi o surgimento de escolas de educação ambiental e/ou escolas ecológicas dentro das concepções conservacionistas na ecologia, conservadoras na política e equivocada no projeto político-pedagógico. Pois essas estariam a serviço do poder hegemônico e não estaria ligada de forma estável às ideias propostas por uma educação ambiental política de caráter transformadora.

Segundo Reigota (1998), com o declínio do pensamento marxista com o fim da URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) da “Teologia da Libertação”, do “Neopositivismo”, do movimento “New Age”, da banalização de teorias científicas complexas como “Teoria Gaia”, “Física Quântica”, o movimento oficial do “Desenvolvimento Sustentável”, trazendo consigo uma gama de heranças políticas contrárias a Educação Ambiental apresentava naquele momento. Essa pluralidade demonstrou ao chegar o total desconhecimento dos preceitos e princípios da EA no Brasil e no mundo. “Considero essa fase da educação ambiental como sendo uma típica crise de identidade de adolescente mimada” (Reigota, 1998, p.22).

Após essa “crise” a EA está em busca de uma qualidade do processo e eficiência de sua dimensão para justificar sua ação em meio a sociedade. O trabalho da EA tem de ser coerente, justo e permanente, somente assim trará o lastro para juntar a população o apoio necessário para seu pleno estabelecimento para as discussões dos mais complexos arranjos socioambientais.

Nesta busca por um trabalho cada vez mais de qualidade e eficiência Loureiro (2012) afirma que:

De 1970 até hoje tratam de uma Educação Ambiental foi amplificada através de desdobramentos de novas concepções e tendências: a pedagogia histórico-crítica, inspirada em Marx, Gramsci, Saviani, Chauí e Libâneo; e a Pedagogia libertária, de Paulo Freire, Gadotti e Miguel Arroyo (p.73).

Outros educadores também tiveram suas formulações construídas em um âmbito de diálogo crítico, ainda podemos citar as contribuições de Vygotsky e Piaget amplamente citados e referenciados em inúmeros trabalhos e projetos de educadores ambientais Brasil afora.

1.1.3 Correntes da Educação Ambiental

Sauvé (2005) elenca 15 correntes de EA, buscando em uma linhagem cronológica o período correspondente do ano de 1970 até os dias atuais. Aqui entende-se por corrente de pensamento, como uma forma visualizar e praticar a EA segundo alguns parâmetros pré-definidos, conceito este abordado pela mesma autora.

Dentre as correntes Sauvé (2005) as dividem em dois grandes grupos: Um com as correntes (Tabela 01) que têm uma longa tradição em Educação Ambiental: Naturalista, Conservacionista/Recursista; Resolutiva; Sistêmica; Científica; Humanista; Moral/Ética. E outra que é definida como sendo as duas mais recentes: Holística; Biorregionalista; Prática; Crítica; Feminista; Etnográfica; Ecoeducação; Sustentabilidade.

Tabela 01: Correntes de EA.

Corrente	Conceito
Naturalista	É centrada na natureza, no valor intrínseco da natureza, acima e além dos recursos que ela proporciona e dos conhecimentos que possa se obter dela. O Enfoque educativo é no aprender sobre, vivenciar e associar.
Conservacionista/Recursista	Elenca as propostas baseadas na conservação dos recursos, o privilégio da

	qualidade em relação a quantidade. Aqui se fala em gestão dos recursos ou melhor: Gestão Ambiental.
Resolutiva	Aqui a função é informar ou levar as pessoas a se informar sobre as questões ambientais assim como desenvolver ações para resolver tais problemas.
Sistêmica	Enfoque sistêmico o que permite conhecer e compreender adequadamente as realidades e os problemas ambientais, possibilitando identificar os diferentes componentes de um sistema ambiental e salientar as relações entre os componentes.
Humanista	Dá ênfase a visão humana do meio ambiente, construído com clareza e na relação com a cultura, não sendo um conjunto de apenas elementos biofísicos. Aqui corresponde a um meio de vida, com dimensões históricas, culturais, políticas, econômicas e estéticas.
Holística	O enfoque é na análise e na racionalidade das realidades ambientais onde se encontram a origem de muitos dos problemas atuais. Além do conjunto das múltiplas dimensões das realidades, também tem que se levar as diversas dimensões da pessoa que entra em relação com estas realidades, da globalidade e da complexidade do ser.
Biorregionalista	Se dá numa centralidade da educação ambiental no desenvolvimento de uma relação com o ente local e regional, num compromisso em valorizar o seu meio.

Crítica Social	Existe uma insistência na análise das intenções com base nas realidades e problemáticas sociais. No posicionamento, nos argumentos, nos valores explícitos e implícitos.
Feminista	A ênfase se dá nas relações de poder que os homens ainda exercem sobre as mulheres, em certos contextos. Na natureza busca um restabelecimento de sua relação com o meio de forma harmônica entre homens e mulheres.
Etnográfica	A importância se dá na perspectiva cultural com o meio ambiente. Baseando-se numa visão de mundo.
Ecoeducação	Tem a ideia de aproveitar a relação com o meio ambiente para fundamentar uma atuação significativa e responsável. O meio é visto como importante para a formação
Sustentabilidade	Estaria limitada um enfoque naturalista e não integraria as preocupações sociais, em particular as considerações econômicas, no tratamento das problemáticas. A educação para o desenvolvimento sustentável permitiria atenuar essa carência.

Elaborado pelo autor.

São vários os caminhos e perspectivas em relação a prática de EA, não podemos relacionar práticas “corretas” ou “erradas”, mas apenas diferenciá-las pois todas apresentam aspectos positivos em relação a ação pedagógica, de fato o que prevalecerá é o contexto e a temporalidade ao qual esta ação será efetuada. Para complementar o estudo em relação a EA, vamos agora em uma discussão inerente ao Meio Ambiente.

1.2 Meio Ambiente

Conceitualmente, devemos considerar aspectos inseridos na Lei Federal nº 6938, de 31/8/81, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, conferindo-lhe a devida amplitude em seu artigo 3º, inciso I, segundo Araújo (2012), entende por meio ambiente: “meio ambiente, o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (p. 110). Uma definição bem abrangente, que reúne todas as formas de existência vivente em nosso planeta Terra.

Para Silva (1994) em uma abordagem de Araújo (2012), existem três aspectos do ambiente, sendo:

Ambiente natural: constituído pela biosfera, ou seja, o solo, a água, o ar atmosférico, a flora e a fauna. É onde se dá a correlação recíproca entre as espécies e as relações destas com o meio físico que ocupam; - Ambiente cultural: integrado pelo patrimônio artístico, histórico, turístico, paisagístico, arqueológico e espeleológico; - Ambiente artificial: formado pelo espaço urbano construído, consubstanciado no conjunto de edificações e pelos equipamentos públicos: ruas praças, áreas verdes e todos os demais assentamentos de reflexos urbanísticos (p. 111).

Com essa ampliação e profundidade em relação ao conceito de meio ambiente é observado que são várias as dimensões à consolidação do meio e que estas perspectivas de certa forma se complementam para trazer uma base mais concreta ao entendimento das relações que forma o meio ambiente.

Com o aperfeiçoamento do conceito e concepção de meio ambiente, o mesmo avançou de algo isolado para algo integrado, um sistema. Nesse sentido, algumas legislações também acompanharam este avanço.

Segundo Araújo (2012):

A legislação ambiental, que é integrada pelas normas de defesa dos bens ambientais e pelas normas que disciplinam os usos e atividades que podem interferir com estes bens, como as atividades industriais, gerações de energia e urbanização, ressaltando a importância das resoluções (p. 113).

Para Araújo (2012) o ponto mais importante em termos de legalidade voltada ao meio ambiente é a Lei Federal nº 6938, de 31/8/1981 (Política Nacional do Meio Ambiente) e a Lei 7347, de 24 de julho de 1985 (Lei da Ação Civil Pública); além da edição da nova Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988.

Já, de acordo Rosa (1998), a legislação ambiental só veio a se estruturar a partir da Lei Federal nº 6938/81 pois até então não existia referência direta ao ambiente. Os recursos eram vistos de forma dividida contando com legislações específicas a cada elemento (flora, água, ar, solo). A importância desse ordenamento jurídico foi de trazer o direito ao uso do conceito de meio ambiente trazendo mais proteção às suas múltiplas relações, bem como o uso de novos conceitos: degradação, poluição, poluidor, responsabilidade coletiva entre outros.

Ainda em Araújo (2012) a Lei Federal 7347 de 24/7/85 disciplina a ação de responsabilidade por danos causados ao meio ambiente, com nova redação na Lei 8078 de 11/9/1990, onde se tem nesta, a condenação em dinheiro para reconstituição dos bens lesados, sendo o principal instrumento de defesa do meio ambiente. A constituição Federal de 1988, deu um grande impulso ao meio ambiente no país, dividindo a responsabilidade da proteção também a sociedade. Colocando os cidadãos como corresponsáveis. Nessa berlinda, cabe alguns aprofundamentos a respeito de temáticas relacionadas ao meio ambiente.

1.2.1 Representações e Conceitos de Meio Ambiente

Há divergências em torno da interpretação do conceito de meio ambiente, existem várias definições, pois assim como a EA existem diversas interpretações em relação ao tema. Existe também uma confusão em relação ao objetivo da EA e ensino de Ecologia e muito se deve a confusão em torno da ideia que se tem em relação ao meio ambiente.

No dicionário de língua portuguesa podemos encontrar a definição relacionada apenas ao termo ambiente qual seja: adj. 1 Que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas por todos os lados; 2. Aquilo que cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas.

Para o Biogeógrafo Helmut Troppmair (2012), o meio ambiente é “o complexo de elementos e fatores físicos, químicos, biológicos e sociais que interagem entre si com reflexos recíprocos, afetando, de forma direta e muitas vezes visível, os seres vivos” (p. 7).

Desta feita, estabelece nesta conceituação a complexidade em termos de interação com interdependência ligadas aos seres vivos.

O geógrafo Pierre George define, segundo Reigota (2014), o meio ambiente como:

Ao mesmo tempo o meio é um sistema de relações onde a existência e a conservação de uma espécie estão subordinados aos equilíbrios entre processos destrutores e regeneradores e seu meio – o meio ambiente é o conjunto de dados fixos e de equilíbrios de forças concorrentes que condicionam a vida de um grupo biológico (p.34).

Fica evidente nesta conceituação a importância das relações e o equilíbrio dos entes para o surgimento da vida numa visão geográfica.

Já para o ecólogo Ricklefs, destacado por Reigota (2010) o meio ambiente seria o que circunda um organismo, incluindo plantas e os animais, com os quais ele interage. Já Duvigneaud (1984) abordado pelo mesmo: “é evidente que o meio ambiente se compõe de dois aspectos: a) meio ambiente abiótico físico e químico e b) o meio ambiente biótico” (p.12). Se observa nestas duas definições um sentido mais restrito e reduzido do significado do que seria o meio ambiente, também é destacado apenas em relação aos aspectos físico-naturais, não englobando qualquer perspectiva humana, política ou social.

Em se tratando da abordagem de âmbito humano em sua conceituação, o francês Touffet (1982), de acordo Reigota (2010) conceitua meio ambiente como “o conjunto de fatores bióticos (os seres vivos) ou abióticos (físico-químicos) do habitat suscetíveis de terem efeitos diretos ou indiretos sobre os seres vivos e, compreende-se, sobre o homem” (p.13).

No campo de ação da psicologia a definição de meio ambiente seria:

O que circunda um indivíduo ou um grupo. A noção de meio ambiente engloba, ao mesmo tempo, o meio cósmico, geográfico, físico e o meio social, com suas instituições, sua cultura, seus valores. Esse conjunto constitui um sistema de forças que exerce sobre o indivíduo e nas quais ele reage de forma particular, segundo os seus interesses e suas capacidades (Reigota, 2010, p.13).

Devido à perspectiva das ciências humanas aqui nesta definição temos uma carga maior da influência e da importância do aspecto humano nas relações e por consequência na definição do que seria meio ambiente.

Linder (2012) pensa o meio ambiente como:

Sendo o sistema que envolve uma comunidade de pessoas, com sua parte física, em que está inserido o ambiente natural no qual os seres humanos interagem com os demais componentes vivos e não vivos, a parte socioeconômica na qual se observam todas as relações de produção e consumo de bens materiais e de capital; a parte cultural na qual estão inseridas as tradições, os costumes, as normas de coexistência e a vivência de valores, e, por fim, a parte política na qual o exercício da cidadania deve orientar as ações e as tomadas de decisões (p.14).

Hammes (2012) aponta que:

Não existe ambiente sem espaço, onde existe uma delimitação e adentro desse local existe um conjunto de recursos naturais onde deve ser incluso também todos os produtos obtidos na transformação das matérias primas (...) a teia da vida interliga tudo e a todos sendo o conjunto de recursos naturais disponíveis ou não de vital importância. A ausência ou a presença de cada elemento influenciará na sua qualidade e nas relações estabelecidas pela sociedade (p.79).

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) sobre meio ambiente e saúde, é difícil definir o que seria o Meio Ambiente, pois a ideia é que este meio é dinâmico, logo defini-lo seria pouco adequado, preferindo então usar o termo representação social, já que é uma visão que evolui no tempo e depende do grupo em que é utilizado (BRASIL, 1997).

Para Reigota (2010), para uma boa prática de educação ambiental têm-se primeiro que identificar as representações das pessoas envolvidas na prática pedagógicas. Para uma adaptação melhor ao processo educativo da EA, Reigota define meio ambiente como: “o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído” (p.15).

O meio ambiente neste sentido, seria determinado por haver limites no que vai ser estudado, ele também é percebido, já que cada um tem uma percepção diferente através das experiências e das relações cotidianas ao qual é dinâmico e interativo pois os elementos estão

em movimento contínuo e sempre há uma influência dentro do grupo estabelecendo a cada momento novas e novas relações em cada instante com novas fisionomias.

Reigota (2010) aborda que quase todos nós possuímos uma representação de meio ambiente ao qual ele denomina *naturalista*, onde como diversos autores denominam como primeira natureza (ou natureza intocada ou isolada) têm importância muito maior. A concepção de uma segunda natureza, uma natureza transformada pela ação antrópica, aparece com maior dificuldade.

Nesta pesquisa realizada por Marcos Reigota aponta em diversas passagens, o homem enquadrado como “a nota dissonante” do meio ambiente, ou seja, o componente depredador por excelência. Os elementos citados com maior incidência são os abióticos (água, ar, solo) e os bióticos, denominados como seres vivos. Além destes pontos, Reigota (2010), foram acrescentadas a ideia de “equilíbrio ecológico” ideia bem vista aos ecólogos e de a “sobrevivência do homem”, também destacadas nas representações de meio ambiente pesquisadas.

A cada período a dinamicidade do pensamento em relação ao meio ambiente vai se aprofundando e expandindo, ao mesmo tempo que se moderniza criando novos pensamentos acerca da temática do meio ambiente e todas as questões que envolvem a interação neste meio. Em seguida vamos destacar as contribuições de Enrique Leff sobre Saber Ambiental, Complexidade Ambiental e Racionalidade Ambiental, por fim, concluindo este capítulo as contribuições em termos de legislação para o meio ambiente no Brasil.

O próprio Leff (2015) enfatiza que:

A educação ambiental está longe de ter penetrado e trazido uma nova compreensão do mundo no sistema educacional formal. Os princípios e valores ambientais promovidos por uma pedagogia do ambiente devem enriquecer-se com uma pedagogia da complexidade, que induza nos educandos uma visão da multicausalidade e das inter-relações dos diferentes processos que integram seu mundo de vida nas diferentes etapas de desenvolvimento psicogenético; que gere um pensamento crítico e criativo baseado em novas capacidades cognitivas (p. 243).

Não é somente inserir a temática ambiental no dia-a-dia ou mesmo explicar seus elementos e seu funcionamento diante dos aspectos físico-naturais, o repensar as ações

requer uma mudança, uma revisão do próprio fazer e pensar cientificamente. Baseado nisso vamos em uma pequena abordagem conceitual de complexidade, racionalidade e saber ambiental.

1.2.2 Complexidade Ambiental

Enrique Leff também trabalha a complexidade ambiental, que busca uma superação do estruturalismo científico em torno de um diálogo dos saberes. Para Leff (2012):

A complexidade ambiental emerge de uma hibridação de diversas ordens do real – da intervenção do conhecimento no real – que foi gerada e determinada pela racionalidade científica e econômica que tem produzido este mundo objetivado e coisificado que, em reação, faz-se resistente a toda forma de conhecimento (p. 53).

Ele ainda ressalta que o diálogo de saberes que a complexidade ambiental busca não é um relaxamento do regime disciplinar na questão do conhecimento. Seria no caso, um encontro de saberes diferenciados que respondem a estratégias de poder pela apropriação do mundo e da natureza.

Guimarães (2012) citando Santos (1997) aponta que “o todo somente pode ser conhecido através do conhecimento das partes, e as partes somente podem ser conhecidas pelo conhecimento do todo. Para alcançar a verdade total, é necessário reconhecer o movimento do todo e das partes” (p.97). Nesta perspectiva evita-se o conhecimento isolado e a reprodução dessa ideia em que o saber é fragmentado, evitando incoerências e a existência de pensamentos, opiniões “rasas” sobre determinados assuntos ou questões.

A complexidade ambiental irrompe no mundo, segundo Leff (2010):

Como um efeito das formas de conhecimento, mas não é apenas uma relação de conhecimento, não é uma biologia do conhecimento nem uma relação entre o organismo e seu meio ambiente. A complexidade ambiental não surge das relações ecológicas, mas do mundo tocado pela cultura e alterado pela ciência, por um conhecimento objetivo, fragmentado, especializado (p.188).

Para Leff (2012) a crise ambiental é um problema do conhecimento que leva a repensar o ser do mundo complexo, entendendo seus caminhos e a partir deste ponto, conhecer novas possibilidades, reconstruindo e reorganizando o mundo. “A crise ambiental é uma crise de civilização produzida pelo desconhecimento do conhecimento. O conhecimento já não

representa a realidade, pelo contrário, constrói uma hiper-realidade na qual se vê refletido” (p. 58).

Pensar a complexidade ambiental para Leff (2012):

É abrir um novo debate entre necessidade e liberdade, entre o acaso e a lei. É a reabertura da história como complexificação do mundo, a partir do potencial ambiental para a construção de um futuro sustentável [...] por esta via, a epistemologia ambiental combate o totalitarismo da globalização econômica, da unidade do conhecimento e da universalidade da razão (p.62).

1.2.3 Racionalidade Ambiental

Sobre o conceito de racionalidade, Leff (2012), aponta que este permite abordar o sistema de regras de pensamento e comportamento dos atores sociais que legitima ações, conferem um sentido à organização social. “O saber ambiental orienta uma nova racionalidade para os “fins” da sustentabilidade, da equidade e da justiça social” (p.42).

Neste preceito, se amplia os horizontes, mais especificamente um caminho para compreender as novas razões neste cenário de percepção, apropriação e manejo da natureza – dos potenciais e das condições naturais da sustentabilidade – se tornando um conceito importante para analisar o sentido dos princípios do ambientalismo em seus discursos, teorias e ideias, “a eficácia dos instrumentos de gestão ambiental e as estratégias do movimento ambientalista, assim como a coerência para alcançar os objetivos propostos” (p.45).

Para Leff (2012) a racionalidade ambiental deve, em primeiro caso, incluir novos princípios teóricos e meios instrumentais para reorientar as formas de manejo produtivo da natureza.

Essa nova racionalidade fundamenta-se em valores (qualidade de vida, identidades culturais, sentidos da existência) que não aspiram a alcançar uma condição de cientificidade. Esse encontro de saberes implica processos de hibridação cultural onde são revalorizados os conhecimentos indígenas e os saberes populares produzidos por diferentes culturas em sua coevolução com a natureza (p. 51-52).

Leff (2015) destaca que:

A racionalidade ambiental não é a expressão de uma lógica. Mas o efeito de um conjunto de interesses e práticas sociais que articulam ordens materiais diversas que dão sentido e organizam processos sociais diversos através de certas regras, meios e fins socialmente construídos (p. 134).

Estes procedimentos velam o processo do sistema capitalista, mostrando as contradições desta lógica capitalista com as leis biológicas; entre a dinâmica do processo ecológico e as transformações dos sistemas socioambientais.

A racionalidade ambiental se transforma em um mecanismo de ação teórica que dá sentido ao processo de construção de uma sustentabilidade, termo este que será discutido mais à frente. Esta racionalidade vai se formando através das transformações produtivas que orientam a mudança social para um novo patamar sustentável.

A racionalidade ambiental se contrapõe a capitalista ao qual sempre esteve associada a racionalidade científica que busca incrementar a capacidade de certeza, previsão e controle sobre a realidade, assegurando uma eficácia crescente entre meios e fins. Neste sentido Marcuse (1978) citado por Leff (2015) aponta que:

No desenvolvimento da racionalidade capitalista, a irracionalidade se converte em razão: razão como desenvolvimento frenético da produtividade, como conquista da natureza, como incremento da riqueza de bens; mas irracional, porque a alta produção, o domínio da natureza e a riqueza social se convertem em forças destrutivas (p.136).

1.2.4 Saber Ambiental

O panorama em que a sociedade chegou, diante do colapso implantando pelo sistema de exploração e crescimento econômico a todo custo gerou uma problemática que poucos percebem o tão grave que é tal situação. Dentro do campo dos estudos sobre as questões ambientais surgem a cada dia novas propostas progressistas dentro do universo científico e o saber ambiental faz parte dessa nova reflexão.

Segundo Leff (2012) a necessidade de buscar novas alternativas ao status quo atual faz com que repensemos toda nossa carga científica e analítica do mundo ao qual conhecemos.

É um deslocamento para além do conhecimento objetivo como conhecemos e das realidades descritas e determinadas atualidade, uma interdisciplinaridade científica que se desloca para o diálogo de saberes, o conhecimento do meio se abre para outra alternativa: o chamado saber ambiental.

De acordo Leff (2012):

O saber ambiental ultrapassa o campo da racionalidade científica e da objetividade do conhecimento. Esse saber conforma-se dentro de uma nova racionalidade teórica, de onde emergem novas estratégias conceituais. Ele propõe a revalorização de um conjunto de saberes sem pretensão de cientificidade. Diante da vontade de resolver a crise ecológica mediante “o controle racional do ambiente”, questiona-se a “irracionalidade” da razão científica. O saber ambiental alinhado com a incerteza e a desordem, aberto para o inédito e para os futuros possíveis, incorpora a pluralidade e a diversidade cultural na formação do conhecimento e na transformação da realidade (p.50).

Dentro dessa perspectiva este saber seria uma reinvenção do fazer científico e da forma de adquirir conhecimento, deixando de lado os prismas axiológicos que fazem com que não enxerguemos de fato um novo horizonte amplo, interdisciplinar e diversificado em sua essência de construção, ou seja o saber ambiental.

Leff (2015) aponta que o saber ambiental “problematiza o conhecimento fragmentado em disciplinas e a administração setorial do desenvolvimento para constituir um campo de conhecimentos teóricos e práticos orientados para a rearticulação das relações sociedade-natureza” (p. 145). Esse saber vai além do espaço vazio gerado no desenvolvimento das ciências, centradas em seu campo de estudo, produzindo o desconhecimento de processos complexos que escapam à explicação dessas áreas do campo tradicional científico.

De acordo Leff (2012):

O saber ambiental transcende o conhecimento disciplinar, não é um discurso de verdade, mas um saber estratégico que vincula diferentes matrizes de racionalidade, aberto ao diálogo dos saberes, constituindo novas identidades onde se inscrevem os atores sociais que mobilizam a construção de uma racionalidade ambiental e a transição para um futuro sustentável (p. 47).

O saber ambiental destaca também a diversidade cultural ao conhecer a realidade. Ele não apenas gera um conhecimento científico mais complexo e objetivo, mas também produz novos significados sociais, novos posicionamentos políticos e novas subjetividades. Nesse sentido Leff (2012) aponta que:

Nesse sentido a configuração do saber ambiental emergente une-se aos processos de revalorização e reinvenção de identidades culturais, das práticas tradicionais e dos processos produtivos das populações urbanas, camponesas e indígenas; oferece novas perspectivas para a reapropriação subjetiva da realidade e abre um diálogo entre saberes e conhecimentos no encontro do tradicional e do moderno (p.52).

Tudo isso baseado em um novo racionalismo científico, estruturado para se estabelecer uma nova racionalidade teórica, de onde vai se estruturar inovadoras conceituações, a racionalidade ambiental. Tudo isso tendo como base as ideias e preceitos de sustentabilidade.

1.2.5 Sustentabilidade

A Sustentabilidade é inerente ao pensar ambiental, numa perspectiva de prática pedagógica sobre educação ambiental seja ela em qual âmbito for, como no caso desta pesquisa, a ideia de sustentabilidade deve estar presente no planejamento e execução das ações, sendo assim, cabe uma reflexão sobre o que é sustentabilidade.

Pesquisadores da área ambiental consideram que a ideia para a qual vem dando o nome de meio ambiente não configura um conceito que possa ou que interesse ser estabelecido de modo rígido e definitivo. É relevante estabelecê-lo como uma representação social que evolui no tempo e depende do grupo social em que é utilizada. São essas representações, bem como suas modificações ao longo do tempo, que importam: é nelas que se busca intervir quando se trabalha com o tema Meio Ambiente.

De acordo com Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – PNUMA (1992), “o termo meio ambiente tem sido utilizado para indicar um espaço em que um ser vive e se desenvolve, trocando energia e interagindo com ele, sendo transformado e transformando-o. No caso do ser humano, ao espaço físico e biológico soma-se o espaço sociocultural” (p.670).

A humanidade interagindo com os elementos do seu ambiente, provoca tipos de modificação que se transformam com o passar da história. E, ao modificar o ambiente, o homem também muda sua própria visão a respeito da natureza e do meio em que vive.

Sobre a sustentabilidade observa-se com o confronto inevitável entre o modelo de desenvolvimento econômico vigente que valoriza o aumento de riqueza em detrimento da conservação dos recursos naturais – e a necessidade vital de conservação do meio ambiente, surge à discussão sobre como promover o desenvolvimento das nações de forma a gerar o crescimento econômico, utilizando forma racional e não predatória os recursos naturais.

Estabelece-se então, uma discussão que está longe de chegar a um fim, a um consenso geral. Será necessário impor limites ao crescimento? Será possível o desenvolvimento sem o aumentar a destruição? De que tipo de desenvolvimento se fala? Desenvolvimento Sustentável foi definido pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (1992 apud PCN – Meio Ambiente e Saúde) “como o desenvolvimento que satisfaz as necessidades presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir suas próprias necessidades (p. 39) ”.

Estudiosos consideram esta ideia ambígua, permitindo interpretações contraditórias. Porque desenvolvimento pode ser entendido como crescimento e o crescimento sustentável é uma contradição; nenhum elemento físico pode crescer indefinidamente. Na proposta apresentada pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente - Pnuma (1992):

Emprega-se o termo desenvolvimento sustentável significando melhorar a qualidade da vida humana dentro dos limites da capacidade suporte dos ecossistemas. Isso implica entre outros requisitos, uso sustentável dos recursos renováveis de forma qualitativamente adequada e em quantidades compatíveis com sua capacidade de renovação (p.26).

De acordo com o Pnuma, (1992), sociedade sustentável, é aquela que vive em harmonia com nove princípios interligados entre si quais sejam:

- 1) Respeitar e cuidar da comunidade dos seres vivos (princípio fundamental). Trata-se de um princípio ético que reflete o dever de nos preocuparmos com as outras pessoas e outras formas de vida, agora e no futuro (p.37).
- 2) melhorar a qualidade da vida humana (critério de sustentabilidade). Esse é os verdadeiros objetivos do desenvolvimento, ao qual o crescimento

econômico deve estar sujeito: permitir aos seres humanos perceber o seu potencial, obter autoconfiança e uma vida plena de dignidade e satisfação (p.37).

3) conservar a vitalidade e a diversidade do Planeta Terra (critério de sustentabilidade). O desenvolvimento deve ser tal que garanta a proteção da estrutura, das funções e da diversidade dos sistemas naturais do Planeta, dos quais temos absoluta dependência (p.37).

4) minimizar o esgotamento de recursos não-renováveis (critérios de sustentabilidade). São recursos como os minérios, petróleo, gás, carvão mineral. Não podem ser usados de maneira sustentável porque não são renováveis (p.37).

5) permanecer nos limites de capacidade de suporte do Planeta Terra (critério de sustentabilidade). Não se pode ter uma definição exata, por enquanto, mas sem dúvidas há limites para os impactos que os ecossistemas e a biosfera como um todo pode suportar sem provocar uma destruição arriscada (p.37).

6) modificar atitudes e práticas pessoais (meio para se chegar à sustentabilidade). Para adotar a ética de se viver sustentavelmente, as pessoas devem reexaminar os seus valores e alterar o seu comportamento. A sociedade deve promover atitudes que apoiem a nova ética e desfavoreçam aqueles que não se coadunem com o modo de vida sustentável (p.37).

7) permitir que as comunidades cuidassem de seu próprio ambiente (meio para se chegar à sustentabilidade). É nas comunidades que os indivíduos desenvolvem a maioria das atividades produtivas e criativas. Gerar uma estrutura nacional para a integração de desenvolvimento e conservação (meio para se chegar à sustentabilidade).

8) a estrutura deve garantir uma base de informação e de conhecimento, leis e instituições, políticas econômicas e sociais coerentes. A estrutura deve ser flexível e regional, considerando cada região de modo integrado, centrado nas pessoas e nos fatores sociais, econômicos, técnicos e políticos que influem na sustentabilidade dos processos de geração e distribuição de riqueza e bem-estar (p.37).

9) constituir uma aliança global (meio para se chegar à sustentabilidade). Hoje, mais do que antes, a sustentabilidade do planeta depende da confluência das ações de todos os países, de todos os povos. As grandes desigualdades entre ricos e pobres são prejudiciais a todos. A ética do cuidado com a Terra aplica-se em todos os níveis, internacional, nacional, individual. Todas as nações só têm a ganhar com a sustentabilidade mundial e todas estão ameaçadas caso não consigamos essa sustentabilidade (p.37).

Com as contradições entre o modelo desenvolvimentista atual e a necessidade urgente de proteger o meio ambiente, aparece então o debate em torno das alternativas viáveis para conseguir o desenvolvimento econômico com a exploração dos recursos de forma equilibrada. Um debate que está um tanto distante de se chegar a um termo conciliatório.

Entretanto, é importante manter um limite ao desenvolvimento econômico no que tange a exploração ilimitada dos recursos naturais disponíveis. Para Dias (2004):

O desenvolvimento econômico e o bem-estar do ser humano dependem dos recursos da Terra. O desenvolvimento sustentável é simplesmente impossível se for permitido que a degradação ambiental continue. Os recursos da Terra são suficientes para atender as necessidades dos seres vivos do planeta se forem manejados de forma eficiente e sustentada (p.226).

Segundo Brasil (1997) o desenvolvimento sustentável foi definido pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento como “o desenvolvimento que satisfaz as necessidades presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir suas próprias necessidades” (p.38). Para alguns, essa ideia é um tanto confusa, pois permitiria interpretações variadas. Segundo os PCN’s, a ideia de desenvolvimento poderia ser associada a crescimento, e esse crescimento ser encarado de forma sustentável é uma contradição: nenhum elemento físico pode crescer indefinidamente.

Seguindo os mesmos PCN’s, citado por Brasil (1997) nas propostas apresentadas pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma), “emprega-se o termo “desenvolvimento sustentável” significando “melhorar a qualidade de vida humana dentro dos limites da capacidade de suporte dos ecossistemas” (p.38). Fazendo aqui o limite para esse desenvolvimento segundo a característica e perfil físico-natural de cada elemento dentro do meio.

De acordo Brasil (1997) O Pnuma propôs em 1991, princípios para a construção de uma sociedade sustentável, onde foi empregado termo sustentável em diversas áreas: desenvolvimento sustentável, economia sustentável, sociedade sustentável e uso sustentável. É aí que o problema está estabelecido pois, se uma atividade é considerada sustentável, significa que ela pode continuar indefinidamente. No entanto não há como prever, pois, o meio é um sistema holístico que, por sua vez é influenciado por inúmeras variáveis e fatores as vezes até desconhecidos para o futuro.

Cabe então acompanhamento e monitoramento por parte dos profissionais, técnicos, pesquisadores no desenvolver das atividades e até o redirecionamento das ações caso não haja a possibilidade do emprego do termo sustentável aquela atividade exercida.

Brasil (1997) aponta que:

uma sociedade sustentável, segundo o Pnuma, é aquela que vive em harmonia com nove princípios interligados: 1-Respeitar e cuidar da comunidade dos seres vivos; 2-Melhorar a qualidade da vida humana; 3-Conservar a vitalidade e a diversidade do Planeta Terra; 4-Minimizar o esgotamento de recursos não-renováveis; 5-Permanecer nos limites de capacidade de suporte do Planeta Terra; 6-Modificar atitudes e práticas pessoais; 7-Permitir que as comunidades cuidem de seu próprio ambiente; 8- Gerar uma estrutura nacional para a integração de desenvolvimento e conservação; 9-Constituir uma aliança global (p.38-40).

Outro valor importante para a sustentabilidade do planeta é a conservação da diversidade biológica (biodiversidade) e para as sociedades, no caso a sustentabilidade social, é identificar a importância da diversidade dos perfis de sociedade, de culturas, a chamada sociodiversidade. De acordo Brasil (1997) “a diversidade biológica presente atualmente, consiste no total de disponibilidade genética de diferentes espécies e variedades que passaram por lentos processos evolutivos, surgem novas variedades, novas espécies e novos sistemas” (p.42).

Já a diversidade das formas de sociedade e cultura, segundo Brasil (1997):

É importante reconhecer a imensa variedade de modos de vida, de relações sociais, de construções culturais que a humanidade chegou a desenvolver [...] toda a riqueza de soluções, expressões culturais, de concepções de mundo, de

vida em sociedade presentes nos milhares de povos contemporâneos, bem como em suas histórias, constitui igualmente um patrimônio que interessa a toda a humanidade a sua valorização e respeito (p.43).

Toda a variedade de conhecimento é importante pois somente através desta diversidade de pensamento se poderá entender todas as dimensões e perspectivas que se propõe o meio ambiente.

Para Capra (2006):

O papel da diversidade está estreitamente ligado às estruturas de rede dos sistemas. Por conter muitas espécies com funções ecológicas sobrepostas que podem substituir umas às outras, o ecossistema diversificado é capaz de se recuperar rapidamente. Quando uma determinada espécie é destruída por um transtorno grave que rompe uma conexão da teia, a comunidade que se apoia sobre a diversidade é capaz de sobreviver e se reorganizar, já que as outras conexões podem ao menos parcialmente realizar a função da espécie destruída (p.54).

Em relação a diversidade social e cultural, a sociodiversidade, Capra (2006) aponta que “nas comunidades humanas, a diversidade étnica e cultural pode exercer o mesmo papel que a biodiversidade exerce num ecossistema. Diversidade significa muitas diferentes relações e muitas diferentes abordagens ao mesmo problema” (p.54). Assim, poderia ter várias soluções para um mesmo problema, ou para o mesmo problema em contextos sociais e culturais diferentes.

De forma positiva, Leff (2010), aborda que:

A sustentabilidade aponta para o futuro. A sustentabilidade é uma maneira de repensar a produção e o processo econômico, de abrir o fluxo do tempo a partir da reconfiguração das identidades, rompendo o cerco do mundo e o fechamento da história impostos pela globalização econômica. A crise ambiental está mobilizando novos atores e interesses sociais para a reapropriação da natureza, repensando as ciências a partir de seus impensáveis, internalização as externalidades (p.31).

Para Guimarães (2012) de forma um tanto pessimista, com a gravidade dos impactos gerados ao meio ambiente, colocou-se de forma emergencial as manifestações que defendem

a inclusão dos problemas relacionados ao meio ambiente, as chamadas questões ambientais nas reuniões de discussões de cunho global.

Por não ter como velar essas questões ambientais tão explícitas, há um esforço do discurso dominante em se apropriar do significado de sustentabilidade para trazê-lo adequadamente à sua compreensão de desenvolvimento, afeito à lógica instrumental da sociedade moderna – capitalista, urbana, financeira, de caráter reformista, reconhece o problema, mas propõe soluções seguindo a mesma lógica vigente (p.90).

Hammes (2012) aponta que rotineiramente, se aplica ao termo desenvolvimento sustentável a importância para as gerações futuras, com o objetivo de manter os recursos para às mesmas, seguindo medidas ambientalmente corretas, sendo economicamente viáveis e de justiça social, ou seja, não havendo prejuízos, mantendo a qualidade de vida do presente.

O termo “sustentável” deve ser visto como a capacidade da humanidade de continuar existindo, enquanto o termo sustentabilidade diz respeito à condição de autonomia que garante a continuidade. De acordo com as Nações Unidas, e salientado por Silva (1996) (p. 32) o conceito de desenvolvimento sustentável resume-se a “garantir as necessidades das gerações atuais, sem comprometimento às gerações futuras (Hammes, 2012, p.49).

O desenvolvimento sustentável, objetiva que a humanidade organizada em países discuta questões ambientais por meio de acordos internacionais, sendo necessário que se cumpram-se o que foi firmado e que existam ações políticas para que tudo que foi acordado entre em vigor, mantendo sempre a conservação dos recursos naturais, prioritários para a vida no planeta, de modo onde a qualidade de vida futura seja sempre garantida.

Dentro o desenvolvimento sustentável, existem ainda os princípios fundamentais para que este exista, no caso Hammes (2012), reconhece:

Que há necessidade do suporte econômico a fim de que seja possível viabilizar a subsistência das pessoas envolvidas, da justiça social, da equidade de direitos e deveres e da necessidade de recuperação de áreas de conservação e de preservação. O acesso à alimentação saudável exige responsabilidade no que diz respeito tanto à gestão de áreas de produção de alimentos e de recursos primários quanto à manutenção da vida do pessoal. Commodities

ambientais devem ser tratadas de forma diferenciada, pois a ação de exportar e de importar alimentos implica também em exportação e importação de água, nutrientes, de saúde entre outros (p.50-51).

Para a execução do desenvolvimento sustentável é necessário que as pessoas do local, da comunidade, sejam envolvidas na construção dessa sociedade, segundo Silva (1996) citado por Hammes (2012) “o indivíduo, a família e a comunidade devem estar envolvidos nesse processo a fim de que se tornem parte de uma comunidade sustentável, sendo parte integrante do tecido social da sociedade” (p.51). É necessário que o conceito, os princípios e a operação destes estejam bem claras para que possam de fato contribuir no desenvolvimento de uma prática de EA concisa e coerente.

Um dos problemas mais evidentes da execução do desenvolvimento sustentável é a falta de uma metodologia que envolva a sociedade como um todo, apresentando como uma dificuldade para a operacionalização do desenvolvimento do modelo sustentável, que é considerado, por muitos, uma utopia. Hammes (2012) aponta que “o que se observa é a ação articulada de alguns grupos e setores, mas sem articulação social, que promova o cumprimento de um pacto social pelo desenvolvimento sustentável” (p.51). Neste ponto a articulação das ações no processo alinhada à uma metodologia padrão é de grande relevância para chegar ao desenvolvimento sustentável. “O desenvolvimento sustentável deve corresponder aos anseios culturais da comunidade, para que o cidadão não seja expropriado de seu direito inalienável a uma vida ambientalmente sadia, socialmente justa e economicamente estável” (p.55).

Silva (1996) citado por Hammes (2012), aponta que a educação ambiental tem a missão de contribuir com a formação de uma comunidade ou sociedade sustentável, na reorientação e na capacitação das pessoas para a construção de um novo estilo de desenvolvimento local sem perder sua dimensão biosférica.

Essa contribuição pode ser efetuada tanto pelo estabelecimento de uma teia social composta pelo envolvimento dos três setores (público, privado e sociedade civil), quanto por meio de relações (intra ou interpessoais e/ou intra ou interinstitucionais) que garantam a autonomia e a continuidade de sua existência (Hammes, 2012, p.55).

É inconcebível pensar essas ações de forma isolada, para Hammes (2012):

a concepção da sociedade sustentável requer a preparação de seus diversos setores, e o pensamento de forma coletiva e plena. De uma perspectiva de desenvolvimento sustentável local e de contribuição à melhoria global. Não basta o poder público criar e regular leis, é preciso “humanizar” sua implementação, criando incentivos à melhoria das relações humanas, de modo que haja, entre outras coisas, o fortalecimento da unidade familiar e o resgate de sua dignidade: habitação, presença dos pais na educação dos filhos entre outros (p.136).

1.3 Políticas Públicas e Princípios Legais da Educação Ambiental no Brasil

No que tange as promoções de políticas públicas e princípios da educação ambiental no Brasil, Dias (2004) destaca que em 1991, foi realizado o Encontro Nacional de Políticas e Metodologias para EA, proposto pelo Ministério da Educação – MEC e a Secretária do Meio Ambiente e da Presidência da República.

Neste encontro foram realizadas e aderidas as seguintes propostas (tabela 02), servindo de princípios norteadores à Educação Ambiental em território brasileiro:

Se tratando da capacitação dos recursos humanos, segundo Dias (2004), foram definidas as seguintes propostas:

Tabela 02: Propostas e princípios norteadores para a EA no Brasil

Nº	Proposta
1ª	Formação de opinião para a conservação da vida, em todas as suas dimensões, no planeta Terra
2ª	Resgate da memória histórica, cultural, antropológica e geopolítica na perspectiva do exercício da cidadania e da participação na construção de uma sociedade justa e democrática
3ª	Que seja definido como conservação o conjunto de medidas que pressupõem a manutenção da vida em todas as suas instâncias, ajustando-as um manejo adequado que garanta a qualidade de vida da sociedade hoje e no futuro na perspectiva de uma política de desenvolvimento sustentado e justo
4ª	Que a EA seja contínua e direcionada para uma visão multi, inter e transdisciplinar.

5 ^a	Que a EA tenha compromisso com as gerações futuras; Que a EA seja dirigida a todos os níveis e modalidades de ensino e aos demais segmentos da sociedade civil organizada
6 ^a	Que se busque, através da EA, dar um perfil ao indivíduo de forma atuante, analítica, sensível, transformadora, consciente, interativa, crítica, participativa e criativa
7 ^a	Que a formação seja realizada em campos de trabalho intra e interinstitucionais, organizadores e promotores de processos de formação, atualização e especialização de recursos humanos
8 ^a	Que se adotem, como estratégia, cursos sistematizados e oficinas dinâmicas de trabalho que venham contribuir com a atualização dos diversos profissionais no trato das questões ambientais

Elaborada pelo autor.

Em relação ao material didático, este teria de ser considerados segundo Dias (2004) os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais. Produzindo materiais alternativos, para as escolas e as comunidades (educação formal e informal), adequando-se a faixa etária, grau de escolaridade e conteúdo. A responsabilidade da produção do material ficaria a cargo dos municípios e Estados, sendo repassados recursos do governo federal para esta produção. Esse material teria de ser sistematizado, avaliado, revisado e atualizado, constantemente.

Já acerca das formas de trabalho na comunidade e na escola, estes princípios, de acordo Dias (2004) tinham o objetivo de sensibilizar e conscientizar, buscando uma mudança de comportamento, tornando o cidadão mais atuante. Que o cidadão tenha subsídios para incluir as questões ambientais nos planos estaduais.

Também foi mencionado que se cumpram as diretrizes para EA seguindo as recomendações da Unesco e a Conferência de Tbilisi. Sendo introduzido subsídios para conscientização e participação social das comunidades nas questões ambientais. O professor é o principal agente promotor da EA, estimulando a participação também de outros setores da sociedade, empresários, entidades representativas, sindicatos e movimentos sociais.

Também seriam criadas condições para que no ensino formal, a EA seja um processo contínuo e permanente, através de ações interdisciplinares globalizantes e da instrumentalização dos professores. Sendo promovida a integração entre a escola e a comunidade, objetivando a proteção ambiental

em harmonia com o desenvolvimento sustentado. Que estes projetos atinjam as zonas urbana e rural e os diversos segmentos da sociedade. Sendo assegurado o exercício pleno da cidadania em relação ao meio ambiente, objetivando assegurar o direito a uma melhoria na qualidade de vida dos cidadãos (Dias, 2004, p.159).

Depois dessa adesão de princípios e práticas políticas de cunho público para o desenvolvimento da EA no Brasil foram realizados inúmeros encontros técnicos de EA, promovidos pelo Grupo de Trabalho (GT) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pela Secretaria de Meio Ambiente – agora Ibama, Semam/Ibama, tendo como objetivos definir os critérios para apoiar programas de Educação Ambiental, seguindo cada perfil regional, além de definir estratégias para implantação de programas de EA. Também, nestes encontros objetivou-se promover intercâmbios das experiências em cada região, secretarias de educação, órgãos de meio ambiente e das universidades federais.

Foram ao todo, cinco encontros nas diferentes regiões geográficas do país (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul), seguindo os mesmos parâmetros: capacitação de recursos humanos, materiais didáticos, formas de trabalhos e recomendações.

Na Rio-92 confirmou-se as recomendações para a EA, sendo necessário segundo Dias (2004) “o enfoque interdisciplinar e da priorização das seguintes áreas de programas: a) reorientar a educação para o desenvolvimento sustentável; b) aumentar os esforços para proporcionar informações sobre o meio ambiente, que possam promover a conscientização popular; c) promover treinamento” (p.171-172).

Em 1997, foi realizada em Brasília a I Conferência Nacional de Educação Ambiental (CNEA), onde segundo Dias (2004), “no documento gerado, procede-se um minucioso diagnóstico da situação da EA no Brasil e emitem-se recomendações, visando à melhoria do seu processo de desenvolvimento” (p.180).

O Brasil, segundo Dias (2004) é o único país da América Latina que tem uma política nacional específica para a Educação Ambiental. Para o país é de grande valia, pois esta conquista não se deu sem sacrifícios de centenas de ambientalistas, órgãos ambientais no convencimento de políticos para efetivar tal ação.

A lei que dispõe sobre a EA, instituiu como ação política nacional, entendendo a EA como um processo por meio da construção de valores para a sociedade voltado à conservação do meio ambiente. Sendo de atuação ímpar à educação nacional.

Em seu artigo 4º consideram os princípios básicos da educação ambiental, quais sejam:

- I – o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II- a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV – a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V – a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI – a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII – a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII – O reconhecimento e o respeito à pluralidade e a diversidade individual e coletiva (p.203).

No Capítulo II, a lei aporta política nacional de educação ambiental, tendo no artigo 7º, a menção em que a PNEA (política nacional de Educação Ambiental), em sua ação além dos órgãos e entidades do Sistema Nacional de Meio Ambiente – Sisnama -, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e organizações não governamentais.

Já no artigo 8º é abordado sobre as atividades de EA e seu desenvolvimento, que devem ser abordadas na educação em geral e escolar, diante das seguintes linhas: Capacitação de recursos humanos; desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentos; produção e divulgação de materiais educativos; acompanhamento e avaliação.

No artigo 9º a lei aborda sobre a EA no ensino formal, destacando que ela deve ser desenvolvida no cerne dos currículos das instituições de ensino (público e privado), de forma

abrangente na Educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio); educação superior; educação inclusiva; educação profissional e educação de jovens e adultos.

A educação ambiental é desenvolvida como uma prática integral, conforme aponta o artigo 10º da PNEA, sendo destacada ainda sua continuidade e permanência em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

Em seu primeiro parágrafo é enfatizado que a EA não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino, somente nos cursos de pós-graduação, quando voltada para o aspecto metodológico é que se pode criar tal disciplina específica.

Nos cursos técnicos deve-se incorporar conteúdo que tratem da ética ambiental. No artigo 11, a lei destaca que a dimensão ambiental deve constar em todos os currículos de formação de professores, seja lá em qual nível for, bem como todas as disciplinas. Os professores devem receber formação complementar com o propósito de atender os dispostos da PNEA.

Já no âmbito da EA não formal, a PNEA entende como práticas pedagógicas voltadas para o coletivo de pessoas, a sociedade, através da sensibilização sobre as questões ambientais e participação na defesa da qualidade do meio ambiente. A PNEA aborda que o poder público nas três esferas (federal, estadual e municipal) deve incentivar a difusão por meios de comunicação de massa, de programas educativos e campanhas de informação sobre o meio ambiente; incentivar a participação das instituições educacionais formais na formulação e execução de programas voltados à educação ambiental não formal; participar junto a empresas públicas e privadas no desenvolvimento de ações e programas junto as escolas, universidades e ONG's (organizações não governamentais); sensibilizar a população tradicional sobre as temáticas de meio ambiente e as unidades de conservação; sensibilizar os agricultores e promover o ecoturismo.

No capítulo III a PNEA aborda no artigo 14 acerca da execução da política e suas responsabilidades, ficando a cargo de um órgão gestor, onde este fica responsável pela definição das diretrizes, articulação coordenação e supervisão de planos, programas e projetos. A eleição de planos e programas para aquisição de verbas públicas devem seguir os seguintes critérios: conformidade com os objetivos, princípios e critérios da PNEA; Prioridade para os órgãos do Sisnama e do Sistema Nacional de Educação; princípio de economia.

Para finalizar, os programas de assistência técnica e financeira relativos ao meio ambiente e educação, em níveis federal, estadual e municipal, devem alocar recursos às ações de educação ambiental.

1.4 Práticas Pedagógicas Em Educação Ambiental

Segundo o PNEA abordado por Dias (2004) a educação ambiental está presente em duas formas básicas: a educação ambiental informal, ou seja, diferente daquilo presente nas instituições formais de ensino de um Estado. Esta educação é presente no dia a dia e no cotidiano da sociedade civil, sendo executada por cidadãos nos mais variados setores: Organizações não governamentais (ONG's), Empresas Públicas e Privadas, Sociedades anônimas, Associações de moradores, Comunidades, todas com o objetivo de trazer à tona as questões ambientais e fazer com que os cidadãos possam debater e se fazer ativo nas discussões perante sua realidade, levando o lema agindo no local e influenciando o global.

Já a educação ambiental formal segundo Dias (2004) é aquele presente nas instituições oficiais de ensino de um Estado, seja ela instituição pública ou privada bem como presente nas mais variadas modalidades de ensino, ensino regular básico (fundamental e médio), Ensino de Jovens e Adultos (EJA) ou Ensino Superior.

Muito tem se discutido no território brasileiro sobre os rumos da Educação Ambiental, de acordo Reigota (2004), a educação ambiental possui o caráter interdisciplinar e transversal, ou seja, deve ser discutida, estar presente em toda a educação básica adentro as competências e habilidades das mais variadas disciplinas. Esta prática ambiental não pode ser trabalhada como uma disciplina isolada, haja visto que as questões ambientais estão presentes em todos os setores da sociedade logo, como a escola retrata a sociedade, não pode ser talhada e trabalhada como se não houvesse conexão com o mundo real, como crítica corroborada por Reigota, podendo obter o risco de a educação ambiental se tornar uma Educação Moral e Cívica há anos esquecida nos distantes anos 1980 da educação brasileira.

Como destaca Guimarães (2012):

O sentido de educar ambientalmente hoje vai além de sensibilizar a população para o problema. Não basta mais apenas sabermos o que é certo ou errado em relação ao meio ambiente [...] Só a compreensão da importância da natureza

não é o bastante para ser levada à sua preservação por nossa sociedade. Sensibilizar envolve o sentimento de amar, o ter prazer em cuidar, como cuidamos dos nossos filhos. É o sentido de doação, de integração, de pertencimento à natureza (p.101).

As práticas de educação ambiental na contemporaneidade representam diferentes ideais de sociedade, com inúmeras concepções e preceitos em torno de sua pedagogia, dentre essa diversidade tem-se duas linhas paradoxais que revelam bastante destaque em meio ao processo de ensinar e aprender sobre as questões ambientais. De um lado uma corrente hegemônica que procura manter o discurso dominante de cunho conservador, com uma prática e visão reducionista e preservacionista de natureza e de seus recursos em um viés ecológico (no sentido biológico do termo). Segundo Reigota (2014), outro argumento muito presente na educação ambiental nas suas primeiras décadas era de relacioná-la, prioritariamente, com a proteção e a conservação de espécies animais e vegetais. “Nesse sentido, a educação ambiental estava muito próxima da ecologia biológica, sem que ela tivesse de se preocupar com os problemas sociais e políticos que provocavam esta situação de desaparecimento de espécies” (p.37).

Do outro lado uma prática pedagógica libertadora, emancipatória, autônoma no modo de pensar e fortemente ligadas à visão histórica, no diálogo e o pensamento crítico, uma educação de cunho popular, com vínculo de pensamentos em Freire (2014), Vygotsky (1989) e Saviani (2013) na sua estruturação filosófica, com objetivo da busca de uma qualidade de vida e justiça social. Novamente Reigota (2014), reitera que:

Quando afirmamos e definimos a educação ambiental como educação política, estamos afirmando que o que deve ser considerado prioritariamente na educação ambiental é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre os seres humanos, visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos (p.39).

Para esta pesquisa cujo objetivo é analisar as práticas pedagógicas dos professores em relação a Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos, serão utilizadas como base de análise das ações pedagógicas essas duas visões que representam os prismas ideológicos principais das práticas pedagógicas em Educação Ambiental atualmente.

Existem vários contextos com suas respectivas características e especificidades para a realização da EA, tornando-a diversa e criativa em seu processo. Nos parques ecológicos trabalha-se de um jeito, nos sindicatos tem-se outra perspectiva, nos bairros idem. Então cada local vai exigir uma dinâmica diferente em relação as práticas pedagógicas em EA.

Segundo Tonso (2012):

Existem atividades de educação ambiental que se preocupam com a problematização, sensibilização, reflexão, compreensão e ação sobre determinada questão socioambiental. Um diagnóstico socioambiental de um bairro, uma ação de valorização de idosos e seus saberes sobre plantas medicinais. A criação de um jornal escolar, apoio a grupo de catadores de materiais recicláveis, ajudando-os como a se perceberem como um grupo socialmente importante e merecedor de todo o respeito da comunidade, são exemplos de atividades de muitas formas, que podem ser consideradas de educação ambiental (p.17).

Segundo Reigota (2014), “(...) em meados da década de 1980, houve um debate sobre a inserção da educação ambiental como disciplina no currículo escolar” (p. 41). A resposta do conselho federal de Educação foi negativa, onde foi respeitada a posição dos vários educadores ambientais da época que consideram a EA como uma perspectiva, uma forma, uma maneira de educar que deve passar por todas as disciplinas.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, o MEC – Ministério da Educação e Cultura, elaborou os PCN’s – Parâmetros Curriculares Nacionais, considerando o meio ambiente como tema transversal, ou seja, criando muita confusão sobre essa temática.

Com a inclusão do tema meio ambiente nos PCN, houve uma substituição quase que automática de terminologia. Muitos passaram a considerar que a educação ambiental havia, se tornado oficial. Uma outra foi a de considerar transversalidade como sinônimo de interdisciplinaridade. Esses dois conceitos são bem diferentes e implicam práticas pedagógicas com características diferentes (Reigota, 2014, p.42).

Muitos educadores aceitaram os PCN com um tom crítico pela questão do enrijecimento das práticas em torno do meio ambiente, onde queriam estes, que fosse mais ampliado os debates da temática, pelo contrário, aceitaram de forma positiva.

Kindel (2012) sobre os PCN:

Para os PCN, trabalhar com a realidade local possibilita atual sobre um universo acessível e conhecido e, por isso, significativo para os alunos. De qualquer modo, a EA pode ter, como ponto de partida, o trabalho com a realidade local, sem perder de vista que os alunos precisam compreender que a tessitura da vida no planeta é completa (p.26).

Os PCN, buscam trabalhar com a vivencia do aluno nas questões ambientais, fazendo um canal com o “seu mundo”, isso potencializa o ensino de tal maneira, que motiva o aluno e o sensibiliza para uma postura diferenciada em relação a sua realidade cotidiana, em problemas na sua rua, na sua casa, no seu bairro, na sua cidade. Reigota (2003) destaca que:

Um tipo específico de conhecimento pode fazer (e faz) a diferença entre os sujeitos, da mesma forma com que os distingue a interpretação e a ação que têm na história. Esse segundo aspecto desestrutura a hierarquia inicial, pautada no conhecimento específico (científico) e penetra o campo da experiência (p. 09).

Hoje, boa parte dos educadores ambientais, tiveram na sua formação grande influência dos PCN. Uma outra parte dos educadores valorizam e insistem no ensino de ecologia, porém como afirma Reigota (2014):

Não há nenhum indicio de que o ensino de ecologia por si só, estimule os alunos a proteger o meio ambiente (p. 44). Com a educação ambiental, a tradicional separação entre as disciplinas, humanas, exatas e naturais perde sentido, já que o que se busca é o diálogo de todas elas para encontrar alternativas e soluções dos problemas ambientais (p. 46).

Como destacado anteriormente, a aqueles que criticam essa abordagem de meio ambiente e reinteram a valorização do ensino dos aspectos físico-naturais como caminho correto para a sensibilização. Conforme abordado por Guimarães (2012) e citado anteriormente nesta pesquisa. Esta abordagem reducionista se enquadra nos padrões tradicionais de ideia de prática pedagógica na educação, uma visão liberal focada no indivíduo e na transmissão de conhecimentos em uma linha hierárquica e verticalizada. Como sendo o indivíduo responsável pela transformação apenas. Prevalecendo os paradigmas cientifistas que segundo Guimarães (2012):

Geram uma dicotomia que hierarquiza as relações dos seres humanos em sociedade e entre sociedade e natureza, propiciando as relações de dominação que estruturam essa realidade. A fragmentação e simplificação que reduzem a compreensão da realidade, características essas do paradigma científico da idade moderna, vem sendo analisadas por vários autores como um dos pilares da crise ambiental da atualidade, por não dar conta da sociedade e do meio ambiente, e em sua relação, como uma realidade complexa (p. 82).

A objetivação e a neutralidade perante uma razão que fragmenta e desagrega, traduzida em uma visão de mundo, que incentiva o individualismo, o consumismo, podem impactar a cidadania ativa de educadores e educandos, característica que embasa uma EA de cunho crítico.

Se falando em uma concepção de cunho crítico para a EA, evidencia-se um relacionamento dialético (causa e consequência) na transformação do indivíduo, havendo uma relação recíproca entre os indivíduos na sociedade, numa perspectiva de relacionamento mútuo e horizontal, onde se ensina e se aprende. Esta linha que se abre para a comunidade, segundo Guimarães (2000) “com seus problemas sociais e ambientais, sendo o conteúdo do trabalho pedagógico. Aqui, a compreensão e atuação acerca das relações do poder que permeiam a sociedade são priorizadas, significando uma Educação política” (p. 16).

Loureiro (2012) nessa mesma linha, enfatiza sobre uma educação ambiental transformadora que segundo o mesmo:

É a aquela que possui um conteúdo emancipatório, em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações das atividades humanas, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais. Em que a dimensão política da educação seja “a arte do compromisso e da intransigência (p. 99).

Para Loureiro (2012) longe de ser uma educação temática e disciplinar, a EA “é uma dimensão essencial do processo pedagógico, situada no centro do projeto educativo de desenvolvimento do ser humano” (p.102). Este passa a ser definido então a partir dos paradigmas circunscritos no ambientalismo e do entendimento do ambiente como uma realidade vital e complexa.

Pode-se afirmar que uma educação ambiental transformadora e emancipatória é aquela que rompa com os paradigmas atuais do saber científica baseado em uma racionalidade que só mantém o controle do poder hegemônico que conserva as estruturas sociais políticas e econômicas, propondo uma nova racionalidade em que haja um diálogo entre os saberes numa perspectiva ambiental de sustentabilidade e justiça social.

Segundo Reigota (2014) na Carta da Conferência de Belgrado, foram definidos seis objetivos indicativos da educação ambiental, tendo dentre eles a conscientização, que seria o intuito de levar os indivíduos e os grupos associados a tomarem consciência do meio ambiente global de problemas conexos ainda se mostrarem sensíveis aos mesmos.

A educação ambiental possui em sua base principal a sensibilização, ou seja, de alguma forma esse processo educativo tem o dever de “chamar a atenção” de alunos e de alunas no âmbito formal ou dos cidadãos e cidadãs no âmbito informal para questões e problemas pertinentes a causa ambiental.

Nesta conexão, pode-se fazer um paralelo a Paulo Freire, onde é enfatizada rotineiramente em suas obras a questão do mundo vivido, de que não adianta discutir o global sem levar em conta os aspectos locais que fazem um verdadeiro significado a pessoa envolvida no processo de aprendizagem.

Dentro do pensamento pedagógico de Freire, tem-se vários aportes que podem perfeitamente se encaixar no trabalho das práticas pedagógicas em EA. Muito se fala em práticas de educação ambiental sobre o termo conscientização, porém, não se tem como transmitir essa conscientização, nos textos de Freire (2015) é destacado sobre esse processo de conscientizar, o qual não há como conscientizar o outro, apenas pode-se sensibilizar, enfatizar, chamar a atenção para o fato, a conscientização é individual e vítima de sua própria iniciativa.

A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação. (Freire, 1979a, citado por Freitas, 2002, p.40)

Layrargues (2014) destaca que Paulo Freire é uma referência para a EA porque é uma excepcional porta de entrada teórica para quem se inicia no campo, em função de sua

vocação problematizadora, cujo potencial de rompimento definitivo com o senso comum já cristalizado de uma Educação Ambiental conteúdista, normativa, instrumental, acrítica, etapista e a-histórica, ideologicamente neutra não é nada desprezível. “Ela oportuniza a todos os educadores ambientais que minimamente reconhecem no pensamento freiriano as possibilidades de enfrentamento e superação das formas de opressão, controle e poder autoritário, as condições político-pedagógicas para o adensamento das forças sociais progressistas” (p.12).

Outra linha de pensamento bastante utilizada são as bases filosóficas de Vygotsky, principalmente na questão da construção de conceitos nas práticas pedagógicas em educação ambiental. Castro e Spazziani (1998) destacam que:

Vygotsky (1989) discute sobre a formação de conceitos, referindo-se à capacidade das crianças para generalizar as propriedades dos objetos em conceitos [...] segundo a psicologia histórico-cultural, o desenvolvimento do conceito é acompanhado, intrinsecamente, pelo desenvolvimento que ocorre no significado das palavras. Esse desenvolvimento pressupõe a participação em estágios mais avançados de muitas funções intelectuais como: a atenção deliberada, a memória lógica, a abstração, a capacidade para comparar e diferenciar (p.199).

Todo esse processo de construção de conceitos, compreensão dos conhecimentos influenciam na conscientização que de maneira geral sobre as questões ambientais incluem de maneira particular, os valores, o compromisso e as habilidades necessárias para desenvolver uma conscientização, e assim criar novas condutas em relação ao meio que habita e a forma como se relaciona com as pessoas, por consequência a melhora da qualidade de vida no planeta.

1.4.1 Interdisciplinaridade, Práticas Pedagógicas e a Educação Ambiental

A interdisciplinaridade é algo inerente as práticas pedagógicas quando se trata de Educação Ambiental. Na perspectiva que é trabalhada hoje dentro da educação básica brasileira é difícil pensar numa prática pedagógica sem a presença dela.

Fazenda (2002) entende como sendo Interdisciplinaridade como:

“Uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Pode-se perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressupostos a metamorfose, a incerteza, (p.48) ”.

A Educação Ambiental é entendida hoje a partir desse pressuposto, onde não se necessita criar uma disciplina específica para se trabalhar, ela é discutida dentre as várias disciplinas e presentes nos mais variados conteúdos ali presentes que possam encontrar contexto para assim discutir, debater ou fomentar as questões de cunho ambiental em sala de aula.

Segundo Antiseri (1975) citado por Fazenda (2013):

“O trabalho interdisciplinar, portanto, não consiste em aprender um pouco de tudo, mas no enfrentar o problema (explicativo, previsível, interpretativo) com toda a competência do especialista que domina o problema, suas dificuldades, as explicações e previsões dos outros competentes. Além do mais, do ponto de vista psicossocial, a interdisciplinaridade que se realiza através do trabalho de grupo, dos docentes e discentes, poderá ser um dos fatores que contribuem ao desarraigamento de competição na escola, enquanto impulsiona a ver no outro um colaborador e não um rival. A interdisciplinaridade é uma luta contra os efeitos alienantes da divisão do trabalho (p. 185).

Baseado nisso, a Educação Ambiental vem justamente contrapor essa organização disciplinar através da segmentação e divisão do conhecimento, numa perspectiva completiva do conhecimento integrando saberes na tentativa de resolução de problemas e não dividindo e subdividindo o conhecimento tornando o ensino frio e distante da realidade.

A Educação Ambiental encontra forte impulso em seu trabalho baseando-se no enfoque interdisciplinar, pois, segundo Fazenda (2013) “além do desenvolvimento de novos saberes, a interdisciplinaridade na educação favorece novas formas de aproximação da realidade social e novas leituras das dimensões socioculturais das comunidades humanas”, (p.172). Numa perspectiva crítica, esse mecanismo potencializa para uma EA de cunho social e político fazendo com que as questões ambientais se tornem próximas e diante desta realidade o aluno possa intervir modificando conforme o interesse da coletividade.

1.4.2 Práticas Pedagógicas em Educação Ambiental e Ensino de Jovens e Adultos: Discussões em âmbito científico

Com o avanço da discussão acerca da Educação Ambiental em suas inúmeras perspectivas, o mundo científico tem avançado nas pesquisas deste setor da educação. Na pesquisa realizada por García (2001), intitulada: *Educación ambiental para personas mayores*, este estudo aborda a criação de um programa de Educação Ambiental voltada para adultos e idosos em três âmbitos: Rural, Urbano e semi-industrial. A mesma descreve e analisa a experiência através de método qualitativo, etnográfico, apresentando novos caminhos e propostas para a Educação Ambiental para adultos. A autora conclui que é necessário um olhar diferenciado, condizente e contextualizado diante do processo de ensinar e aprender com jovens, adultos e idosos, pois estes sujeitos possui características próprias que são importantes no desenvolver pedagógico.

Em investigação científica, Paranhos & Shuvartz (2013), refletem a respeito da formação continuada dos professores bem como uma reformulação da proposta pedagógica do município de Goiânia em relação a Educação de Jovens e Adultos, para que se possa contemplar de forma mais ampla a educação ambiental.

No trabalho de Souza e Oliveira (2012) que busca discutir a Educação ambiental na educação de jovens e adultos numa perspectiva interdisciplinar, eles enfatizam que é importante que a escola possa garantir a prática e a atuação do aluno no que tange a educação ambiental, a participação nas discussões dos mais variados setores da escola, como regras, normas fazem com que este aluno se sinta ativo e por consequência se sinta responsável pelo local.

É um ponto importante a ser destacado, pois somente “chamando a atenção” dos alunos para a discussão, estes poderão sensibilizar-se e, por consequência, se tornarem conscientes de seu papel.

No trabalho de Mafalaia e Rodrigues (2009), que enfatiza a percepção ambiental de alunos da Educação de Jovens e Adultos em uma escola do ensino fundamental chegou ao resultado de que há uma percepção pouco elaborada, de caráter reducionista. Nestes pontos os autores destacam a ampliação e desenvolvimento da educação ambiental na modalidade do Ensino de Jovens e Adultos com maior ênfase. Onde os mesmos autores enfatizam que uma maior ampliação na discussão da Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos podem levar a um uso mais sustentável dos recursos naturais.

Infelizmente, é um quadro que se repete ao comparar os resultados dos dois últimos, a presença da simplificação e reducionismo da Educação Ambiental o que leva à uma alienação sobre a criticidade da questão ambiental, fazendo um processo tedioso e descritivo trazendo uma “neutralidade” que só favorece o status quo hegemônico no quadro econômico atual.

Outro trabalho abordado tem como enfoque a conscientização ambiental fazendo uma trajetória da educação formal a não formal, onde Reis, Sêmedo e Gomes (2012), abordam que a educação ambiental é um processo em permanente construção e tem como objetivo promover a renovação da percepção individual sobre as questões ambientais utilizando um senso crítico, de forma local e global, possibilitando não só o acesso a novos conhecimentos, como também despertando valores e tomando novas atitudes perante o meio que vive.

É relevante destacar este ponto, quebrando aquele paradigma, já atrasado, porém ainda executado do reducionismo da educação ambiental de apenas adquirir conhecimento ecológico e de funcionamento dos sistemas. É importante que o conhecimento dos sistemas físico-naturais, seja sempre abordado, porém a forma como é percebido, as atitudes e os valores adquiridos pelos indivíduos e ainda como serão suas ações a partir daquelas visões é de fundamental importância.

Trolezi (2016), conclui em seu trabalho sobre a Educação Ambiental e a aprendizagem de alunos de EJA que é evidente a falta de contato dos alunos com as questões ambientais. Muitos tiveram pouco acesso apenas quando estudavam no ensino regular, e que o contato na EJA só se dá mediante a poucas aulas expositivas ou acesso a textos curtos sobre as questões ambientais.

No Estudo de Farias & Claro (2016) que aborda a educação ambiental na educação de jovens e adultos e a construção do diálogo, foi destacado a ausência das questões ambientais nas aulas dos professores e que muitos alunos associam a educação ambiental apenas ao viés ecológico, tendo a necessidade de um trabalho mais amplo e transversal na prática da Educação Ambiental.

Sendo assim, por meio das pesquisas, ficam expostos os inúmeros problemas e percalços em relação ao currículo da Educação de Jovens e Adultos. Ressalta-se ainda que existem muitos Estados apenas uma condensação do currículo da educação regular, não favorecendo as necessidades e peculiaridades do aluno de EJA, o que acarreta em um

prejuízo no processo de ensino, e afeta conseqüentemente a educação ambiental que deveria ser efetivada.

Outro aspecto de relevância a ser notado é a questão da formação continuada, haja visto que a Educação Ambiental é dinâmica, está sempre em processo de mudança e o professor tem que se manter atualizado. Neste ponto é fundamental a presença do Estado no fornecimento da formação continuada aos seus educadores.

1.5 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Historicamente a educação de jovens e adultos passou por várias fases até chegar ao contexto atual. Até a segunda grande guerra, conforme Gadotti (2011) o entendimento que se tinha era de uma extensão da educação formal, principalmente para a periferia e o campo.

Já a partir da Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (1949) na Dinamarca, o entendimento passou a ser de educação moral, devido ao contexto da grande guerra o objetivo era de se trabalhar paralelamente temas como respeito aos direitos humanos e a paz.

Ainda, na visão de Gadotti (2011) Depois da II Conferência realizada no Canadá (1963), aparecem dois enfoques distintos: “a educação de adultos concebida como uma continuação da educação formal, como educação permanente e outra como educação de base ou comunitária” (p.41).

Com a III Conferência em Tóquio (1972) a educação de adultos voltou a ser entendida como suplência da educação fundamental (escola formal). Segundo Gadotti (2011) “o objetivo da educação de adultos era reintroduzir jovens e adultos, sobretudo os analfabetos, no sistema formal da educação” (p.41).

Já na IV Conferência em Paris (1985), o destaque se dá a pluralidade de conceitos, como alfabetização de adultos, pós-alfabetização, educação rural, familiar, mulher, saúde, nutrição, cooperativa, vocacional, técnica. Na V Conferência em Jomtiem (Tailândia) em 1990, entendeu-se a alfabetização de jovens e adultos como primeira etapa da educação básica.

No contexto regional brasileiro, de acordo Scocuglia (2003) a história da educação de adultos remete as campanhas de alfabetização de adultos levadas a efeito no Brasil, nos idos

dos anos 1940, com destaque a história dos movimentos de cultura popular e educação popular criados na década de 1960, “passando pelo rádio (Sistema Radioeducativo da Paraíba (SIREPA)), Ação Básica Cristã (CRUZADA ABC) entre outros que deram um pulso vigoroso para a dinâmica do ensino e alfabetização de adultos no Brasil” (p.12).

Nas décadas de 1940 – 1960 passou-se de um entendimento de extensão de escola formal, principalmente no campo, para uma educação de base com desenvolvimento comunitário.

Gadotti (2011), aponta que:

Duas são as tendências mais significativas da educação de adultos nos idos anos 1950: uma linha entendida como educação libertadora, como “conscientização” (Paulo Freire) e a educação de adultos entendida como educação funcional (profissional), isto é, o treinamento de mão de obra mais produtiva, útil ao projeto de desenvolvimento nacional dependente (p.41).

No contexto da década de 1970, essas linhas de pensamento continuam, onde, a primeira fica de fora do entendimento do que seria educação formal, entendida como alternativa a escola e a segunda como suplência da educação formal. No Brasil, conforme Gadotti (2011), “se desenvolve nesse contexto o sistema MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), com princípios opostos aos de Paulo Freire” (p.42).

Conforme Torres (2011):

No Brasil, com o golpe militar de 1964, esse tipo de projeto político, fica castrado [...] chegando aos anos 1980, quando há uma transferência de interesses que originalmente se havia dado nas áreas camponesas, para uma área mais suburbana, devido ao crescimento da pobreza e de um conjunto de habitantes da cidade que não tiveram nessa mobilidade para os centros urbanos um incremento de seu consumo e de sua renda (p.29).

O MOBREAL foi concebido como sistema de controle da população, na década de 1980 o sistema foi excluído e no seu lugar, criado, segundo Gadotti (2011) a Fundação Educar, claro, sem os recursos financeiros do antigo sistema MOBREAL, sendo enterrada a educação de adultos no fim da década de 1980.

Já na década de 1990, segundo Suess, Sobrinho & Bezerra (2014):

A educação de jovens e adultos é reconhecida como um direito, aspecto que pode ser mais bem explorado pela lei 9.394/96, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000) e demais resoluções, pareceres e programas governamentais (p.3).

Na contemporaneidade, Gadotti (2011) aponta como horizontes da modalidade de Ensino de Jovens e Adultos no Brasil, duas grandes tendências teórico-práticas: “A primeira tendência maniqueísta, que não admite o Estado como parceiro da educação popular, opondo Estado e sociedade civil, pois a emancipação e autonomia não permitiria o controle do Estado. A segunda, uma tendência que propõe a colaboração entre Estado e a sociedade civil, subdividindo em duas vertentes: uma extensionista, visando apenas a ampliação da escola das elites para a população e a outra buscando uma nova roupagem da escola pública, com caráter popular”.

Para Gadotti & Romão (2011) O Ensino de Adultos (EJA) “é diversificado, ultrapassa os muros da escola, englobando o âmbito do trabalho, as questões cotidianas de família no que diz respeito quanto às responsabilidades sobre filhos, esposos ou esposas, grupos comunitários, movimentos sociais, entre outros” (p.134). Ainda segundo os autores, os objetivos deste ensino também têm de ser bem diversificados, pois os anseios destes, vão além do ensino basilar de aprender ler, escrever e cálculos matemáticos, adentrando o mundo cultural, histórico, social, geográfico entre outras ações pedagógicas.

Na Constituição Brasileira de 1988, no seu artigo 205 é demarcado o direito do cidadão a educação e função do Estado de garantir esse acesso à educação básica, inclusive a sua gratuidade Brasil (1988). No entanto, Segundo Romão (2011), a Educação de Jovens e adultos, EJA, tem sido rejeitada pelo Estado. “Muito se deve por pensamentos pragmáticos ao qual se tem o preconceito que esta parcela da população não tem uma importância econômica por não estar presente na cadeia econômica da produção, ou, ao menos não se fazer presente em grande escala” (p.136).

Este fato ainda se faz presente pelo processo da reconversão tecnológica onde os analfabetos ou os de pouca instrução seriam figuras fáceis a estar presente nas listas e estatísticas do desemprego principalmente no que se refere ao desemprego estrutural.

A Educação de Jovens e Adultos durante muitos anos e ainda hoje é vista por alguns como uma modalidade apenas burocrática. Uma condensação curricular para apenas inserir o jovem e o adulto no mercado de trabalho. Hoje inúmeros pesquisadores, tem trabalhado em torno da quebra desse preconceito e em busca de uma valorização desta modalidade, ao qual tem suas necessidades e peculiaridades ainda a serem atendidas.

Segundo Suess, Sobrinho & Bezerra (2014):

Observamos em discursos e documentos oficiais, e no meio acadêmico o reconhecimento da importância da Educação de Jovens e Adultos, das metodologias e posturas que devem ser tomadas, a necessidade de uma educação que seja pertencente à realidade e ao contexto social e várias indagações referentes a essa modalidade. Ao contrastar com a realidade pela qual a EJA no município de Formosa se encontra, constatamos dicotomias entre o idealizado pelo governo e o que é efetivado na educação escolar (p.4).

Segundo Gadotti (2011) há uma certa confusão na definição do que seria educação de adultos, muitos significam pelo que ela, na verdade, não é: “educação assistemática, não formal e extraescolar, expressões que valorizam mais o sistêmico, o formal e o escolar” (p.35). Esta educação então, seria menos vista que uma educação formal, pois seria sinônimo de complementação, supressão, não tendo uma autonomia e valorização em si.

A EJA na rede municipal de ensino de Formosa Goiás está dividida em dois segmentos: o primeiro equivale às primeiras séries (5 semestres) e o processo de alfabetização, o segundo seguimento abrange quatro semestres, estes dois segmentos fecham a 2ª etapa ou segmento, onde possui a presença da prefeitura através de suas escolas no oferecimento da modalidade junto ao Estado de Goiás. O Terceiro segmento, que equivale ao Ensino Médio é oferecido somente pela rede estadual de ensino de Goiás.

2. METODOLOGIA

O problema abordado através desta pesquisa: Como os professores desenvolvem práticas de Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos em unidades escolares municipais de Formosa (GO)?

O objetivo geral concentrou em analisar como os professores da Educação de Jovens e Adultos das unidades escolares municipais de Formosa (GO) desenvolvem práticas pedagógicas de educação ambiental. Os objetivos específicos foram: Verificar no PPP das escolas as abordagens sobre educação ambiental na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos; conferir a percepção de professores e alunos da (EJA) sobre a educação ambiental e sua prática nas escolas municipais; e identificar as práticas pedagógicas de educação ambiental das escolas municipais no Ensino de Jovens e Adultos em Formosa (GO).

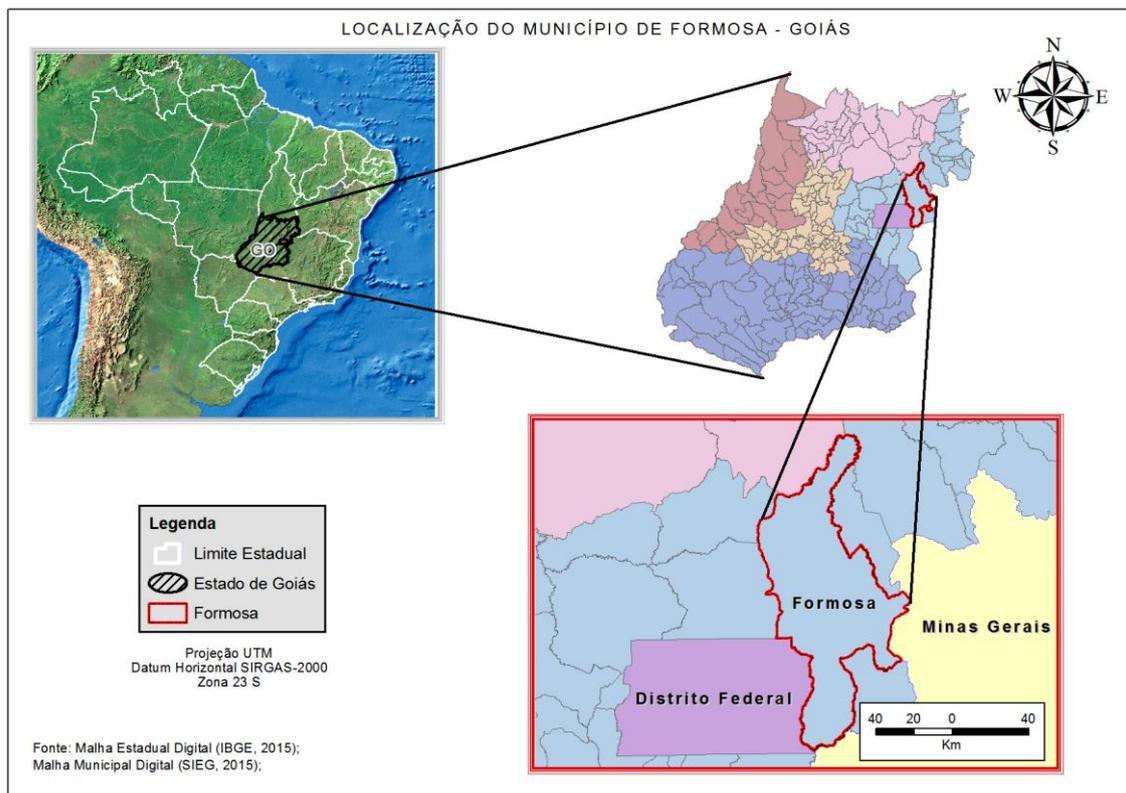
As **variáveis** são: PPP, prática educativa, EJA, educação ambiental. Operacionalmente, o **PPP** refere-se ao Projeto Político Pedagógico da escola; a **Prática pedagógica** significa o foco, perspectiva e atividades de ensino desenvolvidas pelo professor em sala de aula. Essa prática aqui denomina-se a **Educação ambiental**, a que se relaciona com a criação de conhecimento, consciência e cuidado do ambiente entre alunos na modalidade de Educação de Jovens e adultos (**EJA**).

2.1 Local do estudo

De acordo Vieira (2001):

Formosa está localizada na região leste de Goiás, (Figura 01) à 280 km da capital, Goiânia, e a 75 km da capital federal, Brasília. A região central da cidade está somente a 5 km da divisa com o Distrito Federal. Na porção Norte do município limita-se os municípios de São João D´Aliança, Vila Boa e Flores de Goiás. Ao sul com Unai (MG) e também como o Distrito Federal. Na direção leste limita-se com Cabeceiras de Goiás, Buritis (MG) e Formoso (MG) e na direção leste com São João D´Aliança, Planaltina de Goiás e Distrito Federal (p.61).

Figura 01: Localização do município de Formosa - Goiás



Elaborada por: Oliveira (2017).

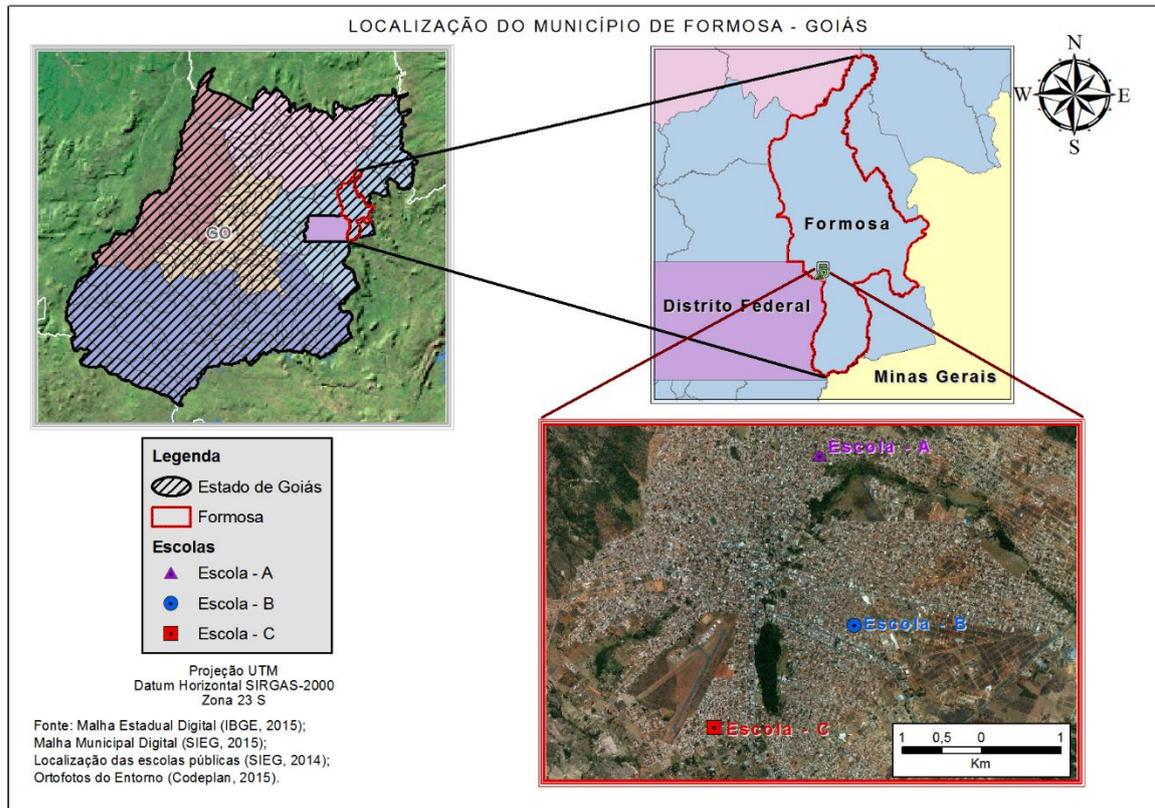
Segundo o mesmo Vieira (2001) o município de Formosa está situado a latitude de $15,2^{\circ}$ (S) e longitude de $47,4^{\circ}$ (O). Com área total de $5.806,89 \text{ km}^2$, possuindo um relevo de extensos chapadões e serras e alguns altiplanos com altitude média de 400 a 1.000 m solos bem profundos e bem drenados, hidrografia fazendo parte das bacias do Amazonas e do São Francisco, contendo ainda lagoas, ribeirões. Fato esse que batizou o município de “Berço das águas do Brasil” (p. 62).

Sobre a fauna e a flora, Vieira (2001) destaca que a flora se caracteriza pela distribuição do cerrado campo limpo e campo sujo e pequenas manchas de cerrado denso. A fauna do município, típica do Planalto Central, apresenta espécies como o lobo-guará, onça-pintada, tamanduá bandeira, tamanduá-mirim, raposa, tatu, entre outras.

A pesquisa foi realizada nas Escolas Municipais de Formosa que possuem a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) de 2º segmento. Sendo as unidades de ensino, neste trabalho, chamadas de Escola (A); Escola (B) e Escola (C) (Figura 02), com vistas a

preservação da identidade de cada instituição participante, localizadas nos setores: Nordeste, Formosinha e Bosque I.

Figura 02: Localização das escolas municipais pesquisadas.



Elaborada por: Oliveira (2017).

O Setor Nordeste é um bairro próximo à região central da cidade de Formosa (GO), um dos maiores da cidade, com uma população de classe média e com uma estrutura urbana composta por residências e comércio. Já os bairros Bosque e Formosinha, segundo Silva (2011):

O Bairro Bosque I, com seu início de consolidação urbana nos anos 1960, embora próximo ao centro, apresenta alguns vazios urbanos, como resquícios espaciais de chácaras antes existentes, assim como especulação imobiliária. Considerado como um bairro de classe média apresenta-se com arruamento e calçadas regulares aos padrões urbanos de Formosa e com serviços públicos [...] O Bairro de Formosinha, próximo ao centro urbano, um dos bairros mais antigos e também a mais extensa das unidades territoriais, se apresenta como

área contígua da região central em relação à movimentação econômico-comercial, sendo recortado por duas principais avenidas de grande fluxo de pessoas e automotivo, as quais dão acesso ao centro urbano. A fisionomia urbana do bairro apresenta-se de certa forma homogênea, com aspectos socioeconômicos considerados como de áreas comerciais e de residências de classe média e com uma infraestrutura urbana, dada a sua extensão territorial, de maneira generalizada (ps. 161, 172).

A pesquisa teve como universo três escolas municipais que possuem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no seu 2º segmento e que estão localizadas no espaço urbano do município de Formosa (GO). As escolas foram definidas norteadas pelos seguintes critérios (tabela 03): I – Geografia: Localização geográfica na cidade de Formosa (GO); II – Modalidade de ensino: Educação de jovens e adultos – EJA – 2º segmento; III – Rede de ensino: Escolas municipais de Formosa (GO), conforme a tabela seguinte:

Tabela 03: Critérios de escolha das escolas analisadas

Categoria	Critério	Justificativa
Geografia	Espaço urbano de Formosa (GO).	Melhor acesso as escolas.
Modalidade de Ensino	Educação de Jovens e Adultos (EJA) 2º segmento.	EJA por fazer parte do objetivo da pesquisa e 2º segmento pela diversidade de disciplinas e professores que poderão oferecer uma riqueza de informações para o trabalho.
Rede de Ensino	Escolas Municipais de Formosa (GO)	As escolas municipais tem prioridade no oferecimento da modalidade EJA em seus dois primeiros segmentos.

Elaborada pelo autor.

A organização em quadros a partir de critérios e categorias para análise foi influenciado a partir do trabalho de Kist (2010) que visou analisar as matrizes teóricas e metodológicas das práticas de educação ambiental.

Antes da aplicação dos instrumentos de pesquisa nos locais determinados, será realizada uma prova-piloto para testar a eficácia dos instrumentos confeccionados bem como verificar e evitar possíveis erros de interpretação por parte dos pesquisados no ato da execução da

pesquisa. Para tanto foi selecionado um pequeno grupo em uma unidade escolar com características similares ao perfil das escolas participantes da pesquisa.

2.2 Desenho (modelo), enfoque e tipo de investigação

O modelo desta pesquisa será o não experimental, trata-se de uma pesquisa mista, as definições mais significativas do enfoque misto ou os métodos mistos são as seguintes segundo Sampieri et al. (2013):

- I. Os métodos mistos apresentam um conjunto de processos de investigação sistemática, empírica e crítica onde envolve análise de dados quantitativos e qualitativos, e a sua integração ou discussão conjunta, para fazer inferências do produto de todas as informações coletadas e uma maior compreensão do fenômeno em estudo;
- II. Os métodos de investigação mista são a investigação sistemática de métodos quantitativos e qualitativos em um único estudo a fim de obter um fenômeno “fotografia” mais completo. Estes podem ser unidos para que as abordagens quantitativas e qualitativas mantêm a suas estruturas e procedimentos originais (forma modificada de métodos misto).

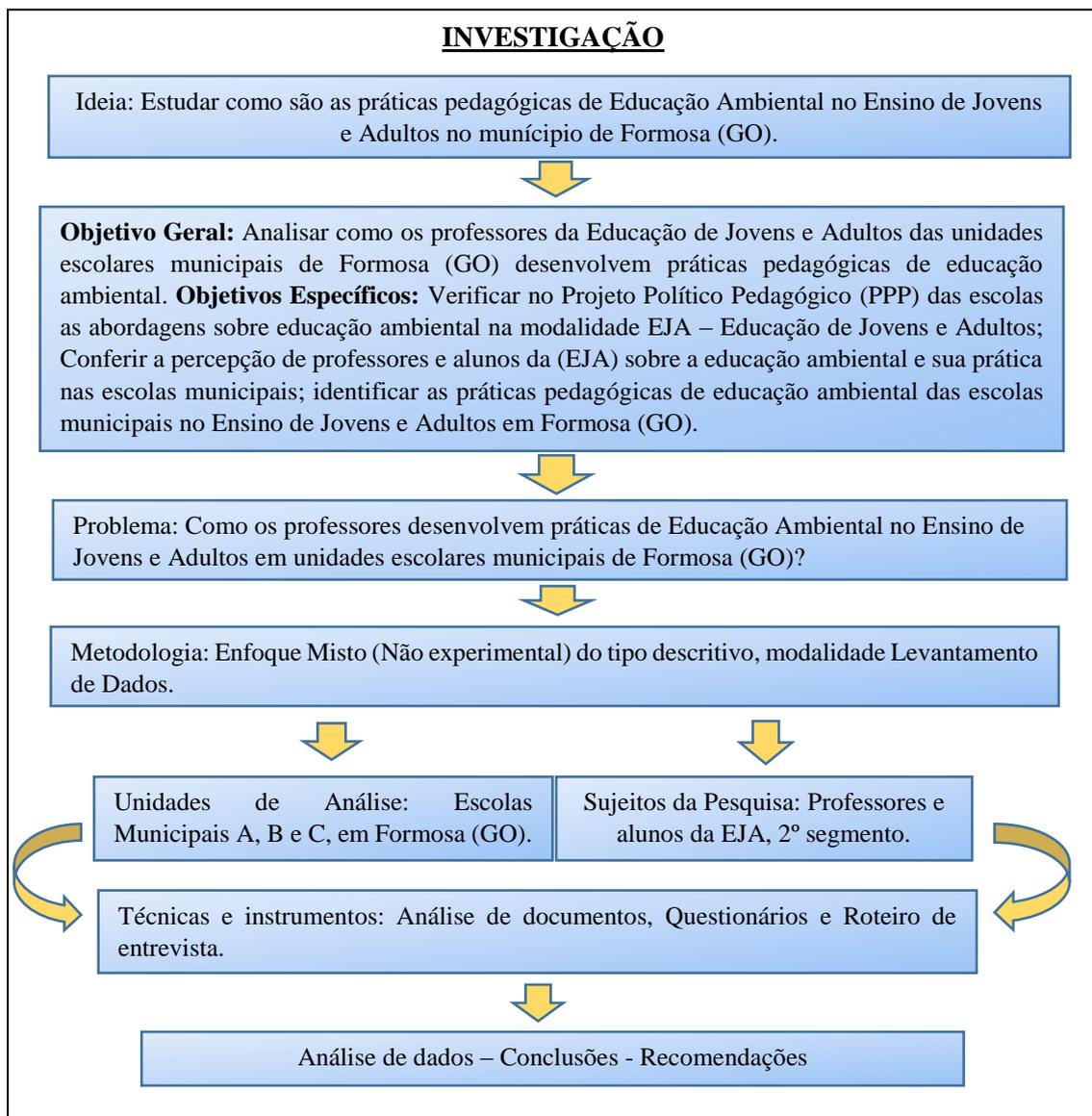
Campoy (2016) destaca que o estudo de métodos mistos “utilizam distintos métodos, por exemplo, utilizar a técnica de entrevista e questionários fechado de respostas simples” (p. 452).

A pesquisa será do tipo descritivo, modalidade de levantamento de dados, onde, segundo Babbie (2011) é um tipo de abordagem que visa apresentar opiniões das pessoas por meio de questionários ou entrevistas. Segundo Apollinário (2015), a pesquisa de levantamento “tem por finalidade investigar as características de determinada realidade ou descobrir as variáveis componentes dessa realidade” (p.119).

O foco da pesquisa foi a educação ambiental no ensino de jovens e adultos e o objeto de investigação foram as práticas de EA realizadas por professores e alunos que, a partir de estudo prévio, foi possível delimitar alguns indicadores do processo.

Na figura 03, é apresentado o desenho metodológico nessa investigação. Nela é explicado todo o planejamento das ações que foram feitas no trabalho para alcançar os objetivos propostos.

Figura 03. Desenho Metodológico da Investigação



Elaborada pelo autor.

2.3 População e amostra

A unidade de análise do estudo está composta pelas Escolas Municipais A, B e C. Os sujeitos da pesquisa são os professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos, 2º segmento. De acordo Sampieri et al. (2013) a amostra é uma parte representativa da população que permite generalizar os resultados de uma investigação. Sendo assim, A amostra deve estabelecer critérios de representatividade. Segundo Sampieri et al. (2013) a amostra é basicamente classificada como um subgrupo da população. Ela é um subgrupo de

elementos que pertencem a esse conjunto definido em suas características que se chama população.

Quando se aborda a amostragem significa a forma como os sujeitos serão selecionados para participar de uma pesquisa. Nessa linha dentro do universo desta pesquisa infere-se o seguinte quadro:

A População está delimitada dentro do universo das três Escolas Municipais, sendo os sujeitos da pesquisa os professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos, com um total de 231 alunos e 12 professores. Para facilitar a coleta de dados será feita amostragem do quantitativo de alunos, com uma margem de erro de 5% e nível de confiança de 95%, obtendo então a amostra de 144 alunos.

$$n = \frac{N \cdot p \cdot q \cdot z^2}{p \cdot q \cdot z^2 + (N - 1) \cdot e^2}$$

$$n = \frac{231 \times 0,9604}{0,9604 + (230 \times 0,0025)} = 144 \text{ alunos.}$$

Acerca dos professores, serão pesquisados a população total de 12 professores (Tabela 04). Serão utilizados alguns critérios para a seleção dos alunos, serão excluídos da pesquisa os alunos não frequentes, ou recém matriculados no ato da aplicação dos instrumentos de coleta de dados. Estes dados se equivale ao 2º semestre 2017.

Tabela 04: Sujeitos, população e amostra

Sujeitos	População	Amostra (%)
Professores	12	100%
Aluno	231	62%

Elaborada pelo autor.

Resumindo os dados temos o seguinte quadro (tabela 05):

Tabela 05: Resumo geral do quantitativo.

Escolas	Professores	Alunos
03	12	144

Elaborada pelo autor.

2.4 Técnicas de coleta de dados

Para o embasamento desta pesquisa, os dados foram levantados mediante pesquisa bibliográfica para o embasamento teórico desta pesquisa. A Pesquisa documental, por sua vez, está relacionada a análise dos documentos inerentes a esta pesquisa, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada unidade escolar analisada e pesquisa de campo com vistas a aplicação dos questionários e execução das entrevistas.

A pesquisa bibliográfica se pautou no embasamento teórico de conceitos e na materialização histórica da Educação Ambiental, Meio Ambiente, Sustentabilidade, Práticas pedagógicas de Educação Ambiental e Educação de Jovens e Adultos bem como na legislação ambiental vigente e quanto a esta pautou-se a análise de documentos se pautou na análise dos PPP de cada instituição de ensino.

2.4.1 Procedimentos adotados

Em relação à pesquisa de campo, primeiramente sobre as entrevistas, estas foram gravadas e transcritas posteriormente com autorização prévia do entrevistado por escrito, conforme documento (apêndice A). Optou-se por criar um roteiro prévio de entrevista, em apêndice, para obter uma organização lógica das ideias e para o bom andamento do processo. Após transcritas, as respostas foram analisadas por um software de análise qualitativa, o Atlas Ti7.

Em relação aos questionários, estes foram aplicados aos alunos, também foi requerida uma autorização prévia de cada participante (apêndice A) para a divulgação dos dados e opiniões, direcionado ao levantamento do perfil dos alunos, a percepção destes e o seu entendimento sobre as práticas pedagógicas de Educação Ambiental. O questionário foi estruturado e também analisado com os softwares Atlas Ti7 e SPSS para elaboração de gráficos estatísticos.

Em suma, as técnicas utilizadas foram: questionários semiabertos, guia de entrevista e análise de documentos. Os *questionários* para conferir junto aos alunos a percepção destes sobre as práticas de educação ambiental na (EJA) das escolas municipais analisadas. Igualmente serão realizadas *entrevistas* junto aos professores afim de identificar as práticas de educação ambiental realizadas na Escola estudada, bem como a percepção dos mesmos

sobre tais atividades. A *análise de documentos* partirá do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, verificando as práticas de EA existentes nas unidades escolares.

Os instrumentos de coleta de dados foram validados por doutores da área (anexos B, C, D, E e F) e também foi analisado pelo Conselho de Ética de Pesquisa com seres humanos na Plataforma Brasil, (anexo G).

De acordo Bogdan e Biklen (2013):

As entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo (p.134)

A tabela seguinte (tabela 06) apresenta os instrumentos bem como o público:

Tabela 06: Instrumentos utilizados

Instrumentos utilizados	Público
Análise de documentos	Projeto Político Pedagógico
Entrevista	Professores
Questionário	Alunos

Elaborada pelo autor.

Os dados obtidos foram submetidos a análise de conteúdo, submetido a verificação através de software de análise (Atlas ti7) e estatística (SPSS). Segundo Appolinário (2015), “o procedimento análise de conteúdo tem por finalidade básica a busca do significado de materiais textuais, sejam eles de artigos, revistas ou a transcrição de entrevistas realizadas com sujeitos, individual ou coletivamente” (p. 165).

2.4.1.1 Critérios para análise do projeto político pedagógico

O quadro seguinte apresenta os critérios utilizados para análise do PPP (tabela 07); sendo guiados pelos indicadores: Formação do aluno, Conceitos (Interdisciplinaridade, Complexidade Ambiental e Sustentabilidade), projetos desenvolvidos e formação

continuada. É importante revisar o Projeto Político Pedagógico, pois se tratando do objetivo de analisar as práticas pedagógicas, este documento é a principal base para nortear as práticas pedagógicas de uma unidade escolar durante todo o ano letivo.

Tabela 07: Indicadores de análise do PPP

Indicadores	Critérios
Formação do aluno	Quais são os objetivos da escola no que tange a formação do aluno? (As características presentes no perfil de formação do aluno podem indicar a presença de uma educação ambiental. Características como formação cidadã, crítica e reflexiva, perfil democrático e com respeito a diversidade também são inerentes para uma prática de educação ambiental).
Conceitos: (Interdisciplinaridade, Complexidade Ambiental e Sustentabilidade)	Há presença dos conceitos interdisciplinaridade, complexidade ambiental e sustentabilidade no decorrer da elaboração do PPP? Eles são discutidos e incentivados no desenvolvimento do trabalho pedagógico? (a presença destes conceitos no cotidiano das atividades pedagógicas é de suma importância para o desenvolvimento de um bom trabalho em educação ambiental).
Projetos desenvolvidos de EA	Existem projetos que abordam a educação ambiental na Escola? Como são feitos? (Os projetos sobre educação ambiental são positivos e devem ser incentivados, no entanto eles não podem ser apenas marketing ambiental, devem promover a reflexão de toda comunidade escolar).
Formação continuada em EA	É incentivada a formação continuada para o professor? E em Educação Ambiental? (É

	<p>muito importante a formação continuada para que o professor se mantenha atualizado as discussões sobre a temática ambiental atual).</p>
--	--

Elaborada pelo autor.

2.4.1.2 Critérios para análise das entrevistas

Para a realização das entrevistas com os professores serão utilizados os indicadores (Tabela 08): O “perfil” para se traçar as características gerais do grupo. O indicador “conceito de EA e meio ambiente” será utilizado para verificar o entendimento dos professores em relação a EA e meio ambiente. A “formação inicial em EA” será o indicador para conferir como foi a formação superior do professor em relação aos estudos inerentes a EA. Já na “formação continuada em EA” o intuito é saber se o professor faz cursos e se a instituição mantenedora, no caso a Secretaria Municipal de Educação oferece cursos de formação continuada para eles. O “planejamento e a EA” serviram para entender como são construídas as práticas pedagógicas em relação a EA, assim como o indicador “recursos didáticos”. A “avaliação das práticas em EA” indicará como o professor avalia as práticas em EA em âmbito escolar. O indicador “projetos de educação ambiental” servirá para ilustrar a participação do professor em projetos escolares voltados para a EA. O indicador “recursos didáticos e a EA” ilustrará quais os materiais e técnicas usadas para melhor entendimento sobre as práticas pedagógicas de EA. O Indicador “importância da EA” trará a visão do professor a respeito da valorização da EA nas escolas, sendo um critério para identificar a postura do professor diante da EA em sua escola, bem como suas sugestões para melhor execução. Por fim as dificuldades e potencialidades serão evidenciadas pelos indicadores “pontos positivos das práticas de EA nas escolas” e “pontos negativos das práticas de EA nas escolas”.

Tabela 08: Indicadores para análise de entrevista com o professor.

Indicadores	Critérios
Perfil	<p>Informações para levantamento de perfil: idade, sexo, área de formação, tempo de profissão.</p>

Conceito de EA e meio ambiente.	Para você o que é educação ambiental? E o que é Meio Ambiente? (É interessante conferir a percepção que se tem de educação ambiental e Meio ambiente).
Formação inicial em EA	Na sua graduação houve alguma abordagem ou disciplina sobre a prática de educação ambiental? Projeto de extensão, pesquisa, TCC. (Verificar se os professores que já tiveram em sua graduação alguma disciplina, participaram de algum projeto de extensão ou pesquisa sobre a educação ambiental).
Formação continuada em EA	Você já fez alguma especialização ou curso de formação continuada sobre educação ambiental? A instituição ofereceu ou incentivou? (Verificar se a instituição mantenedora se preocupa em fornecer formação continuada a seus professores e se estes se preocupam em fazer algo relacionado a educação ambiental).
Planejamento das aulas e a EA.	Em seu planejamento de aulas você se preocupa em abordar as questões ambientais? No contexto das aulas ou em aulas específicas? (Todas as metodologias são bem vindas para o trabalho pedagógico da educação ambiental em sala de aula, no entanto o indicador visa se efetivamente as questões ambientais estão sendo abordadas em sala de aula).
Avaliação das práticas em EA.	De que forma você avalia as práticas pedagógicas voltadas para a educação ambiental? (a forma como se avalia é

	importante para caracterizar as práticas de educação ambiental em âmbito escolar).
Projetos em EA	Você participa de algum projeto de educação ambiental realizado pela escola? (Verificar se a escola executa projetos de forma contínua ou isoladas sobre a educação ambiental, e como estas práticas pedagógicas são executadas).
Recursos didáticos e a EA.	Quais os recursos didáticos que você utiliza nas aulas sobre as questões ambientais? (Os recursos didáticos são importantes e influenciam bastante as práticas pedagógicas em EA.)
Importância da EA.	Qual a importância da educação ambiental nas escolas? Como ela deveria ser feita? (a valorização da educação ambiental por todos no ambiente escolar é o principal indicador de uma boa prática pedagógica).
Pontos positivos das práticas de EA nas escolas.	Quais os pontos fortes da escola para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em educação ambiental? (Verificar a percepção do professor sobre as potencialidades da escola para o desenvolvimento da educação ambiental).
Pontos negativos das práticas de EA nas escolas.	Quais os pontos negativos da escola para o desenvolvimento das práticas pedagógicas em educação ambiental? (Verificar a opinião do professor sobre as dificuldades da escola para o desenvolvimento de práticas em educação ambiental).

Elaborada pelo autor.

2.4.1.3 Critérios para análise dos questionários

Já na aplicação dos questionários aos alunos serão utilizados (tabela 09): “perfil” para se traçar as características gerais dos alunos, dados como idade, sexo, profissão. O indicador “conceito de EA e meio ambiente” será utilizado para verificar o entendimento dos alunos sobre os temas educação ambiental e também sobre meio ambiente. O indicador “aulas e a EA” servirá para entender a partir percepção dos alunos como são construídas as práticas de ensino e aprendizagem em relação a EA. A “avaliação e a EA” indicará como o aluno é avaliado nas práticas pedagógicas em EA em âmbito escolar. O indicador “projetos de educação ambiental” servirá para ilustrar a participação dos alunos em projetos escolares ou sociais voltados para a EA. O indicador “recursos didáticos e a EA” em que será verificado quais são os recursos mais utilizados nas aulas. O indicador “importância da EA” pelo fator motivador, necessário para o bom desenvolvimento de uma prática pedagógica bem como as sugestões dos alunos. Encerrando, as dificuldades e potencialidades serão evidenciadas pelos alunos através dos indicadores “pontos positivos das práticas de EA nas escolas” e “pontos negativos das práticas de EA nas escolas”.

Tabela 09: Indicadores para análise dos questionários aplicados aos alunos

Indicadores	Critérios
Perfil	Informações para levantamento de perfil: idade, sexo, profissão.
Conceito de EA e meio ambiente.	Para você o que é educação ambiental? E o que é Meio Ambiente? (É interessante conferir a percepção que se tem de educação ambiental e Meio ambiente).
Aulas e a EA.	Em suas aulas, os seus professores já trabalharam os temas de Meio ambiente, preservação ou educação ambiental? Como? (a percepção dos alunos sobre as práticas pedagógicas em sala de aula é importante para o bom andamento).
Avaliação e a EA.	De que forma o seu professor avalia as práticas pedagógicas voltadas para a educação ambiental? (a forma como se

	avalia é importante para caracterizar as práticas de educação ambiental em âmbito escolar).
Projetos de educação ambiental.	Você já participou de algum projeto em sua escola sobre educação ambiental ou meio ambiente? Como foi? (Verificar se o aluno tem familiaridade com movimentos socioambientais).
Recursos didáticos e a EA.	Quais os recursos didáticos os professores utilizam nas aulas sobre as questões ambientais? (Os recursos didáticos são importantes e influenciam bastante as práticas pedagógicas em EA.)
Importância da educação ambiental.	Qual a importância da educação ambiental nas escolas? Como ela deveria ser feita? (a valorização da educação ambiental por todos no ambiente escolar é o principal indicador de uma boa prática pedagógica).
Pontos positivos da EA nas escolas.	Quais os pontos fortes da escola para o desenvolvimento da educação ambiental? (Verificar a percepção do aluno sobre as potencialidades da escola para o desenvolvimento da educação ambiental).
Pontos negativos da EA nas escolas	Quais os pontos negativos da escola para o desenvolvimento da educação ambiental? (Verificar a opinião do aluno sobre as dificuldades da escola para o desenvolvimento de práticas em educação ambiental).

Elaborada pelo autor.

2.4.1.4 sobre a análise dos documentos, roteiro de entrevista e questionário

A análise dos documentos será feita através de uma lista de indicadores previamente definida. Será baseada nos indicadores: Formação do aluno, Interdisciplinaridade, Formação continuada, Projetos desenvolvidos em EA. Na formação do aluno pode ser verificado valores presentes na educação ambiental, tais como o respeito a diversidade, a valorização e prática do pensamento crítico e reflexivo sobre nossa sociedade e meio ambiente, a prática da sustentabilidade e valorização da vida entre outros.

Com a análise da presença da interdisciplinaridade, pode ser verificado também a estrutura mínima para o funcionamento da EA enquanto prática pedagógica, haja visto que esta tem de ser trabalhada nessa perspectiva. No indicador Formação continuada, é importante verificar se os professores têm formação em Educação ambiental. Também é bastante salutar observar se a instituição mantenedora fornece formação continuada para os professores.

Acerca da análise dos documentos na perspectiva do indicador projetos em educação ambiental, o objetivo é identificar as propostas pedagógicas enquanto projetos de educação ambiental na escola.

O roteiro de entrevista foi elaborado de acordo os critérios e indicadores pré-definidos com uma questão subjetiva para cada indicador proposto. Como se trata de uma pesquisa sobre as práticas pedagógicas em EA a abordagem dos questionários se dará em pontos chave das práxis em sala, tais como: planejamento, avaliação, formação do professor, sua visão a respeito da importância do tema, as fortalezas e as debilidades percebidas diante do trabalho em educação ambiental nas escolas, como ele concebe e executa a educação ambiental em seu cotidiano de sala de aula.

O questionário também foi confeccionado mediante os apontamentos definidos através dos critérios e indicadores, seguindo a mesma lógica e processo valorizando as práticas pedagógicas em sala de aula. A diferença é que no questionário a percepção é do aluno, então as questões foram adaptadas ao seu ponto de vista.

Os instrumentos de coleta de dados foram submetidos a análise de experts (Apêndice B), sendo validados por cinco Doutores, onde foram apontadas algumas observações que foram seguidas pelo pesquisador.

Antes da aplicação dos instrumentos de coleta de dados também foi realizada uma prova piloto com o objetivo de testar sua eficácia, o local escolhido foi uma escola em uma cidade

vizinha de porte semelhante as que são parte desta pesquisa: zona urbana, modalidade EJA, 2º segmento. A Prova piloto foi realizada com quatro professores e trinta seis alunos, além da análise do PPP da referida unidade escolar.

2.4.1.5 Fases da pesquisa

Com o intuito de gerar maior organização e sistematização dos dados, esta pesquisa foi dividida em 5 fases (tabela 10). A primeira fase se refere a formatação do projeto de pesquisa tendo como parte do projeto a escolha do tema; a identificação do problema, a seleção de bibliografia para o embasamento teórico e por fim o projeto formatado.

A segunda fase é a prática de campo com a visita as escolas com o intuito de entrevistar os professores e aplicar o questionário para os alunos.

A terceira fase parte da organização dados obtidos em campo. A quarta fase é a parte de reflexão, análise e discussão desses dados e pôr fim a 5ª fase que é a conclusão dos trabalhos da pesquisa em sua parte final.

Tabela 10: Fases da pesquisa

FASE	ATIVIDADE
1ª FASE	Escolha do tema; Identificando o problema; Seleção de bibliografia; Projeto de pesquisa.
2ª FASE	Visita as escolas: Entrevista com professores; aplicação do questionário aos alunos.
3ª FASE	Organização dos dados obtidos
4ª FASE	Análise e discussão dos dados obtidos
5ª FASE	Conclusão da pesquisa.

Elaborada pelo autor.

2.5 Aspectos éticos da pesquisa

De acordo com os aspectos éticos, será solicitado formalmente que a coleta de dados seja realizada nas escolas pesquisadas, com pedido de autorização encaminhado a Secretaria

Municipal de Educação de Formosa (GO), bem como as unidades escolares e seus gestores. Será enviado, posteriormente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, a fim de atingir os procedimentos exigidos, determinados pela Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. O projeto de pesquisa foi submetido a análise do Conselho de Ética de Pesquisa com seres humanos através da Plataforma Brasil, sendo aprovado conforme Parecer Nº 2.238.684, CAAE 69439517.5.0000.0023.

2.5.1 Riscos para o sujeito da pesquisa

Submeter a pesquisa sem o devido esclarecimento, podendo causar constrangimento, para evitar este problema, será excluído este risco com os devidos esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa, além de registrar que a pesquisa não terá caráter avaliativo individual e/ou institucional.

2.5.2 Riscos para a instituição

Será resguardada qualquer publicação que não seja de cunho científico e será solicitado previamente o consentimento da instituição. Além da preservação da identificação das unidades escolares bem como dos sujeitos participantes desta pesquisa.

3. RESULTADOS OBTIDOS

Dentro dos objetivos específicos alinhados para esta pesquisa, primeiramente foi realizada a verificação das práticas de EA existentes no PPP das escolas, em seguida a percepção dos professores e por derradeiro a percepção dos alunos diante das práticas de EA presentes na EJA.

3.1 Verificação das Práticas de EA existentes nos PPP das escolas

A análise dos PPP's das três escolas foram feitas durante o mês de agosto de 2017. Os documentos foram analisados in loco, com auxílio da lista para análise dos documentos (apêndice C). Segue a descrição dos resultados obtidos nas análises de cada Projeto Político Pedagógico.

3.1.1 Verificação das Práticas de EA existentes no PPP da Escola (A)

O primeiro indicador analisado foi a “Formação do aluno”. Essa formação é importante para a EA já que a visão da escola em relação a este indicador pode ou não facilitar o desenvolvimento de uma boa prática em EA.

Em sua Proposta Política Pedagógica, logo nos primeiros momentos da introdução a Escola A (2017) deixa claro que o “fundamental é dosar, dar conteúdos ao longo da vida escolar de forma ampliada e adequada a uma perspectiva crítica e criativa” (p.05), demonstrando uma preocupação já de início com o pensamento crítico quanto a contextualização do ensino em sua unidade escolar.

A Escola A (2017) também “busca fortalecer a autonomia do aluno e o atendimento as necessidades da comunidade”, é importante a preocupação em criar vínculos com a comunidade afim de formar elos, ou como retratado no PPP, “fazer um trabalho pedagógico de maneira mais solidária e participativa no cotidiano escolar” (p.06).

Mais à frente no texto introdutório a Escola A (2017) destaca um perfil de aluno em que este se torne “sujeito de sua própria formação”, trazendo uma visão interdisciplinar do conhecimento, segundo o mesmo documento a escola busca por meio da “interação em situações significativas e integradas ao seu ambiente sociocultural, as quais exigem cooperação e relações sociais harmônicas e amorosas” (p.06).

No final do capítulo de introdução, a escola deixa muito claro que não diferencia as modalidades de ensino em termo de prioridade:

Mediante o desejo de fazer uma educação para todos, foi elaborado a Proposta da Escola A, tanto para Educação Infantil, quanto para o Ensino Fundamental e EJA – 2º segmento, visando à qualidade de vida do aluno, após o término de seus estudos, com o objetivo de formar cidadãos críticos e participativos em uma sociedade competitiva (p.06).

No quarto capítulo, intitulado “Missão” a Escola A (2017), aborda que busca contribuir para o aluno com uma formação humanista cristã, ao buscar resgatar a dignidade humana e o preparo do cidadão enquanto indivíduo e em seu tempo e condições (p.08). Isso é importante pois valoriza o indivíduo, respeita o tempo de aprendizagem bem como suas características e nuances durante a vida escolar.

Há também, um capítulo interessante onde a Escola A (2017) descreve os fundamentos básicos em relação as tendências pedagógicas e o processo de ensino na unidade escolar. A escola busca “valorizar uma educação de cunho inclusiva, valorizando a formação dos educadores nessa perspectiva, fazendo com que o trabalho se torne primordial no desenvolvimento das atividades numa visão inclusiva” (p.09).

Ampliando ainda mais os horizontes com relação aos objetivos, em linhas gerais, a escola A, busca “o envolvimento de toda comunidade escolar para o desenvolvimento de uma escola justa, inclusiva, fraterna, solidária, transformadora, comprometida, democrática, sempre aberta ao diálogo” (p.10). Fica evidente a preocupação da escola em estar engajada junto a comunidade para assim seguir desenvolvendo o processo de formação dos seus alunos.

Em sentido restrito, mais especificamente a escola objetiva ainda formar cidadãos participativos, responsáveis, críticos e criativos. Busca um trabalho organizado e harmônico, um ensino que fortaleça o diálogo junto as lideranças comunitárias bem como com os pais na escola. Outra preocupação da Escola A é a inovação e coordenação das atividades para que funcionem de forma “planejada e organizada” (p.10).

No capítulo 11 a Escola A (2017) em seu PPP, definem os objetivos das disciplinas por modalidade, de acordo com o objetivo desta pesquisa, será delimitado aqui somente os pontos relacionados a EJA – 2º segmento.

No subcapítulo 11.7 do PPP da Escola A (2017), tem-se demarcado os objetivos da disciplina de Língua Portuguesa na EJA – 2º segmento, onde “o educando deverá dominar a linguagem oral e escrita, ler e escrever, demonstrar seus sentimentos, ideias e opiniões além da análise crítica” (p.32).

Já em Educação Física, “o objetivo é que todos tenham uma prática esportiva, visando melhora na qualidade de vida”. Em Arte, a meta é que o aluno possa organizar seu pensamento, expressar suas emoções, construindo significações com a própria produção e também dos outros” (p.33).

Em Ciências da Natureza, busca-se na EJA – 2º segmento, “tornar o aluno com um espírito científico-crítico e também observador, compreendendo as transformações que ocorrem na natureza em relação às transformações com a tecnologia com evolução dos seres vivos” (p.34). Em Matemática é enfatizado a aplicação dos conceitos e a velocidade de se obter resultados, em que “este é um poder intrínseco ao ensino da matemática e que todos os alunos têm o direito de exercer” (p.34).

Observando as disciplinas de História e Geografia, a primeira objetiva “a compreensão do presente em relação a construção de concepções coletivas ou individuais se tornando diferente a cada dia, ano ou século”, enquanto a segunda, busca “o desenvolvimento da capacidade de análise do espaço em que vive para compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza” (p. 35). Por último em Ensino Religioso o foco é “criar um vínculo afetivo, no sentido de o educando construir dentro dele, valores e atitudes essenciais a vida humana” (p.36).

Em relação as disciplinas acima mencionadas, observa-se que os objetivos são muitos parecidos de uma escola para outra, demonstrando organização diante de uma rede de ensino dentro das mais variadas disciplinas. Em relação a formação geral do aluno fica claro a preocupação da unidade escolar em criar e fundamentar uma relação com a comunidade que a cerca. Fato evidenciado em vários pontos do texto do PPP, em vários momentos são mencionadas partes que focam a formação, criação, estabelecimento de parcerias com atores da comunidade escolar: pais, alunos, lideranças comunitárias. Há também uma valorização de um pensamento crítico na formação do aluno, além da formação enquanto cidadão nos seus valores éticos e morais.

O segundo indicador analisado foi a presença de conceitos: interdisciplinaridade, complexidade ambiental e sustentabilidade no decorrer da elaboração do PPP. Em relação a

presença dos conceitos interdisciplinaridade, complexidade ambiental e sustentabilidade. Tais conceitos são importantes e contribuem para uma boa prática pedagógica no que tange a EA, já que servem de base para o trabalho da EA na educação formal e informal.

Em alguns momentos são citados o conceito de interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem bem como na formação do processo, sendo uma característica inerente ao professor que trabalha na unidade escolar (p.17). Há, apenas nuances e lampejos da complexidade em alguns projetos, (aqueles que desenvolvem o tema transversal pluralidade cultural) assim como noções de sustentabilidade, delimitados apenas à algumas ações específicas no campo do ensinar e aprender no que se refere aos projetos. Não existe abordagem em nenhuma parte seja do marco teórico ou base filosófica da escola descrita no decorrer do texto do PPP.

O terceiro indicador analisado foi a presença de projetos desenvolvidos de EA. A presença ou não de projetos de EA nos traz informações válidas sobre a característica da prática pedagógica ali desenvolvida. Nos capítulos que tratam dos projetos a serem desenvolvidos na escola, observa-se que as propostas que apresentam contexto da educação ambiental envolvidos são os seguintes: Plantando hoje para colhermos amanhã; Passeio ao Zoológico; Passeio ao ETA (Estação de Tratamento de Água – Formosa (GO)).

O projeto por título “Plantando hoje para colhermos o Amanhã” é uma proposta que visa desenvolver atividades com conteúdo sobre o Meio Ambiente (p.40). Ao qual na culminância é realizada uma feira cultural.

Na proposta do projeto “Passeio ao Zoológico” é baseado no tema transversal meio ambiente, onde são apresentadas várias espécies de animais, com o “objetivo de identificar a importância dos animais no equilíbrio ecológico” (p.42).

Já o projeto “Passeio ao ETA (Estação de Tratamento de Água – Formosa (GO))” o objetivo da proposta é “identificar a importância da água potável em nossa vida cotidiana, informar o uso racional da água e, entender que a água é um bem findável se não economizarmos e preservamos o meio ambiente”(p.42).

Com relação aos projetos das 19 propostas listadas no PPP, quatro abrangem algumas características de educação ambiental, descritas nas propostas e embasadas nos temas transversais como Ética, Cidadania e Meio Ambiente.

Outro indicador analisado, foi a formação continuada. Esta formação do professor é incentivada através do PPP, a Escola A prioriza a formação continuada em sua proposta pedagógica. “Se a formação prévia adequada é imprescindível à competência profissional daqueles que atuam na educação, a formação continuada é essencial para o seu crescimento constante como profissionais, como cidadãos e como pessoas”. (P.48).

Segundo o PPP da Escola A “a formação continuada é incentivada através da progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação do desempenho”; seguindo assim as prerrogativas da Lei de diretrizes e bases da educação.

O PPP não evidencia nem descreve no capítulo relacionado ao corpo docente a especialização nem a descrição do curso. O que dificulta a verificação desse indicador no documento analisado.

Concluindo a análise documental da Escola (A) foi percebido como pontos importantes: Valorizam a união e cooperação com a comunidade escolar, a todo momento é invocado o tema no PPP; valorização a formação cidadã e o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno; A abordagem do tema interdisciplinaridade inclusive no perfil do professor; valorizam a formação continuada, está evidenciada no decorrer do texto.

Todos estes indicadores analisados no PPP da Escola, trazem informações que ilustram o quadro geral apresentado enquanto articulação de ações de cunho pedagógico na unidade escolar.

Seguimos agora para a verificação do Projeto Político Pedagógico da Escola (B).

3.1.2 Verificação das práticas de EA existentes no PPP da Escola (B)

Como objetivo da Escola B, (2017) em seu PPP tem na base “o ideal coletivo se compromete com uma prática libertadora, visando desenvolver ações de intervenção na realidade para que estas possam aumentar a eficiência escolar, preparando o aluno para vivenciar um universo de constantes mudanças, observando valores éticos, políticos, estéticos e religiosos” (p.05). é interessante pois a escola preocupa-se com a formação do indivíduo como cidadão presente e atuante na sociedade.

Mais adiante, a Escola B (2017) traça um objetivo específica a modalidade EJA:

“Na reflexão pedagógica sobre a modalidade educativa EJA – Educação de Jovens e Adultos tem especial relevância a consideração de sua dimensão

social, ética e política. O ideário da educação popular, referência importante na área, destaca o valor educativo do diálogo e da participação, a consideração do educando como sujeito portador de saberes que devem ser reconhecidos. ” (p.06)

Além dos objetivos gerais no PPP, a Escola B (2017), tem demarcado os objetivos das disciplinas:

Em Língua Portuguesa na EJA – 2º segmento, onde “o educando deverá dominar a linguagem oral e escrita, ler e escrever, demonstrar seus sentimentos, ideias e opiniões além da análise crítica” (p.34).

Já em Educação Física, “o objetivo é que todos tenham uma prática esportiva, visando melhora na qualidade de vida”. Em Arte, a meta é que o aluno possa organizar seu pensamento e expressar suas emoções, construindo significações com a própria produção e também dos outros” (p.35).

Em Ciências da Natureza, busca-se na EJA – 2º segmento, “tornar o aluno com um espírito científico-crítico e também observador, compreendendo as transformações que ocorrem na natureza em relação às transformações com a tecnologia com evolução dos seres vivos” (p.36).

Em Matemática é enfatizado a aplicação dos conceitos e a velocidade de se obter resultados, em que “este é um poder intrínseco ao ensino da matemática e que todos os alunos têm o direito de exercer” (p.38).

Nas disciplinas de História e Geografia, objetivam “a compreensão do presente em relação a construção de concepções coletivas ou individuais se tornando diferente a cada dia, ano ou século”.

Em Ensino Religioso o foco é “criar um vínculo afetivo, no sentido de o educando construir dentro dele, valores e atitudes essenciais a vida humana” (p.36).

Em relação a presença dos conceitos interdisciplinaridade, complexidade ambiental e sustentabilidade, em alguns momentos são citados o conceito de interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem, nada muito específico, apenas nas entrelinhas reforçando o respeito e a diversidade de ideias nos projetos desenvolvidos. Há, apenas nuances e lampejos da complexidade em alguns projetos, como também abordado em outros PPP’s aqui analisados. Assim como noções de sustentabilidade, delimitados apenas à

algumas ações específicas. Não existe abordagem em nenhuma parte seja do marco teórico ou base filosófica da escola descrita no decorrer do texto do PPP.

Nos capítulos que tratam dos projetos a serem desenvolvidos na escola, observa-se que as propostas que apresentam contexto da educação ambiental envolvido são os seguintes: Projeto Escola Limpa; Conhecendo o Exército Brasileiro com enfoque a Educação Ambiental; Projeto Turismo: Conhecer para entender e Alimentação Saudável.

O projeto por título “Escola Limpa” é uma proposta que visa “a manutenção da limpeza da escola e também a distribuição de lixeiras” (Escola B, p. 48). Trata-se de uma competição em formato de gincana que dura todo o ano letivo.

Na proposta do projeto “Conhecendo o Exército Brasileiro com enfoque a Educação Ambiental” é baseada no tema transversal meio ambiente, onde são realizadas saídas de campos com o intuito de apresentar o Cerrado protegido na área militar da corporação na cidade de Formosa Goiás”, (Escola B, p.49).

Já o projeto “Turismo: Conhecer para Entender ” o objetivo da proposta é “realizar saídas de campo afim de contextualizar os conteúdos teóricos na prática fora da sala de aula abordando temas e questões ambientais”. (Escola B, p.58). Tem como tema transversal base o Meio Ambiente.

O projeto “Alimentação Saudável” visa conhecer os alimentos bem como as cargas nutricionais, observando os benefícios e malefícios em uma alimentação, buscando o equilíbrio e saúde para os alunos” (Escola B, p. 61).

Com relação aos projetos das 20 propostas listadas no PPP, quatro abrangem algumas características de educação ambiental, descritas nas propostas e embasadas nos temas transversais como Ética, Cidadania e Meio Ambiente.

Segundo o PPP da Escola B (2017), “a formação continuada é incentivada através da progressão funcional baseada na titulação ou habilitação e na avaliação do desempenho”, (p. 43). Seguindo assim as prerrogativas da Lei de diretrizes e bases da educação.

O PPP não evidencia nem descreve no capítulo relacionado ao corpo docente a especialização nem a descrição do curso. O que dificulta a verificação desse indicador no documento analisado.

3.1.3 Verificação das práticas de EA existentes no PPP da Escola (C)

A Escola C (2017) e seu projeto político pedagógico no que tange os objetivos em relação a formação do aluno, em sua introdução a escola aborda que “busca proporcionar a formação de alunos competentes em relação ao trabalho que realizam e estimular o compromisso com a transformação social, tratando de forma consciente e intencional de fazer política fazendo educação”.

Neste ponto observa-se que a escola relaciona bem o processo educacional enquanto ação política do Estado, invocando um processo compromissado com os aspectos sociais. A escola preocupa-se com a adequação da realidade e as necessidades de sua comunidade, aspecto que fica claro analisando a segunda parte da introdução do PPP.

Adiante no capítulo intitulado “Missão” a Escola C (2017) define “uma gestão participativa e democrática, visando a inserção efetiva de indivíduos críticos, atrelando valores éticos e morais na transformação social” (P.6). Demonstrando, uma linha contextualizada com a sociedade que o cerca, percepção esta que fica clara diante do diagnóstico da comunidade escolar ao qual ela faz parte: “Nossa comunidade é afetada por diversos fatores sociais, sendo uma comunidade que passa por dificuldades como: infraestrutura, desemprego, famílias com baixa renda e desestrutura familiar” (p.7).

Em relação a sociedade a escola objetiva criar um campo harmonioso entre comunidade e escola com muita participação nas atividades ali executadas. O ponto enfaticamente destacado é a formação do pensamento crítico, sendo destacado em vários momentos do texto. A Escola C (2017) define como objetivo geral “o desenvolvimento de estratégias, metas e ações que garantam a construção de um ambiente participativo e crítico” (p.09).

Acerca dos objetivos específicos da Escola C (2017), eles estão atrelados em cinco pontos: Cidadania, Caráter, Conduta, Liberdade e Valores, enfatizando sempre uma formação cidadã numa perspectiva positiva de inserção e transformação social.

Após a introdução e os objetivos da Escola C (2017) em relação a formação do aluno, o PPP apresenta os objetivos e finalidades em relação as disciplinas de cada modalidade de ensino que a escola apresenta. No caso a Escola C apresenta três modalidades de ensino: Ensino Fundamental I (correspondente do 1º ao 5º ano) também chamado de Anos Iniciais; Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) reconhecido como Anos Finais; EJA 1º segmento (5 primeiros semestres) e EJA 2º segmento (4 semestres). Diante deste cenário a análise se

pautará apenas nos objetivos da escola em relação a EJA 2º segmento, em concordância com os pontos delimitados no objetivo desta pesquisa.

Na disciplina de Língua Portuguesa a escola aponta como objetivo o domínio da linguagem oral e escrita, sendo capaz de expressar sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como acolher, interpretar e desenvolver a capacidade de análise crítica (p.31).

Já em Língua Estrangeira Moderna (Inglês), a escola visa promover a autoestima, fazendo com que o educando se valorize e crie laços de convivência, considerando a igualdade e a identidade para que aprenda a conhecer, a fazer e a conviver dentro do seu idioma ou outro. Em Educação Física, objetiva-se que todos tenham uma prática esportiva, numa linha lúdica e recreativa, visando a qualidade de vida e hábitos saudáveis.

O objetivo marcado para o ensino de Arte se aponta na possibilidade do aluno através da ação e do conhecimento, organizar seu pensamento, suas emoções e seus sentimentos (p.32). Em Ciências da Natureza o objetivo é tomar o educando com espírito científico-crítico e observador, compreendendo as transformações que ocorrem na natureza em relação às transformações com a tecnologia e a evolução dos seres vivos (p.33).

Em Matemática é apontando que os objetivos extrapolam os limites dela mesma, onde se percebe que usando os seus conhecimentos e bases, estas podem antecipar e agilizar ações sendo um poder inerente a ela e que todos os alunos podem através da construção e do poder em exercê-lo.

Pelos meandros das Ciências Humanas observa-se como objetivo do ensino de História levar a compreensão que o presente é parte de construções e de concepções coletivas e individuais e que hoje se configura de maneira diferente a cada tempo. Em Geografia, proporcionar o desenvolvimento da capacidade de análise do espaço em que vive para compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza. Em Ensino Religioso, o objetivo é criar um vínculo afetivo, no sentido do educando construir dentro dele, os valores e atitudes essenciais a vida humana (p.35).

Após a análise dos objetivos da escola em relação a formação do aluno é destacado a presença de uma preocupação em relação ao pensamento crítico e um processo educativo amparado pelos valores sociais, éticos com vistas a inserção do indivíduo na coletividade, onde são feitas menções a esta ação em todos os momentos do texto do PPP que abordam os objetivos da escola enquanto formadora na sua linha geral. O que não ficou diferente na

análise específica dos objetivos das disciplinas na modalidade de EJA – 2º segmento, que por vários momentos da descrição de cada disciplina são enfatizados os valores morais, formação cidadã e a formação de um pensamento crítico em relação aos alunos.

Todos esses aspectos são importantes e servem de base para o desenvolvimento de uma prática pedagógica no que tange a Educação Ambiental, então os princípios norteadores e basilares para a formação do aluno estão presentes, cabe agora analisar outros indicadores para uma análise mais profunda e concisa como no caso os conceitos inerentes a Educação Ambiental.

Quanto aos conceitos inerentes ao desenvolvimento da Educação Ambiental (Interdisciplinaridade, Complexidade Ambiental e Sustentabilidade) neles não são expressos claramente nem são referenciados no decorrer do texto do PPP, inclusive ao observar as referências bibliográficas é encontrada uma obra de Ivani Fazenda, pesquisadora que trabalha com o conceito de interdisciplinaridade, porém, não foi encontrada qualquer citação ou referência na estrutura do texto.

Porém a interdisciplinaridade é pouco observada nas relações das disciplinas em si, ficando sua abordagem evidenciada no desenvolvimento dos projetos, diante de vários temas transversais e da participação de várias disciplinas na execução das propostas.

Com relação a complexidade ambiental é encontrada de forma tímida no desenvolvimento de algumas disciplinas como Geografia, História e Ensino Religioso e do trabalho do tema Pluralidade Cultural, desenvolvido em vários projetos e algumas disciplinas.

Já diante do conceito de sustentabilidade este é encontrado em projetos como Meio Ambiente, nas disciplinas e no decorrer do texto do PPP, não há menção do conceito nem referencias, encontrado somente de forma tímida em alguns projetos como o supracitado e o de coleta seletiva que traz um bom aporte para o desenvolvimento deste conceito.

Sobre os projetos que abordam a educação ambiental, foram encontradas várias ações como: Leitura e Produção de Texto; Meio Ambiente; ler bem e escrever bem também; Leitura, Escrita e produção de poemas – Criar é Preciso!; Passeio; Coleta Seletiva; Educação para a vida, família e escola.

O projeto Leitura e Produção de texto tem a EA como tema transversal, onde visa a criação e expressão através de escritos e desenhos através de conversas entre personagens, bilhetes e também convites e cartas (P. 36).

Outra proposta como projeto é intitulado “Meio Ambiente” tendo a EA como tema transversal, onde o trabalho desenvolvido através de pesquisas e atividade de produção textual, confecção de cartazes e debates em sala de aula sobre o tema e também uma apresentação de peça teatral.

Já o projeto “Ler bem Escrever bem também”, tem o tema transversal “Meio Ambiente” e este, por sua vez, baseia-se do desenvolvimento da compreensão leitora bem como a o aprimoramento da escrita diante dos vários temas abordados.

A Leitura e a escrita também são enfatizadas no projeto “Leitura, escrita e Produção de Poemas – Criar é Preciso!” (p.39). Na sua execução está prevista o trabalho com cartazes, livros de leitura, biografia dos alunos e confecção e exibição dos livros confeccionados).

O projeto “Passeio” tem o Meio Ambiente como tema transversal, objetiva uma recreação e um momento de lazer e entretenimento onde os alunos vão confraternizar praticando a união e o respeito próximo a natureza. Esse passeio é previsto no PPP para se realizar ao final do ano letivo.

O último projeto listado que apresenta algum aspecto da Educação Ambiental é o “Coleta Seletiva”, tendo o Meio Ambiente como tema transversal, o projeto visa em parceria com a comunidade local, uma base para a cultura de preservação da natureza dentro e fora do ambiente escolar (p.47). A Iniciativa trabalha a ideia do desenvolvimento de uma conscientização da população em relação ao meio ambiente. Com uma organização em datas no calendário onde são recolhidos diversos materiais diferentes por semana: plásticos, garrafas pet, papel, pneus, pilhas e baterias.

Mediante a presença de projetos pedagógicos no PPP que abordam a Educação Ambiental em algum aspecto, foram listados uma boa quantidade de ações planejadas, o que conotam uma continuidade de várias ações que podem contribuir para o desenvolvimento de uma educação ambiental no ambiente escolar e em sua comunidade. Cabe agora verificar a formação continuada do professor é abordada do projeto político da escola.

Sobre a formação continuada do professor ela não é enfatizada em qualquer momento do decorrer do texto do PPP, a única menção se dá diante da organização do quadro de hora

atividade (quantidade de horas sobressalentes que o docente tem de cumprir no âmbito escolar) ao qual é incentivada ao participante do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) o abatimento destas horas não sendo necessária sua presença na escola para o cumprimento dessas horas.

Uma informação complementar é sobre a especialização no quadro da escola há 30 docentes onde 16 possuem pós-graduação lato-sensu em algumas áreas, como Orientação Educacional em sua maioria, porém nenhuma em Educação Ambiental.

Concluindo esta segunda análise foram destacados como pontos importantes da Escola (C): Valorizam a formação do aluno e o desenvolvimento do pensamento crítico, a todo momento é citado no PPP; busca também uma formação cidadã baseada em princípios e valores, muito citada no texto e a existência de vários projetos com a presença da educação ambiental, tanto no desenvolvimento das práticas como nos temas transversais.

Agora, cabe analisar a percepção dos professores em relação as práticas pedagógicas de Educação Ambiental.

3.2 A percepção dos professores sobre as práticas de Educação Ambiental.

Para realizar essa etapa do trabalho, foi confeccionado um roteiro de entrevista (Apêndice D) para os professores. As entrevistas foram realizadas durante o transcorrer do mês de setembro de 2017. Onde foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e executada as entrevistas que foram gravadas e posteriormente submetidas a análise no software Atlas Ti.7 para organização dos dados coletados. As escolas possuem porte semelhantes com quatro turmas cada e também possuindo quatro professores regentes. Optou-se por fazer a entrevista com todos. Em questão de respeito a identidade e conforme TCLE firmado não será revelada a identidade dos professores, sendo tratados aqui conforme a disciplina de sua competência. Segue a análise dos dados obtidos.

3.2.1 A percepção dos professores da Escola (A)

A primeira professora possui 37 anos, formada em Letras – Português/Inglês, com 22 anos de profissão. A professora entende EA “Como você se comporta diante do meio ambiente, como você se enxerga dentro do meio ambiente”. Já Meio Ambiente “é o lugar onde você vive, relacionado com a Natureza com a cidade construída”. O conceito apresentado pela professora traz uma ideia de Meio Ambiente mais amplo ao qual o homem

está inserido, porém, ela destaca a Natureza de forma separada, trazendo uma ideia de isolamento. Esse conceito apresentado pela professora alinha-se bem ao que Reigota (2010) aborda: “Quando denominamos naturalistas as representações, consideramos que os elementos daquilo que alguns autores denominam como primeira natureza (ou natureza intocada “isolada”) tem importância muito maior (p.76) ”.

Não fez especialização em EA mas curso de formação continuada. No seu planejamento a professora diz que “aborda as questões ambientais, principalmente nos gêneros textuais, quando se aborda notícia, relatos. Quando se trabalha descrição, gosto de trabalhar meio ambiente”.

Os assuntos preferidos são “Sustentabilidade, preservação do meio ambiente, utilização da água, manter o ambiente limpo, no caso, a casa, a escola, jogar o lixo no lixo”. Os assuntos preferidos podem estar relacionados com a questão da localização geográfica da cidade, o chamado “berço das águas”.

Na preparação das aulas, ela utiliza a “internet, notícias da TV, livro didático”. Já a avaliação ela feita utilizando “debates, produção textual, interpretação de texto”. A professora participa de projetos na escola “sempre que possível”, bem relacionados com a sua área de atuação, Língua Portuguesa.

Os recursos utilizados são “data-show, músicas, saídas de campo”. Ela acha muito importante a EA nas escolas “onde o aluno precisa se preocupar com o meio em que ele vive”. Ela percebe mudanças provocadas pelas práticas pedagógicas nas escolas, “a diminuição do lixo nos corredores”. É um ponto que chama atenção pois o professor consegue perceber as mudanças ocorridas através das práticas ali desenvolvidas.

Como ponto positivo da escola a professora destaca “a consciência dos professores sobre os temas ambientais e também os projetos desenvolvidos”. Como ponto negativo da escola: “É um trabalho lento, o aluno faz na escola por que é cobrado, mas em casa ele não faz, a comunidade não participa”. A inserção e engajamento da comunidade ainda é um grande problema para as práticas de EA nas escolas.

A segunda professora tem 37 anos, possui graduação em Ciências Biológicas, com 17 anos de profissão; a professora entende como sendo Educação Ambiental “uma prática que visa a conscientização dos seres humanos em relação a preservação dos recursos naturais”. Já Meio Ambiente seria “Um conjunto de relações estabelecida por seres bióticos e abióticos

no planeta Terra”. O conceito de Meio Ambiente apresentado pela professora se dá num sentido mais ecológico, no sentido físico-natural, deixando as relações humanas em um papel mais secundário.

Questionada sobre possuir alguma especialização ou formação continuada na área, a professora diz que “ainda não fez”. A falta de formação em EA ainda é um grande problema para o desenvolvimento das práticas pedagógicas em EA nas escolas.

Sobre seu planejamento, a professora diz que “quando o tema é favorável a discussão é trabalhado sim”. Não tem projetos na área de educação ambiental, nem participa de outros projetos dentro ou fora da escola. A falta de participação de toda a comunidade escolar dificulta o bom desenvolvimento de uma boa prática em EA.

Os principais assuntos trabalhados por ela são: “degradação, poluição e chuva ácida”, utiliza como recursos para planejar suas aulas “internet e livros didáticos”. Cabe destacar que são poucos recursos utilizados, poderia utilizar de mais recursos variados.

Sobre a avaliação das práticas pedagógicas em EA, a professora utiliza de “debates e participação”. Os principais recursos materiais utilizados em sala para contextualizar as aulas são “Projektor multimídia e filme.

Para a professora é importante a EA nas escolas:

“Sim, acredito na formação, conscientização é ética para os alunos visando o futuro”. Para ela a EA deveria “focar na ética e em outros conteúdos não específicos das disciplinas”. E “deveria ser feita pode ser incluída para todos trabalhar de forma incluída” (Professora de Língua Portuguesa).

Ela consegue perceber mudanças com as práticas de EA: “Sim, consigo perceber mudanças”. Porém, existe uma contradição, apesar de acreditar e perceber mudanças a professora diz não participar dos projetos na escola, além de abordar temas de forma seletiva.

Como ponto positivo a professora marcou “a conscientização dos próprios alunos” e como ponto negativo: “Pouco envolvimento dos professores”.

Outra entrevista realizada foi com a professora de Matemática. A professora entrevistada tem 34 anos, possui graduação em Matemática, com 14 anos de profissão. De início, procurou se estabelecer como a professora compreendia o conceito de educação ambiental, a mesma respondeu que “Educação ambiental é a ação voltada a conservação e

preservação dos recursos naturais e de sustentabilidade”. Já quanto abordada sobre o que seria Meio Ambiente em seu entendimento, a mesma respondeu que “Meio Ambiente é conjunto de coisas e seres, é o ecossistema e a vida dos seres vivos”.

Adiante na entrevista sobre a formação inicial em Educação Ambiental, a professora indicou que em sua graduação, não houve qualquer abordagem ou disciplina tratando especificamente do tema EA ou sua prática. Novamente, falta formação.

A professora também não possui especialização nem cursou formação continuada na área de EA. Ao tratarmos o tema Planejamento das aulas, a professora disse que “não aborda os temas em suas aulas e também não atua em projetos específicos”.

Durante as aulas a mesma também não costuma abordar temas da EA. Por consequência não utiliza referências básicas como revistas, internet, Jornal, TV, Livro Didático.

Diante do exposto, ela não avalia as atividades pois segundo a mesma: “Não desenvolve atividades ligadas à área, por isso não há por que avaliar”. A falta de engajamento dos professores nas práticas pedagógicas em EA dificulta o desenvolvimento em âmbito escolar.

Questionada sobre projetos de EA e sua participação na escola, a professora respondeu que “não participa de nenhum projeto dentro ou fora da escola”.

Ao abordar o tema Importância da EA, ela indica que “não contribui, no entanto, certamente é necessário, e deveria ser realizado de maneira interdisciplinar, porém na EJA, priorizamos o conteúdo por disciplina, devido ao tempo”. Mais uma contradição, a professora diz ser importante, no entanto não participa das ações em âmbito escolar ou fora dele.

A professora reconhece que não percebe em seu cotidiano escolar qualquer mudança influenciada pelas práticas pedagógicas em EA. Como não está envolvida, logicamente, não vai perceber qualquer mudança pelas ações desenvolvidas.

Ao tratar os pontos positivos da EA em sua escola, a professora diz “não reconhecer pontos fortes”; como pontos negativos a existência de “poucos projetos, práticas ineficientes de abordagens de assuntos e práticas de Educação Ambiental”.

Mais um professor entrevistado: Professor Teatro, História e Matemática. Possui 41 anos, com formação em Matemática e Teatro, possuindo 17 anos de profissão.

Ao abordamos sobre seu entendimento do que seria Educação Ambiental e Meio Ambiente, o mesmo afirma que EA seria uma “formação de consciência e práticas para a preservação ambiental” e Meio Ambiente seria “o meio entre a natureza e sociedade e suas relações”.

Quando questionado se em sua graduação houve alguma abordagem ou disciplina que tratasse das práticas em EA o mesmo disse que “sim, houveram aulas e projetos sobre o tema na graduação”. Uma exceção, já que a maioria diz não ter ocorrido.

Já ao tratar do tema especialização ou formação continuada o professor diz que “não fez especialização e ainda não fez um curso de formação continuada na área em questão”.

Sobre o seu planejamento das aulas e a EA, o professor diz que “costuma abordar, em Matemática e Arte, adequando o tema ao currículo proposto”.

Para preparar suas aulas ele utiliza de referências como: “TV Escola, Jornais e outras mídias acerca do tema”. Vale destacar a presença da TV Escola, uma ferramenta que poderia ser mais utilizada pelos professores.

Para avaliar as práticas pedagógicas de EA ele costuma realizar “debates focando na consciência ambiental”.

Ao ser perguntado sobre os projetos de EA ao qual ele participa o professor indicou: “Ciência em Foco: Práticas de Horticultura em Pequenos espaços, Valorização da Fauna, Reciclagem, entre outros”.

Quando foi apontado quais seriam os recursos didáticos mais utilizados pelo mesmo nas aulas, o professor indicou que usa de “debates, filmes e também saídas de campo como as visitas ao IFG, entre outros”.

Já sobre a importância da EA, o professor diz que “faz o possível para auxiliar na formação de cidadãos críticos diante de sua prática na EA”. Ao falarmos especificamente da importância da EA nas escolas o mesmo diz que “é um pouco arriscado responder, pois alguns colegas não se comprometem e as famílias desconstroem o que a escola ensina”.

Ao se tratar as mudanças no cotidiano diante das práticas de EA o professor diz que “sim, o aluno ainda valoriza o que o professor ensina”.

Sobre os pontos positivos da EA em sua escola o professor indicou o projeto de “Reciclagem”, enquanto acerca dos pontos negativos o professor “preferiu não citar”.

Em suma, as percepções apresentadas pelos professores apresentam-se bem sinceras e objetivas, porém, é destacado um pouco engajamento nas ações que tange as práticas pedagógicas em EA na EJA. O que contradiz o estabelecido no PPP, onde existem projetos a serem desenvolvidos aos quais alguns professores dizem não participar de qualquer atividade nem projetos. Falta formação específica na área, o que traz mais problemas para as práticas pedagógicas de EA.

Passemos para a percepção dos professores da Escola (B).

3.2.2 A percepção dos professores da Escola (B)

A primeira professora entrevistada desta escola foi a Professora de Matemática. Ela tem 36 anos, possui graduação em Pedagogia, com 20 anos de profissão. Ao tratarmos o conceito de Educação Ambiental e Meio Ambiente ela diz que “É um processo de educação responsável por formar indivíduos preocupados com os problemas ambientais e que buscam a conservação e preservação dos recursos naturais”. Já Meio Ambiente seria “um conjunto de coisas vivas e não-vivas que funcionam como um sistema natural”. Segundo Reigota (2010) sobre as representações de meio ambiente: “[...] divide-se uma concepção de meio ambiente enquanto “elementos circundantes” (elementos bióticos e abióticos) ao homem, aqui entendido em seu aspecto biológico (p. 76) ”.

Ao perguntar se houve em sua graduação alguma abordagem ou disciplina específica sobre práticas de EA, ela respondeu que “sim, mas que foram poucos momentos”. O segundo professor que diz ter ocorrido alguma abordagem em sua graduação.

A professora indicou também que “não fez especialização na área de EA nem curso de formação continuada”.

Sobre seu planejamento das aulas a professora aponta que “sim, costuma abordar temas da EA, mas que foca principalmente nos projetos”. Os principais temas apontados por ela são “preservação, poluição, aquecimento global e sustentabilidade”.

A professor utiliza com referências em suas aulas “revistas, reportagens e noticiário da TV”. Poderia diversificar mais referências para uma melhor abordagem e contextualização.

Quando abordada sobre a forma de avaliação das práticas de EA ela apontou que “através de rodas de conversa e também da observação das tarefas realizadas pelos alunos”.

Foi perguntado também se a professora participa de algum projeto de EA dentro ou fora da escola, a mesma apontou que “não participa”. Percebe-se aqui que a professora contradiz a sua própria fala, ao ser questionada anteriormente sobre seu planejamento, ela diz focar principalmente nos projetos.

Ao tratarmos o tema recursos didáticos a professora apontou que “utiliza geralmente documentários e filmes na internet para trabalhar com os alunos em suas aulas”.

A professora acha importante a prática de EA e acredita em sua prática:

“É possível contribuir para a conscientização sobre os problemas que estão sendo enfrentados, como desperdício de água, desmatamento, aquecimento global, sustentabilidade e com isso poderia amenizar o impacto causado por essas questões” (Professora de Matemática).

A professora também aponta que a EA nas escolas “é de extrema importância, diariamente, como tema gerador em diferentes momentos sendo abordado por todos”. Outra contradição, mesmo abordando em suas aulas, ela diz não participar de projetos na escola.

No seu cotidiano a professora consegue perceber mudanças na Escola: “Podemos perceber essas influencias quando o aluno e os funcionários jogam lixo no chão, não deixar a torneira aberta, não desperdiça a água, quando a “mangueira” não fica jorrando água sem necessidade, quando há um reaproveitamento de água das chuvas que descem pela calha, entre outros”.

A professora indica como ponto positivo da EA em sua escola “quando os alunos e funcionários praticam no dia a dia, fora da escola o que é trabalhado nela”.

Como ponto negativo ela destaca que “a escola não cobra posturas positivas no cotidiano escola, quando se é trabalhado o tema apenas em projetos, ou nos fóruns ou feira de ciências e é esquecido nos demais momentos. Quando é cobrado ou abordado o tema apenas pelos professores de Ciências e Geografia”.

A segunda professora entrevistada foi a Professora de Língua Portuguesa, possui 33 anos, com formação em Letras – Português/Inglês, possuindo 03 anos de profissão.

Ao abordamos sobre seu entendimento do que seria Educação Ambiental e Meio Ambiente, a mesma afirma que EA “está diretamente ligado a forma como as pessoas tratam o meio ambiente”. Já Meio Ambiente seria o “conjunto de unidades ecológicas e naturais,

tais como: fauna, flora, organismos micros, solo, rocha, mares, rios, lagos, atmosfera entre outros”. Uma visão focada nos aspectos físico-naturais.

Quando questionada se em sua graduação houve alguma abordagem ou disciplina que tratasse das práticas em EA o mesmo disse que “sim, houveram algumas abordagens, porém não tiveram disciplinas específicas sobre as práticas de EA”. Já ao tratar do tema especialização ou formação continuada o professor diz que “não, ainda não fez nenhum curso específico de formação continuada ou especialização em EA”. Novamente, a falta de formação continuada na área atrapalha o bom andamento das práticas de EA.

Quanto ao planejamento das aulas e a EA, a professora diz que “sim, costuma abordar trabalhando como tema transversal utilizando de interpretação de textos.

Os temas mais trabalhados pela professora em suas aulas são: “O Meio ambiente as campanhas publicitárias, charges, código florestal, escassez de água, poluição, degradação do solo, poluição das vias e ambientes públicos”.

As principais referências utilizadas nas suas aulas são: “Revistas, Jornais e livro didático”. Como instrumento avaliador a professor utiliza a “participação dos alunos e também pesquisa”.

A professora não participa de projetos de EA na escola ou fora dela. O que é um problema, já que no PPP da escola estão elencados projetos que abordam a EA e também o Meio Ambiente.

Os recursos didáticos mais utilizados pela professora para dinamizar suas aulas baseiam-se principalmente nos debates durante as atividades.

A professora acredita que a EA é importante, e que sua prática auxilia na formação de cidadãos críticos: “toda forma de educação contribui para formação de cidadãos críticos”.

Para ela a EA “é de suma importância. É necessário permear os currículos de tais assuntos. Para que cada vez mais cedo alcance e forme cidadãos cuidadores e defensores do Meio Ambiente. Essa prática pedagógica deveria ser diária, inclusive com participação da família, orientando, fiscalizando e exigindo a prática”.

A professora diz “perceber mudanças no cotidiano da escola devido as práticas pedagógicas de EA, principalmente na limpeza e manutenção higiênica da sala”.

Para ela, o principal ponto positivo da escola é “poder associar-se as políticas públicas, aos órgãos ambientais e estabelecer parcerias para projetos”.

Já o ponto negativo em seu ponto de vista é “a falta de investimento do poder público”.

A terceira professora entrevistada foi a professora de Ciências. Ela possui 36 anos, com formação em Pedagogia e pós-graduação em psicopedagogia e Orientação Escolar. Tendo 15 anos de profissão.

Sobre o conceito de EA a professora entende como “o ensino que engloba a natureza, animais, aspectos políticos, sociais, buscando formar indivíduos preocupados com os problemas ambientais”. Já Meio Ambiente seria “os recursos naturais disponíveis no planeta”. Novamente uma visão ligada aos aspectos físico-naturais, uma natureza isolada.

A professora destaca que na sua graduação “houve abordagens sobre EA, mas não disciplinas específicas sobre o tema”.

A professora diz que “não possui especialização, nem fez curso de formação continuada em EA, mas que pretende fazer”. Em seu planejamento ela diz que costuma abordar as questões ambientais, “tanto como tema transversal e/ou projetos”.

Os temas mais trabalhados são: “Poluição, natureza (destruição), rios, plantas, o ambiente em que vivemos. Como fontes e referências a professora utiliza “internet, Jornal, notícias da TV e livros didáticos”. Para avaliar seus alunos ela sempre utiliza “alguma nota específica, porém ela os vê pouco interessados com nosso futuro”.

Sobre a participação em projetos de EA dentro ou fora da escola, a professora diz “não participar, apenas com suas aulas envolvendo o tema em específico”. Outra contradição, anteriormente quando abordada sobre seu planejamento a professora diz “abordar as questões ambientais tanto como tema transversal e/ou projetos”. Os principais recursos didáticos utilizados pela professora são os “debates sobre documentários e filmes exibidos sobre o tema durante as aulas”.

A professora acredita em sua prática na formação de cidadãos críticos, pois “a partir do momento que são apresentadas questões sobre o meio ambiente os problemas que estão sendo ocasionados pela falta de informação e responsabilidade que o ser humano causa na natureza, sempre ocorre alguma mudança”.

Sobre a importância da EA nas escolas ela diz ser “importantíssima, deveria ser projetos e saídas de campo em prol da realidade para obter conhecimentos mais profundos”.

Ela também percebe mudanças no cotidiano escolar com as práticas pedagógicas de EA: “O conhecimento da terra (produtiva), o ambiente mais limpo, cuidados com o próprio corpo, identificar as plantas”.

Como ponto positivo a professora destaca a “identificação e reconhecimento do planeta, o objetivo da natureza (plantas e animais). Já como ponto negativo ela enfatiza o “não oferecimento de recursos e condições para melhorar o estudo”.

A última professora entrevistada desta escola foi a professora de História. Ela possui 46 anos, com formação na área de História, atuando a 20 anos na profissão. Sobre como ela entende o que é EA, a professora diz que “são os meios utilizados para preservar o ambiente que vivemos. Já Meio Ambiente seria “todo meio que utilizamos para viver”.

Em sua graduação a professora aponta que “sim, teve algumas abordagens durante as aulas, mas não disciplinas específicas sobre a EA”. Ela não cursou especialização nem formação continuada em EA.

Durante seu planejamento das aulas a professora diz que “se preocupa em abordar as questões ambientais como temas transversais e também em projetos”. Os temas mais trabalhados por ela durante as aulas são: “Natureza, Plantas, Ambiente em que vivemos”.

As principais referências utilizadas por ela são: “Jornais, Notícias da TV, Internet e os livros didáticos”. A professora costuma avaliar os alunos nas práticas de EA de acordo com sua participação, principalmente nos projetos, no entanto, ela aponta que “são poucos interessados, falta ainda muito que aprenderem sobre o assunto”.

No que diz respeito a participação em projetos de EA dentro ou fora da escola, ela participa “somente de projetos dentro do espaço escolar”. Os principais recursos didáticos utilizados por ela são “debates através de filmes e também a realização de pesquisas em temas específicos”.

Ela acredita que sua prática em EA auxilia na formação de cidadãos críticos: “No momento das respostas e das pesquisas apresentadas, 50% dos alunos já mudam sua visão sobre preservação do meio ambiente...é muito importante para as vidas futuras”.

Acha muito importante a prática de EA nas escolas, para ela a EA deveria “ser inserida como disciplina na grade curricular”. A professora aponta como mudanças no cotidiano escolar diante das práticas de EA, principalmente no “cuidado com o ambiente, a coleta seletiva do lixo”.

Como ponto forte da EA em sua escola ela aponta a “importância que a escola promove a natureza”. Como ponto negativo “o pouco espaço para o tema, deveria falar mais sobre a importância desse tema”.

Resumindo, a percepção dos professores é um tanto contraditória, principalmente na relação projetos, planejamento das aulas e o PPP da escola. Há uma série de equívocos nas respostas, pois muitos dizem “Não participar de projetos dentro ou fora do ambiente e escolar”, no entanto afirmam trabalhar com projetos em seu planejamento. O PPP da escola apresenta algumas ações que não estão sendo executadas, ou, sendo articuladas por poucos professores, no caso, apenas um professor diz participar dos projetos.

Aqui chegamos a análise da percepção dos professores da última escola: a Escola (C), vamos adiante.

3.2.3 A percepção dos professores da Escola (C)

A primeira professora tem 32 anos, graduada em Geografia, com 08 anos de profissão. Para a professora Educação Ambiental “é o conceito que nos leva a pensar as modificações que o homem provoca no Espaço Geográfico e a pensar como essas modificações podem ser feitas afetando o mínimo, pois não dá para frear o progresso, a EA presa pelo desenvolvimento e ao mesmo tempo pela preservação”. Nota-se claramente uma presença das relações humanas no conceito apresentado pela professora.

Meio Ambiente para a professora “é tudo que rodeia o homem, todo o espaço que está em volta do homem, não só os naturais, mas os culturais também”. Fez a especialização na área ambiental, ao ser questionada sobre se em seu planejamento ela aborda questões ambientais a professora diz que “se preocupa, em todos os conteúdos pretende sempre voltar as questões ambientais”. Na preparação de suas aulas ela utiliza como referências “livro didático, matérias de revistas, internet e vídeos”.

Já sobre avaliação, ela utiliza debates para verificar “se o aluno desenvolveu uma visão crítica sobre os temas abordados”. A professora não participa de projetos na escola nem fora

dela. Contradizendo o que é estabelecido no PPP, que apresenta várias ações e projetos sobre EA e também sobre Meio Ambiente. Os principais recursos utilizados por ela nas aulas sobre questões ambientais são: “saída de campo, data-show, vídeos, charges, tirinhas”.

Ela acha a EA muito importante, “pois a maioria dos alunos não traz esses conhecimentos de casa, e com o conhecimento dentro da escola podem modificar a realidade nas suas casas”. Para a professora “A EA deve ser trabalhada de forma interdisciplinar e não como uma disciplina específica”. Essa percepção da professora condiz com o pensamento de Reigota (2011) sobre o assunto:

A EA correu o risco de se tornar, por decreto, uma disciplina obrigatória no currículo nacional, mas o que os burocratas e oportunistas de plantão não contavam era encontrar a resistência dos profissionais mais conhecidos da área, evitando assim que se transformasse em mais uma banalidade pedagógica, perdendo todo o seu potencial crítico e questionador das nossas relações cotidianas com a natureza, artes, conhecimentos, ciência, instituições, trabalho e com as pessoas que nos cercam (p. 82).

A professora consegue perceber mudanças durante o ano letivo no ambiente escolar. Como ponto positivo ela destaca “despertar a visão crítica do aluno sobre o tema, conhecendo e ampliando suas competências”; e como ponto negativo: “Vários alunos ainda não conseguiram despertar uma mudança sobre o cotidiano da EA nas escolas”.

Em seguida conversamos com a professora de Ciências. Ela possui 35 anos, formada em Ciências, com 17 anos de profissão. Entende Educação Ambiental como “Interação entre o homem e o planeta Terra”, e Meio Ambiente como “Meio onde ocorre a vida”.

Na sua formação inicial teve conteúdos relacionados: “relacionada sim, matéria não”. Não cursou formação continuada na área. Sobre seu planejamento a professora diz que aborda vários temas: “Sim, abordo temas! De forma transversal”. Os principais assuntos trabalhados por ela foram: “Camada Ozônio, Desmatamento, Gás Carbônico, falta de água, lixo, tipos de lixo. ”

Usa internet, jornais, notícias da TV e livros didáticos como recursos para contextualizar suas aulas. Utiliza da prova escrita como principal recurso para avaliar as práticas de EA. A professora participa de projetos somente em âmbito escolar, não fora dela. Gosta de usar vários recursos como projetor “data-show”, filmes e debates em suas aulas.

Acha a EA importante: “Sim, com certeza! ”. Para ela a EA é muito válida nas escolas: “Mais fácil a transmissão das informações! ”. Ela consegue perceber algumas mudanças em indivíduos na escola, principalmente na “diminuição do uso do papel”. Como ponto positivo a professora colocou a “participação dos alunos” e como pontos negativo a “pouca participação da comunidade”. Novamente, o pouco engajamento da comunidade é destacado como problema.

A terceira professora entrevista é Pedagoga e Professora de Matemática. Ela tem 47 anos, possui graduação em Pedagogia e Matemática, com 19 anos de profissão. A professora entende EA como “a preservação do Meio Ambiente, preservando as nossas nascentes e o solo”. Já Meio Ambiente “são os seres heterótrofos e autótrofos que se interagem entre si e com a natureza (o meio) ”. Um conceito bem isolado do homem, focando nos aspectos físico-naturais.

Adiante, na entrevista sobre a formação inicial em Educação Ambiental, a professora indicou que em sua graduação, não houve qualquer abordagem ou disciplina tratando especificamente do tema EA ou sua prática.

A professora também não possui especialização nem cursou formação continuada na área de EA. Ao tratarmos o tema Planejamento das aulas e sua relação com a EA, a professora disse que “utiliza de palestras, seminários e aulas dialogadas com os alunos para o debate”.

Durante as aulas a mesma também não costuma abordar temas da EA: “A preservação do Meio Ambiente, o que podemos fazer para evitar a poluição e também o Efeito Estufa”. Por consequência não utiliza referências básicas como internet, documentários, filmes e livros didáticos.

A professora avalia os alunos através de notas específicas com “a exposição de trabalhos e debates, mostrando a realidade”. Questionada sobre projetos de EA e sua participação na escola, a professora respondeu que “não participa de nenhum projeto dentro ou fora da escola”.

Os principais recursos didáticos utilizados por ela são “debates após exibição de filmes e documentários”. Ao abordar o tema Importância da EA, ela indica que “acha muito importante, “pois educando e conscientizando para formar cidadãos conscientes e preparados para usar o meio ambiente de forma correta”.

Conforme Reigota (2014)

Entre os recursos didáticos, podemos incluir o acesso aos meios de comunicação de massa e a tecnologia, (penso aqui na internet). Discutir em sala de aula artigos publicados na imprensa, programas e reportagens de televisão, entrevistas de rádio, documentos e opiniões presentes em blogs e sites é sempre enriquecedor (p.79).

Sobre como deveria ser feita a EA nas escolas, ela aponta que “não deveria ser feita somente nas escolas, mas nas comunidades próximas, mostrando a realidade da nossa região”. A professora percebe mudanças no cotidiano da escola depois das práticas de EA: “Os alunos não jogam lixo no chão nem na escola e também na rua, evitando o desperdício de água”.

Como ponto positivo da EA em sua escola a professora destaca “a orientação e conscientização dos alunos para o meio ambiente”.

Enquanto, como ponto negativo: “A escola não ter muitos recursos, mas o que tem para oferecer são bem explorados”.

Outra professora entrevistada foi a professora de Matemática. Ela possui 38 anos, com formação em Matemática, com 16 anos de profissão. Ao abordamos seu entendimento do que seria Educação Ambiental e Meio Ambiente, a mesma afirma que EA seria “a consciência com o meio onde se vive” e Meio Ambiente “é tudo que nos cerca”.

Quando questionada se em sua graduação houve alguma abordagem ou disciplina que tratasse das práticas em EA o mesmo disse que “não se recorda”. Já ao tratar do tema especialização ou formação continuada a professora diz que “não fez especialização nem curso de formação continuada”.

Sobre seu planejamento das aulas e a EA, a professor diz que “costuma abordar como tema transversal, e no livro didático atual da EJA do 9º ano, é tema de alguns conteúdos propostos”. Sobre o planejar do professor, Reigota (2014) enfatiza: “As aulas expositivas não são muito recomendadas na EA, mas elas podem ser muito importantes quando bem preparadas e quando deixam espaço para os questionamentos e a participação dos alunos e das alunas, (p. 66) ”.

Os temas mais destacados durante suas aulas são: “Matemática e reciclagem, matemática ajudando o planeta com equações”.

Para preparar suas aulas ela utiliza de referências como: “Livro Didático e Internet”. Para avaliar as práticas pedagógicas de EA ela costuma “durante as atividades propostas nas salas fazer debates e também por provas escritas”.

Ao ser perguntada sobre os projetos de EA ao qual ela participa a professora indicou que “atualmente nesta escola não participa”.

Quando foi apontado quais seriam os recursos didáticos mais utilizados pela mesma nas aulas, a professora indicou que usa de “debates após a exibição de documentários”.

Já sobre a importância da EA e sua prática pedagógica na formação de cidadãos críticos, a professora diz que “acha importante a sua prática, pois escuta muito dos alunos que vão modificar a forma que cuidam do lixo ou da água”.

Sobre a atuação da EA nas escolas ela aponta que “muitos alunos ainda não se conscientizaram então é muito importante bater na mesma tecla”.

Ela percebe mudanças no cotidiano após as práticas de EA em sua escola: “atualmente não vemos mais alunos jogando lixo no chão por exemplo”.

Sobre os pontos positivos e negativos a professora preferiu não falar sobre o assunto.

Novamente, uma escola que apresenta problemas e contradições na articulação PPP e suas ações na prática em sala de aula. Os professores não participam dos projetos articulados pela escola, isso é um problema, pois apresenta desorganização e falta de coerência na articulação das práticas pedagógicas. Outro ponto a ser destacado é a falta de formação na área, o que também elucida as dificuldades na articulação das propostas previamente estabelecidas na construção dos PPP's das escolas analisadas.

Para fechar a análise das percepções partimos para o outro lado: a percepção dos alunos sobre as práticas de Educação Ambiental no âmbito da EJA.

3.3 A percepção dos alunos sobre as práticas de Educação Ambiental.

Os questionários foram aplicados nas escolas (Apêndice E) na segunda quinzena do mês setembro de 2017. Sendo 48 por escola, totalizando os 144 alunos, de acordo com a amostra obtida para esta pesquisa. As três unidades escolares possuem porte semelhante, todas com quatro turmas de segunda etapa equivalente, aqui entendidos como 1º, 2º, 3º e 4º semestres. Foram selecionados 12 alunos de cada turma de acordo com os critérios

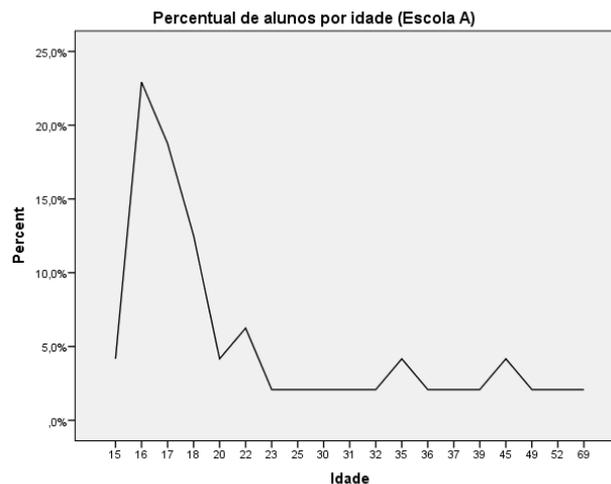
estabelecidos na pesquisa. Estes leram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido e em seguida responderam o questionário, ao terminar de responder os questionários foram recolhidos pelo pesquisador para posterior análise, dados foram tabulados no software de análise (SPSS), em seguida gerados gráficos, em que obteve os seguintes resultados.

3.3.1 A percepção dos alunos da Escola (A)

Ao analisar os questionários aplicados aos alunos através dos indicadores propostos verifica-se que o perfil dos alunos foi estabelecido diante dos seguintes dados: Idade, Sexo e profissão. Sendo todos os dados tabulados, organizados e aqui apresentados.

O primeiro ponto demonstrado é justamente a idade (Gráfico 01):

Gráfico 01: Idade dos alunos da Escola (A)

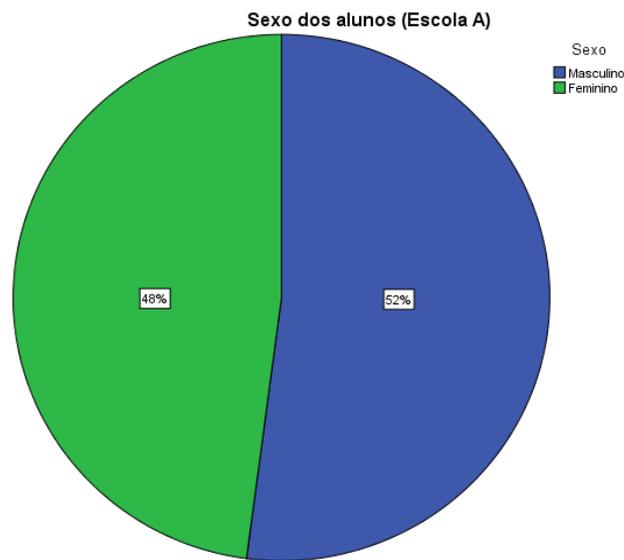


Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico é observado que o grupo de alunos que participou da pesquisa é bastante jovem, contrariando aquela característica de outros tempos do aluno da EJA – Educação de Jovens e Adultos, que era composto basicamente por adultos maduros. O quadro apresentado na Escola (A) é um grupo formado por maioria de adolescentes e jovens adultos com idade entre quinze e vinte e três anos, com uma minoria acima dos vinte e cinco anos.

Ao tratar da distribuição por sexo foi obtido o seguinte cenário (Gráfico 02):

Gráfico 02: Distribuição por sexo dos alunos (Escola A)

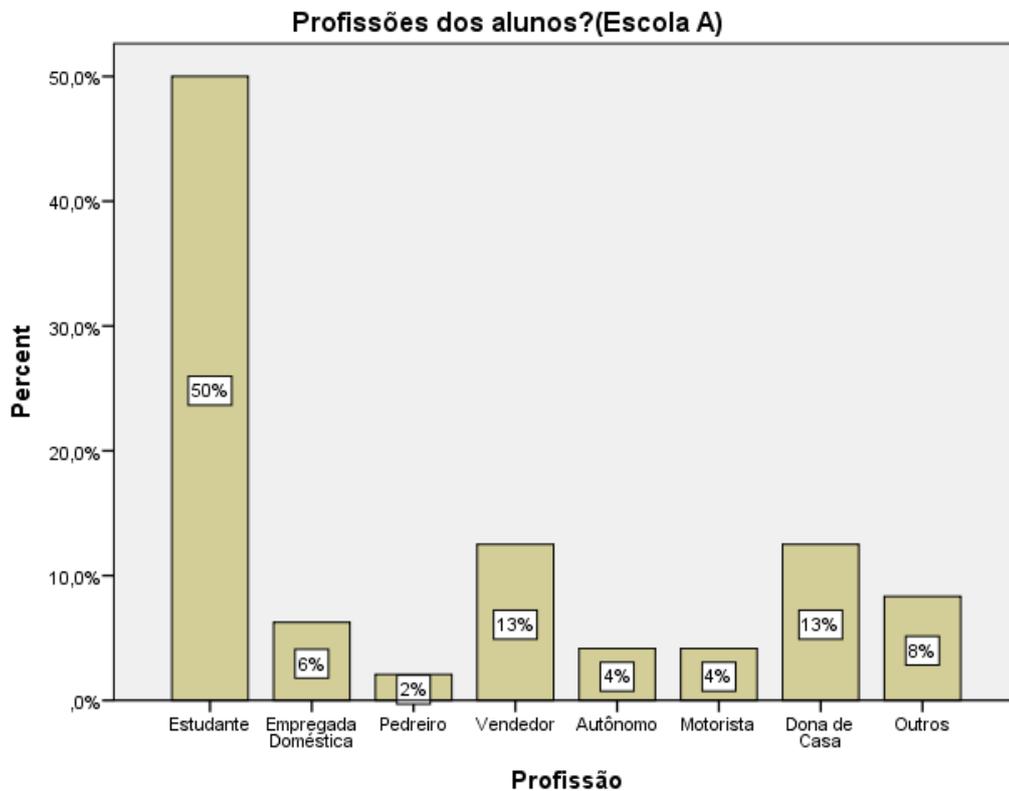


Elaborado pelo autor.

No gráfico é verificado que existe uma distribuição próxima entre os sexos masculino e feminino, tendo uma pequena margem superior do sexo masculino (52%) contra 48% do sexo feminino.

No âmbito das profissões exercidas pelos alunos da Escola (A) foram apresentadas várias profissões dentro do seguinte quadro (Gráfico 03):

Gráfico 03: Profissões dos alunos (Escola A).

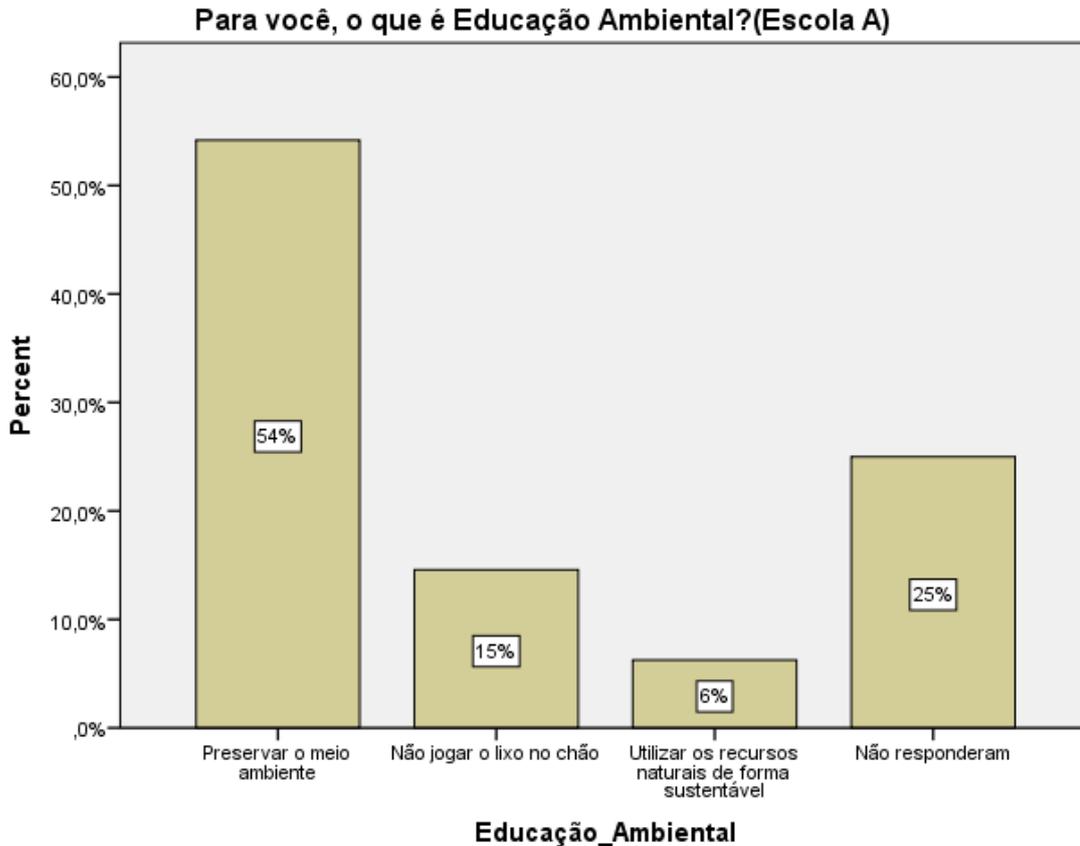


Elaborado pelo autor

Ao analisar a distribuição das profissões exercidas pelos alunos da Escola (A) verifica-se que a maioria (50%) é formada por estudantes, seguida pela profissão de Vendedor (13%) e Dona de Casa (13%), essa grande proporção de estudantes pode ser relacionada com a idade dos alunos, onde boa parte do grupo analisado é composta por jovens entre 15 e 23 anos, que ainda buscam colocação no mercado de trabalho.

Mais adiante, na pesquisa foi estabelecido um indicador para analisar o conceito, o entendimento, dos alunos em relação ao que se trata a Educação Ambiental e o que seria Meio ambiente. Para tanto foram estabelecidas duas perguntas subjetivas. As análises foram feitas encontrando o seguinte resultado:

Gráfico 04: Conceito de Educação Ambiental – Alunos (Escola A)



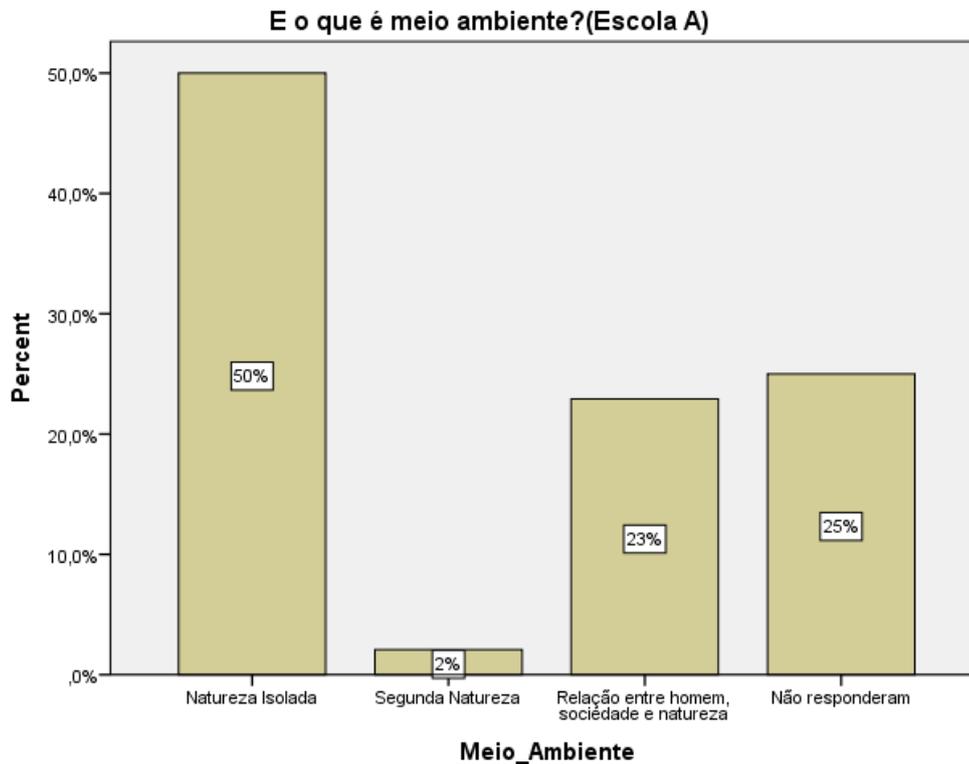
Elaborado pelo autor.

54% dos alunos entendem como sendo Educação Ambiental o ensino que trata da preservação do Meio Ambiente, 15% dos alunos entendem como práticas que visam “não jogar o lixo no chão”, 6% apontaram que a Educação Ambiental visa “utilizar os recursos naturais de forma sustentável” e 25% não responderam.

É um número considerável a quantidade que não responderam, $\frac{1}{4}$ dos alunos participantes. Contradiz ao estabelecido no PPP da Escola em termos de práticas pedagógicas estabelecidas em projetos e ainda, com o estabelecido por alguns professores, porém a correlação junto ao contexto apresentado pela professora de matemática em que em sua prática preocupa-se mais com os conteúdos específicos de sua área.

Na verificação do verificar o conceito de Meio Ambiente entendido pelos alunos da Escola (A), é encontrado o seguinte quadro:

Gráfico 05: Conceito de Meio Ambiente – alunos (Escola A)



Elaborado pelo autor.

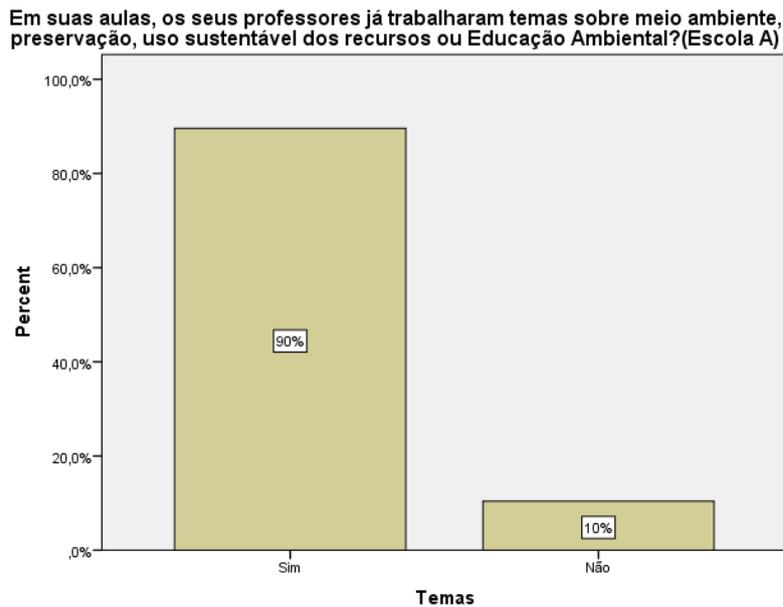
Cinquenta por cento dos alunos entendem Meio Ambiente como “natureza isolada”, ou seja, separada da sociedade, do homem, foram dadas respostas como “Meio ambiente são as águas dos rios, mares”; “São as plantas e os animais”, “o cerrado”. 23% entendem Meio Ambiente como sendo estabelecido através “de uma relação entre homem, sociedade e natureza”, onde foram dadas respostas como “o meio que nos cercam”; “Uma relação entre homem e natureza” “Meio ambiente é estabelecido entre a sociedade e a natureza juntas”.

Em 2% suas respostas baseavam-se numa ideia de “Segunda natureza” com afirmativas como: “Meio Ambiente é composto por seres bióticos e abióticos tendo o homem como transformador dessa natureza”.

Novamente 25% não souberam responder, o que corresponde à ¼ dos participantes, o que contradiz o número de projetos pedagógicos estabelecidos no PPP e na prática de alguns professores, porém a relação com a falta de práticas como estabelecido no discurso de outros professores.

Dando seguimento na pesquisa através do indicador aulas e a Educação Ambiental, primeiramente foi questionado sobre a abordagem de temas relacionados sobre a EA, como meio ambiente, preservação dos recursos naturais ou mesmo Educação Ambiente, onde foi obtido o seguinte dado (Gráfico 6):

Gráfico 06: Aulas e o desenvolvimento de temas da EA – alunos (Escola A)

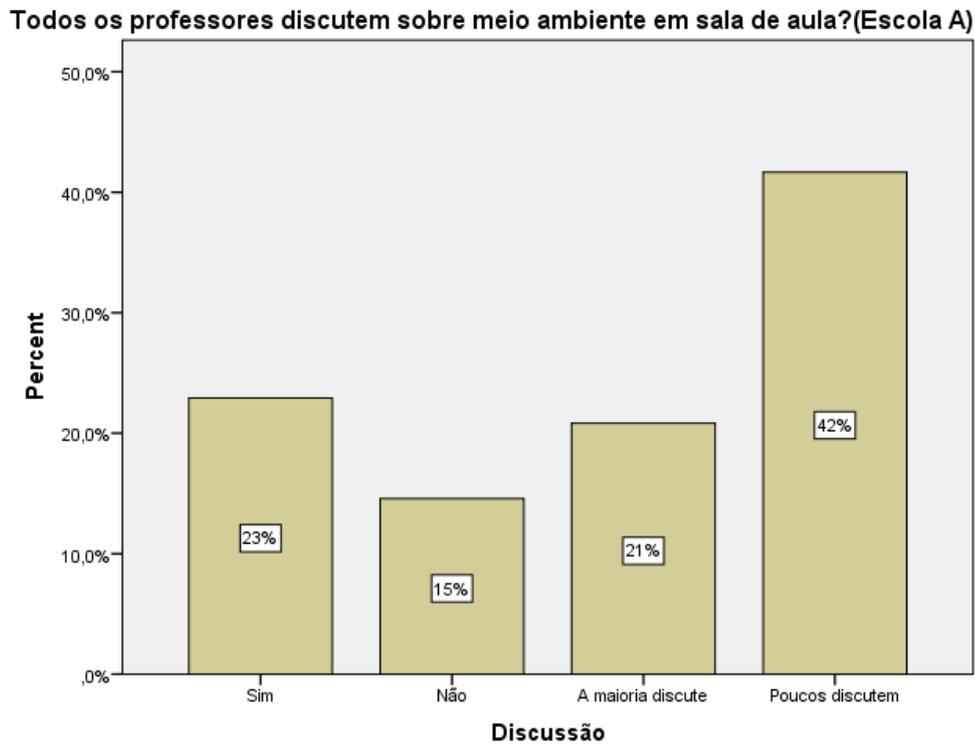


Elaborado pelo autor.

É observado que 90% dos alunos, ou seja, ampla maioria, responderam que “sim” os professores trabalham durante suas aulas temas como preservação dos recursos naturais, meio ambiente e EA. Apenas 10% apontaram que “não”. Há uma relação com o apontado por alguns professores que dizem trabalhar os temas durante as suas respectivas aulas.

Para tentar aprofundar no indicador aulas e a Educação Ambiental foi questionado aos alunos se todos os professores trabalham sobre o tema Meio Ambiente em suas aulas, apresentando assim os dados (Gráfico 07):

Gráfico 07: Meio ambiente e as aulas – Alunos (Escola A)

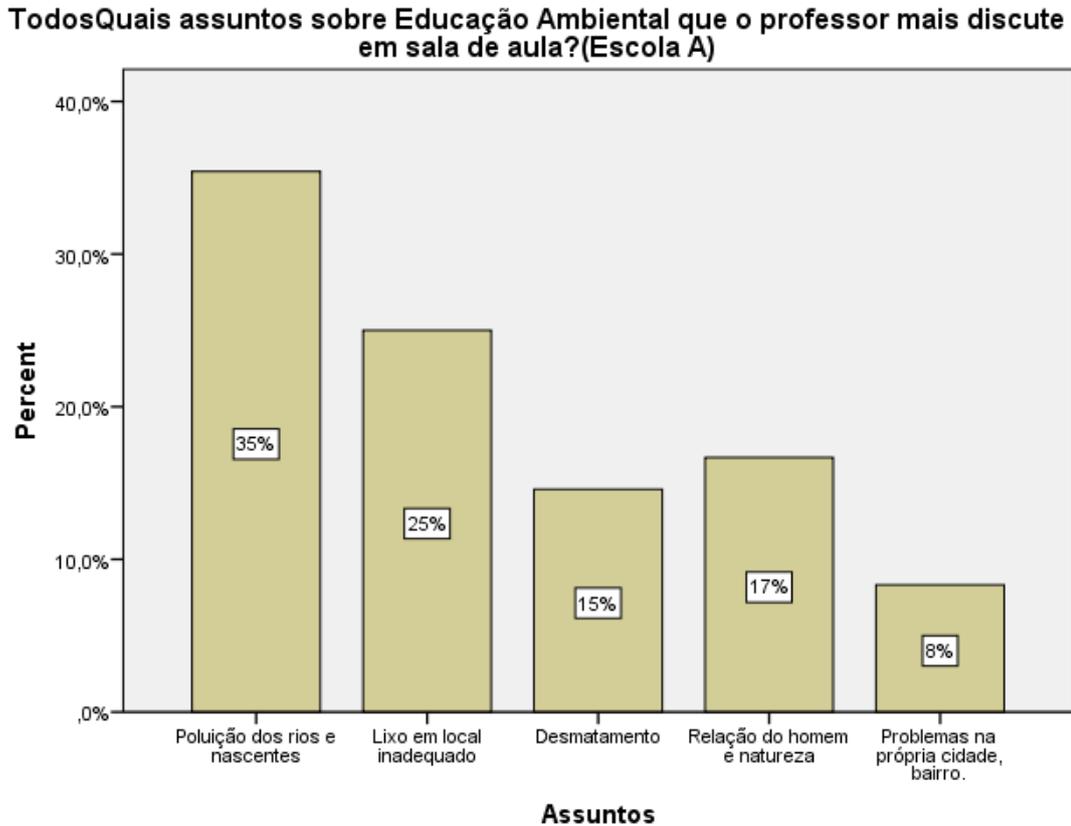


Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico é visto que 42% dos alunos apontaram que “poucos discutem” ou seja, poucos professores desenvolvem o tema Meio Ambiente durante duas aulas, o que podemos relacionar com as respostas apontadas pelos professores, onde uma professora, a professora de Matemática, em seu discurso, apontou que não desenvolve aulas com esses temas. 21% apontaram que a “maioria discute” e 21% apontaram que “sim” todos os professores discutem o tema Meio Ambiente em sala de aula. Já 15% apontaram que “não”.

Ainda dentro do indicador aulas e a Educação Ambiental, foi questionado ainda ao aluno sobre mais assuntos que os professores trabalham em sala de aula (Gráfico 08), onde foi encontrado os seguintes dados:

Gráfico 08: Assuntos sobre a Educação Ambiental nas aulas – Alunos (Escola A)



Elaborado pelo autor.

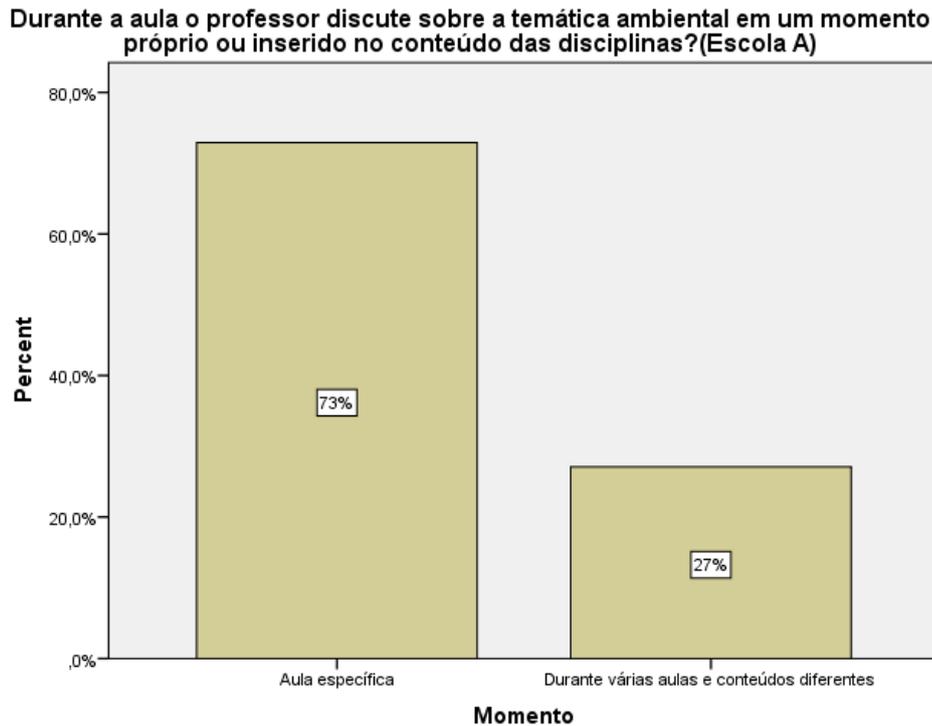
Observa-se que o assunto mais abordado em sala de aula de acordo com os alunos foi a “Poluição dos rios e nascentes” com 35%, em seguida “Lixo em local inadequado” com 25% em terceiro a “relação do homem e a natureza” com 17%. Podemos aferir desses dados que a frequência maior do assunto poluição dos rios e nascentes se dá com a localização geográfica da cidade de Formosa, que é conhecida como “berço das águas”, ou seja, marco inicial de várias bacias hidrográficas.

No “lixo em local inadequado” existe uma relação com o processo estabelecido pela coleta seletiva, onde a escola é um chamado “ecoponto”, local de recolhimento de materiais recicláveis a ser destinado a cooperativa “Recicla” que trata deste trabalho.

Já os temas “desmatamento” e “problemas na própria cidade, bairro” foram apontados por 15% e 8% dos alunos, respectivamente.

Foi questionado aos alunos sobre a forma como os professores trabalham esses assuntos nas aulas, se são trabalhados em momentos específicos ou durante várias aulas e também em conteúdos diferentes (Gráfico 09). Assim foram estabelecidos os seguintes dados:

Gráfico 09: Momento da aula – Alunos (Escola A)



Elaborado pelo autor.

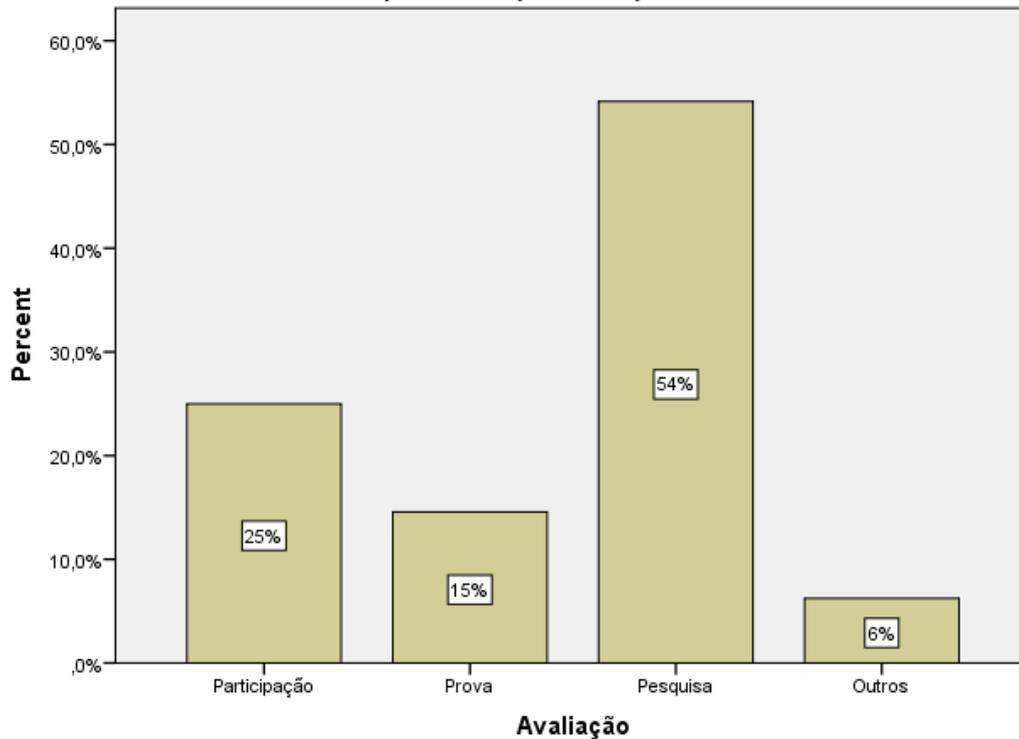
A maioria dos alunos, 73% deles, apontaram que os professores discutem a temática ambiental em um momento específico, apenas 27% demarcaram que os professores trabalham e várias aulas e também abordam a temática ambiental em conteúdos diferentes. Aqui há uma correlação com o PPP dentro das práticas de projetos, onde pela característica das ações apresentadas são dignas de momentos específicos durante o calendário escolar com a finalidade de se trabalhar a temática ambiental.

Através do indicador Avaliação e a Educação Ambiental, foi verificado junto ao aluno a forma como professor avalia as práticas pedagógicas em relação a EA (Gráfico 10).

Sendo assim foram encontrados os seguintes dados:

Gráfico 10: Avaliação – Alunos (Escola A).

De que forma o seu professor avalia atividades de Educação Ambiental realizada por você?(Escola A)



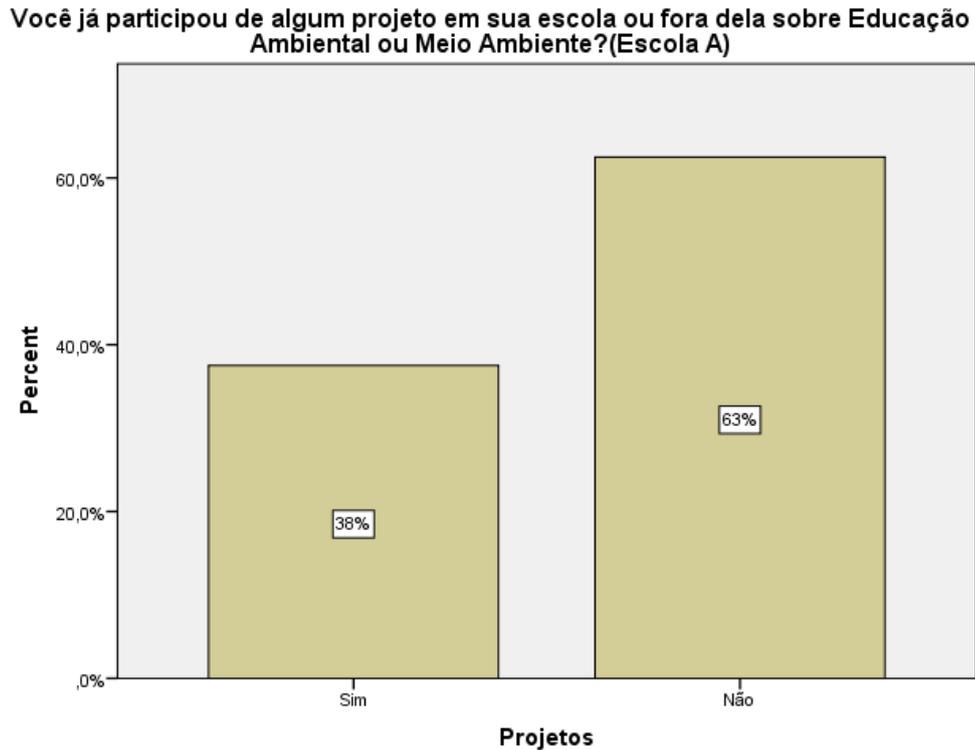
Elaborado pelo Autor.

Dentre o grupo pesquisado, 54% deles, a maioria, aponta que a forma mais utilizada para avaliar é através de “Pesquisa” sobre algum tema escolhido ou debatido durante as aulas. 25% apontaram a “participação” em projetos executados e 15% apontaram o uso de “Prova” para avaliar.

6% ainda apontaram “outros”, ou seja, outras formas como: frequência, organização, disciplina. Há uma relação com o discurso de alguns professores que utilizam de debates durante suas aulas, ao qual os alunos apontaram a pesquisa como principal forma de avaliação, seguida da “participação”, possivelmente nos debates durante as aulas.

Um outro indicador estabelecido no questionário destinado aos alunos foram os “Projetos e EA”. Onde tinha-se o objetivo verificar a existência e execução de projetos como prática da Educação Ambiental na EJA (Gráfico 11).

Gráfico 11: Participação em Projetos de EA – Alunos (Escola A)

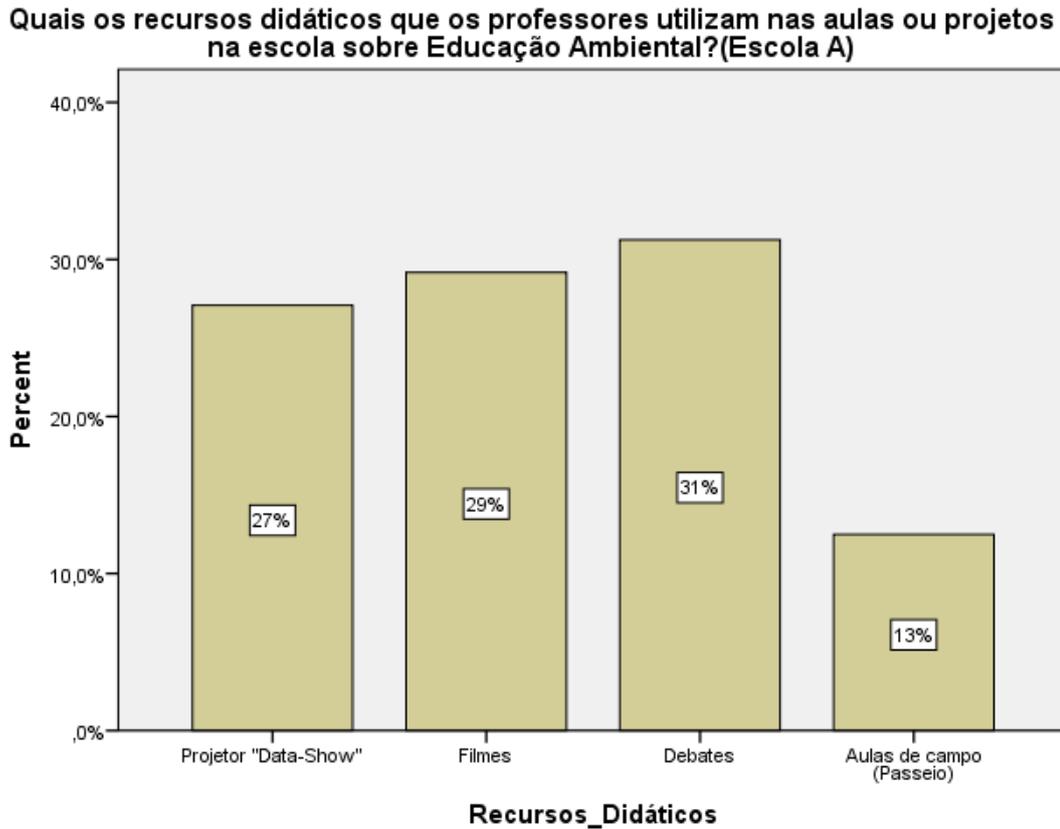


Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico, observa-se que 63% apontam que “não”, ou seja, não participaram de projetos na escola ou fora dela sobre EA. 38% apontaram que “sim”, já participaram de projetos dentro ou fora da escola sobre EA. Esses dados contradizem o proposto no PPP da Escola que exibem uma razoável quantidade de projetos com foco na Educação Ambiental, porém existe uma relação com o discurso de alguns professores que dizem “não participar de projetos sobre EA na escola ou fora dela”.

Partindo do indicador “Recursos didáticos e a EA”. Buscou-se estabelecer quais seriam os recursos mais utilizados pelos professores (Gráfico 12). Sendo estabelecidos os seguintes dados:

Gráfico 12: Recursos didáticos utilizados – Alunos (Escola A)

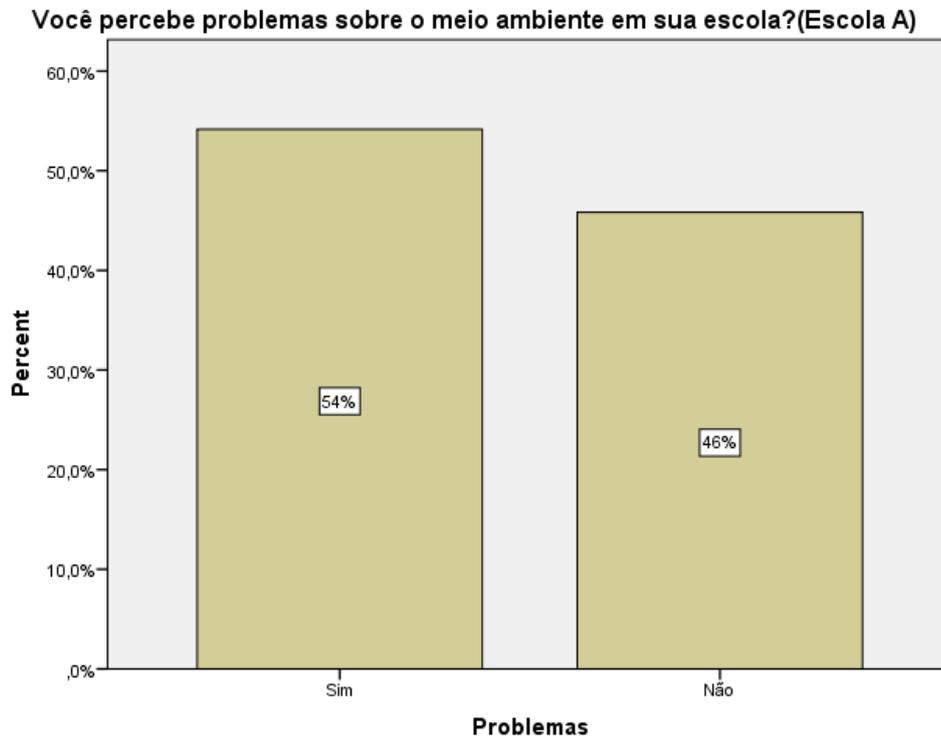


Elaborado pelo autor.

É observado no gráfico que 31% dos alunos apontaram que os professores utilizam mais de “debates” como recurso didático para contextualizar suas aulas. 29% apontaram que os professores utilizam de “filmes” como recurso didático para contextualizar as suas aulas. 27% utilizam projetor “Data-Show”, possivelmente para demonstrar imagens, figuras em aulas expositivas. 13% destacaram a utilização de “aulas de campo (Passeio)” como recurso didático. Existe uma relação com o discurso de alguns professores principalmente no recurso mais apontado, “debates”, onde foi apontado que a técnica é utilizada durante suas aulas. Há também uma relação com as “aulas de campo (passeio)”, apontada por 13% dos alunos, que também, diz o professor, realizar alguns passeios com os alunos para contextualizar as práticas pedagógicas em Educação Ambiental.

Com o indicador “Importância da Educação Ambiental” foi questionado ao aluno se ele consegue perceber problemas sobre o Meio Ambiente em sua Escola (Gráfico 13). Assim, foram encontrados os seguintes dados:

Gráfico 13: Problemas ambientais na escola – Alunos (Escola A).

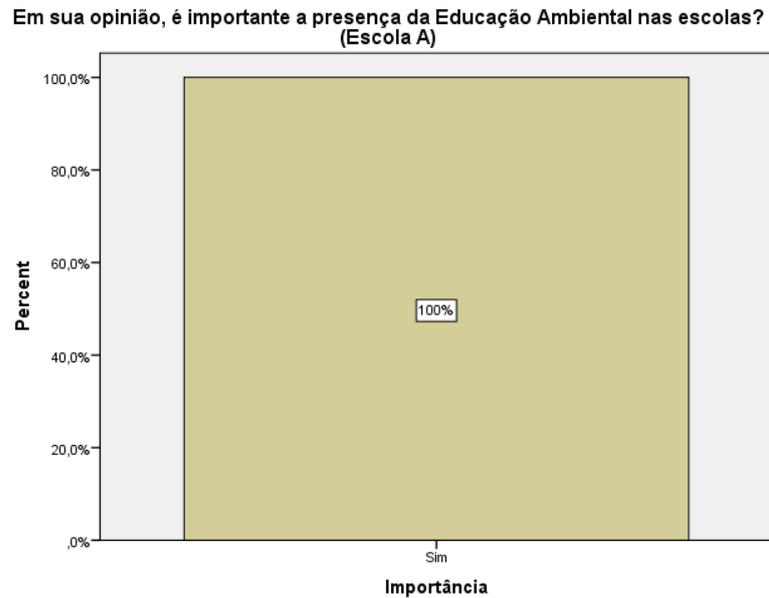


Elaborado pelo autor.

Como pode-se observar no gráfico que a maioria, ou seja, 54% dos alunos consegue perceber problemas ambientais na escola. Já 46% marcaram que “não” conseguem perceber problemas ambientais na escola. Há uma relação com o entendimento do conceito de Meio Ambiente, já que a maior parte dos alunos entendem Meio Ambiente como “Natureza isolada”.

Aprofundando na análise do indicador “Importância da EA”, foi questionado aos alunos, se eles acham importante a presença da EA nas escolas (Gráfico 14). Assim os alunos apontaram:

Gráfico 14: Importância da EA nas Escolas – Alunos (Escola A)

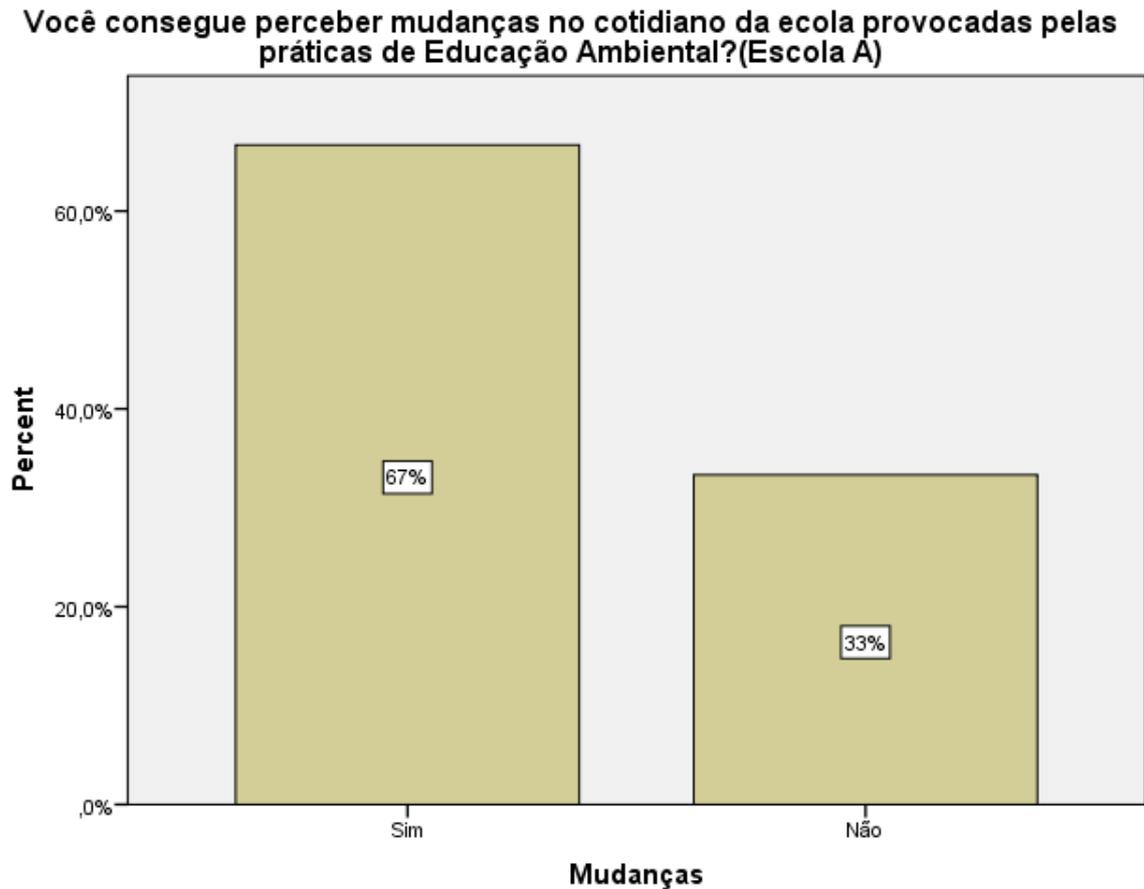


Elaborado pelo autor.

De acordo com o gráfico apresentado todos os alunos, ou seja, 100%, acreditam que “sim” a Educação Ambiental é importante nas escolas. Pode-se aferir desse dado que os alunos valorizam e acham válida a presença das práticas de EA no âmbito escolar. Podemos relacionar ainda com o discurso dos professores, que mesmo aqueles que não desenvolvem práticas pedagógicas e não participam dos projetos, acreditam na relevância da Educação Ambiental nas escolas.

Ainda no indicador “Importância da EA”, tentando elucidar alguns contextos, foi questionado aos alunos sobre a percepção dele em relação as mudanças promovidas pela EA em sua escola (Gráfico 15), onde foram encontrados estes dados:

Gráfico 15: Mudanças no cotidiano – Alunos (Escola A)

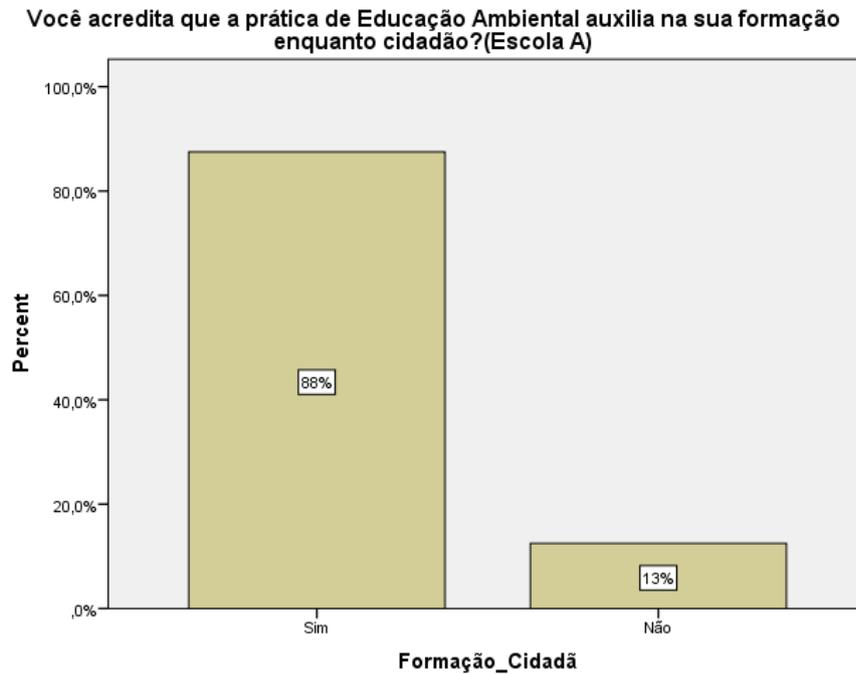


Elaborado pelo autor.

Diante dos dados apresentados pelo gráfico, é verificado que 67% dos alunos marcaram que “sim”, conseguem perceber mudanças provocadas pelas práticas de EA na escola. 33% dos alunos marcaram que “não” conseguem perceber qualquer mudança diante das práticas de EA na Escola. Esses dados são condizentes com o discurso dos professores, principalmente, o professor de Teatro que aponta que “ainda valorizam o que o professor ensina”.

Foi questionado ao aluno, dentro do indicador “importância da EA” se ele achava que as práticas de EA contribuíam para sua formação enquanto cidadão (Gráfico 16). Sendo estabelecido os seguintes dados:

Gráfico 16: Formação cidadã – Alunos (Escola A)

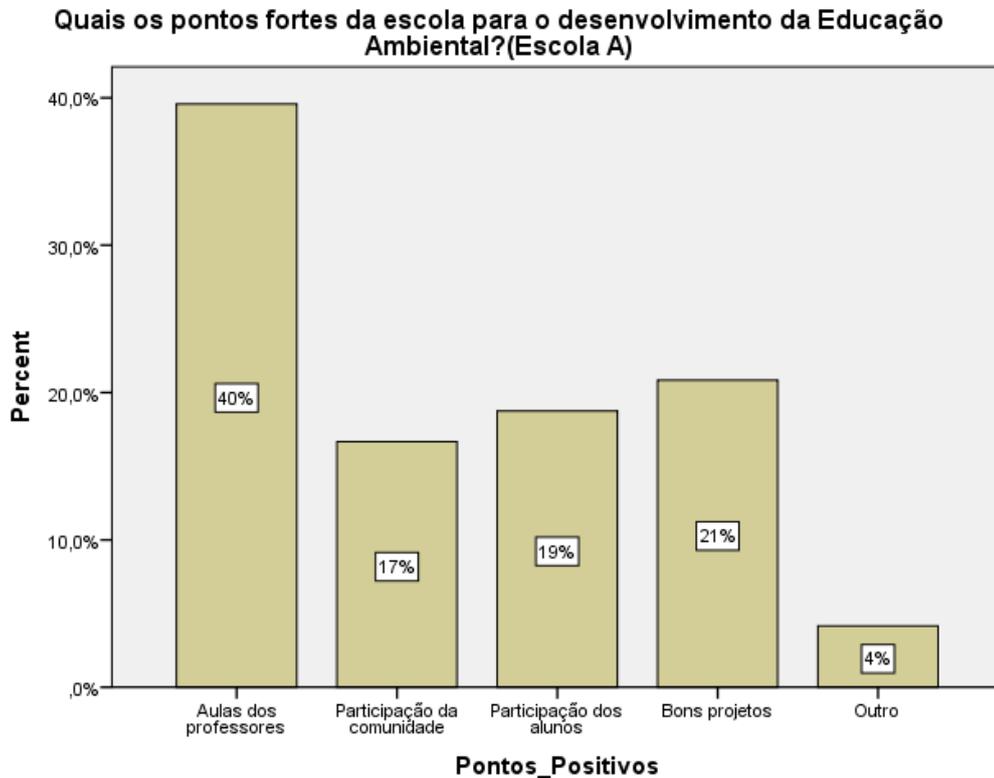


Elaborado pelo autor.

No gráfico 16 nota-se que 88% dos alunos, ampla maioria, acredita que “sim” a EA contribui para sua formação enquanto cidadão. Já 13% acreditam que “não”. Sendo assim, existe uma relação com as respostas anteriores dentro do indicador “Importância da EA”. Onde concluímos que os alunos valorizam e acham importante as práticas pedagógicas da EA na Escola (A).

Chegando ao penúltimo indicador a ser analisado sobre a Escola (A), analisamos os pontos positivos para o desenvolvimento da EA na Escola (Gráfico 17). Sendo estabelecido o seguinte resultado:

Gráfico 17: Pontos positivos da EA – Alunos (Escola A)



Elaborado pelo autor.

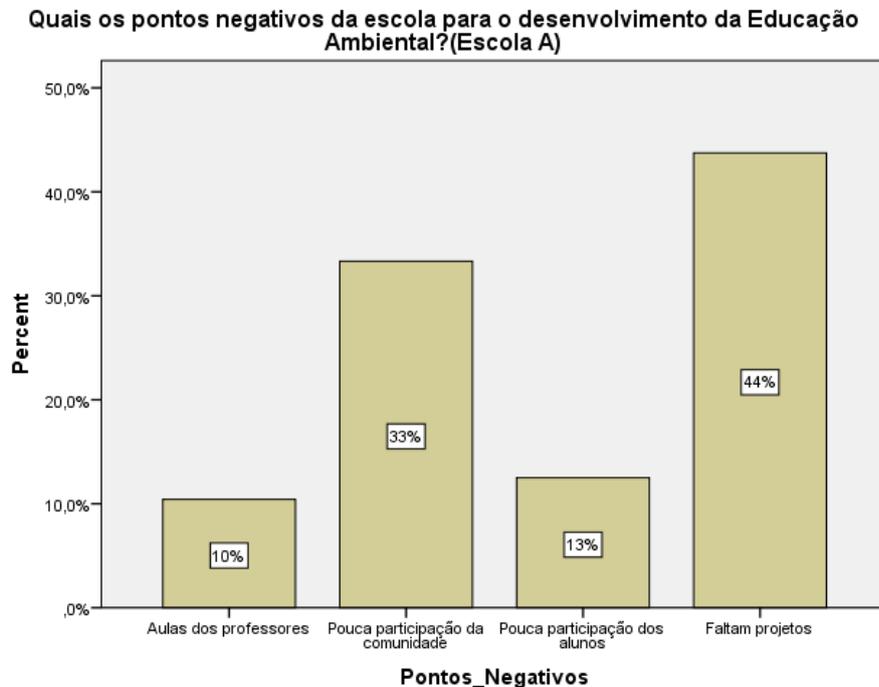
Dentre os vários pontos positivos apontados, 40% dos alunos acreditam que são as aulas dos professores. 21% demarcaram “bons projetos”. 19% assinalaram a “participação dos alunos”; 17% a participação da comunidade e 4% demarcaram “Outros”, como exemplo a amizade dos professores, a limpeza da escola. Há uma relação desses dados com o PPP da escola no que tange os projetos estabelecidos, além da preocupação com a participação da comunidade na escola. Existe uma valorização dos alunos diante das aulas dos professores. A maior parte assinalou este ponto positivo.

Analisando este aspecto de valorização das aulas dos professores existe um alinhamento ao pensamento de Reigota (2014) sobre as aulas:

Uma aula expositiva bem dada, mesmo considerada tradicional, ainda é muito melhor do que as aulas em que o professor e a professora se “fantasiam” de estudante para conquistar a sua simpatia, impedindo assim que o aluno e a aluna entrem em contato com as ideias, os conhecimentos, a experiência e o comportamento de uma geração que não é a sua (p. 66).

Por outro lado, foram apontados os pontos negativos para o desenvolvimento da EA na escola (Gráfico 18). Ficando assim organizado os dados:

Gráfico 18: Pontos negativos da EA – Alunos (Escola A)



Elaborado pelo autor.

Consoante a observação do gráfico 18, 44% dos alunos demarcaram que “faltam projetos” na escola. 33% marcaram que há “pouca participação da comunidade”; 13% “pouca participação dos alunos” e 10% marcaram como ponto negativo as “aulas dos professores”. Pode-se verificar ainda que os alunos valorizam as práticas de projetos de EA na escola, colocando como ponto negativo que faltam projetos, o que contradiz com o PPP da Escola, que enumeram vários projetos. Novamente uma relação com a questão da “participação da comunidade”, os alunos marcaram como ponto negativo a pouca participação.

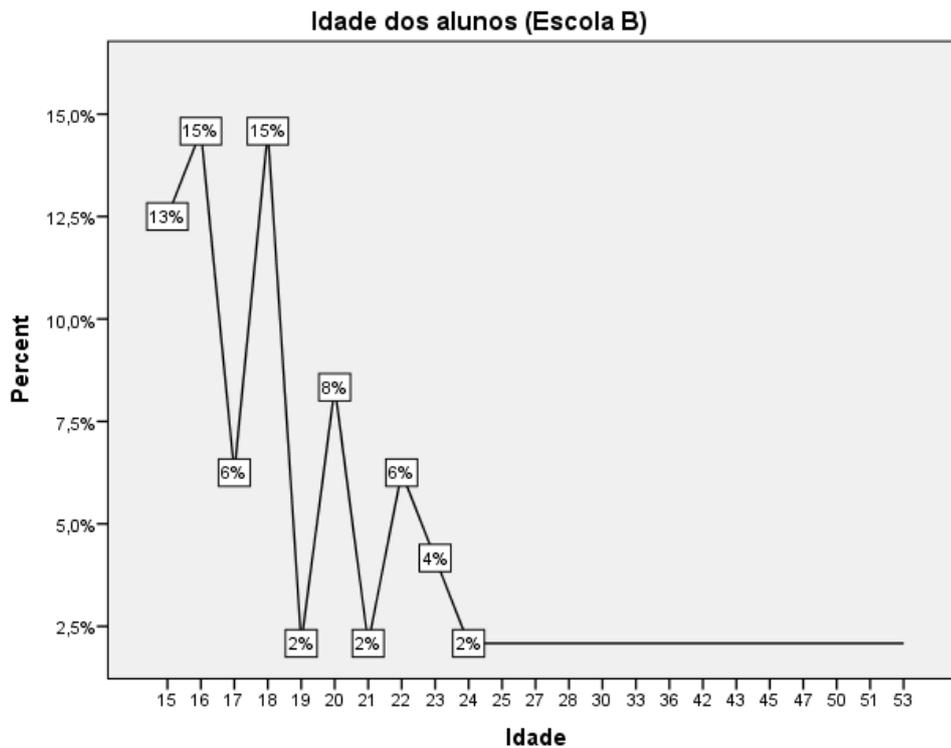
Observa-se em síntese que os alunos valorizam as práticas pedagógicas de EA na escola, acham importante, principalmente os projetos e as aulas dos professores, porém apontam que a falta de mais projetos e a pouca participação da comunidade são pontos negativos para essas práticas. Há um entendimento do conceito de Meio Ambiente que de certa forma também atrapalha o desenvolvimento das práticas, pois muitos deles entendem como “natureza isolada”.

Diante deste cenário partimos então para análise da percepção dos alunos sobre as práticas pedagógicas de EA na Escola (B).

3.3.2 A percepção dos alunos da Escola (B)

Primeiramente foi abordado o perfil dos alunos questionados. Em que se obteve os seguintes dados sobre a idade dos participantes desta pesquisa (Gráfico 19).

Gráfico 19: Idade dos alunos – (Escola B)

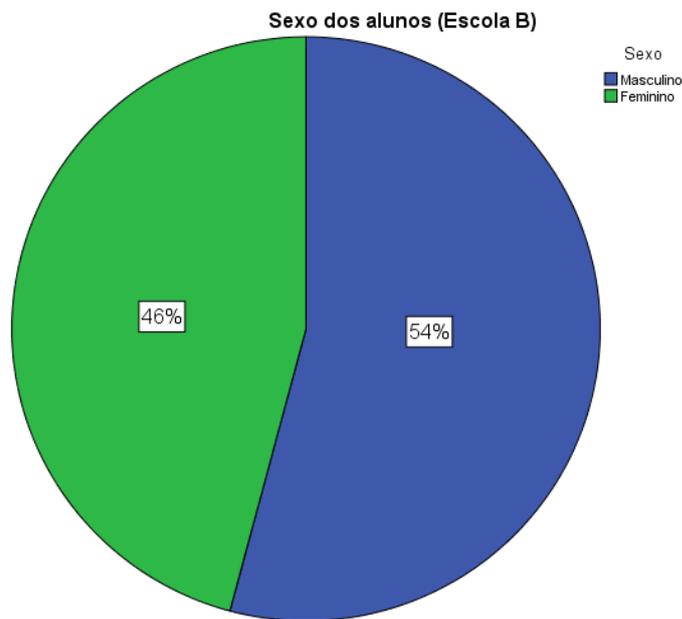


Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico é observado um quadro semelhante a Escola (A), um grupo de alunos jovens, com idade variando entre 15 e 23 anos e somente uma minoria acima desta faixa etária. Isto demonstra uma mudança no perfil do aluno de EJA, que antes era formada basicamente por adultos maduros e idosos.

No que tange a distribuição por sexo (Gráfico 20), encontramos o seguinte resultado:

Gráfico 20: Distribuição dos alunos por sexo (Escola B)

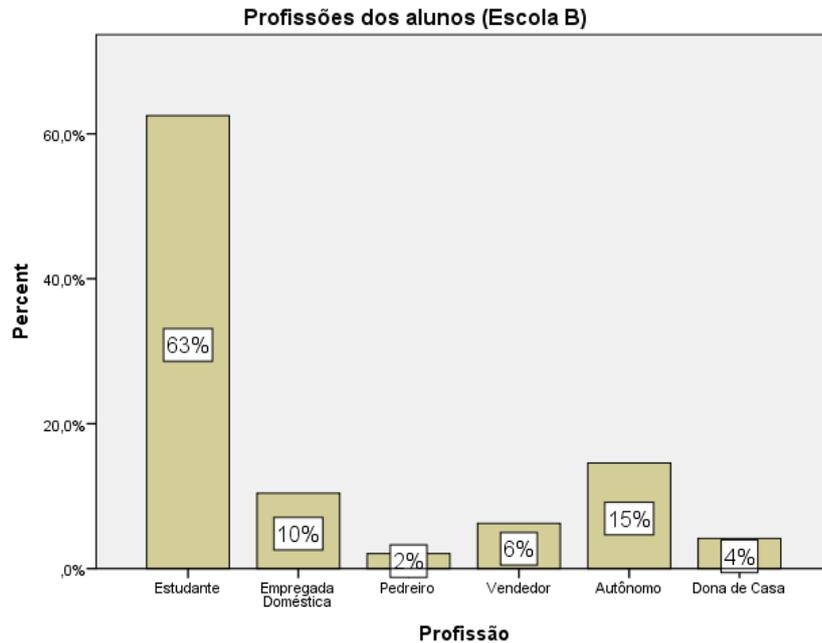


Elaborado pelo autor.

Observa-se que há uma percentagem maior (54%) de alunos do sexo masculino em relação ao sexo feminino (46%), no entanto se pode afirmar que há um equilíbrio entre essa distribuição. Quadro semelhante a Escola (A).

Sobre as principais profissões executadas pelos alunos da Escola (B) (Gráfico 21). Foram destacadas várias atividades, ficando assim o gráfico organizado da seguinte forma:

Gráfico 21: Profissões dos alunos (Escola B)

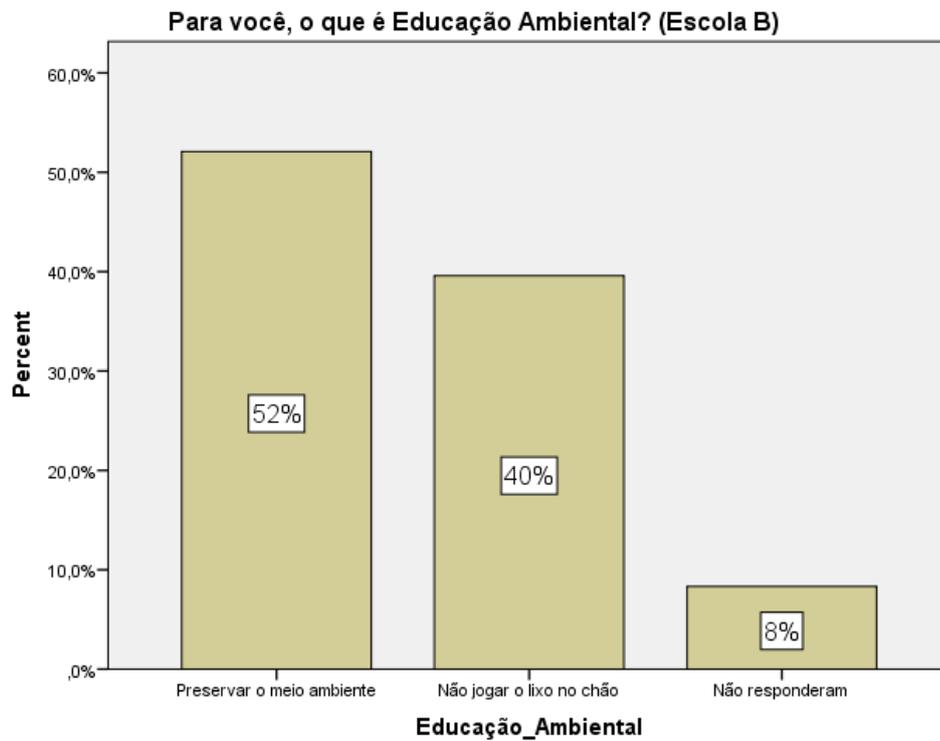


Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico é observado que a maioria dos alunos (63%) são formados por estudantes, em seguida, (15%) marcaram trabalhar como “Autônomos”, donos do próprio negócio, profissionais liberais, trabalhadores informais. (10%) ainda marcaram a opção “Empregada doméstica”. Podemos aferir deste quadro e relacionar com a idade dos alunos que devido o grupo ser formado por alunos bastante jovens, com idade variando entre 15 e 23 anos, com toda a dificuldade de inserção no mercado de trabalho, existe uma relação com este fato. Quadro semelhante também se apresentou na Escola (A).

Seguindo a pesquisa na Escola (B), tratamos sobre o indicador conceito de Educação Ambiental, ou seja, como o aluno entende o que seria EA (Gráfico 22).

Gráfico 22: Conceito de Educação Ambiental, alunos (Escola B)

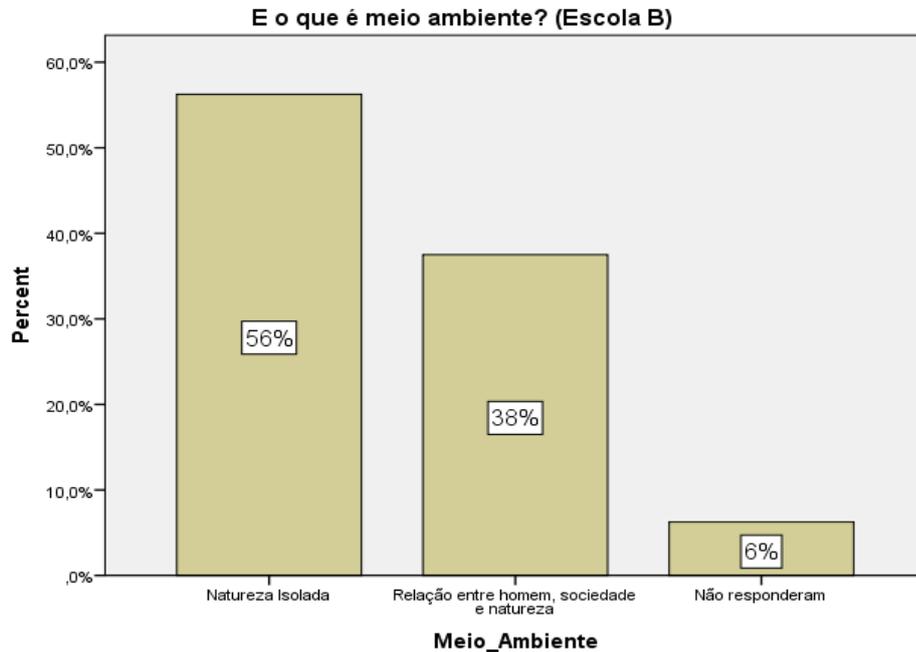


Elaborado pelo autor.

Dentre os alunos pesquisados se observa que (52%) entendem Educação Ambiental como “Preservar o meio ambiente”; já outros (40%) entendem como sendo EA ensinar a “Não jogar o lixo no chão”. Apenas (8%) não responderam essa questão. O Gráfico 22 demonstra quadro semelhante à Escola (A), onde a maioria também entende EA como o ensino que visa “Preservar o meio ambiente”.

Ainda analisando o indicador “Conceitos” também foi abordado sobre o conceito, o entendimento, do que seria Meio Ambiente (Gráfico 23).

Gráfico 23: Conceito de Meio Ambiente, alunos (Escola B)

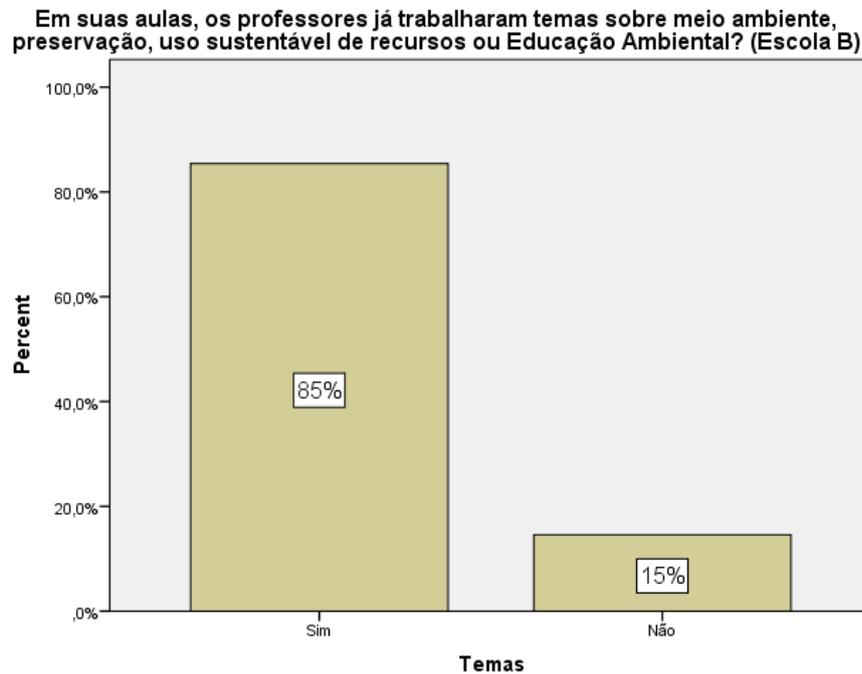


Elaborado pelo autor.

De acordo o grupo analisado, 56% deles entendem Meio Ambiente como “natureza isolada”, ou seja, escreveram “rios, lagos”; “Cerrado”; “Os animais, a flora”; sempre com uma ideia de natureza separada do homem. Outros 38% marcaram como sendo “Relação entre homem, sociedade e natureza” e apenas 6% não responderam. Quadro semelhante a Escola (A), aqui nesta questão apenas a opção “segunda natureza” não foi citada.

Na pesquisa, dentro do indicador “Aulas e a Educação Ambiental” foi questionado aos alunos se os professores já trabalharam temas como EA, preservação dos recursos naturais, preservação ou Meio Ambiente em sala de aula (Gráfico 24):

Gráfico 24: Desenvolvimento de temas em sala de aula pelos professores, (Escola B)

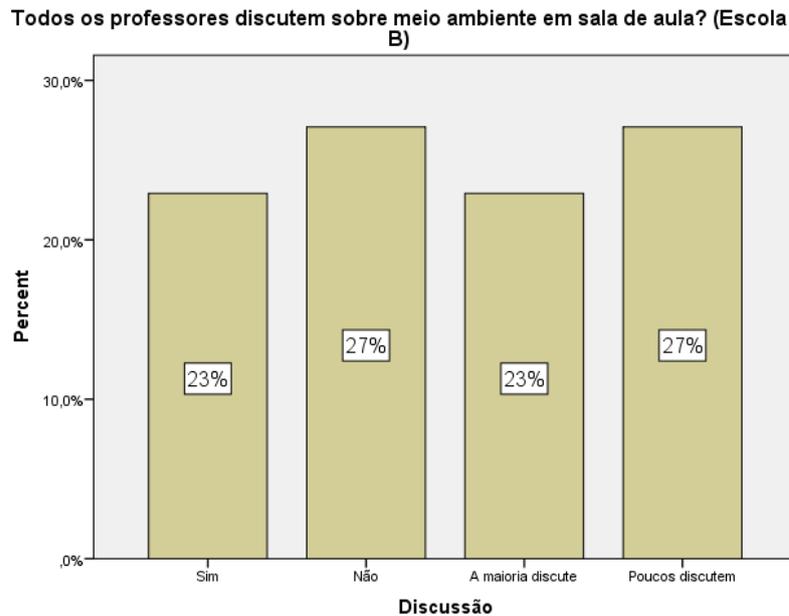


Elaborado pelo autor.

Fica evidente ao analisar o gráfico 24 que a maioria dos alunos, 85% deles, apontaram que os professores já trabalharam esses temas em sala de aula, apenas 15% demarcaram “Não”. Existe uma relação com os discursos dos professores no quesito sobre a abordagem dos temas em que vários deles destacaram trabalhar esses temas e também outros em sala de aula.

Inerente ao indicador “Temas” foi questionado aos alunos se todos professores trabalham os temas em sala de aula (Gráfico 25). Ficando assim organizados os dados:

Gráfico 25: Desenvolvimento dos temas de EA em sala de aula, (Escola B)

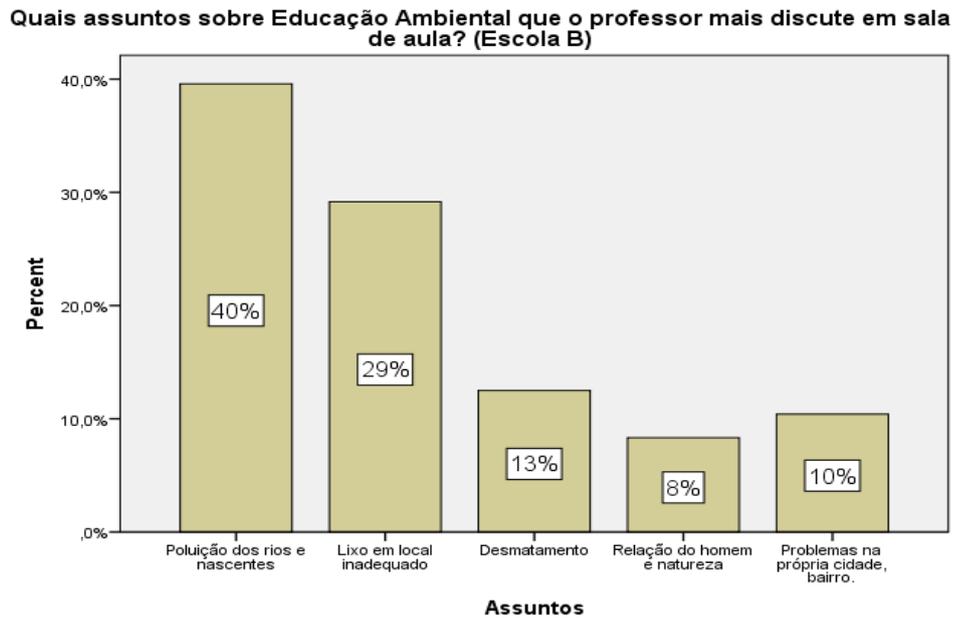


Elaborado pelo autor.

Foi destacado pelos alunos que nem todos os professores desenvolvem os temas em sala de aula, onde 27% deles apontaram que “Não” e outros 27% apontaram que “poucos discutem”, o que contradiz o discurso dos professores em que todos dizem trabalhar os temas sobre Meio Ambiente em sala de aula. Outros 23% ainda marcaram que “sim” e mais 23% apontaram que “a maioria discute”, contrariando novamente o discurso apresentado pelos professores.

Aprofundando a análise do indicador “Temas e a EA” foi questionado ao aluno sobre quais assuntos são mais trabalhados pelos professores (Gráfico 26). Foram elencados vários assuntos pelos alunos:

Gráfico 26: Assuntos desenvolvidos pelos professores, alunos (Escola B)

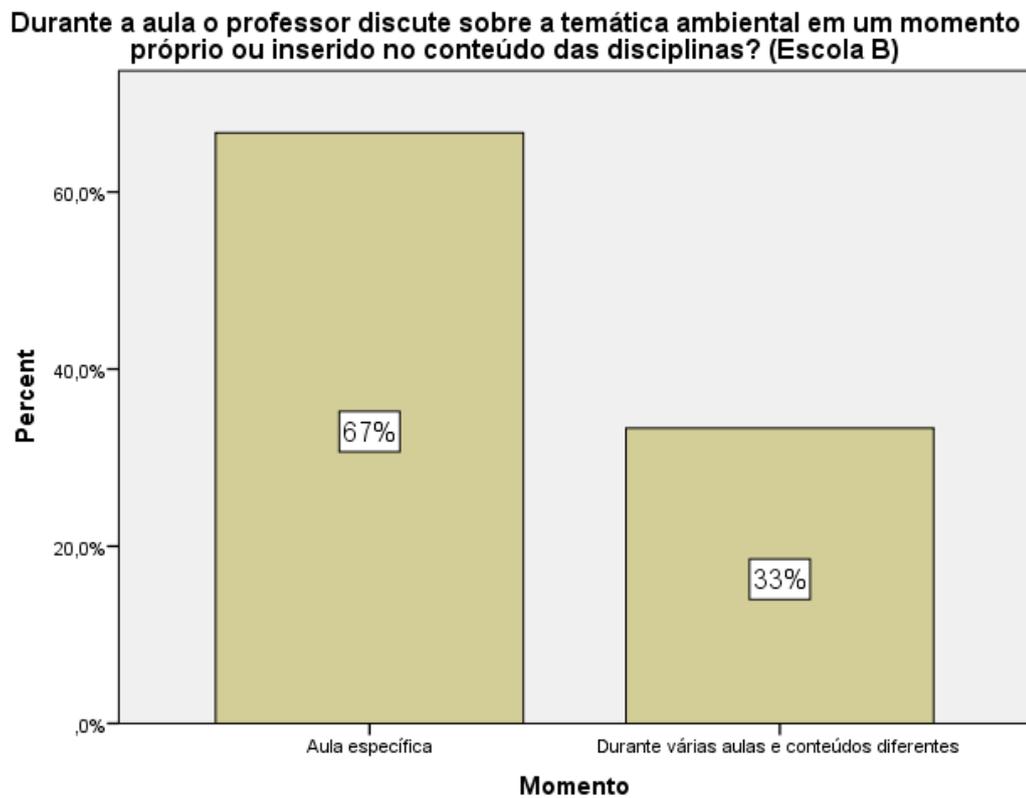


Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico 26 observa-se que a maior parte dos alunos, 40%, apontaram que o assunto mais trabalhado seria “Poluição dos rios e nascentes”, seguido do assunto “Lixo em local inadequado” com 29%, “desmatamento” com 13%, “Problemas na própria cidade, bairro” com 10% e em último “relação do homem e natureza” com 8%. Quadro semelhante foi apresentado na Escola (A) onde os dois principais temas discutidos também foram estes: “Poluição dos rios e nascentes” e “Lixo em local inadequado”.

Foi abordado aos alunos o momento em que os professores trabalham os temas (Gráfico 27), se em um momento específico, uma aula necessariamente, ou em vários momentos e também em conteúdos diferentes.

Gráfico 27: Momentos em que são trabalhados os temas, alunos (Escola B)



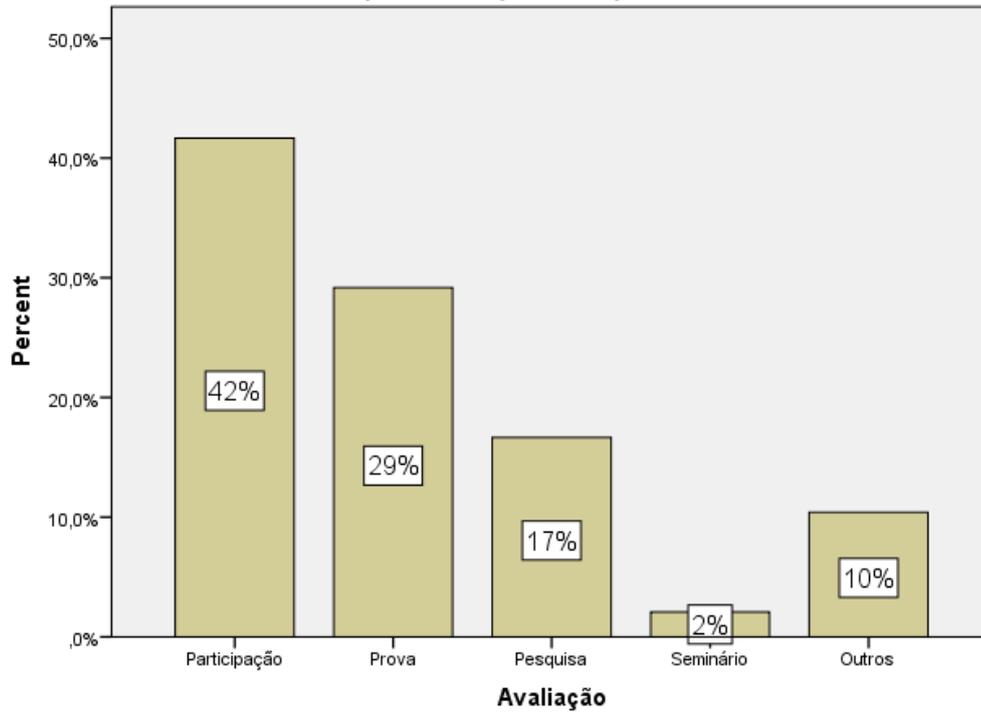
Elaborado pelo autor.

Dentro do grupo de alunos pesquisados, 67% deles, apontaram que os professores discutem os temas em uma “aula específica”, ou seja, um momento próprio; já outros 33% mencionaram que são vários os momentos, “durante diversas aulas e conteúdos diferentes”. Quadro semelhante também foi apresentado na Escola (A), apontando uma relação entre os dados.

Passando para outro indicador a ser analisado, no caso, “Avaliação e a EA”. Foi questionado aos alunos a forma como os professores avaliam as práticas pedagógicas em Educação Ambiental executadas por eles (Gráfico 28):

Gráfico 28: Formas de avaliação usadas pelos professores, (Escola B)

De que forma o seu professor avalia atividades de Educação Ambiental realizada por você? (Escola B)



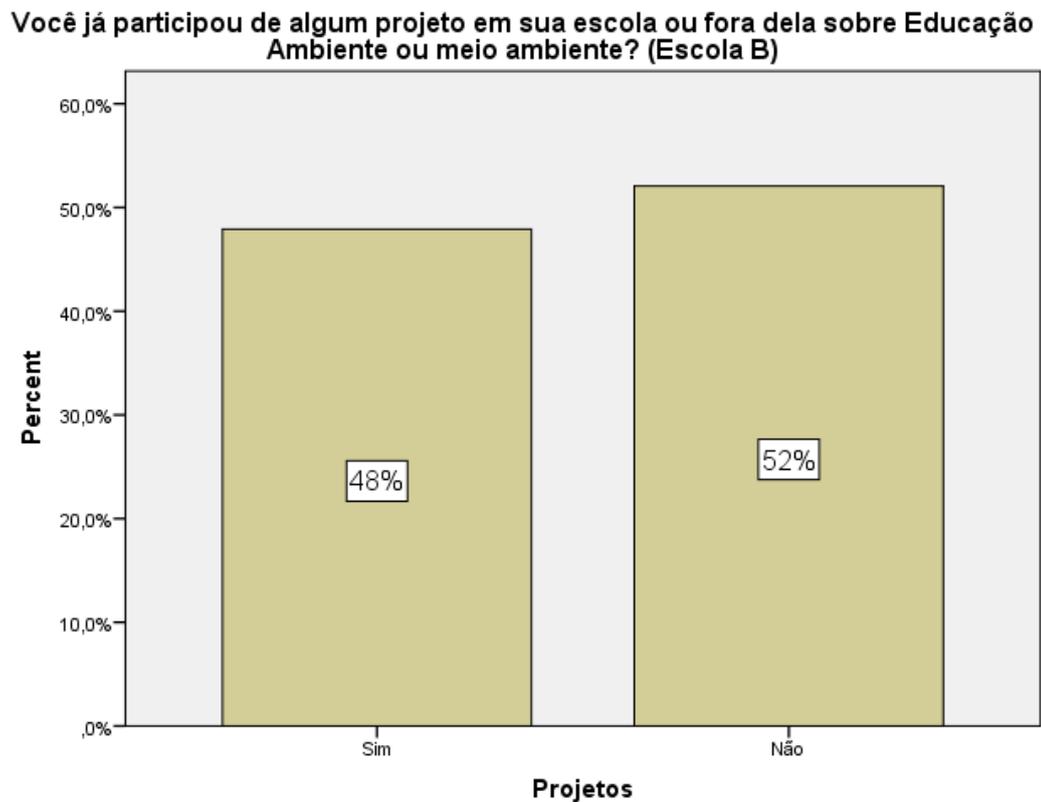
Elaborado pelo autor.

A maior parte dos alunos pesquisados, 42%, apontaram que a forma mais usada pelos professores para avaliar é a “participação”, seguida de “Prova” com 29% e pesquisa com 17%.

Outros 10% ainda apontaram “Outros” descrevendo “organização”, “Frequência”, “disciplina”. Existe uma relação com a forma como a professora de História, em seu discurso durante a entrevista sobre a forma de avaliar as práticas, ela diz “que utiliza da participação dos alunos nas práticas como forma de avaliação”.

Passando para a análise do indicador “Projetos e EA” os alunos foram questionados sobre a participação em projetos de EA na escola ou fora dela (Gráfico 29):

Gráfico 29: Participação em projetos, alunos (Escola B).



Elaborado pelo autor.

Dentre o grupo de alunos pesquisados 52% deles demarcaram “Não” participaram de algum projeto dentro ou fora da escola, já outros 48% marcaram que “sim” já participaram de projetos dentro e, ou fora da escola.

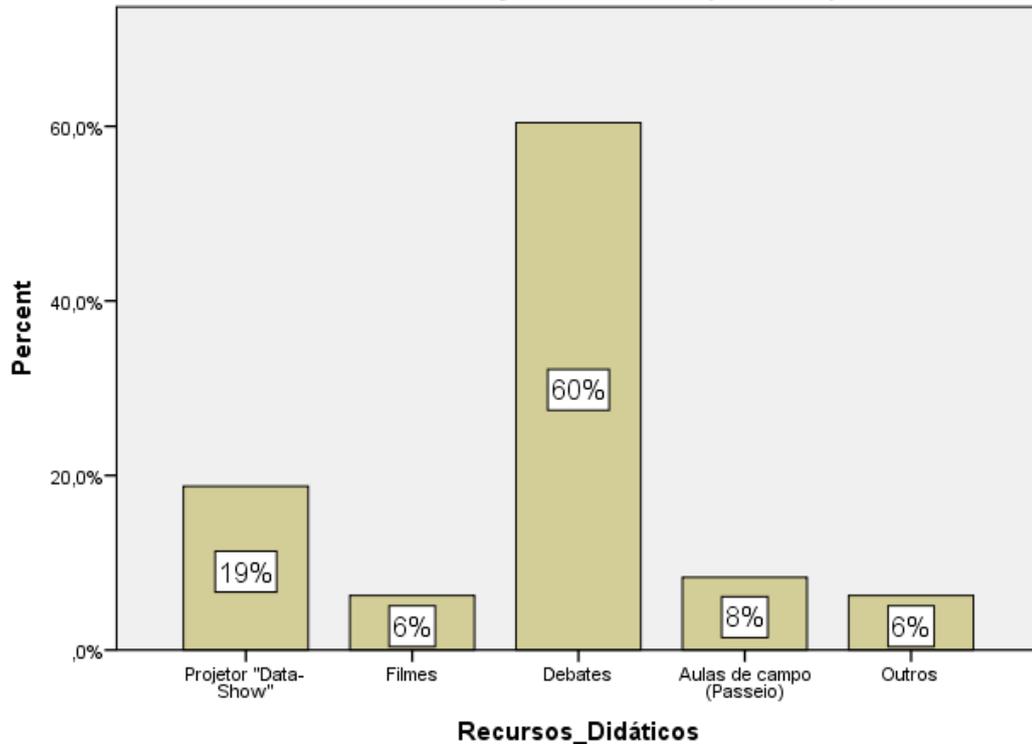
Existe uma relação com o discurso dos professores da Escola (B) já que três dos quatro professores entrevistados apontaram não participar de projetos dentro ou fora da escola.

No entanto, contradiz o PPP que apontam uma boa quantidade de projetos com relação a EA e Meio Ambiente durante o ano para serem executados.

Adiante na pesquisa, através do indicador “Recursos didáticos e a EA”, foi abordado junto ao grupo de alunos pesquisados sobre quais seriam os recursos didáticos mais utilizados (Gráfico 30). Foram destacados vários recursos utilizados pelos professores.

Gráfico 30: Recursos didáticos utilizados, alunos (Escola B)

Quais os recursos didáticos que os professores utilizam nas aulas ou projetos na escola sobre Educação Ambiental? (Escola B)

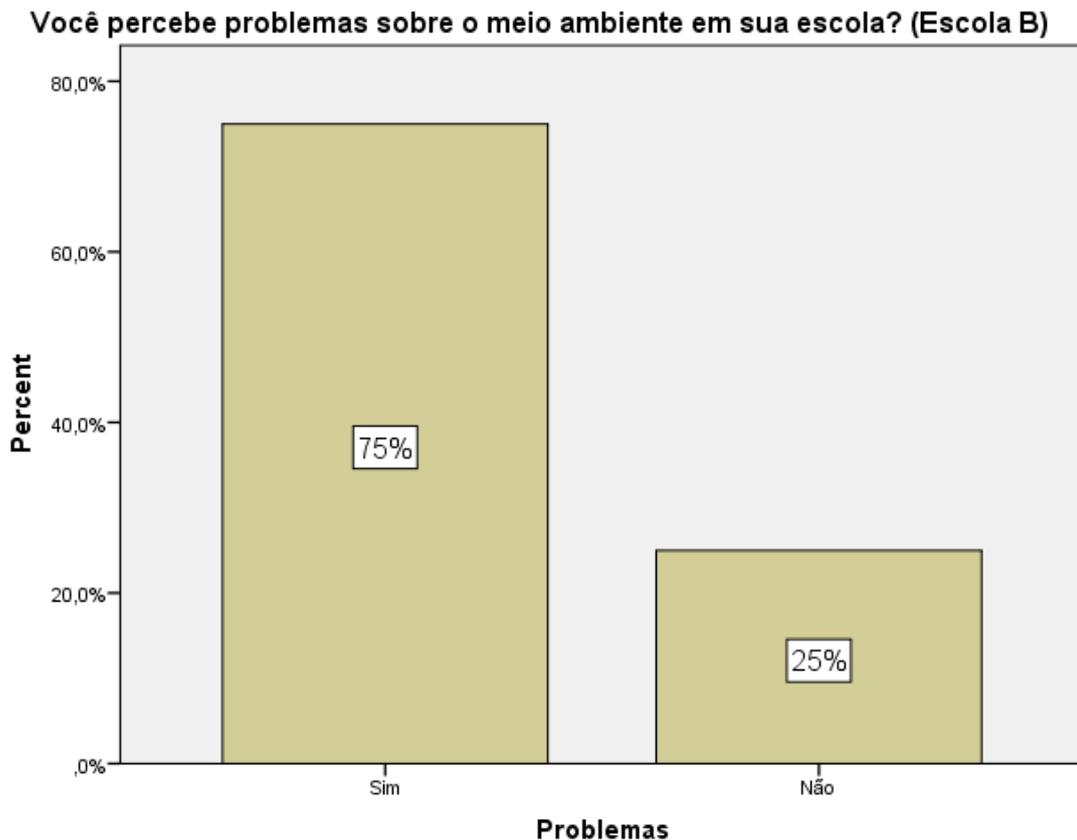


Elaborado pelo autor.

A maioria dos alunos, 60%, apontaram que o recurso mais utilizado seria os “debates”, seguido de “Projetor Data-show” com 10%, “Aulas de campo (Passeio)” com 8%, “Filmes” com 6% e “outros” com 6%. Há ainda uma relação com o discurso dos professores que utilizam de debates durante as aulas, como destacado por todos eles.

Ao analisar o indicador “Importância da Educação Ambiental”, foi questionado aluno se ele reconhece problemas relacionados ao Meio Ambiente em sua escola (Gráfico 31).

Gráfico 31: Problemas ambientais na Escola, alunos (Escola B)

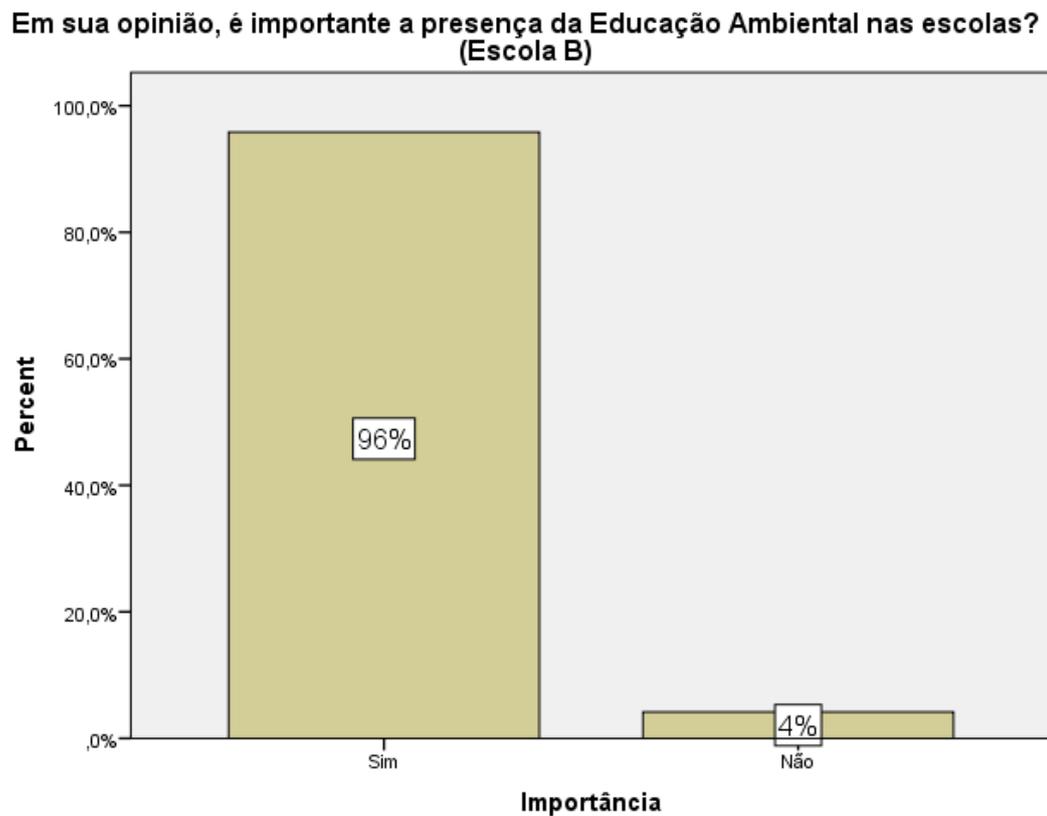


Elaborado pelo autor.

A ampla maioria dos alunos, 75% deles, reconhecem problemas sobre o meio ambiente em sua escola, 25% apontaram que “Não” reconhecem problemas, aqui podemos relacionar com o conceito de Meio Ambiente, onde os mesmos reconhecem o espaço escolar como parte do Meio, porém, entendem o conceito como sinônimo de “natureza isolada”, uma contradição.

Foi questionado aos alunos sobre a importância da Educação Ambiental nas escolas (Gráfico 32). Onde foram apontados os seguintes resultados:

Gráfico 32: Importância da Educação Ambiental nas Escolas, Alunos (Escola B)

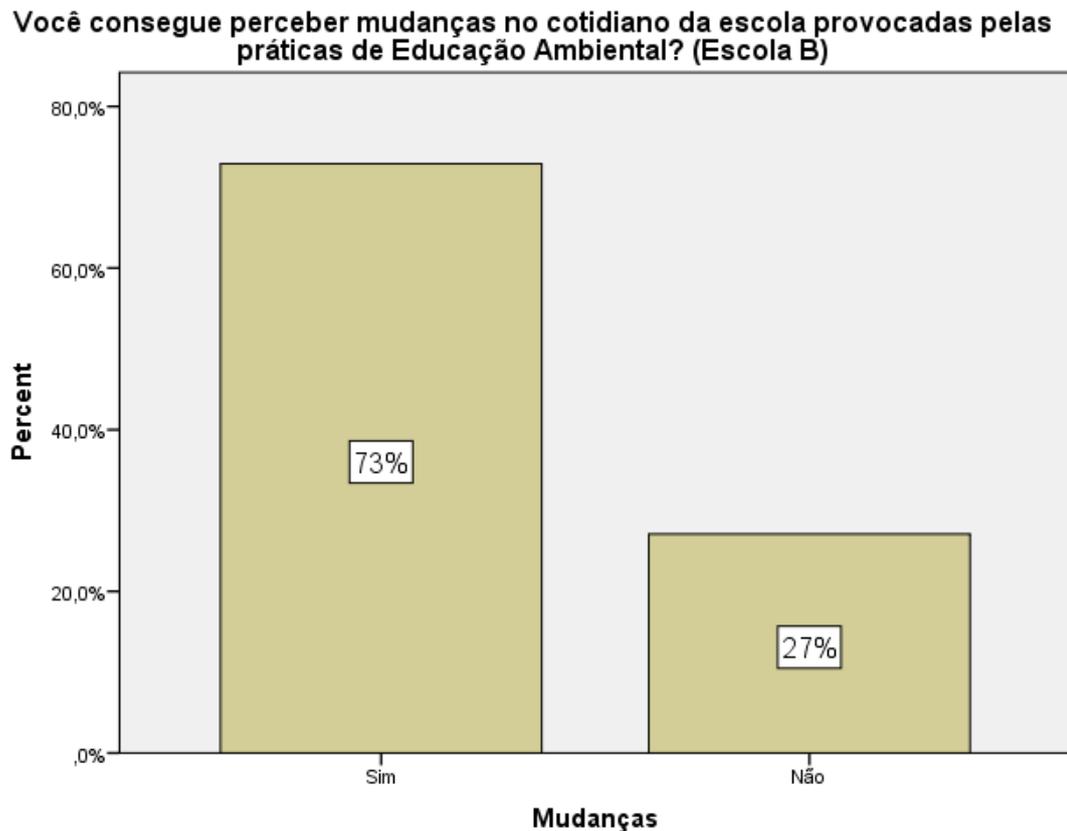


Elaborado pelo autor.

A grande maioria dos alunos pesquisados, 96% apontaram que “Sim”, acham importante a presença da Educação Ambiental nas escolas. Apenas 4% marcaram que “Não” acham importante. São dados interessantes, haja vista que eles valorizam o desenvolvimento da Educação Ambiental no espaço escolar, isso facilita o desempenho das práticas pedagógicas sobre a temática na unidade escolar.

Ainda no indicador “Importância da Educação Ambiental” os alunos responderam sobre as mudanças existentes na escola devido a prática de Educação Ambiental (Gráfico 33).

Gráfico 33: Mudanças devido a prática de EA, Alunos (Escola B)

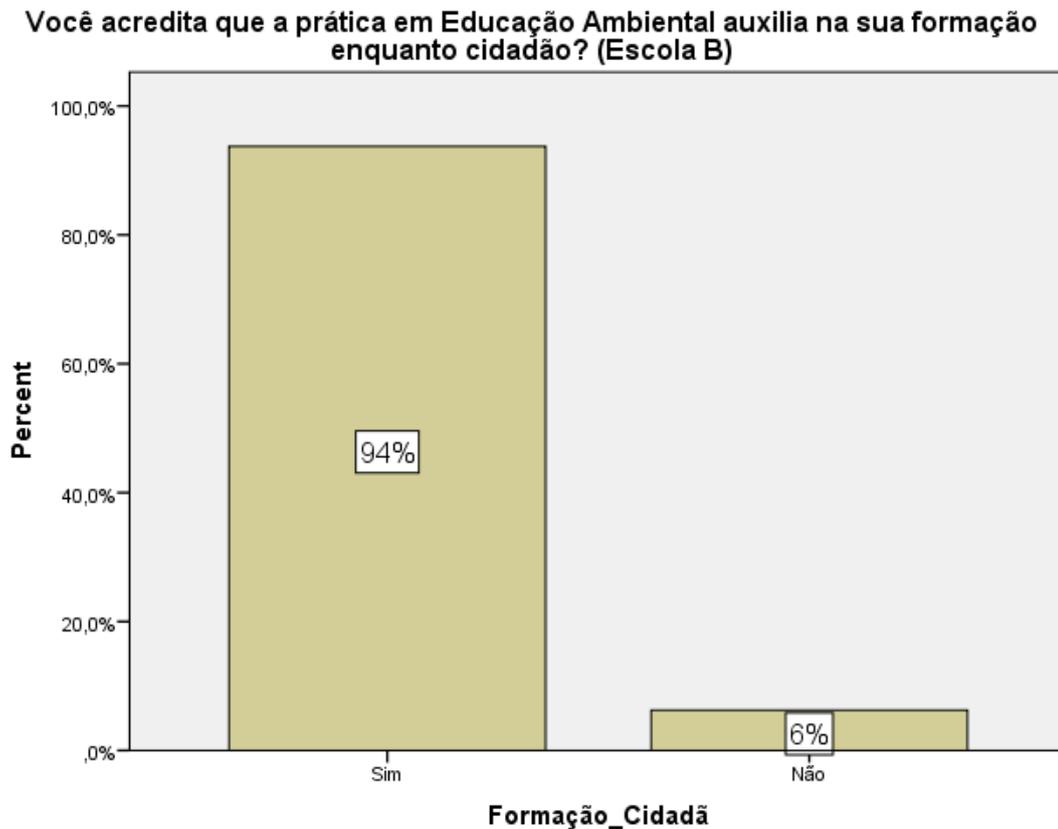


Elaborado pelo autor.

Boa parte dos alunos conforme o gráfico apresentado, ou seja, 73% deles, apontaram que “sim” conseguem perceber mudanças devido as práticas de Educação Ambiental na escola. Outros 27% apontaram que “Não” conseguem perceber mudanças. Outro dado importante, já que eles valorizam e realmente acreditam nas mudanças provocadas pelas práticas de EA em seu espaço escolar.

Sobre a influência das práticas pedagógicas em Educação Ambiental na formação cidadã (Gráfico 34) os alunos apontaram “Sim” acreditam nesta influência.

Gráfico 34: Influência da Educação Ambiental na formação cidadã, alunos (Escola B)

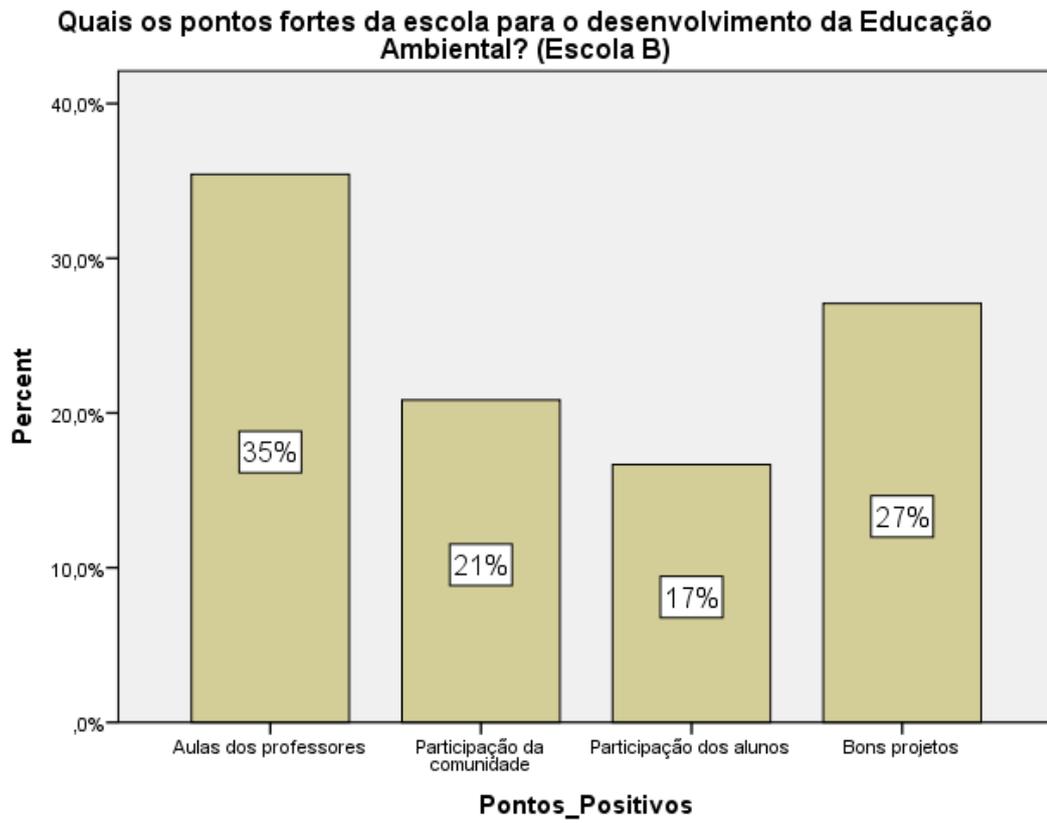


Elaborado pelo autor.

A grande maioria dos alunos, ou seja, 94% marcaram que “sim” acreditam nesta influência, já outros 6% demarcaram “não” acreditar neste auxílio. Fechando esse indicador, percebe-se que o grupo de alunos pesquisados na Escola (B) tem uma boa aceitação e valorizam as práticas de Educação Ambiental como auxílio na transformação da sociedade. É um quesito que auxilia no planejamento, organização e execução das práticas pedagógicas em Educação Ambiental.

No penúltimo indicador a ser analisado na Escola (B), foi verificado os pontos positivos da escola em relação a prática da Educação Ambiental (Gráfico 35). Sendo encontrados os seguintes pontos fortes:

Gráfico 35: Pontos fortes da Escola, alunos (Escola B)

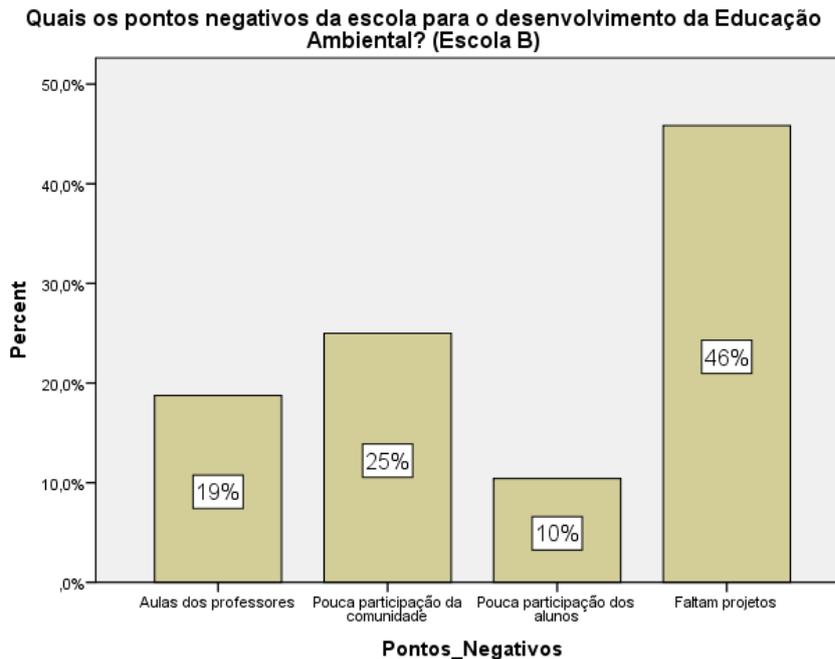


Elaborado pelo autor.

Como pontos fortes os alunos elencaram, majoritariamente, as “aulas dos professores” com 35%, em seguida elencaram como ponto forte os “bons projetos” e terceiro a participação da comunidade com 21% e em seguida a participação dos alunos com 17%. Fica claro diante dos dados apontados que os alunos valorizam as aulas dos professores e suas práticas em sala de aula e também destacam os projetos como ponto forte da escola, valorizando o discurso da professora de História que diz “participar dos projetos dentro e fora da escola”.

No último indicador a ser analisado, os alunos apontaram os pontos negativos das práticas pedagógicas em Educação Ambiental na escola (Gráfico 36).

Gráfico 36: Pontos negativos da escola, alunos (Escola B)



Elaborado pelo autor.

Os alunos pesquisados elencaram como pontos negativos a “falta de projetos” em primeiro lugar com 46%, seguido da “pouca participação da comunidade” com 25% e em terceiro lugar as aulas dos professores com 19%. Podemos aferir dos dados a relação com a valorização dos projetos, já que a maioria enfatiza a falta de projetos, relacionando com o gráfico anterior depreende-se que existem projetos, os alunos gostam, porém, são poucos projetos. O que vai de encontro com o analisado no PPP da escola analisada que apresentam uma série de projetos relacionados a temática ambiental.

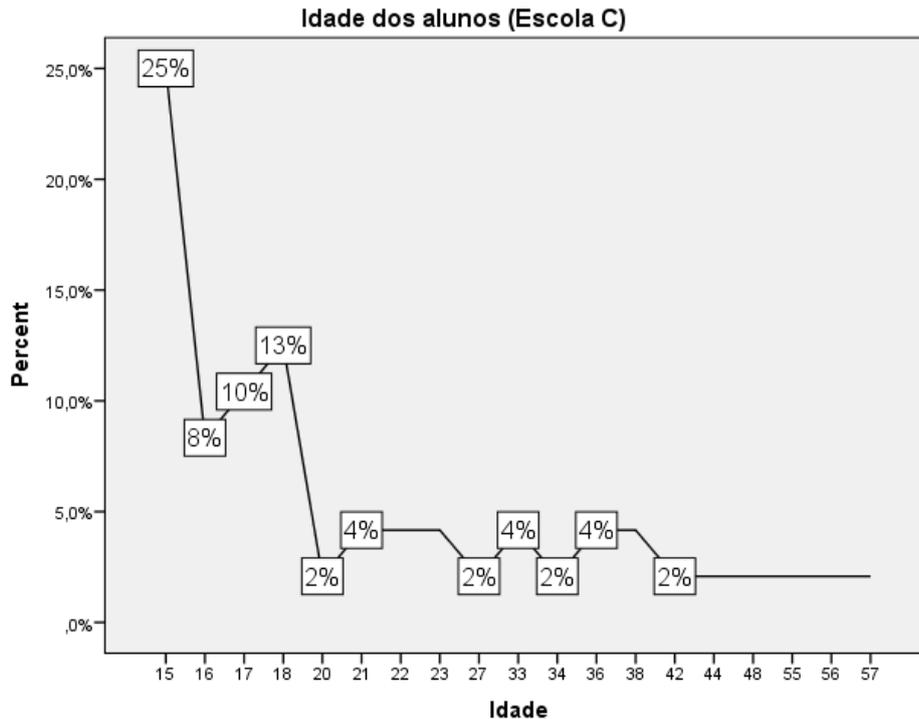
Assim, fechamos a análise da percepção dos alunos em relação as práticas pedagógicas de Educação Ambiental na Escola (B); Onde ficou claro que os alunos valorizam a presença da Educação Ambiental, acham muito importante, gostam das aulas dos professores, dos projetos executados, porém acham que deveriam ter mais projetos na escola.

Agora vamos analisar a percepção dos alunos da última escola a ser analisada, a Escola (C).

3.3.3 A percepção dos alunos da Escola (C)

O primeiro indicador abordado nesta pesquisa foi o perfil dos alunos através dos dados de idade, sexo e profissão dos participantes. Partimos dos dados em relação a idade (Gráfico 37):

Gráfico 37: Idade dos alunos (Escola C)

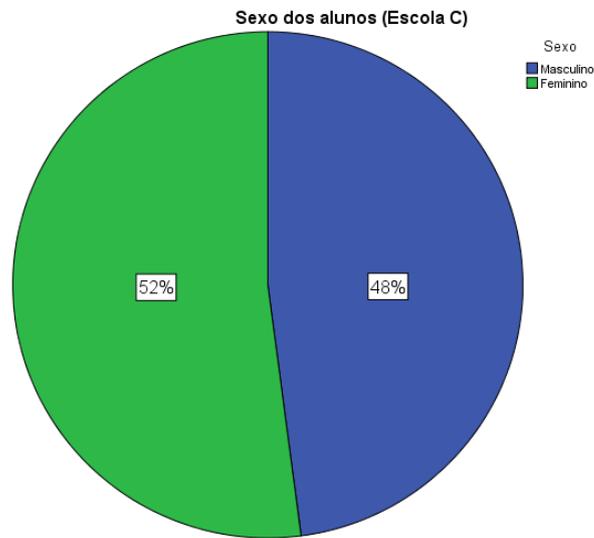


Elaborado pelo autor

Através dos dados relacionados a idade dos alunos participantes, se percebe que a maioria possui faixa etária de 15 aos 20 anos, portanto alunos bastante jovens, contrariando o antigo perfil de alunos da EJA formados por adultos maduros e idosos. Das três escolas analisadas, a Escola (C) é a que tem o grupo mais jovem, chegando a 25% com idade de 15 anos.

Ao abordar a distribuição dos alunos participantes por sexo (Gráfico 38), conseguimos os seguintes dados:

Gráfico 38: Distribuição por sexo dos alunos, Escola (C)

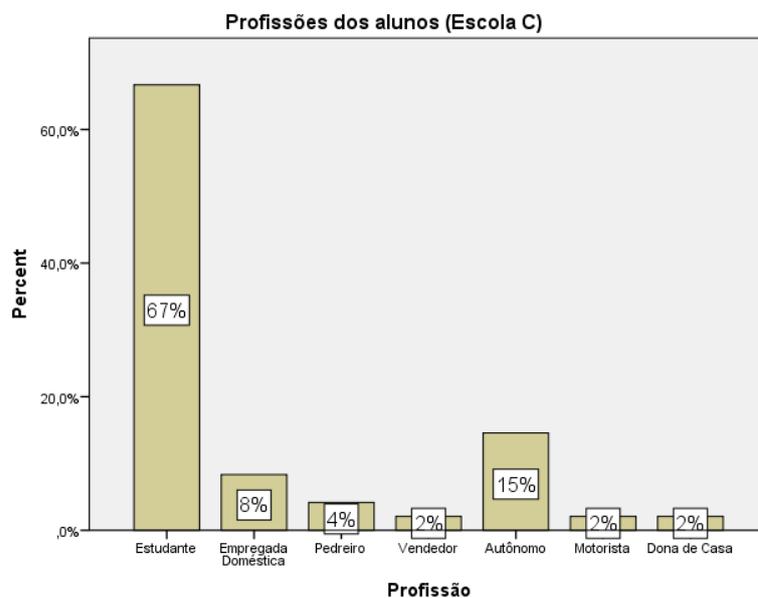


Elaborado pelo autor.

Analisando o gráfico é percebido que a distribuição é equilibrada entre os sexos, com uma pequena margem superior (52%) do sexo feminino em relação ao masculino. Essa distribuição equilibrada entre os sexos se repetiu nas duas escolas analisadas anteriormente.

Continuando no traço do perfil dos alunos pesquisados, foi abordado junto a eles as profissões exercidas (Gráfico 39), onde foram apontadas algumas profissões.

Gráfico 39: Profissões dos alunos, (Escola C)

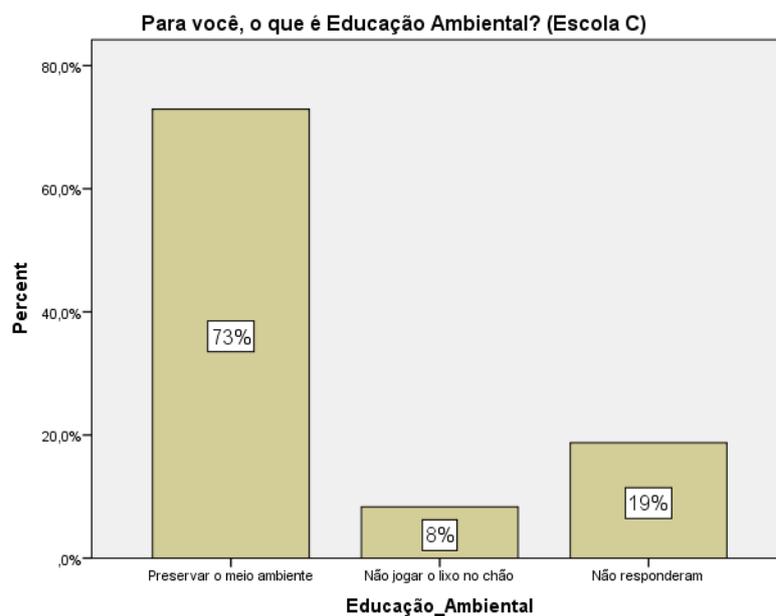


Elaborado pelo autor.

Por se tratar de um grupo de alunos bastante jovem, a atividade mais indicada por eles foi a de “Estudante”, com 67% dos alunos, sendo seguida por “Autônomo” com 15% e empregada doméstica com 8%. Esses dados são relacionados com a idade, pois se tratando de alunos bastante jovens, ainda estão buscando sua inserção no mercado de trabalho e estão desempregados. Quadro semelhante ao das escolas pesquisadas anteriormente.

Após traçado o perfil dos alunos, foi analisado o indicador “Conceito” através do entendimento do aluno em relação o que seria Educação Ambiental (Gráfico 40) e Meio Ambiente (Gráfico 41).

Gráfico 40: Conceito de Educação Ambiental, alunos (Escola C)



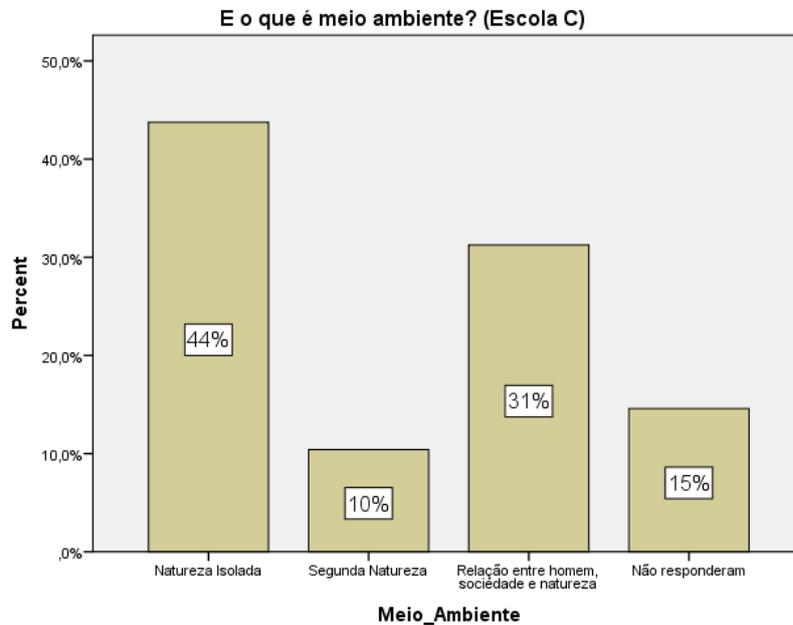
Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico percebe-se que a maioria dos alunos entendem como sendo Educação Ambiental “Preservar o meio ambiente”, conceito apontado por 73% dos alunos. Mais preocupante, 19% não responderam e 8% ainda entendem como “Não jogar o lixo no chão”.

É chamativo o dado dos que não responderam, pois não há um entendimento do que é Educação Ambiental.

No Gráfico 41, apresentam os dados relacionados ao conceito de Meio Ambiente.

Gráfico 41: Conceito de Meio Ambiente, Alunos (Escola C)



Elaborado pelo autor.

Já sobre o que seria Meio Ambiente, 44% dos alunos destacaram aspectos do entendimento como “Natureza isolada”, com palavras: “Rios, córregos”, “Seres vivos como a fauna e a flora”, “as cachoeiras”, passando a ideia de distância do homem.

Outros 31% apontaram meio ambiente como “Relação entre homem, sociedade e natureza” e outros 15% não responderam.

Já 10% apontaram meio ambiente com uma ideia de “segunda natureza”, ou seja, a natureza após ser transformada, modificada, pelo homem.

Adentrando o indicador “aulas e a Educação Ambiental”, foi questionado aos alunos sobre a discussão dos professores em relação aos temas da Educação Ambiental como: preservação, uso sustentável dos recursos e meio ambiente (Gráfico 42).

Os alunos apresentaram os seguintes dados através de suas respostas:

Gráfico 42: Discussão dos temas, alunos (Escola C)

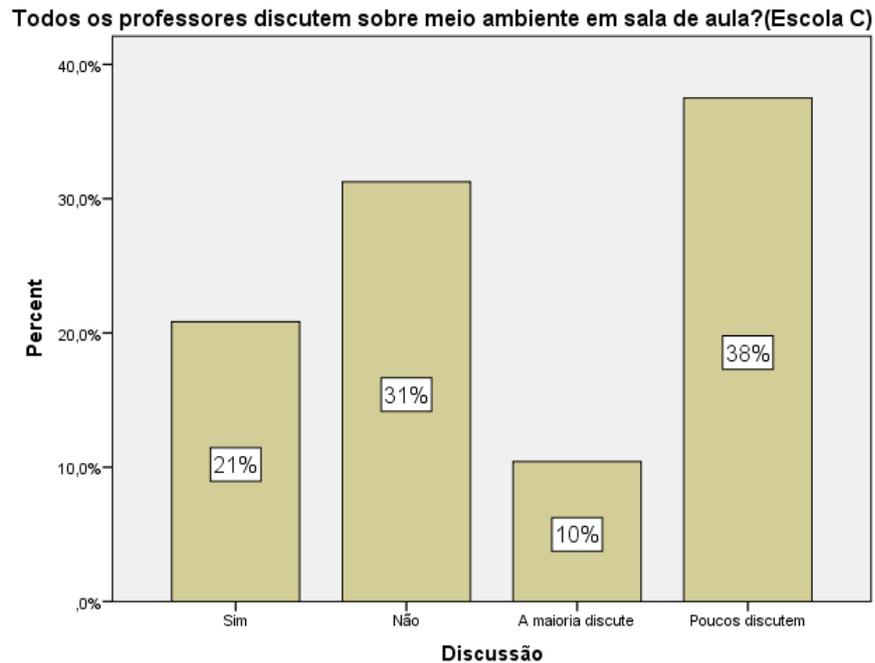


Elaborado pelo autor.

O gráfico demonstra que 79% dos alunos entrevistados indicam que “sim”, os professores costumam trabalhar os temas em sala de aula, ponto corroborado pelos discursos dos professores levantados durante as entrevistas realizadas. Já 21% dos alunos apontam que “Não”, os professores não trabalharam os temas em sala de aula.

Ainda dentro da análise do indicador “Aulas e a Educação Ambiental”, foi questionado aos alunos se todos os professores discutem os temas em suas aulas (Gráfico 43), apresentando os seguintes dados:

Gráfico 43: Os temas sobre meio ambiente e as aulas, alunos (Escola C)

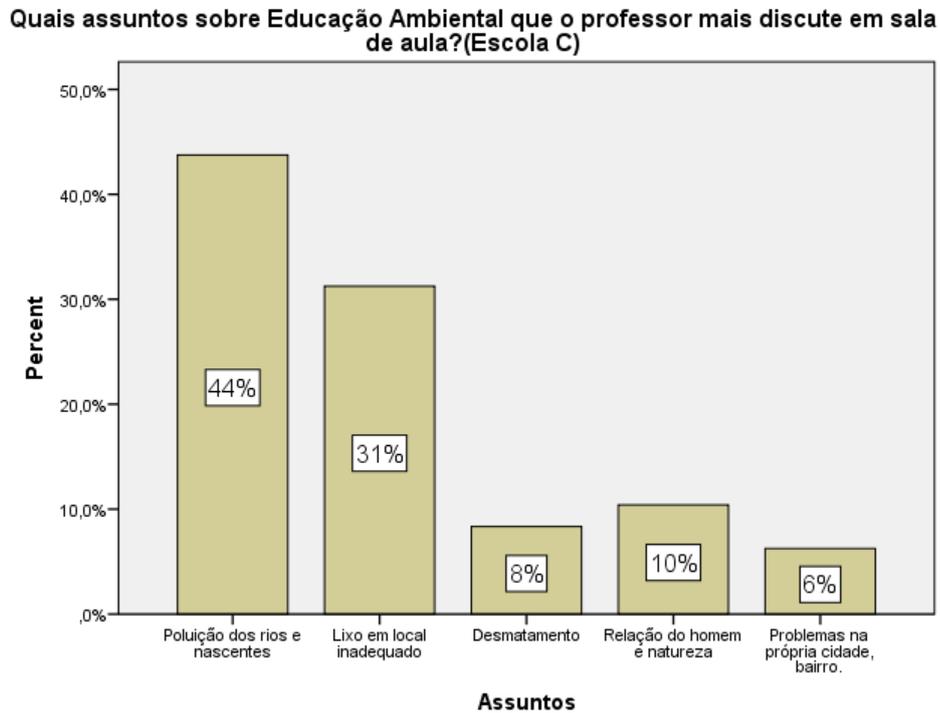


Elaborado pelo autor.

Para 38% dos alunos “poucos discutem”, ou seja, poucos professores desenvolvem os temas sobre meio ambiente em sala de aula. Para 31% assinalaram que “Não”, nem todos os professores discutem; 21% marcaram que “Sim” todos os professores discutem e 10% marcaram que “A maioria discute”. São dados interessantes pois contradizem em parte o discurso da maioria dos professores durante as entrevistas que dizem abordar os temas durante as aulas, apenas uma professora apontou não abordar costumeiramente em suas aulas.

Analisando ainda dentro do indicador “Aulas e a Educação Ambiental” foi questionado para os alunos quais são os assuntos mais trabalhados durante as aulas (Gráfico 44). Nesta questão, foram apontados os seguintes assuntos:

Gráfico 44: Assuntos trabalhados pelos professores, alunos (Escola C)



Elaborado pelo autor.

Ao analisar o gráfico, é perceptível que 44% dos alunos apontaram “A poluição dos rios e nascentes” como o assunto mais discutido em sala de aula, seguido de 31% que apontaram “Lixo em local inadequado”; 10% ainda demarcaram “Relação do homem e natureza”; 8% assinalaram “Desmatamento” e 6% “Problemas na própria cidade, bairro”. É um resultado similar as duas escolas anteriormente analisadas, situação devida, em parte a localização geográfica da cidade conhecida como “berço das águas”. A questão do lixo inadequado também tem em parte pelo trabalho relacionado por cooperativas de reciclagem junto as escolas no recolhimento e distribuição dos materiais reciclados.

Ainda na análise do indicador “Aulas e a Educação Ambiental” foi verificado junto aos alunos o momento em que o professor trabalha estes temas (Gráfico 45). Apontando os seguintes resultados:

Gráfico 45: Momento de trabalho dos temas pelos professores, alunos (Escola C)

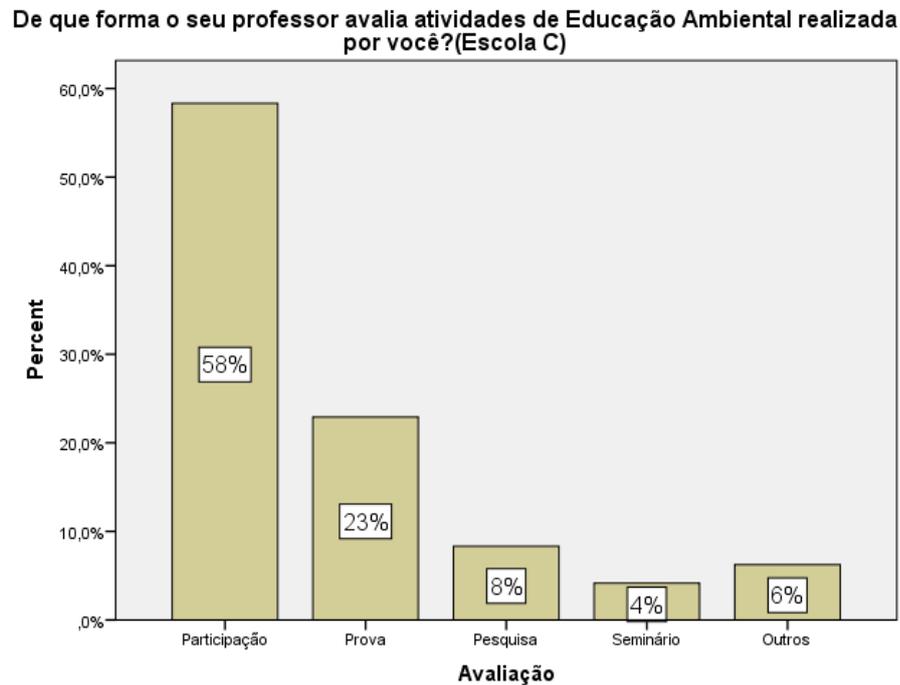


Elaborado pelo autor.

Foi apontado que 63% dos alunos acreditam que os professores costumam trabalhar a temática ambiental em um momento próprio, ou seja, “Aula específica” sobre o assunto. Já 38% assinalaram que os professores trabalham “durante várias aulas e conteúdos diferentes”. Esse dado contradiz o discurso da professora de Matemática que diz trabalhar a temática ambiental de forma transversal.

Adiante na pesquisa, através do indicador “Avaliação e a Educação Ambiental” foi questionado aos alunos sobre as formas utilizadas para avaliar as práticas pedagógicas em EA desenvolvidas por eles (Gráfico 46). Foram destacadas as seguintes formas de avaliação pelos alunos:

Gráfico 46: Avaliação das práticas, alunos (Escola C)



Elaborado pelo autor.

Os alunos em maioria, 58%, apontaram que os professores utilizam da “participação” deles nas práticas como forma de avaliação.

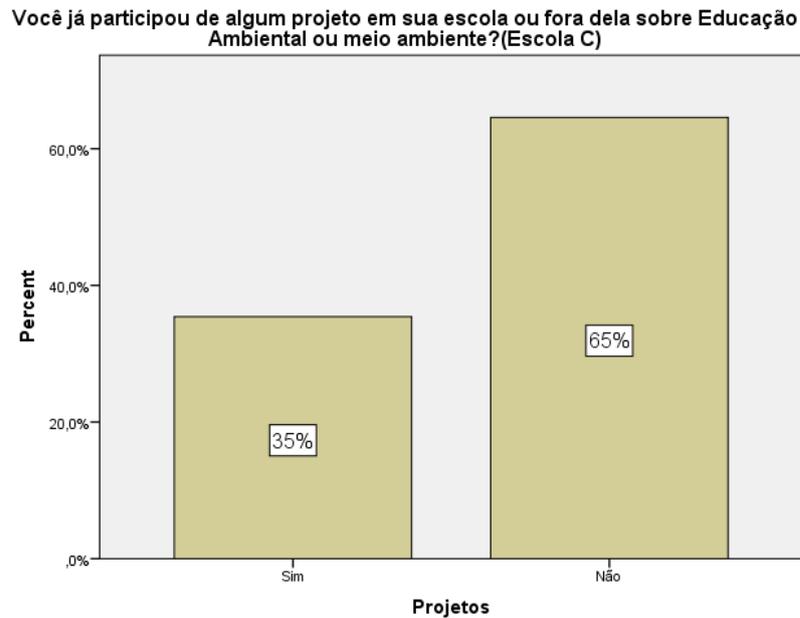
Outros 23% apontaram que os professores executam “prova” para avaliarem eles. 8% apontaram o uso de “Pesquisa”.

Ainda, 6% utilizam de “outros” como frequência, organização, disciplina e 4% apontaram o uso de “Seminários” para avaliar as práticas pedagógicas de EA.

As respostas dos alunos indicam uma relação com o discurso dos professores no que tange o uso de “provas”, “pesquisas” e também na participação dos alunos nos projetos da escola.

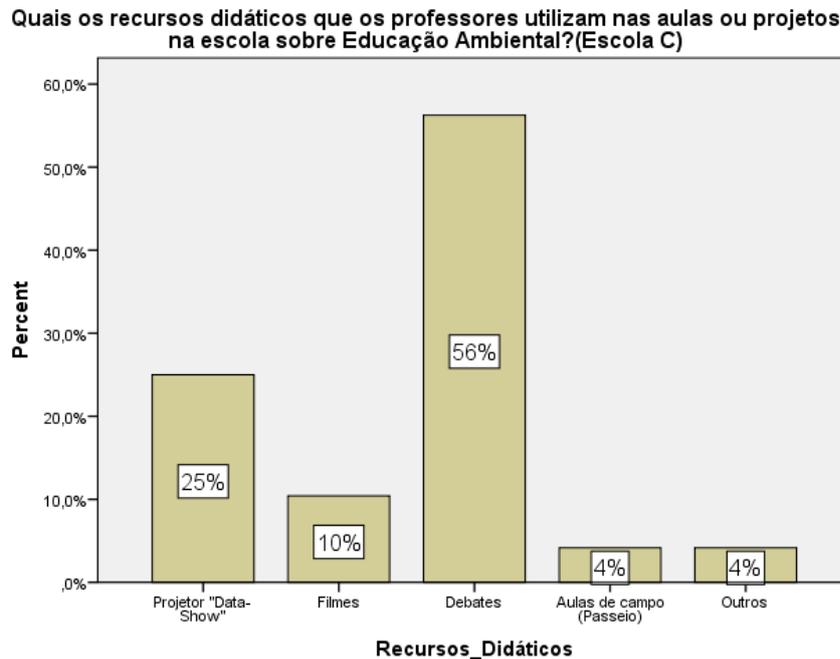
Para desmistificar sobre a execução ou não dos projetos, ao analisar o indicador “Projetos e a EA” foi questionado aos alunos sobre a participação deles nos projetos de EA dentro ou fora da escola (Gráfico 47).

Gráfico 47: Participação em projetos de EA, alunos (Escola C)



Para 65% dos alunos pesquisados, eles “Não” participaram de projetos de EA dentro ou fora da escola; já para 35%, marcaram “Sim” já participaram de projetos dentro ou fora da escola. Os dados encontrados nas respostas têm uma relação com o discurso dos professores em parte, já que dois deles apontaram “não participar de projetos na unidade escolar”. Porém no PPP é descrito uma série de projetos que envolvem a temática ambiental ou propriamente EA. Sobre o indicador “Recursos Didáticos e a EA” foi questionado aos alunos sobre quais seriam os recursos mais utilizados pelos professores (Gráfico 48), os alunos indicaram vários, chegando aos seguintes dados:

Gráfico 48: Recursos didáticos mais utilizados, alunos (Escola C)

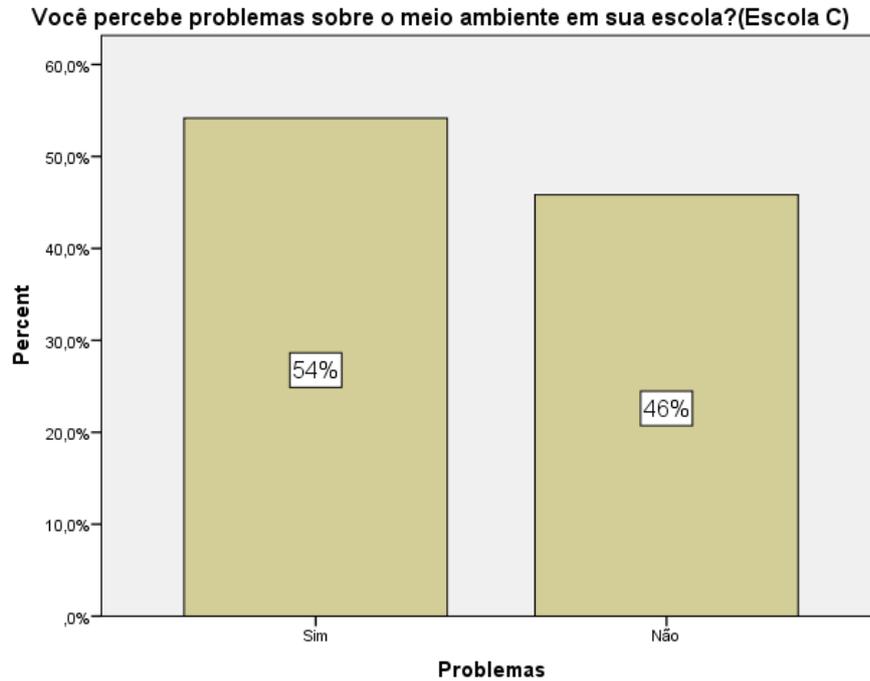


Elaborado pelo autor.

A maioria dos alunos apontaram o uso de “debates” como principal recurso, foram 56% dos pesquisados; para 25% o professor utiliza “Projetor data-show” como recurso, outros 10% assinalaram o uso de filmes como recurso. Há uma correlação com o discurso dos professores, já que eles apontaram em pontos de suas entrevistas que utilizam de debates e filmes como recurso para contextualizar as práticas pedagógicas em Educação Ambiental.

Analisando o indicador “Importância da Educação Ambiental” foi questionado junto aos alunos se eles percebem problemas em relação ao meio ambiente em sua escola (Gráfico 49).

Gráfico 49: Problemas ambientais na escola, alunos (Escola C)

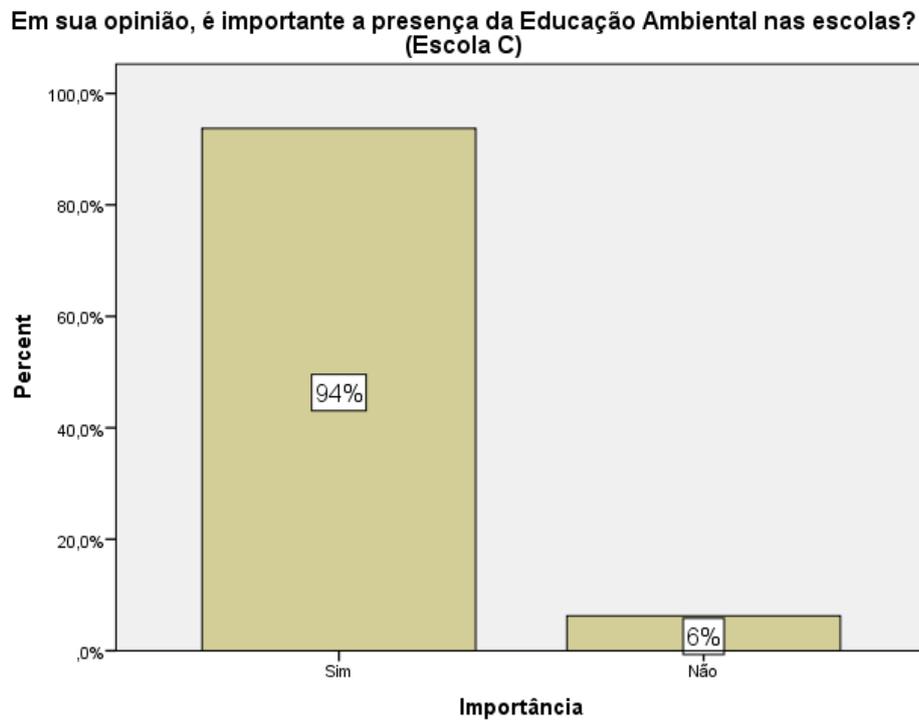


Elaborado pelo autor.

Para 54% dos alunos, “Sim”, eles conseguem perceber problemas sobre o Meio Ambiente em sua escola, já para 46% “Não”, eles não conseguem perceber. Correlacionando com o entendimento do conceito de Meio Ambiente há uma confusão, já que em relação ao conceito eles entendem de forma “isolada”, ou seja, a natureza “longe” do homem.

Aprofundando a análise no indicador “importância da EA” foi questionado aos alunos sobre a importância da EA nas escolas (Gráfico 50).

Gráfico 50: Importância da EA nas escolas, alunos (Escola C)

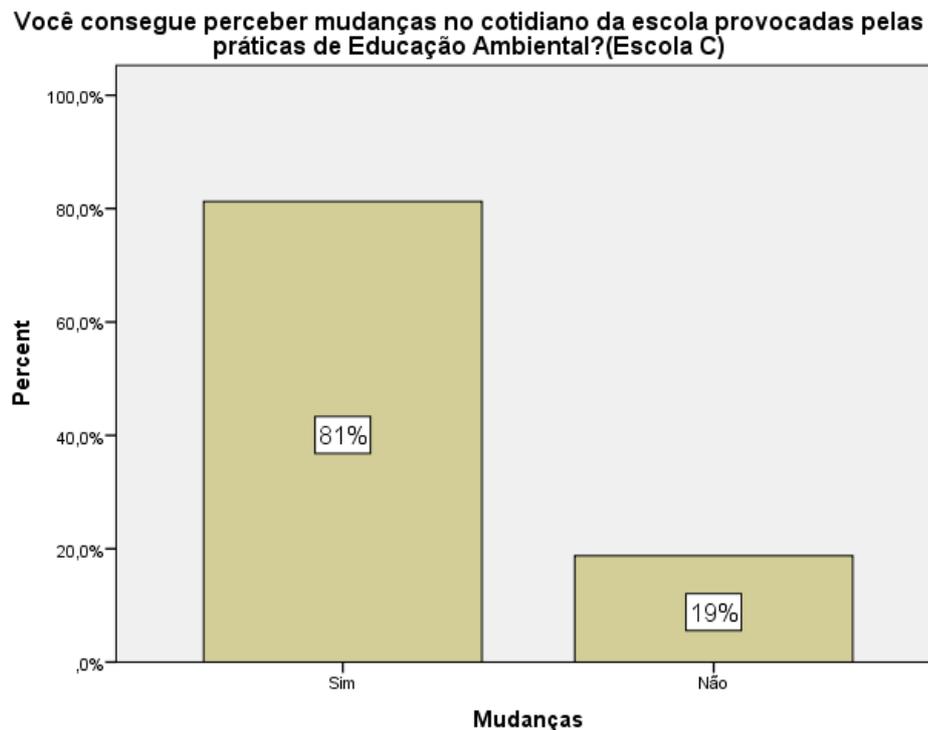


Elaborado pelo autor.

Para 94% dos alunos a Educação Ambiental é “Sim”, importante nas escolas, já 6% marcaram que “Não”, os dados mostram que os alunos valorizam as práticas pedagógicas da Educação Ambiental nas escolas, quadro semelhante encontrado nas duas escolas anteriormente analisadas.

Foi questionado aos alunos também sobre as mudanças percebidas no ambiente escolar após as práticas de EA (Gráfico 51). Os alunos apresentaram as seguintes respostas:

Gráfico 51: Mudanças provocadas pelas práticas de EA, alunos (Escola C)

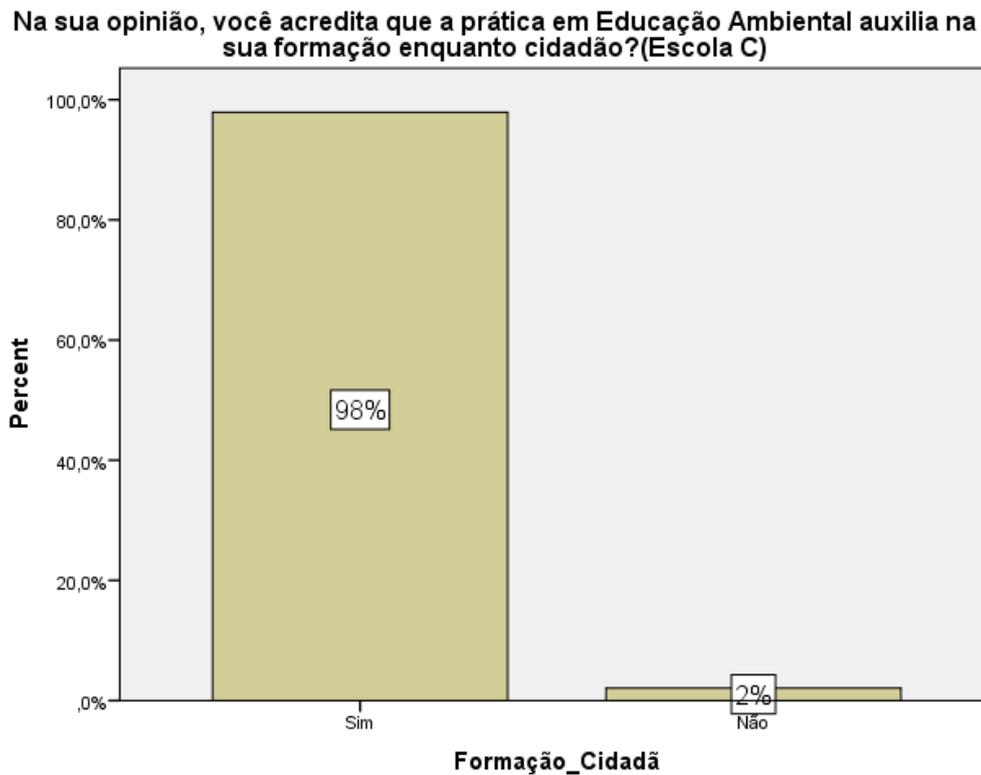


Elaborado pelo autor.

Para a maioria dos alunos pesquisados, ou seja, 81% deles destacaram que “Sim” conseguem perceber mudanças provocadas pelas práticas de EA nas escolas. 19% marcaram que “Não” percebem mudanças provocadas pelas práticas de EA. Os dados mostram que os alunos valorizam e identificam mudanças no espaço escolar provocadas pelas práticas de EA.

Seguindo no indicador “Importância” foi questionado ao aluno ainda, sobre a influência das práticas pedagógicas em Educação Ambiental para sua formação enquanto cidadão (Gráfico 52). Os alunos apontaram os seguintes dados:

Gráfico 52: Influência em sua formação cidadã, alunos (Escola C)

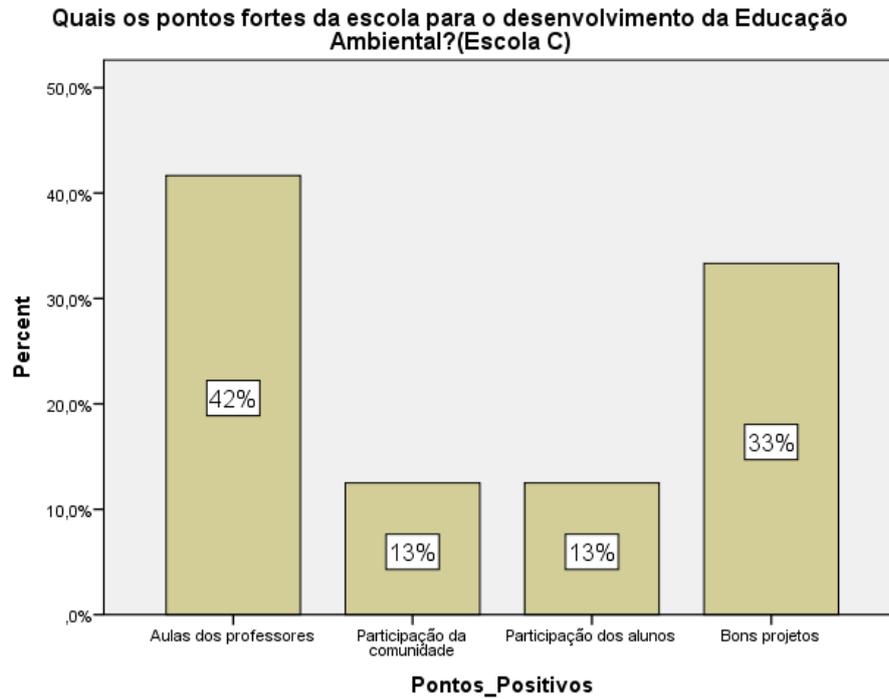


Elaborado pelo autor.

Para 98% dos alunos participantes da pesquisa, a EA influencia “Sim” a formação enquanto cidadão, apenas 2% marcaram que “Não” influencia a sua formação. Infere-se dos dados apresentados que os alunos reconhecem as mudanças provocadas inclusive enquanto indivíduo na sociedade. Isso facilita o trabalho pedagógico da EA em âmbito escolar.

No penúltimo indicador, procurou-se questionar os alunos sobre os “pontos positivos” da escola em relação ao desenvolvimento da EA (Gráfico 53). Os alunos enumeraram alguns pontos fortes:

Gráfico 53: Pontos positivos da escola, alunos (Escola C)

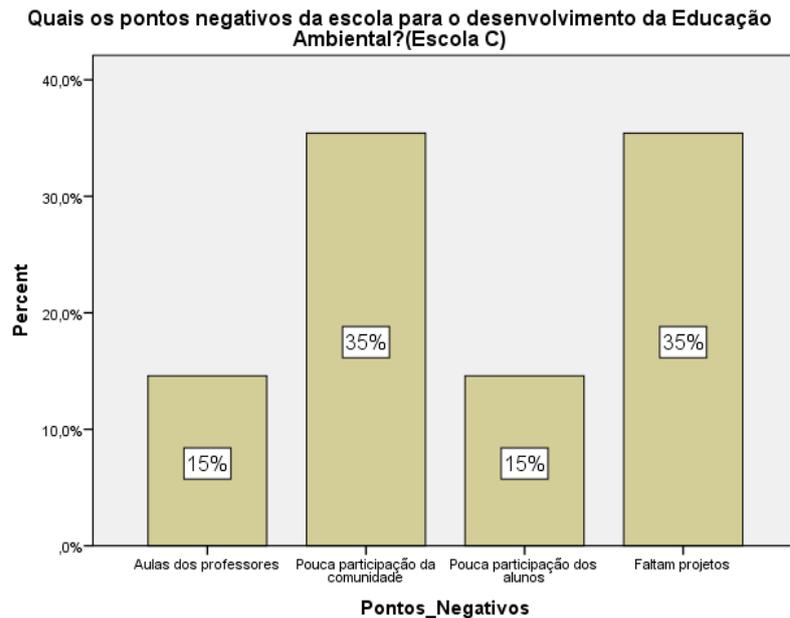


Elaborado pelo autor.

Os alunos colocaram como “pontos fortes” da escola em maioria, 42%, as “aulas dos professores”, 33% indicaram “bons projetos” e 13% elencaram a “participação da comunidade” e a “participação dos alunos” como pontos fortes. Os dados mostram que os alunos valorizam as aulas dos professores, gostam delas e, indicam ainda os projetos da escola como ponto forte.

Também foi analisado os pontos fracos através do indicador “Pontos negativos”, onde os alunos apontaram os seguintes dados (Gráfico 54):

Gráfico 54: Pontos negativos, alunos (Escola C)



Elaborado pelo autor.

Os principais pontos negativos em ordem apontados pelos alunos foram: Em primeiro lugar a “falta de projetos” e a “pouca participação da comunidade” com 35% dos pesquisados, em segundo lugar ficaram “as aulas dos professores” e a “pouca participação dos alunos” com 15%. Podemos verificar nos dados apresentados que os alunos gostam das aulas dos professores e dos projetos, porém apontam que faltam mais projetos, ou seja, eles gostam de participar, além de sentir a falta de participação da comunidade, um maior envolvimento nas práticas pedagógicas em EA na unidade escolar.

Após a análise da percepção dos alunos da Escola (C) foi percebido um cenário semelhante as outras duas escolas analisadas: Os alunos valorizam as aulas dos professores, gostam dos projetos executados por elas, acham bons projetos, porém apontam a falta de mais projetos e também a falta de participação da comunidade para a boa execução dos projetos. Acham bastante importante a presença da EA nas Escolas e valorizam a execução dessas práticas enquanto ações transformadoras do indivíduo enquanto cidadão.

Em síntese, observa-se analisando e comparando os dados das três escolas que, primeiramente, o perfil dos alunos é bem parecido, em sua maioria formada por jovens entre 15 e 23 anos, sem profissão estabelecida, ou seja, “estudantes”. São dados importantes pois muda o paradigma do perfil do aluno da modalidade de EJA que anteriormente era formado basicamente por adultos maduros e idosos e com profissões além das classes de estudo.

Os alunos apontam a falta de projetos, o que contradiz o estabelecido nos PPPs, porém há uma relação com as entrevistas dos professores onde se observa o pouco engajamento dos professores no desenvolvimento das ações estabelecidas pelo PPP. Porém estes valorizam as aulas dos professores e acham importante a presença da EA nas escolas. Também criticam a falta de participação da comunidade nas escolas.

No entanto, ressalta-se que as práticas não podem ser restritas apenas a projetos esporádicos, conforme Reigota (2008):

Como educadores, devemos ter sempre presente que conscientização ambiental é muito mais que campanhas, programas e projetos, geralmente envolvendo temas como “lixo”, “água”, “poluição”, como se fossem demandas isoladas. O que devemos despertar na comunidade escolar é o fato de que a biodiversidade é muito importante, mais importante é que somos uma espécie que compõe esta biodiversidade (p.54).

Diante deste cenário avancemos às Conclusões e Recomendações da pesquisa.

4. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A Educação Ambiental (EA) é uma prática pedagógica que precisa ser costumeiramente verificada quanto a sua execução no ambiente escolar, pois trata-se de uma prática dinâmica que precisa estar contextualizada e condizente com a sociedade na contemporaneidade. Diante disso, foi realizada essa pesquisa com o intuito de analisar como são feitas as práticas pedagógicas em EA na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no âmbito da cidade de Formosa Goiás. Após a realização de toda a pesquisa com a aplicação dos questionários aos alunos, a realização das entrevistas com os professores e a análise documental dos projetos políticos pedagógicos escolares, foi efetuada a análise e a relação dos dados através de sua interpretação chegando a algumas conclusões e também recomendações a serem realizadas.

Em primeiro lugar, salienta-se que esta pesquisa é um avanço significativo sobre os estudos das práticas de Educação Ambiental na modalidade EJA, ela percorreu por caminhos pouco explorados para estabelecer as nuances e ampliar os horizontes no que tange tanto a EA quanto a Educação de Jovens e Adultos, tão pouco valorizada no espaço acadêmico em nossa conjuntura brasileira de pesquisa em educação.

Em relação ao primeiro objetivo específico, ao qual se pautou na verificação do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas as abordagens sobre educação ambiental na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos, A pesquisa demonstrou que existem abordagens nos PPPs das três unidades escolares abordadas. Existe um objetivo claro na formação do aluno, alguns PPP's até bem específicos neste quesito, valorizando a formação cidadã e o desenvolvimento de um pensamento crítico.

No desenvolvimento de projetos pedagógicos também foi positiva a análise onde foram verificadas várias propostas de projetos que abordam a EA de maneira direta ou tendo Meio Ambiente como tema principal em seu desenvolvimento, no entanto, ao tratar ou abordar conceitos específicos como interdisciplinaridade, sustentabilidade ou complexidade ambiental, os PPP's demonstraram escassas abordagens, muitas vezes apontamentos superficiais e/ou alguma ideia secundária que leva a uma possível abordagem.

Ressalta-se ainda que é necessária a realização de aprofundamento e mais pesquisa para verificar na prática se estes conceitos estão sendo utilizados. Neste ponto recomenda-se um

maior embasamento conceitual na concepção teórica e prática dos PPPs para as escolas, haja vista que são ideias bastante pertinentes e importantes para o desenvolvimento pleno de uma boa prática pedagógica em Educação Ambiental em qualquer modalidade de ensino existente.

A ausência de coerência na elaboração de projetos e ações de cunho pedagógico nos PPP's a não participação dos professores na execução destes só configuram um quadro triste de confecção mecânica destes PPP's sem a participação ativa dos professores o que traz uma proposta insossa, desvirtuada e desconexa com o que de fato está sendo realizado na prática.

Quanto ao objetivo específico: Conferir a percepção de professores e alunos da (EJA) sobre a educação ambiental e sua prática nas escolas municipais, a pesquisa teve um resultado positivo. Os professores foram bem claros e sinceros nas respostas o que ajudou no estudo dessas percepções.

Na análise realizada foi conferido que os professores entendem o que é a Educação Ambiental e o Meio Ambiente e também utilizam os temas e as questões ambientais em sala de aula, alguns realizam projetos e também discutem os temas de forma geral em suas aulas e também valorizam a presença da EA nas escolas, contudo, enfatizam a pouca participação da comunidade como problema para um bom desenvolvimento das práticas pedagógicas em EA.

Foi verificado nas análises que poucos possuem formação continuada ou curso de especialização na área, bem como tiveram pouca ou nenhuma abordagem em sua graduação. Recomenda-se aqui uma proposta a entidade mantenedora, no caso, a Prefeitura Municipal de Formosa (GO) através da Secretaria Municipal de Educação a busca de parcerias para o desenvolvimento de cursos sobre EA ou Meio Ambiente para os professores da rede educacional pública.

Na análise da percepção dos alunos verificou-se ainda que o entendimento do que seria Educação Ambiental e Meio Ambiente está alinhado a uma ideia de práticas de preservação da natureza e não jogar lixo no chão. Ora, o conceito de EA é muito mais amplo e cabe as escolas procurarem ampliar os horizontes desses alunos para assim conseguirmos aumentar o poder da EA no meio social ao qual estes estudantes convivem.

A conceituação de Meio Ambiente apontada por eles também pode atrapalhar, uma vez que eles entendem o conceito alinhado a uma ideia de “natureza isolada”, isso pode

atrapalhar as práticas pedagógicas em EA, pois como eles não se reconhecem parte do Meio Ambiente, ficará difícil desenvolver práticas pedagógicas que potencializem o desenvolvimento de uma EA mais latente nas unidades escolares.

Os alunos, no entanto, valorizam bastante o que é ensinado nas escolas, gostam dos projetos, aliás, os indicam como pontos fortes das escolas, contudo, acham pouca a quantidade de projetos, pois os mesmos alunos indicaram de forma geral a pouca quantidade destes como debilidades das escolas analisadas.

Fazendo uma correlação entre os dados analisados, já que nas três escolas analisadas existem projetos, porém alguns professores entrevistados citaram não participar de projetos nas unidades escolares analisadas, recomenda-se as unidades educacionais um refinamento nas propostas de projetos como também um calendário maior de propostas de projetos de forma diversificada e interdisciplinar durante todo o ano letivo. Reforçando novamente, a importância da elaboração dos PPP's de forma conjunta, ativa e participativa de todos os envolvidos no processo educacional local.

Outro ponto de atenção levantado é a questão da pouca participação da comunidade. Na análise dos dados relativos aos alunos e professores foi evidenciado esse ponto. Cabe também as escolas no início do ano letivo uma revisão do PPP tendo como prisma uma maior participação da comunidade nos eventos e nas práticas de EA em âmbito escolar.

Uma forma de efetivar esse trabalho seria o desenvolvimento de cursos de formação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em EA que visem a inserção da comunidade local nas escolas.

Um fato a se destacar nesta pesquisa foi a diminuição da faixa etária dos alunos de EJA. Estes estão cada vez mais jovens, entre 15 e 23 anos em sua maioria, isso muda o antigo paradigma do aluno de EJA, formado por adultos maduros e idosos.

Este ponto requer das unidades escolares um planejamento voltado para esta característica, já que são alunos com características diferentes deste antigo perfil. Também torna complexa, visto que adultos maduros e idosos ainda estão presentes, porém em menor número, requerendo um planejamento diversificado por parte dos professores.

No que tange o terceiro objetivo específico, identificar as práticas pedagógicas de educação ambiental das escolas municipais no Ensino de Jovens e Adultos em Formosa (GO), essas práticas são baseadas em Projetos específicos realizados durante o ano letivo,

embora seja pautada por uma minoria dos professores, há também a presença dos temas relacionados as questões ambientais nas aulas dos professores.

Eles utilizam de debates, pesquisa, pesquisas de campo para dinamizar as aulas e também como recurso avaliativo. Utilizam ainda projetor “data-show”, filmes e documentários como recursos pedagógicos.

RECOMENDACOES

Como recomendação, os professores poderiam realizar mais projetos distribuídos de forma homogênea durante o calendário escolar, utilizar a interdisciplinaridade para assim potencializar o ensino para os alunos afim de criar um ciclo de ensino em que as práticas de EA se tornem rotineiras, porém sempre presentes no cotidiano escolar.

Por fim, os objetivos específicos completam o objetivo geral desta pesquisa que foi analisar como os professores da Educação de Jovens e Adultos das unidades escolares municipais de Formosa (GO) desenvolvem práticas pedagógicas de educação ambiental. Após a realização deste trabalho percebe-se que a EA está presente no cotidiano da EJA, através dos projetos pedagógicos e também nas aulas, contudo, como já relatado aqui anteriormente, necessita de alguns ajustes para assim se tornar atualizada, contextualizada e condizente com a realidade destes alunos.

Para futuras pesquisas encaminham problemáticas e dúvidas a serem discutidas, como o papel da formação continuada para fortalecimento da EA na EJA; como motivar e inserir a comunidade no desenvolvimento de práticas de EA nas unidades escolares de EJA e por fim como desconstruir conceitos sobre Meio Ambiente e Educação Ambiental e reconstruí-los numa perspectiva interdisciplinar, complexa e ambiental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antiseri, D. (1975). *Breve nota espistemologica sull'interdisciplinarittá: orientamenti pedagogici* 141. Brescia: Editora La Scuola.
- Appolinário, F. (2015). *Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa*. 2ª ed. São Paulo, SP: Cengage Learning.
- Araújo, L. A (2012); *Perícia Ambiental*. In: Cunha, S. B. da, & Guerra, A. T. (2012) Org. *A questão ambiental: diferentes abordagens*. Rio de Janeiro, Brasil (8ª ed).
- Babbie, Earl. (1999). *Métodos de pesquisa de survey*. 1.ed., Belo Horizonte, MG: Edições UFMG.
- Bernardes, J. A.; & Ferreira, F.P. de M.; *Sociedade e Natureza*. In: Cunha, S. B. da, & Guerra, A. T. (2012) Org. *A questão ambiental: diferentes abordagens*. Rio de Janeiro, (B. Brasil, Ed.) (8ª ed).
- Bogdan, R. C.; Biklen, S. K. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Portugal: Porto Editora.
- Brasil. (2012) *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*, Imprensa Nacional 454 Acessado em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm
- Brasil. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde*. Brasília, DF: S.E.F.
- Campoy, T. J. (2016). *Metodología de La Investigación Científica*, Manual para Elaboración de Tesis Y Trabajos de Investigación. 2ª Ed., Ciudad del Este, Paraguay: Editorial Universidad Nacional del Este.
- Capra, F., (2006). In Stone, M. K.; Barlow, Z (2006) (org.). *Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável*. Prólogo David W. Orr; Prefácio Fritjof Capra; Prefácio a edição brasileira Mirian Duailibi; tradução Carmem Fischer. São Paulo, SP, Ed. Cultrix.
- Castro, R.S.; Spazziani, M. L. (1998). *Vygotsky e Piaget: contribuições para a educação ambiental*. In Noal, F.O., Reigota, M., Barcelos, V.H. De Lima (Org.) *Tendências da educação ambiental brasileira*. Santa Cruz do Sul, SC: EDUNISC.
- Dias, G. F., (2004). *Educação Ambiental: Princípios e Práticas*. 9ª ed., São Paulo: Ed. Gaia.
- Escola A, (2017). *Projeto Político Pedagógico*. Formosa (GO): Secretaria Municipal de Educação (SME).
- Escola B, (2017). *Projeto Político Pedagógico*. Formosa (GO): Secretaria Municipal de Educação (SME).
- Escola C, (2017). *Projeto Político Pedagógico*. Formosa (GO): Secretaria Municipal de Educação (SME).
- Farias, R. M. D., & Claro, P. C. G. (2012). Educação ambiental na educação de jovens e adultos (eja): um diálogo em construção. *Revista Saberes Da UNIJIPA*.

- Fazenda, I., (2013). *O que é Interdisciplinaridade?*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- Fazenda, I., (2002). *Dicionário em construção: Interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P., (2014). *Pedagogia do Oprimido*. 56ª Ed. rev. E atual. Rio de Janeiro (RJ): Paz e Terra.
- Freire, P., (2015) *Cartas a Cristina: Reflexões sobre minha vida e minhas práxis*. Organização e notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Ed. Paz e Terra.
- Freitas, A.L.S., (2002). *Pedagogia da conscientização: Um legado de Paulo Freire à formação de professores*. 2ª ed., Porto Alegre, RS: EDIPUCRS.
- Gadotti, M., (2011). *Educação de jovens e adultos: correntes e tendências*. In: Gadotti, M.; Romão, J.E. (Org.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 12 ed., São Paulo, SP: Editora Cortez.
- Garcia, L. B., (2001). *Educación ambiental para personas mayores*. (Tesis de Doctorado en Educación), Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, Espanha.
- Guimarães, M., (2000). *Educação ambiental – temas em meio ambiente*. Duque de Caxias, RJ: Editora Unigranrio.
- Guimarães, M., (2012), *Sustentabilidade e educação ambiental*. In: Cunha, S. B. da, & Guerra, A. T. (2012) Org. *A questão ambiental: diferentes abordagens*. Rio de Janeiro, B. Brasil, Ed.) (8ª ed).
- Hammes, V.S., (2012). *Educação ambiental para o desenvolvimento sustentável: construção da proposta pedagógica*. 3 ed. Brasília, DF: EMBRAPA.
- Kindel, E. A. I., (2012). *Educação ambiental e os PCN*. In: Lisboa, C. P.; Kindel, E. A. I.; (2012) Org. *Educação ambiental: da teoria à prática*. Porto Alegre, RS: Editora Meditação.
- Kist, A.C.F., (2010). *Concepções e práticas da educação ambiental: Uma análise a partir das matrizes teóricas e epistemológicas presentes em escolas estaduais de ensino fundamental de Santa Maria RS*. Santa Maria RS, 132 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências da UFSM.
- Layrargues, P.P., (2014). *A dimensão freireana na educação ambiental*. In: Loureiro, C.F.B.; Torres, J.R. (org). *Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire*. São Paulo, SP: Editora Cortez.
- Leff, E. (2010). *Discursos sustentáveis*. São Paulo, SP: Ed. Cortez.
- _____ (2012). *Aventuras da epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes*. São Paulo, SP: Cortez.
- _____ (2015). *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. 11 ed., Rio de Janeiro, RJ: Editora Vozes.
- Linder, (2012). *Refletindo sobre o meio ambiente*. In: Lisboa, C.P.; Kindel, E.A.I.; Krob, A.J.D. [et. al.].-*Educação ambiental: Da teoria à prática*. Porto Alegre RS: Ed. Mediação.

- Loureiro, C. F. B., (2012). *Trajetórias e fundamentos da educação ambiental*. 4ª ed. São Paulo, SP: Cortez.
- Malafaia, G.; Rodrigues, A. S. (2009). Percepção ambiental de jovens e adultos de uma escola do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Biociências*, V.07, nº 03, págs. 266-274, Porto Alegre, RS: Ed. UFRGS.
- Meadows, D.H.; Meadows, D.L.; Randers, J.; Behrens, W.W. (1972). *Limites do crescimento*. São Paulo, SP.
- Moreira, R., (2014). *Para onde vai o pensamento geográfico? Por uma epistemologia crítica*. São Paulo, SP: Ed. Contexto.
- Paranhos, D. R; Shuvartz, M., (2013) A relação entre educação ambiental e a educação de jovens e adultos sob a perspectiva da trajetória dos educadores. *Revista Contexto e Educação*, Ano 28, nº 91, p. 84-105, Ijuí, RS: Editora Unijuí.
- PNUMA, (1991). *Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma)*, Organização das Nações Unidas (ONU).
- Reigota, M., (1998) *Educação Ambiental: fragmentos de sua história no Brasil*. In. Noal, F.O., Reigota, M., Barcelos, V.H. De Lima (Org.) *Tendências da educação ambiental brasileira*. Santa Cruz do Sul, SC: EDUNISC.
- Reigota, M., (2003). *Trajetórias e narrativas através da educação ambiental*. Rio de Janeiro, RJ: Ed. DP&A.
- _____ (2008). *Educação ambiental: utopia e práxis*. São Paulo, SP: Cortez.
- _____ (2010). *Meio ambiente e representação social*. 8 ed. São Paulo, SP: Cortez.
- _____ (2011). *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. São Paulo, SP: Cortez.
- _____ (2014). *O que é Educação Ambiental*. São Paulo, SP: Editora Brasiliense.
- Reis, L. C. L.; Sêmedo, L. T. A.; Gomes, R. C., (2012). Conscientização ambiental: da educação formal à não formal. *Revista Fluminense de Extensão Universitária*, Vassouras RJ, V.02, nº01, pág. 47-60;
- Romão, J. E; Rodrigues, V. L., (2011). *Paulo Freire e a Educação de Adultos: Teorias e Práticas*. Brasília DF, São Paulo – IPF: Editora Liber Livro.
- Rosa, P. S. (1998). *A responsabilidade Objetiva do Causador do Dano Ambiental. Extensão do Dano Ambiental e Sua Avaliação e a Prova Pericial: O Perito e os Assistentens Técnicos*. In: E. Velasco (org.): *Curso prático de Perícias e Auditorias Ambientais*. Rio de Janeiro, Brandi, pp. 261-268 (Apostila).
- Sampieri, H. R. et. al. (2013). *Metodologia da Pesquisa*. 5ª Ed., Porto Alegre, RS: Editora Penso.
- Saviani, D., (2013). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. Ed. Campinas, SP: Autores associados.

- Sauvé, L. (2005). *Uma cartografia das correntes em educação ambiental*. In. Sato, M.; Carvalho, I.C.M.; (Org.) *Educação ambiental: pesquisas e desafios*, Porto Alegre, RS: Artmed.
- Scocuglia, A.C. (2003). *Educação de jovens e adultos: histórias e memórias da década de 1960*. Brasília, DF: Plano Editora.
- Silva, A. S. (2011). *Espaço urbano, desigualdade e indicadores de dimensões da sustentabilidade: análise de Formosa-GO*. 2011, 277 f. Presidente Prudente SP, Tese (Doutorado em Geografia) Programa de Pós-Graduação em Geografia da UNESP.
- Silva, J. A., (1994). *Direito Ambiental Constitucional*. 2ª ed. São Paulo, SP: Malheiros Editores.
- Silva, D. J. (1996). *Programa de Educação Ambiental*. Florianópolis, SC: Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente.
- Souza, G. L. R.; Oliveira, T. M., (2012). *Educação ambiental e educação de jovens e adultos: reflexões para um currículo interdisciplinar*. 10ª Mostra Acadêmica, Piracicaba, SP: UNIMEP, Anais do Evento, V. Único, págs. 89-93.
- Stone, M. K.; Barlow, Z (2006) (org.). *Alfabetização ecológica: a educação das crianças para um mundo sustentável*. Prólogo David W. Orr; Prefácio Fritjof Capra; Prefácio a edição brasileira Mirian Duailibi; tradução Carmem Fischer. São Paulo, SP: Ed. Cultrix.
- Suess, R C; Sobrinho, H. C. & Bezerra, R. G, (2014). A Educação de Jovens e Adultos: debatendo a realidade da modalidade no município de Formosa, GO. In: *Encontro de Licenciaturas e Pesquisa em Educação*, I, 2014, Morrinhos, GO. Anais. Morrinhos (GO), IF Goiano.
- Tuan, Y.F., (2005). *Paisagens do medo*. São Paulo, SP: Editora UNESP.
- Torres, C.A., (2011). *Estado, políticas públicas e educação de adultos* In. Gadotti, M.; Romão, J.E. (Org.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 12 ed., São Paulo, SP: Editora Cortez.
- Trolezi, L. M., (2016). Visão Diagnóstica Sobre Aprendizagem da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Perspectiv@s: Um Novo Olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos*. Nº 02, págs. 92 -102, São Paulo, SP: Centro Paulo Souza.
- Tonso, S., (2012). *Educações ambientais: às vezes mais “educação”, às vezes mais “ambiental”*. In Dourado, J.; Belizário, F. (Org.). *Reflexões e práticas em educação ambiental: discutindo o consumo e a geração de resíduos*. São Paulo, SP: Oficina de textos.
- Troppmair, H., (2012). *Biogeografia e meio ambiente*. 9.Ed. Rio de Janeiro, RJ: Technical Books.
- Vieira, G. J., (2010). *Formosa cidade e povo*. Brasília, DF: Teixeira Gráfica e Editora.
- Vygotsky, L. S., (1989). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

APENDICE

APENDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa “A educação ambiental no ensino de jovens e adultos: uma análise das práticas pedagógicas em unidades escolares municipais de Formosa (GO)”, a qual pretende analisar como os professores da Educação de Jovens e Adultos das unidades escolares municipais de Formosa (GO) desenvolvem práticas pedagógicas de educação ambiental. Sua participação é voluntária e se dará por meio de emissão de opiniões, ponto de vista e respostas para um questionário/entrevista que será documentada e servirá de base para análise desta pesquisa. Se você aceitar participar, estará contribuindo para valorizar as práticas pedagógicas em educação ambiental na modalidade de ensino de jovens e adultos. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço (Rua 27 N° 364 Setor Bosque, Formosa (GO)), pelo telefone (61) (3631-8178).

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

_____ Data: ___/___/____ Assinatura do participante

_____ Assinatura do Pesquisador Responsável

APENDICE B - TERMO DE VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Prezado Doutor,

Em atendimento às exigências do curso de Mestrado em Ciências da Educação, da Universidad Autónoma de Asunción (UAA), na cidade de Assunção, Paraguai, eu apresento para a sua análise e validação os meus instrumentos de coleta de dados e, em anexo, o Pré-projeto contendo o título, tema, problemática, objetivo geral, objetivos específicos, breve marco teórico e metodologia. Esta dissertação possui como título: **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM FORMOSA (GO)** e requer emissão de juízo por parte de V. S^a. sobre os instrumentos de pesquisa de minha autoria. Desta forma, eu, Marcos Vinicius Santos Dourado, venho solicitar sugestões e a validação dos referidos instrumentos para coleta de dados desta pesquisa.

1. ANÁLISE DE DOCUMENTOS (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO).

2. QUESTIONÁRIO - ALUNOS.

3. ENTREVISTA – PROFESSORES.

Formosa (GO),

de 2017

Nome do Prof.

Assinatura do Prof. Dr.

APENDICE D - INSTRUMENTO II – ENTREVISTA - PROFESSORES

INDICADOR: PERFIL

1) este espaço está reservado para caracterização do perfil do pesquisado. Escreva, por favor, sua idade, sexo e profissão.

IDADE _____ SEXO _____

ÁREA DE FORMAÇÃO: _____

TEMPO DE PROFISSÃO: _____

INDICADOR: CONCEITO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MEIO AMBIENTE

2) para você o que é educação ambiental? E o que é meio ambiente?

INDICADOR: FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

3) em sua graduação houve alguma abordagem ou disciplina sobre a prática de educação ambiental?

INDICADOR: FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

4) você já fez alguma especialização ou curso de formação continuada sobre educação ambiental? Em caso de resposta positiva, em qual instituição?

INDICADOR: PLANEJAMENTO DAS AULAS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

5) em seu planejamento de aulas você se preocupa em abordar as questões ambientais? Como tema transversal (contexto das aulas) ou em projetos (aulas específicas)?

6) quais assuntos dentro do tema de educação ambiental você trabalha em suas aulas?

7) na preparação das suas aulas acerca da educação ambiental, quais as referências que você utiliza (revistas, internet, jornal, TV, livro didático, outros livros)?

INDICADOR: AVALIAÇÃO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

8) de que forma você avalia os alunos nas práticas pedagógicas voltadas para a educação ambiental?

INDICADOR: PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

9) você participa de algum projeto de educação ambiental realizado pela escola ou fora dela? Em caso de resposta positiva, como são estes projetos?

INDICADOR: RECURSOS DIDÁTICOS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

10) quais os recursos didáticos que você mais utiliza nas aulas sobre as questões ambientais (projektor multimídia, filmes, documentários, debates, saídas de campo)?

INDICADOR: IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

11) na sua opinião, você acredita que sua prática em educação ambiental auxilia na formação de cidadãos críticos? Comente.

12) na sua opinião, qual a importância da educação ambiental nas escolas? Como ela deveria ser feita?

13) você consegue perceber no cotidiano alguma mudança influenciada pelas práticas pedagógicas em educação ambiental em sua unidade escolar? Em caso de resposta positiva, descreva.

INDICADOR: PONTOS POSITIVOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS.

14) quais os pontos fortes da escola para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em educação ambiental?

INDICADOR: PONTOS NEGATIVOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS.

15) quais os pontos negativos da escola para o desenvolvimento das práticas pedagógicas em educação ambiental?

APENDICE E -INSTRUMENTO II – QUESTIONÁRIO - ALUNOS**INDICADOR: PERFIL**

1) este espaço está reservado para caracterização do perfil do pesquisado. Escreva, por favor, sua idade, sexo e profissão.

IDADE _____ SEXO _____

PROFISSÃO: _____

INDICADOR: CONCEITO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MEIO AMBIENTE

2) para você o que é educação ambiental?

3) E o que é meio ambiente?

INDICADOR: AULAS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

3) em suas aulas, os seus professores já trabalharam temas sobre meio ambiente, preservação, uso sustentável de recursos ou educação ambiental?

() sim () não

4) Todos os professores discutem sobre meio ambiente em sala de aula?

() sim () não () a maioria discute () apenas poucos discutem

5) quais assuntos sobre educação ambiental que o professor mais discute em sala de aula?

(Pode marcar mais de uma alternativa).

() Poluição dos rios e nascentes. () Lixo em local inadequado.

() Desmatamento. () Problemas na própria cidade, bairro.

() Relação do homem e natureza. () Outro: _____

6) *durante a aula o professor discute sobre a temática ambiental em um momento próprio ou inserido no conteúdo das disciplinas?*

() Em uma aula específica sobre o assunto () Durante várias aulas e conteúdos diferentes.

INDICADOR: AVALIAÇÃO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

7) *de que forma o seu professor avalia atividades de educação ambiental realizada por você?*

() Participação () Prova () Pesquisa () Seminário

() Outro:_____.

INDICADOR: PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

8) *you já participou de algum projeto em sua escola fora dela sobre educação ambiental ou meio ambiente?*

() Sim () Não

INDICADOR: RECURSOS DIDÁTICOS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

9) *quais os recursos didáticos que os professores utilizam nas aulas ou projetos na escola sobre educação ambiental? (Pode marcar mais de uma alternativa).*

() Projetor Data-show () Filmes () Debates () Aulas de campo (Passeio)

() Outro:_____.

INDICADOR: IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

10) *you percebe problemas sobre o meio ambiente em sua escola?*

() Sim () Não

11) *em sua opinião, é importante a presença da educação ambiental nas escolas? () Sim () Não*

12) *you consegue perceber mudanças no cotidiano da escola provocadas pelas práticas de educação ambiental?*

() Sim () Não

13) *na sua opinião, you acredita que a prática em educação ambiental auxilia na sua formação enquanto cidadão?*

() Sim () Não

INDICADOR: PONTOS POSITIVOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS.

14) quais os pontos fortes da escola para o desenvolvimento da educação ambiental?

(Pode marcar mais de uma alternativa).

Aulas dos Professores Participação da comunidade Participação dos alunos Bons projetos

Outro: _____

INDICADOR: PONTOS NEGATIVOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS.

15) quais os pontos negativos da escola para o desenvolvimento da educação ambiental?

(Pode marcar mais de uma alternativa).

aulas dos Professores Pouca participação da comunidade Pouca participação dos alunos Faltam projetos

Outro: _____

ANEXO

ANEXO A – CARTA DE ACEITE PARA PUBLICAÇÃO DE ARTIGO



Certificado

O Diretor Geral da Revista, *Itinerarius Reflectionis* certifica que, o artigo, intitulado, A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM FORMOSA (GO), autoria de, Marcos Vinicius Santos Dourado, foi aceito para publicação, referente ao v. 14, n. 2, 2018.

Jataí, 19 de março de 2018.

José Sílvia de Oliveira.
Diretor Geral

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'José Sílvia de Oliveira', positioned below the printed name and title.

**ANEXO B – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS –
ANÁLISE DE EXPERTS**



**Faculdades IESGO
Coordenação de Pós-graduações**

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que **MARCOS VINÍCIUS SANTOS DOURADO**, aluno do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da **UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**, entregou para minha análise os três instrumentos que serão utilizados em sua pesquisa, cujo tema é: **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM FORMOSA-GO.**

Após a análise dos instrumentos, foi verificado que estão de acordo com as normas científicas e no formato correto para a aplicação devida.

Formosa-GO, 22 de maio de 2017

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Welles Pimentel', is written over a horizontal line.

Prof. Dr. Welles Pimentel
Coordenador das Pós-graduações

ANEXO C – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – ANÁLISE DE EXPERTS



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ASUNCIÓN

Facultad de Ciencias Jurídicas, Políticas y de la Comunicación

Programa Internacional de Maestría en Ciencias de La Educación

TERMO DE VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Prezado Doutor, JOSÉ MAURÍCIO DIASCÂNIO.

Em atendimento às exigências do curso de Mestrado em Ciências da Educação, da Universidad Autónoma de Asunción (UAA), na cidade de Assunção, Paraguai, eu apresento para a sua análise e validação os meus instrumentos de coleta de dados e, em anexo, o Pré-projeto contendo o título, tema, problemática, objetivo geral, objetivos específicos, breve marco teórico e metodologia. Esta dissertação possui como título: **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS EM FORMOSA (GO)** e requer emissão de juízo por parte de V. S^a. sobre os instrumentos de pesquisa de minha autoria. Desta forma, eu, Marcos Vinicius Santos Dourado, venho solicitar sugestões e a validação dos referidos instrumentos para coleta de dados desta pesquisa.

1. ANÁLISE DE DOCUMENTOS (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO).

Os documentos do Projeto Político Pedagógico foram analisados de forma excelente e condizem com os propósitos da investigação!

2. QUESTIONÁRIO - ALUNOS.

O questionário destinado aos alunos está de acordo com o problema e objetivos da pesquisa, mantendo completa lógica com os propósitos da investigação!

3. ENTREVISTA – PROFESSORES.

A entrevista destinada aos professores está de acordo com o problema e objetivos da pesquisa, mantendo completa lógica com os propósitos da investigação!

Formosa (GO), junho de 2017

Nome do Prof. Dr. JOSÉ MAURÍCIO DIASCÂNIO – IFES Vitória - ES

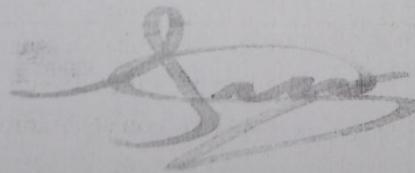
Assinatura do Prof. Dr.

ANEXO D – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – ANÁLISE DE EXPERTS

Análise instrumentos - questionário e entrevista de Marcos Vinicius Santos Dourado.
Pesquisa: A educação Ambiental e as práticas pedagógicas no ensino de jovens e adultos em Formosa-GO.

Parecer da avaliadora Sônia Bessa da Costa N. S.

- O questionário e a entrevista não apresentam questões ambíguas. Estão bem claras e com possibilidades de mensuração.
- O professor ao elaborar o instrumento demonstrou ter clareza do problema a ser investigado.
- Verifica-se que o autor fez um detalhado trabalho quanto aos indicadores e as possibilidades de mensuração. Contudo acho que o número de indicadores pode requerer um número alto de participantes.
- A triangulação: questionários, entrevista e análise de documentos é muito salutar e dará mais credibilidade ao trabalho. As questões abertas para os professores e as de múltipla escolha para os estudantes foi muito feliz. Contudo requer-se cuidado quanto à devolução no caso de uso de questionário. O número de questões dos professores pode significar bastante trabalho.
- O texto e a ordem das perguntas me parecem satisfatórios.
- Como a análise será muito complexa recomendo a utilização de uma amostra piloto para testar as questões e permite verificar possíveis omissões e ambiguidades.
- No instrumento de análise de PPP sugiro que além das informações contidas no documento oficial seja incluído algumas dessas questões para os gestores da instituições.
- Recomendo a utilização dos três instrumentos e atesto que os mesmos se adequam aos objetivos da pesquisa.



Prof. Dra. Sônia Bessa da C. N. Silva
Universidade Estadual de Goiás.

ANEXO E – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – ANÁLISE DE EXPERTS

TERMO DE VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O presente termo analisa e avalia a metodologia e os instrumentos de pesquisa apresentados no projeto de dissertação “**A educação ambiental e as práticas pedagógicas no Ensino de Jovens e Adultos em Formosa-GO**” proposto pelo mestrando Marcos Vinicius Santos Dourado. A avaliação aqui exposta baliza-se por critérios como conteúdo, transparência, validade, efetividade, representatividade, forma, isonomia e, principalmente, coerências interna e externa da pesquisa, buscando verificar se os instrumentos propostos têm capacidade de produzir dados capazes de responder à problemática levantada pelo projeto, através da coerência entre objetivos e métodos apresentados.

O trabalho apresenta-se como uma pesquisa descritiva, indutiva e qualitativa aplicada a estudantes e professores de três escolas municipais de Formosa-GO, na modalidade Ensino de Jovens e Adultos (1º e 2º segmentos). Segundo o projeto as técnicas de coleta de dados consistirão em análise de documentos, aplicação de questionários e realização de entrevistas. Os documentos analisados serão os Projetos Político Pedagógicos (PPP) das escolas; os questionários serão aplicados a amostragem selecionada de alunos; e, as entrevistas serão realizadas aos professores das unidades escolares pesquisadas. O cruzamento de dados obtidos a partir dos diversos instrumentos de pesquisa tem capacidade de permitir a triangulação dos resultados proporcionando maior confiabilidade aos dados e garantindo a validade da pesquisa.

O instrumento estruturado para coleta de dados nos documentos (PPP) é composto de quatro indicadores que buscam responder a questões teleológicas, epistemológicas e acerca das práticas pedagógicas sobre Educação Ambiental realizada nas escolas. Estes apresentam coerência interna e são consonantes com a bibliografia correlata sendo considerados adequados aos objetivos propostos no projeto.

O instrumento de pesquisa “questionário” a ser aplicado a amostra de alunos do EJA é composto por nove indicadores subdivididos em perguntas que buscam traçar o perfil do estudantes, analisar sua visão acerca de meio ambiente e educação ambiental, levantar as práticas educativas na escola, verificar a efetividade destas e a visão dos alunos.

As questões são em sua maior parte de múltipla escolha, construídas de forma clara, concreta e precisa, tem a capacidade de oferecer respostas à problemática do projeto e aos objetivos apresentados bem como de garantir fidedignidade das respostas.

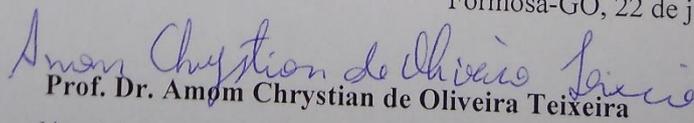
A aplicação dos questionários encontram-se consoante com os indicadores e tende a produzir os dados necessários concernentes com os objetivos do trabalho. A amostragem aventada pelo trabalho apresenta-se consistente com a bibliografia pertinente, sendo seu tamanho e representatividade garantidos pela utilização de metodologia clássica e consolidada na estatística.

O instrumento de pesquisa entrevista a ser aplicado aos docentes apresenta-se subdividido em onze indicadores que buscam levantar sobre o professor: perfil e formação, filiação paradigmática, práxis pedagógica e visão acerca do tema. Tal como ocorre nos questionários as perguntas das entrevistas apresentam clareza e capacidade de oferecer a problemática de pesquisa de forma fidedigna e eficaz. A análise das entrevistas aos professores revela ainda a capacidade de identificação de fatores subjacentes às respostas fornecendo compreensão adicional das motivações dos entrevistados atuando complementarmente aos questionários aplicados aos alunos.

Avalia-se que o conjunto de instrumentos é construído de forma transparente, clara e objetiva, buscando diminuir as subjetividades da interpretação do pesquisador frente a seu objeto. O paradigma apresentado implicitamente na construção do marco teórico é consonante com a construção dos instrumentos de pesquisa e alinhado com a produção de resultados de natureza científica e congruentes com a expectativa teórica ao permitir a produção de dados isonômicos, sejam eles favoráveis ou contrários ao esperado.

Desta feita, avaliam-se a metodologia e os instrumentos da pesquisa como consistentes aos objetivos do trabalho e ao marco teórico levantado viabilizando por conseguinte a realização da pesquisa apresentada no projeto.

Formosa-GO, 22 de junho de 2017


Prof. Dr. Amom Chrystian de Oliveira Teixeira

Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Santa Cruz;
Especialista em Geografia em Meio Ambiente pela Universidade Candido Mendes;
Mestre em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional pela Universidade Estadual de Santa Cruz;
Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Ceará
Docente da Universidade Estadual de Goiás nos cursos de Geografia e Pedagogia.

ANEXO F – VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – ANÁLISE DE EXPERTS

Formosa, 10 de junho de 2017

Projeto de Tese-Título:

A educação ambiental e as práticas pedagógicas no ensino de jovens e adultos em Formosa (GO).

De: Marcos Vinicius S. Dourado

Tutor: Diosnel Centurion

Finalidade:

Cumprir exigência como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Ciências da Educação.

Instituição:

- Universidad Autónoma de Asunción, Edificio Monteoliva, Montevideo y Oliva, piso 7, oficina 6, teléfonos: 595-21-44 38 03
- Programa Internacional de Mestrado em Ciências da Educação
- Faculdade de Ciências Jurídicas, Políticas e de Comunicação

Em: 19 de maio de 2017, na Universidade Estadual de Goiás, campi Formosa.

PARECER

Iniciando os trabalhos

Tema de relevância na área, uma vez que o ensino de Ciências, mediante dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e de avaliações de larga escala, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA); os conhecimentos escolares têm apresentado resultados insatisfatórios no que tange à aprendizagem em Ciências e, em especial, à Educação Ambiental e segundo o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), dentre outros conhecimentos também.

Acreditando que *É preciso ler o mundo!* – pensamento de Paulo Freire que ressalta a leitura da realidade como precedente à leitura da palavra e/ou como diríamos nós, do aprendizado das Ciências na educação formal e não formal, mas que reconheço como condição para alcançar o desenvolvimento econômico e social por ser relativo à uma aprendizagem libertadora com uma articulação entre teoria-e-prática que propõem a integração entre aspectos sociocientíficos e o currículo no âmbito de uma educação humanística com uma perspectiva freireana, defendida por Wildson Santos em vários dos trabalhos em que defendeu tanto a Educação Ambiental (EA), quanto a Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) como vertentes fundamentais para se alcançar um ensino significativo e uma aprendizagem inevitável para os estudantes.

Assim, seguem-se tópicos de observações no sentido de contribuir com o Projeto.

Quanto à forma

À luz das normas do Guia para Apresentação de Trabalhos Acadêmico-Científicos, disponibilizados em Dirección de Metodología, escrito por Nidia Glavinich e Adriana Deligdisch, revisado, re-elaborado e ampliado por Tania Mendes de Oxilia Dávalos em

Asunción del Paraguay (abril, 2009), foi possível verificar o que seria cobrado na estrutura de até dez páginas de um Projeto de Tese na Universidad Autónoma de Asunción, as regras para um Projeto, pois o autor pode identificar o que pretende realizar, o porquê, como e onde será efetivada a pesquisa até gerar o documento final, e, mesmo em um modelo mais limitado como a da Ficha Técnica de Projeto de Tese constam os elementos que se espera no futuro texto.

Das regras expostas no Guia, desprende-se ainda que a *American Psychological Association* (APA) é balizadora do trabalho acadêmico e que a comunidade acadêmica da Universidad Autónoma de Asunción tem acesso às normas. Percebe-se que este foi consultado para organizar os elementos textuais como, por exemplo, as citações e referências. Porém, algumas das citações – por exemplo da página 7: Bogdan & Biklen (2013), precisam ser revistas e paginadas bem como ao listar algumas das referências bibliográficas nas páginas 9 e 10 do Projeto – como por exemplo: BRASIL (2012); BOGDAN, R. C. & BIKLEN, S. K. (2013) que precisam ser parametrizadas; entre outros.

O texto elaborado com o total de dez páginas apresenta os aspectos formais da Ficha Técnica de Projeto de Tese, em uma redação com estilo e linguagem acadêmicos, desencadeada de forma lógica e interessante. Para confirmar alguma concordância verbal (página 8, sugestão: *Observando que os dados utilizados para determinar a população e amostra equivalem ao 2º semestre de 2016 e, portanto, quando for aplicados os instrumentos, os resultados poderão variar, pois...*), acentos e hífens após a promulgação do último acordo da Língua Portuguesa, pode-se consultar o dicionário Online Volp da Academia Brasileira de Letras disponível no link: <http://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>

Quanto ao conteúdo

A formulação do problema sucinta e clara, revela o objeto de pesquisa, o problema em estudo, os objetivos desejados, uma justificativa da escolha do tema para a pesquisa e outras informações que sejam necessárias para esclarecer o assunto, com texto apoiado em marcos teóricos e referenciais, bem como o percurso metodológico revela o que pretende utilizar para responder ao problema proposto (que inclui onde será realizado o estudo, quem serão os sujeitos e o objeto a ser estudado, as técnicas e instrumentos para coleta de dados, o procedimento adotado e como serão processados os dados recolhidos), a análise dos resultados e as conclusões a que pretende chegar.

Considerando a revisão da literatura realizada, sugere-se ainda uma busca no Portal de Periódicos da CAPES, para acesso a trabalhos e leituras mais atuais sobre Vygotsky do que o texto de Jefferson Luiz Camargo para a editora Martins Fontes em 1989, feito a partir de uma tradução americana. Se a intenção for utilizar como referência o próprio Vygotsky, a sugestão é utilizar uma tradução direta do original. Os textos sobre ele contribuem para o entendimento das relações culturais, então caso utilize o Portal indicado, sugere-se que cole o *print* de sua tela de pesquisa pois ela será única.

Nesta revisão, mesmo com o cuidado em levantar autores contemporâneos, há algumas outras referências que poderiam contribuir quanto:

- ✓ A alfabetização científica (como Atico Inacio Chassot, por exemplo);
- ✓ Aos aspectos sociocientíficos para o ensino-aprendizagem significativo (Wildson Luiz Pereira dos Santos);
- ✓ A interdisciplinaridade exigir uma reflexão profunda e inovadora sobre o conhecimento (Hilton Japiassú); e

- ✓ Ao estabelecimento de uma cultura científica na educação básica (Santos & Bottechia), dentre outros.

Por sua vez, uma revisão de literatura poderia ser realizada de três formas: narrativa, sistemática ou integrativa, e o que as difere é o método de elaboração. Resumidamente, enquanto a “revisão narrativa” não utiliza critérios explícitos e sistemáticos para a busca e análise crítica da literatura; a “revisão sistemática” é um tipo de investigação científica que testa hipóteses e têm como objetivo levantar, reunir, avaliar criticamente a metodologia da pesquisa e sintetizar os resultados de diversos estudos primários; e; a “revisão integrativa” é a alternativa para revisar rigorosamente e combinar estudos com diversas metodologias.

Como o método de revisão sistemática parece se relacionar com o mote do Projeto até então, e, este procedimento amplia as possibilidades de análise da literatura na primeira parte da pesquisa parece o mais indicado para caracterizar e valorizar o trabalho a ser realizado.

Pode haver alguma divergência sobre não haver hipóteses de pesquisa (página 6). Considerando o modo e o foco da recolha de dados caracterizando um evento (práticas de Educação Ambiental), uma comunidade (escolas de EJA em Formosa-GO), um fenômeno (aulas planejadas a partir de problemas reais, ou da realidade do aluno) que poderia ou não acontecer no contexto estudado (seriam aulas melhores?).

Neste sentido, os Instrumentos (I, II e III) estão adequados à pesquisa, podendo levantar dados que darão conta dos objetivos do Projeto de Tese mas, especificamente o Instrumento para Análise de Documentos poderia incluir uma questão sobre o material didático para apoiar os projetos escolares. Haverá material didático? Ele dará conta de contribuir com a formação dos estudantes na área?

Com o Instrumento II – Questionário – Alunos corrobora-se com a defesa de que é possível propor alguma hipótese de pesquisa.

O Instrumento III – Entrevista – Professores corrobora-se que o planejamento das aulas também será um indicador acerca da Educação Ambiental para estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Na página 7, explicita-se que o foco da pesquisa, se deu a partir do estudo prévio para delimitar indicadores do processo, porém, isso seria uma fragilidade para a obtenção dos resultados, uma vez que desejasse “*analisar como os professores da EJA em escolas de Formosa-GO desenvolvem práticas pedagógicas de EA*” (página 1). Ora, se a análise já foi realizada sobre um fenômeno delimitado, como garantir que se conseguiu analisar os dados de práticas que realmente eram realizadas? Como se relaciona o desenho, o modelo desse Projeto com o problema se não houver hipóteses?

Para a segunda parte da metodologia de pesquisa do Projeto está prevista a análise dos dados. A proposta é que seja realizada de uma triangulação dos dados obtidos utilizando um programa de computação investigação conhecido pela sigla ATLAS.ti¹: Software para análise de dados qualitativos. Porém, embora seus resultados forneçam boa base para se elencar as categorias que emergem da pesquisa, o software não pode carecer do pesquisador

¹ ATLAS.ti 7 está disponível em: <http://www4.ensp.fiocruz.br/biblioteca/home/exibe detalhesBiblioteca.cfm?ID=3507>

para tratar adequadamente os dados obtidos para elaboração do relatório final.

O cronograma enquanto exposição sistematizada e ordenada de todo o trabalho a ser desenvolvido, apresenta as ações com as quais se pretende realizar tanto a investigação quanto a análise e interpretação das informações e dados obtidos ao longo da pesquisa.

Para continuar os trabalhos...

No âmbito das sugestões já listadas, complemento que para realizar a pesquisa de forma satisfatória e chegar à dissertação é importante definir claramente a abordagem da investigação, usando uma boa estrutura lógica, facilmente perceptível nos cuidados com a elaboração do texto. Desta forma, mesmo que imprevistos possam acontecer, melhores serão os andamentos durante a coleta e interpretação dos dados, quanto mais dedicação ao planejamento do Projeto, bem como os resultados construídos.

Com os melhores cumprimentos, agradeço a oportunidade de contribuir com sugestões e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos futuros e solicito previsão de realização da defesa, pois recomendo que o referido Projeto seja executado, pois os contributos a que pode chegar são significativos em multiáreas da Educação tais como: Educação Ambiental, Educação de Jovens e Adultos, Metodologias de Ensino, Práticas Pedagógicas, Interdisciplinaridade, Transversalidade, CTSA (Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente), Currículo e Cultura Escolar, o uso de Softwares em Pesquisas Qualitativas, entre outros.

Atenciosamente,

Prof.^a Dr.^a Juliana Alves de Araújo Bottechia

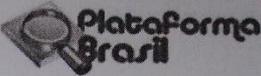
Lattes: lattes.cnpq.br/8399854548165984

Tese: <http://digituona.uma.pt/bitstream/10400.13/1077/1/DoutoramentoJulianaBottechia%20.pdf>



ANEXO G – PARECER CONSELHO DE ÉTICA DE PESQUISA COM SERES HUMANOS – PLATAFORMA BRASIL

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
BRASÍLIA - UNICEUB



Continuação do Parecer: 2.238.684

Considerações Finais a critério do CEP:
Protocolo previamente avaliado, com parecer n. 2.238.605/17, tendo sido homologado na 14ª Reunião Ordinária do CEP-UniCEUB do ano, em 18 de agosto de 2017.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_903669.pdf	04/08/2017 22:40:34		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetopb.docx	04/08/2017 22:38:48	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Outros	DETALHAMENTO_E_CRITERIOS_DE_ANALISE.docx	04/08/2017 22:37:52	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Outros	Instrumento_III_ENTREVISTA_PROFESORES.docx	04/08/2017 22:37:02	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Outros	Instrumento_II_QUESTIONARIO_ALUNOS.docx	04/08/2017 22:36:26	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Outros	Instrumento_I_ANALISE_DE_DOCUMENTOS.docx	04/08/2017 22:35:04	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Outros	autorizacaoescolasIII.jpg	04/08/2017 22:31:24	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Outros	autorizacaoescolasII.jpg	04/08/2017 22:25:22	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Outros	autorizacaoescolas.jpg	04/08/2017 22:23:44	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	06/06/2017 18:28:42	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.docx	16/04/2017 14:45:14	MARCOS VINICIUS SANTOS DOURADO	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

Endereço: SEPN 707/907 - Bloco 6, sala 6.110, 1º andar
Bairro: Setor Universitário CEP: 70.790-075
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3966-1511 E-mail: cep.uniceub@uniceub.br

Página 04 de 05