UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos

LÍLIAN GOMES DA SILVA

EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM EJA: UM ESTUDO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM ESTUDANTES DO COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE DE CASTRO ALVES/BA

SALVADOR – BA
2017

LÍLIAN GOMES DA SILVA

EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM EJA: UM ESTUDO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM ESTUDANTES DO COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE DE CASTRO ALVES/BA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Mestrado Profissional (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Área de Concentração: 1 – Educação, Trabalho e Meio Ambiente.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Pereira.

SALVADOR – BA

2017

FICHA CATOLOGRÁFICA

Universidade do Estado da Bahia
Ficha Catalográfica
Produzida pela Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

Silva, Lílian Gomes da.

Educação Socioambiental: um estudo de Intervenção Pedagógica com os estudantes do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves: / Lílian Gomes da Silva.-- Salvador, 2017.

122 : il:.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Pereira Pereira

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, 2017

1. Intervenção Pedagógica. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Educação Ambiental. I. Pereira, Antonio Pereira II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 370

LÍLIAN GOMES DA SILVA

EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM EJA: UM ESTUDO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM ESTUDANTES DO COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE DE CASTRO ALVES/BA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Mestrado Profissional (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Salvador – BA, _____/_____/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Pereira (Orientador)
Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos/MPEJA,
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Profª. Drª. Maria Roseli Gomes Brito de Sá
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Profª. Drª. Edite Maria da Silva de Faria
Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos/MPEJA,
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade-PPGEduC,
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Dedico este trabalho a todos os professores que acreditam na ação transformadora da Educação; a meu filho Matheus e minha filha Vitória, para que cresçam acreditando no poder do conhecimento; e aos estudantes da EJA, que tanto contribuíram para a realização desta pesquisa.

“[...] cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz”.
(GONZAGUINHA)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela saúde, por guiar meus passos sem me deixar desistir, pois, mesmo nos momentos mais difíceis, manteve a minha fé e escreveu a minha história;

À minha família, em especial à minha mãe, que plantou em mim a vontade de aprender. A essa mulher guerreira, minha eterna gratidão por tudo que sou;

A meu filho Matheus e minha filha Vitória, minha gratidão e meu pedido de perdão pelas horas de impaciência, pelo isolamento, pela ausência em tantos momentos em que o estudo me roubou o tempo, mas nunca o amor que tenho por vocês;

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que muito contribuíram para minha formação;

Ao meu professor Dr. Antonio Pereira, orientador e "pai adotivo", sem o qual eu não teria conseguido caminhar dentro do rigor da pesquisa. Ao senhor professor, todo o meu respeito e admiração por ser essa fonte de saber e humildade;

Aos amigos e colegas de curso, pela partilha saborosa das dores e das delícias de sermos estudantes professores. A todos vocês, minha gratidão!

Às minhas companheiras do coração, Tandja e Juliana, que acompanharam essa construção com incentivo e carinho, compartilhando dos momentos de dor e alegria. Muito obrigada, "antonetes";

À equipe gestora do Col. Est. Polivalente de Castro Alves, pelo apoio e incentivo constante durante essa caminhada; aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Tempo Formativo III, pela colaboração com a pesquisa. Esse trabalho foi construído com vocês e para vocês;

A Leandro Cruz, colega da geografia, que aceitou ser monitor nas oficinas, registrando o passo a passo da intervenção pedagógica. Obrigada, Leo, por seu apoio e entusiasmo;

A todos e a todas que contribuíram de alguma forma para a concretização desse sonho, muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho trata da intervenção pedagógica como possibilidade de inserção da Educação Socioambiental no currículo praticado da Educação de Jovens e Adultos, através de oficinas realizadas no Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA. Ele nasce das inquietações da professora/pesquisadora ao observar que seu fazer pedagógico não estava contribuindo para a formação de cidadãos críticos, capazes de intervir de modo consciente nos espaços onde estão inseridos, tendo em vista que a comunidade do município de Castro Alves/BA demonstrava, ao longo dos anos, descaso para com seu patrimônio cultural, histórico e natural, através dos comportamentos explicitados na escola, no ambiente de trabalho e nos espaços de vivência dos estudantes. Tudo isso me sensibilizou, despertando a necessidade de investigar como os estudantes da EJA-Tempo Formativo III do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA percebem os problemas socioambientais do município de Castro Alves/BA e como uma intervenção pedagógica contribuiria para ampliar tal percepção crítica entre os estudantes da EJA? Considerando a função da escola no processo de aprendizagem, investigou-se como o currículo escrito e praticado na EJA tem contribuído para a construção de uma consciência crítica acerca da temática socioambiental, tendo em vista que são sujeitos com experiências que podem contribuir para a sistematização do conhecimento. Trata-se de uma pesquisa aplicada, de intervenção, em que as oficinas pedagógicas, tendo como dispositivos, os documentários e filmes, foram a principal fonte de coleta de dados para a pesquisa, associadas ao questionário aberto, à entrevista semiestruturada e a avaliação escrita. Os dados foram analisados na perspectiva da análise de conteúdo, porém de forma mais aberta para dar conta da dinamicidade da pesquisa de intervenção, sem perder de vista o rigor na avaliação da prática, explicitando o método de intervenção e o método de avaliação da intervenção. Os resultados demonstraram, em linhas gerais, que a intervenção pedagógica potencializou a aprendizagem nas questões ambientais, contribuindo para a formação crítica dos estudantes da EJA, preparando-os para intervirem de forma sustentável nos ambientes em que estão inseridos. O trabalho de intervenção possui grande relevância para o processo de ensino e aprendizagem, na medida em que o empírico dialoga com o conhecimento científico, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes do seu papel na sociedade.

Palavras-chave: Intervenção Pedagógica. Educação de Jovens e Adultos. Educação Ambiental.

ABSTRACT

The present work deals with the pedagogical intervention as a possibility of integration of social and Environmental Education in the resumé practiced of adult and youth education, through workshops held at the Multipurpose State College de Castro Alves/BA. He is born of the concerns of the teacher/researcher to note that your do not teaching I was contributing to the formation of critical citizens, able to intervene so conscious in the spaces where they are inserted, in order that the community of the municipality of Castro Alves/BA demonstrated, over the years, disregard for your cultural, historic and natural heritage, through behaviors explained in the school, in the workplace and in the students ' experience. All of this moved me, awakening the need to investigate how students of EJA-Formative Time III of General-purpose State College de Castro Alves/BA-environmental problems of the municipality is perceived by de Castro Alves/BA and as a pedagogical intervention would extend such critical perception among students of the EJA? Considering the role of the school in the learning process, to investigate how the curriculum written and practiced in the EJA has contributed to the construction of a critical consciousness about social-environmental-themed, are subjected to experiments that can contribute to the systematization of knowledge. It is an applied research, intervention, in which the pedagogical workshops, with devices, documentaries and movies, were the main source of data collection for the survey, associated with the open questionnaire, the semi-structured interview and written assessment . Data were analyzed from the perspective of content analysis, but more open to account for the dynamism of intervention research, without losing sight of the rigour in evaluation practice, explaining the method of intervention and the evaluation method of intervention. The results showed, in General, that has enhanced the learning pedagogical intervention in environmental issues, contributing to the formation of students of adult and youth education, preparing them to intervene in a sustainable way in environments that are inserted. The intervention work has great relevance to the teaching and learning process, to the extent that the empirical converses with scientific knowledge, contributing to the formation of subjects aware of your role in society.

Keywords: Pedagogical Intervention. Adult and youth education. Environmental Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA 50
Figura 2 – Entrada do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves 51
Figura 3 – Estátua do poeta Castro Alves 51
Figura 4 – Foto do município de Castro Alves/BA 52
Figura 5 – Ruínas da Estação Ferroviária 53
Figura 6 – Material de divulgação da oficina 59
Figura 7 – Momento de exibição 60
Figura 8 – Acúmulo de lixo na área urbana 61
Figura 9 – Nascente do Rio Jaguaripe – Castro Alves-BA 63
Figura 10 – Ocupação imobiliária no entorno da nascente 63
Figura 11 – Esgoto doméstico sem canalização 64
Figura 12 – Momento do lanche 67
Figura 13 – Flor da Sustentabilidade 72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modelo Curricular – EJA 38
Quadro 2 – Matriz Curricular do 3º Tempo Formativo 38
Quadro 3 – Avaliação escrita 61
Quadro 4 – Opiniões mais citadas 66
Quadro 5 – Como gostaria que fossem suas aulas? 74
Quadro 6 – Como aprender melhor? 74
Quadro 7 – Sobre a dinâmica de trabalho nas oficinas, o que você achou? 76
Quadro 8 – Conceito de Meio Ambiente 77
Quadro 9 – O que você considera um problema ambiental? 78
Quadro 10 – Cite um problema ambiental com o qual você convive diretamente? 79
Quadro 11 – Aplicação da avaliação individual 80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Ação Básica Cristã
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEE	Conselho Estadual de Educação
CIEA/BA	Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental da Bahia
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
EA	Educação Ambiental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GARÇA	Grupo Ambientalista Raízes de Castro Alves
ICAE	Conselho Internacional de Educação de Adulto
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
ONG	Organização Não Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAA	Plano Nacional de Alfabetização de Adultos
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
ProEASE	Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13

2 A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: LIMITES E POSSIBILIDADES 18

2.1 O Conceito de Educação 18

2.2 A Educação de Jovens e Adultos 21

2.3 A Educação Ambiental e o Currículo Transversal 27

3 A TRANSVERSALIDADE NO CURRÍCULO ESCRITO E PRATICADO: O LUGAR DO TEMA AMBIENTAL 35

3.1 O Currículo Escrito e Praticado 36

3.2 O Conceito de Transversalidade no Currículo 39

4 A METODOLOGIA: A PESQUISA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COMO POSSIBILIDADE DE DESVELAMENTO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS 42

4.1 A Pesquisa de Intervenção Pedagógica 42

4.2 Os Procedimentos de Investigação 44

4.2.1 O questionário aberto com os estudantes 45

4.2.2 Análise documental do currículo escrito 45

4.2.3 A escrita reflexiva dos estudantes como um dispositivo de pesquisa 46

4.2.4 A observação das oficinas 47

4.2.5 Entrevista com os estudantes participantes das oficinas 48

4.2.6 O projeto de intervenção didático: as oficinas 48

4.3 Lócus da Investigação: Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves 50

4.4 Os Sujeitos: os Estudantes 54

5 A EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL: O PROCESSO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM OS ESTUDANTES DA EJA 55

5.1 O desvelar das oficinas pedagógicas 58

5.2 A intervenção sob a ótica dos estudantes 73

5.3 O processo de construção do conhecimento na perspectiva do estudante 77

5.4 O processo de Avaliação da aprendizagem 79

6 CONCLUSÃO 82

REFERÊNCIAS **87**

APÊNDICES **105**

APÊNDICE A – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA **105**
APÊNDICE B – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO **116**
APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA **118**
APÊNDICE D – ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO - MONITORA **119**
APÊNDICE E – ROTEIRO PARA ANÁLISE REFLEXIVA **120**

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata da intervenção pedagógica como possibilidade de inserção da Educação Socioambiental no currículo praticado da Educação de Jovens e Adultos (EJA), através de oficinas realizadas no Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA, em que um dos dispositivos de execução foram documentários e filmes abordando os impactos ambientais. O interesse pela temática ambiental surgiu em minha vida antes do exercício da docência, quando militava no município de Castro Alves/BA com a Educação Ambiental, coordenando uma Organização Não Governamental (ONG) denominada Grupo Ambientalista Raízes de Castro Alves (GARÇA), cujo trabalho era disseminar a Educação Ambiental nas escolas do município, bem como em associações rurais.

Naquele momento, já percebia como essa temática era relevante e como a escola deixava de fomentar discussões acerca dessa questão. Tornei-me professora efetiva do referido município em 20 de março de 1999, passando a atuar no Ensino Fundamental II com alunos com defasagem idade/série, no noturno da Escola Municipalizada João XXIII, onde passei a me familiarizar com diferentes demandas trazidas pelos estudantes, aumentando minha inquietação acerca da importância de trabalharmos os problemas ambientais locais de forma crítica e reflexiva, considerando as experiências desses sujeitos. Nesse momento, tive contato com alunos adultos trabalhadores, que chegavam à escola cheios de experiências, demandando nossa atenção e sensibilidade em saber ouvi-los, trazendo seus saberes para a nossa prática pedagógica.

O desejo pela formação me levou ao vestibular da Universidade do Estado da Bahia – Campus V - Santo Antônio de Jesus, em dezembro de 1999, resultando na aprovação que encheu minha mãe de orgulho. No ambiente da Universidade, adquiri conhecimentos que fortaleceram minhas convicções acerca da necessidade da implementação da Educação Ambiental nas escolas. Tudo isso culminou em um trabalho de pesquisa para conclusão da Licenciatura em Geografia, cursada na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus V, no período de 2000 a 2005, com o tema: A Problemática Ambiental na Rede Pública de Ensino em Castro Alves/BA. Ingressando na Rede Estadual de Ensino em 2007, passei a atuar no Ensino Médio, ampliando meu número de estudantes adultos, trabalhadores do campo, da extração mineral e do comércio.

Diante das demandas sociais e econômicas trazidas por esses jovens, percebi que a escola precisava adotar uma postura mais reflexiva acerca da formação oferecida a esses sujeitos. Daí, enveredei-me por uma especialização em Gestão Ambiental para entender como

se dá a gestão dos recursos naturais em contrapartida com a sustentabilidade do sujeito, uma vez que vivemos em um mundo capitalista, no qual o consumo é o instrumento do desenvolvimento, sendo o homem/sujeito o explorador e o explorado. Percebe-se tratar de uma gestão de negócios, em que os sujeitos contribuem com a força do trabalho, não tendo assegurada sua qualidade de vida. Ainda nesse período, participei da Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental da Bahia (CIEA/BA), em que vários coletivos discutiam a necessidade de uma política estadual de educação ambiental que fomentasse discussões acerca dessa temática nas escolas e universidades. Essa experiência fortaleceu minhas convicções acerca da importância da educação socioambiental na construção de uma sociedade sustentável, em que os sujeitos refletissem sobre a relação homem-mundo.

Daí a permanente preocupação com uma educação voltada para a formação de uma sociedade igualitária e sustentável, na qual a cidadania seja vivenciada nas relações sociais e, principalmente, nas relações entre o ser humano e o meio. Cabe à escola oferecer caminhos que levem os estudantes a se confrontar com situações que permitam a formação de uma Consciência Ambiental menos naturalista, em que os reflexos dessa nova consciência sejam percebidos através de novas atitudes nos ambientes em que estão inseridos.

Durante minha prática profissional como educadora na Rede Pública de Ensino, atuando há mais de 15 anos com o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, como professora, coordenadora, gestora e secretária municipal de educação, acompanhei o percurso dos jovens e adultos trabalhadores nos cursos de Aceleração, Fluxo Escolar, Ensino Regular e EJA, percebendo que, em sua trajetória estudantil, esses estudantes trabalhadores, com vasta experiência de vida, pouco participavam da construção/transformação de suas realidades.

A escola, no Ensino Fundamental, tratava as questões ambientais apenas na série regular, com disciplina específica, o que é contrário à transversalidade do tema, que ficava restrito, nas demais séries, apenas à esfera da comemoração do dia do Meio Ambiente, quando ocorria. Essa angústia me acompanha, pois esses estudantes trabalhadores são os cidadãos que já participam ativamente da vida social e econômica do município, em atividades muitas vezes insalubres, colocando sua qualidade de vida em risco, quando não, a própria vida, por necessidade de subsistência e por falta de conhecimento. Tendo em vista a necessidade de aprender para contribuir com a formação dos estudantes da EJA, ousei participar do processo de seleção do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos –MPEJA, na Universidade do Estado da Bahia – Campus I, em Salvador, sendo aprovada para a área 01, que trata sobre: Educação, Trabalho e Meio Ambiente, onde ampliei meus conhecimentos, mergulhando na Intervenção Pedagógica através dessa pesquisa.

Observo que a comunidade do município de Castro Alves/BA tem demonstrado ao longo dos anos, descaso para com seu patrimônio cultural, histórico e natural, não existindo participação política no que diz respeito a essas questões. Os estudantes da Rede Pública de Ensino acabaram condicionados a esse mesmo perfil, contribuindo para a elevação do número de cidadãos alheios aos problemas socioambientais. Tudo isso me sensibilizou, despertando a necessidade de investigar como esses estudantes em participação de oficinas pedagógicas com temas socioambientais modificam suas percepções acerca da temática socioambiental, tornando-se capazes de intervir criticamente em seus espaços.

Diante do exposto, as questões de investigação são: Como os estudantes da EJA-Tempo Formativo III do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA percebem os problemas socioambientais do município de Castro Alves/BA? O currículo escrito e praticado nessa escola tem contribuído para uma percepção crítica desses sujeitos acerca da temática socioambiental? De que maneira uma intervenção pedagógica contribuiria para ampliar tal percepção entre os estudantes da EJA?

Nessa perspectiva, os objetivos gerais são: compreender como os estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA entendem as questões socioambientais, analisando como essa questão é contemplada no currículo escrito e praticado da escola; e intervir pedagogicamente para ampliar a percepção crítica e reflexiva dos estudantes, contribuindo para práticas sustentáveis, que favoreçam sua qualidade de vida.

Para tanto, os objetivos específicos são: analisar os conceitos de meio ambiente dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA; identificar como as questões socioambientais são tratadas pelo currículo praticado na escola; bem como, intervir didaticamente no processo de formação dos estudantes, aplicando oficinas pedagógicas em temáticas ambientais que favoreçam a conscientização desses estudantes, na perspectiva freiriana.

Esta é uma pesquisa aplicada, de intervenção, que tem como lócus o Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA, voltada para a inserção da Educação Socioambiental, nas turmas da EJA, dentro da área das Ciências Humanas, através da intervenção pedagógica, cujo principal dispositivo para investigação foram as oficinas, tendo como referência filmes e documentários selecionados de acordo com os temas Consumo e Trabalho, Poluição das Águas, Lixo, Poluição do Solo, Desertificação, Uso de Agrotóxicos, Mudanças Climáticas, Mata Ciliar e assoreamento, Extração Mineral e Queimadas. Todos os temas dialogam com atividades econômicas desenvolvidas no município de Castro Alves/BA, as quais resultam em impactos que afetam diretamente a qualidade de vida de toda a comunidade.

A intervenção pedagógica tem o papel de subsidiar a pesquisa através dos dados coletados em sua aplicação, por serem esses dados os responsáveis pelos resultados obtidos, revelando nesse trabalho a viabilidade da pesquisa de intervenção em Educação, em que o fazer pedagógico carece de novos olhares para a construção do conhecimento. Nesse exercício de descobertas, professores e estudantes tiveram acesso a um método de intervenção capaz de potencializar o fazer na sala de aula, pela valorização das experiências dos sujeitos, associada à sua realidade, percebendo as alterações dos espaços como resultado da relação homem-meio.

Entende-se que, por se tratar de uma pesquisa aplicada, que visa contribuir para a solução de problemas práticos, esse tipo de pesquisa tem muito a oferecer aos professores e aos estudantes, uma vez que o campo acadêmico carece de trabalhos que forneçam tal subsídio. Damiani (2013, p. 68) afirma que, nas intervenções, "a intenção é descrever detalhadamente os procedimentos realizados, avaliando-os e produzindo explicações plausíveis sobre seus efeitos, fundamentada nos dados e nas teorias pertinentes". Desse modo, analisamos criteriosamente todos os dados obtidos com a intervenção pedagógica, na perspectiva da análise de conteúdo, mas considerando a dinamicidade da pesquisa de Intervenção, que em se tratando de uma pesquisa no mundo real, como afirma Damiani (2013), envolve uma tentativa sistemática, fundamentada empiricamente para melhorar a prática, sem perder de vista o rigor que a pesquisa exige, atentando para a definição clara do método da intervenção e da avaliação do método da intervenção na análise dos dados coletados.

A pesquisa foi feita em quatro etapas: a primeira etapa constou da análise do currículo escrito e praticado na instituição, para identificar o lugar que a temática socioambiental ocupa no fazer pedagógico na EJA; a segunda, da análise do questionário aberto, aplicado aos estudantes em três momentos - antes das oficinas, durante o processo e no final - para colhermos informações sobre o currículo praticado na instituição, relacionando-o com as questões ambientais e identificando as percepções dos estudantes acerca da intervenção pedagógica; a terceira, da aplicação das oficinas e avaliação concomitante do processo de intervenção pedagógica, sendo tal avaliação feita através da escrita reflexiva no final de cada oficina pedagógica, observação da prática das oficinas (descrição da prática das oficinas realizada por um monitor), gravação das discussões propostas em cada oficina e entrevista individual com os estudantes; a quarta e última etapa, constou da análise e entrega do relatório da investigação.

O planejamento didático das oficinas, está fundamentado em procedimentos teórico-metodológicos que têm como referencial os recursos midiáticos, especificamente filmes e documentários que abordam a questão ambiental. Foram dez oficinas planejadas em três momentos: introdução à temática, tendo como base uma dinâmica, apresentação do filme e discussão, seguida da escrita reflexiva. Os documentários escolhidos são da série Alerta Verde, da TVE, intitulados Água, Mudanças Climáticas, Aquecimento Global, Lixo e Reciclagem. Já os filmes são Solo, A última lavoura desta Terra, O veneno está na mesa, Areia e Era uma vez na floresta. Os filmes poderão ser alterados consoante com a necessidade dos estudantes.

O lugar onde ocorrerá a investigação, o Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA, está situado na área urbana do município de Castro Alves/BA e foi fundado na década de 70, ainda como Escola de Ensino Fundamental II. Passou pelo processo de municipalização em 2003, retornando à esfera estadual no ano de 2005, oferecendo apenas o Ensino Médio Regular e, posteriormente, a Educação de Jovens e Adultos, através do Tempo Formativo III – Eixos VI e VII. O Colégio Polivalente recebe aproximadamente 1.200 alunos, em sua maioria oriundos da zona rural, distribuídos em três turnos de funcionamento, sendo o noturno o foco do presente trabalho, por receber especificamente os alunos da EJA. O corpo docente é formado por professores graduados, sua maioria especialistas, mestres, mestrandos, doutorando e uma doutora. As titulações nos revelam que são profissionais que buscam a qualificação, a maioria já tem mais de 20 anos de serviço na Educação, sendo considerados professores experientes, principalmente na atuação nessa escola.

Esta dissertação está subdivida em quatro capítulos. O primeiro capítulo trata da relação entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Ambiental, considerando seus limites e possibilidades. No segundo capítulo, trazemos a transversalidade no currículo escrito e praticado, pontuando o lugar do tema ambiental nessa abordagem. Já no terceiro capítulo, a abordagem está voltada para os procedimentos metodológicos da pesquisa de intervenção, discorrendo sobre os caminhos da pesquisa. O quarto capítulo apresenta os resultados da intervenção pedagógica, tendo como referência a análise do material produzido nas oficinas, dentro da perspectiva da análise de conteúdos, porém de uma forma mais leve para atender a dinâmica da Pesquisa de Intervenção. De acordo com orientação da banca de qualificação, as oficinas foram descritas de forma densa, explicitando o fazer pedagógico nas oficinas e suas estratégias de desdobramento, bem como, a inserção dos resultados obtidos com base nos dispositivos aplicados na avaliação da intervenção pedagógica, que foram a escrita reflexiva, a verificação da aprendizagem e as entrevistas.

2 A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

2.1 O CONCEITO DE EDUCAÇÃO

Para discutir a concepção de meio ambiente dos estudantes da EJA, tendo em vista o lugar da temática ambiental no currículo, propondo que a Educação Ambiental seja implementada na prática docente como um mecanismo de emancipação dos sujeitos, através de uma intervenção, pois precisamos conhecer o conceito de Educação de autores que caminham nessa perspectiva crítica e dialógica. Desse modo, apresento aqui os conceitos que fundamentam a pesquisa. A Constituição Federal define a Educação em seu artigo 205, considerando que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 2007, p. 160).

Partindo desse pressuposto, entendemos que a educação contempla o homem na perspectiva humana e social, pensando em desenvolvimento de forma holística, em sua totalidade, já que o homem não é uma ilha, tomando como referência as ideias de Paulo Freire, quando afirma que "o homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca" (FREIRE, 1999, p. 46). Assim, é nessa relação de troca de saberes, através da experiência, que o homem vai construindo e reconstruindo o conhecimento. A educação está atrelada ao homem e a suas relações sociais, entendendo que "é fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é" (FREIRE, 1999, p. 47).

Nessa perspectiva, entende-se o homem como um ser social. Assim, considerar suas experiências sociais implica entender suas motivações para determinadas ações, bem como proporcionar mecanismos de sua transformação. Segundo Freire (2008), a educação tem caráter permanente, contínuo, e o homem, como ser inacabado por natureza, deve estar sempre em formação. Na perspectiva de um aprender constante, de uma educação que permita a emancipação dos sujeitos, construindo e reconstruindo saberes, numa dialética da ação-reflexão-ação, reiteramos ainda nas concepções de Freire (2008, p. 12):

> A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza "não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí.

A educação pensada por Freire (2008) é a educação como um ato político, que leve o sujeito a se perceber como integrante de uma sociedade classista, que limita sua formação, pensando e planejando uma educação que mantenha a segregação dos oprimidos. Propõe-se uma educação libertadora, emancipatória, pela qual os sujeitos reflitam sobre os lugares que ocupam não como algo permanente, compreendendo que:

> Como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem –realidade. Esta relação homem –realidade, homem – mundo, ao contrário do contato animal com o mundo, como já afirmamos, implica a transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação e reflexão. É, portanto, através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, come também pode tê-las atrofiadas (FREIRE, 1979, p. 17).

Tendo em vista que o homem se educa por meio dessa relação reflexiva com o mundo, é preciso considerar que a realidade em que esse homem está inserido tem uma relação direta com sua formação. Não podemos pensar a educação como algo isolado da realidade. É nessa perspectiva que surge a educação socioambiental quebrando paradigmas para a construção de uma sociedade sustentável, pautada na relação homem-meio. Considerando que a educação acontece em todos os espaços em que essa relação dialética é estabelecida, concordamos com as ideias de Brandão (1981), quando afirma que a educação é resultado de todo conhecimento adquirido com a vivência em sociedade, seja ela qual for. Dessa forma, entendemos que:

> A educação é uma prática social (como a saúde pública, a comunicação social, o serviço militar) cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento (BRANDÃO, 1981, p. 33).

Ainda nessa perspectiva sociointeracionista da educação, trazemos a concepção de Libâneo (2002), quando afirma que a educação é um fenômeno plurifacetado, ocorrendo em muitos lugares, institucionalizados ou não, sob várias modalidades, não sendo uma atribuição exclusiva da escola. Assim, entende-se que em todos os lugares a educação acontece, fazendo de todos, sujeitos de possibilidades.

A educação, como é pensada pela sociedade, tanto pode libertar quanto oprimir. A sociedade capitalista, cada vez mais classista e segregadora, pensa a educação como mecanismo de dominação. Atendendo à classe dominante, os sistemas de governo deixam de investir na elevação da qualidade das escolas com a intenção de manter o povo "doutrinado" de acordo com seus interesses. Daí a importância do professor como mediador no processo de ensino e aprendizagem. Libâneo (2006) destaca que todo professor precisa de uma teoria que explicite a direção pretendida para a tarefa educativa de humanização do homem, extraída de uma concepção de educação como prática social que visa a transformar a sociedade.

Tendo como referência essa concepção de educação como prática social transformadora, compreendemos a relevância da intervenção pedagógica na condição de dispositivo capaz de potencializar a educação dialógica que entende sua realidade, reflete sobre ela, buscando caminhos para sua transformação. A reflexão proposta por essa prática dialógica busca promover uma inquietação nos sujeitos, para que possam perceber a educação como uma ação política, capaz de transformar os espaços em que estão inseridos pela ação consciente dos próprios sujeitos.

Nessa perspectiva da educação, como uma ação social, trazemos a concepção de Saviani (2008, p. 35), para quem "o foco da educação é o homem", embora as perspectivas desse homem sejam diferentes, de acordo com o contexto político da época. Desse modo, sendo o homem um ser social, a educação é uma ação social que envolve interesses e valores. Saviani (2008, p. 4) nos apresenta duas teorias da Educação na perspectiva da marginalização. Na primeira estão "aquelas que entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, superação na marginalidade"; enquanto na segunda estão "as teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização".

Partindo desse pressuposto, reforçamos nossa ideia de educação como ação formadora para a transgressão dos sistemas opressores. Ao educar-se na perspectiva crítica e reflexiva, o homem é empoderado a ponto de compreender como se deu seu processo educativo, comungando com ele ou transgredindo-o. Fugimos, assim, do que Freire (1997, p. 14) chamou de "Educação Bancária", definindo-a como sendo "um processo educativo pautado no ato de depositar conteúdos. Ela nega as relações homem-mundo, impossibilitando seu poder de transformação".

Assim, a proposta de educação em que se pauta esse trabalho é a educação crítica e reflexiva, com valorização dos saberes dos sujeitos, contemplando suas experiências, sua

cultura, na perspectiva da humanização da sua formação. Podemos considerar, sobre a concepção humanista da educação, que:

> A educação só é verdadeiramente humanista se, ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação: a de transformar a realidade. Se, ao contrário, a educação enfatiza mitos e desemboca no caminho da adaptação do homem à realidade, não pode esconder seu caráter desumanizador (FREIRE, 1997, p. 13).

Recusa-se uma educação que não possibilite o diálogo reflexivo com os atores do processo educativo. Professor e aluno precisam conhecer suas realidades, visando a transformá-la. Nesse ponto de vista, não há detentor do saber absoluto, mas saberes diferentes que se completam pelo diálogo. Assim, a proposta de intervenção pedagógica apresentada neste trabalho permeia o campo da educação problematizadora, tendo na realidade dos sujeitos o ponto de partida para sua tomada de consciência sobre os problemas ambientais que os cercam, podendo agir sobre essa realidade. Assim,

> A educação crítica considera os homens como seres em transformação, como seres em transformação, como seres inacabados, incompletos, em uma realidade, e com uma realidade igualmente inacabada. Ao contrário de outros animais, também inacabados, mas que não são históricos, os homens sabem que estão inacabados. Têm consciência de seu inacabamento e, nesse inacabamento, bem como na consciência que tem dele, encontram-se as próprias raízes da educação como fenômeno puramente humano. O caráter inacabado dos homens e o caráter evolutivo da realidade exigem que a educação seja uma atividade contínua (FREIRE, 2016, p. 133).

É na busca por essa transformação contínua do ser humano que pensamos a educação como o caminho para alcançarmos a sustentabilidade dos lugares e, consequentemente, do planeta. Pensamos a educação na vertente da Educação Ambiental, para aproximarmos o cotidiano dos estudantes da EJA dos espaços das salas de aula, tendo em vista uma prática que seja práxis, na medida em que empodere esses sujeitos, a fim de que sejam capazes de lutar pela transformação dos lugares em que estão inseridos, considerando também sua transformação pessoal.

2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos começou a ser pensada por volta de 1934, com a Constituição da época, mas só em 1940 ela se constituiu como uma política educacional,

dando origem a várias ações governamentais que não se sustentaram, tomando maior consistência com a Constituição de 1988. Em paralelo às ações nacionais, já existiam discussões em todo o mundo sobre a Educação de Jovens e Adultos através de ações da Unesco, dos Fóruns de EJA, do Conselho Internacional de Educação de Adultos (ICAE), entre outros.

Apresentaremos um breve histórico da EJA, considerando que sua implementação no Brasil ocorre com base nas discussões acerca da Educação Popular, mas dela diferindo. A EJA é uma ramificação da Educação Popular, cujos princípios a subsidiam, segundo o contexto político da época. Assim, tomamos como base a seguinte diferenciação:

> Considerando como Educação Popular a instrução elementar e como luta pela Educação Popular a luta em favor da difusão do ensino primário. De início, a educação dos adultos está tratada em conjunto. Ela é parte da educação popular, pois a difusão da escola elementar inclui as escolas noturnas para adultos que, durante muito tempo, foram a única forma de educação de adultos praticada no país (PAIVA, 2015, p. 57).

Partindo desse pressuposto, conclui-se que há uma relação intrínseca entre Educação Popular e Educação de Adultos, embora não sejam sinônimos. A Educação Popular alicerçou o surgimento da Educação de Adultos e, posteriormente, da Educação de Jovens e Adultos, ambas com concepções diferentes. Para Gadotti e Romão (2006), os termos educação de adultos, educação popular, educação não formal e educação comunitária são usados como sinônimos, porém não o são.

Vale ressaltar que a EJA existe no Brasil, com outra roupagem, desde o período colonial, quando os jesuítas, pensando na evangelização e aculturação dos indígenas, iniciariam um processo de alfabetização dos jovens e adultos. Foi um período marcado pela dominação, abusos, segregação, descentralização de responsabilidades, que deixou seus resquícios na educação até os dias atuais. Esse período pode ser caracterizado segundo a seguinte concepção:

> A educação popular colonial é praticamente inexistente. Excetuada a ação dos jesuítas e de outros religiosos nos primeiros momentos, quase nenhuma atenção é dada ao problema [...]. Já no século XIX, a vinda da família real portuguesa para o Brasil em 1808 provocou a criação de escolas superiores e preocupações com o desenvolvimento do ensino para as elites em geral. Mas até mesmo a independência pouca contribuição trouxe à difusão do ensino popular (PAIVA, 2015, p. 63).

Mesmo com a independência do país, a educação popular continuou sem relevância política, passando por processos de descontinuidade, negligência e luta, embora saibamos que

esse descaso com educação popular se deu pela ameaça que trazia ao campo político, pois se tratava de uma forma de conscientizar os sujeitos sobre os seus direitos. O cenário político ganhou outra configuração, mas herdamos os resquícios da intolerância, da negação de direitos, sendo necessário retomarmos na EJA o sentido da educação popular apresentado por Faria (2014, p. 40), que "na contemporaneidade a EP tem como um dos desafios, não perder o sentido de sua missão, que é gerar sujeitos políticos, críticos e emancipados".

Relacionando com a Educação de Jovens e Adultos, compreende-se que ela emerge de problemas estruturais do processo de escolarização, que não asseguraram aos cidadãos uma educação de qualidade. Caracteriza-se por processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais. Assim,

> Muitos destes processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio socioculturais e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação a distância. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 4).

A EJA foi pensada para o ensino noturno, para garantir aos adultos o exercício do trabalho durante sua jornada diurna. Assim, em 1854, surgiu a primeira escola noturna no Brasil, com o objetivo de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, expandindo-se muito rapidamente. Segundo Paiva (2015), até 1874, já existiam 117 escolas que tinham fins específicos, por exemplo: no Pará, para a alfabetização de indígenas; no Maranhão, para esclarecer colonos de seus direitos e deveres. Com a proibição do voto dos analfabetos em 1881, pela Lei Saraiva, a educação passou a ser concebida como uma ascensão social, forçando a expansão da escolarização dos adultos para atender a nova configuração política.

Ainda na perspectiva de Paiva (2015), com a ampliação da rede escolar no período de 1887 a 1897, criou-se grande expectativa de que a educação resolvesse os problemas do país, principalmente pela proibição de os analfabetos votarem. Muitos debates surgiram nesse período, já que havia interesse do poder político na escolarização dos adultos, para que votassem. Com a Revolução dos anos 30, com as mudanças políticas e econômicas e o processo de industrialização no Brasil, a EJA começa a marcar seu espaço na história da educação brasileira:

> A Revolução de 30 ocorreu em meio a grande fermentação de ideias e seu programa era Aliança Liberal: eleições, nova Constituição, busca de soluções racionais para a "questão social" cuja existência passava a ser reconhecida. No plano educacional,

> difusão do ensino técnico-profissional, como meio de preparação de mão-de-obra qualificada para a indústria e o comércio (PAIVA, 2015, p. 122).

A partir da Constituição de 1934, foi criado o Plano Nacional de Educação, que estabeleceu como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional. Surgem nesse contexto as primeiras ideias sobre a educação profissional (GADOTTI; ROMÃO, 2006). Em decorrência dos problemas econômicos e do alto índice de analfabetismo, a educação passou a ser vista como única possibilidade de melhoria. Nessa perspectiva, surgem a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o I Congresso Nacional de Educação de Adultos e o Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

As ideias de Freire destacam-se nesse congresso, fomentando algumas mudanças estruturais que vão ganhar corpo no II Congresso Nacional de Educação de Adultos, no qual nasce a ideia de um programa para a Educação de Adultos. Como resultado desse Congresso, surge o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), dirigido por Paulo Freire, surgindo um novo pensar sobre a Educação brasileira:

> O Congresso é, pois, um acontecimento que nos oferece a oportunidade de observar o início da transformação do pensamento pedagógico brasileiro, com o abandono do "otimismo pedagógico" e a reintrodução da reflexão sobre o social na elaboração das ideias pedagógicas. Além disso, ele serviu também como estímulo ao desenvolvimento de novas ideias e novos métodos educativos para adultos (PAIVA, 2015, p. 238).

Em meados da década de 60, surgem ideias de oposição ao Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), motivadas pela Cruzada Ação Básica Cristã (ABC), (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Ainda nesse período, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e a Cruzada ABC constituíram-se movimentos concebidos com o fim básico de controle político da população. Também nesse período surge a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), criada no governo de Juscelino Kubitscheck e extinta em 1963. Segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001), sobre os princípios que orientavam esses movimentos:

> O paradigma pedagógico que então se gestava preconizava com centralidade o diálogo como princípio educativo e a assunção por parte dos educandos adultos, de seu papel de sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60).

Com o golpe militar em 1964, todas as discussões sobre o fortalecimento das campanhas de educação, visando à ampliação do acesso para os adultos, perderam força, dando espaço à repressão e ao retrocesso. Para tentar superar um período de estagnação e revolta, surge o MOBRAL em 1967, que funcionava da seguinte forma:

> O programa era politicamente para o regime, e a decisão de criá-lo foi uma decisão autoritária: tratava-se de implantá-lo e torná-lo aceito pela opinião pública e para isso realizou-se intensa propaganda através dos diferentes meios de comunicação de massa. E como os canais de discussão pública estavam sob controle, a justificativa para o programa podia ser primária e grosseira: seus responsáveis, na verdade, não se sentiam devedores de explicações (PAIVA, 2015, p. 348).

Em 1971, a Lei nº. 5.692 regulamenta o Ensino Supletivo na perspectiva de atender os jovens e adultos. Desse modo,

> O Ensino Supletivo visou a se constituir em "uma nova concepção de escola", em uma "nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais", que, segundo Valnir Chagas, poderia modernizar o Ensino Regular por seu exemplo demonstrativo e pela interpenetração esperada entre os dois sistemas (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 116).

Ainda considerando o Ensino Supletivo, Haddad e Di Pierro (2000, p. 117) enfatizam que "o Ensino Supletivo se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola". Com a extinção do MOBRAL, é implantada a Fundação EDUCAR, sem financiamento e com as mesmas características do MOBRAL, que foi extinta em 1990, quando ocorre a descentralização da EJA, passando aos municípios a responsabilidade pelos programas de alfabetização e pós-alfabetização.

Com o governo Collor, surge o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), que teve como objetivo reduzir em 70% o número de analfabetos do país em cinco anos. Nesse período, a articulação em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reafirmou a institucionalização da modalidade EJA, substituindo a denominação Ensino Supletivo por EJA.

Todas essas campanhas discutiam a necessidade de implementação de uma Educação para Jovens e Adultos que sanasse os problemas sociais, atendendo aos interesses políticos. Como afirmou Vincent Defourny (2009, p. 3), representante da Unesco no Brasil, "a Educação de Adultos tem forte interface com questões capazes de melhorar a qualidade de

vida mundial, como a erradicação da fome". A Declaração de Hamburgo entende a Educação de Adultos como aquela que:

> […] engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade, desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (ROMÃO; GADOTTI, 2007, p. 128).

Entende-se a amplitude da EJA como um direito a ser exercido com qualidade. Segundo Di Pierro (2005, p. 122), "a prioridade conferida à escolarização pode ser atribuída ao fato de a Constituição Federal de 1988 assegurar o ensino fundamental público e gratuito em qualquer idade, inscrevendo a educação de jovens e adultos no rol dos direitos da cidadania". Assim, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser priorizada pela lei, mas sem dispor da qualidade devida. Até os dias atuais, a EJA enfrenta vários problemas de oferta, de falta de formação de professores, de salas superlotadas e de conclusão dos percursos propostos pela própria lei.

A Educação de Jovens e Adultos pensada no Brasil a partir da década de 40, com a implementação de diversas políticas governamentais que visavam a atender o contexto social e econômico do momento, ainda é tratada nesta perspectiva:

> A entrada precoce no mercado de trabalho e o aumento das exigências de instrução e domínio de habilidades no mundo do trabalho constituem os fatores principais a direcionar os adolescentes e jovens para os cursos de suplência, que aí chegam com mais expectativas que os adultos mais velhos de prolongar a escolaridade pelo menos até o ensino médio para inserir-se ou ganhar mobilidade no mercado de trabalho (DI PIERRO, 2001, p. 65).

Fica claro que são diversos os fatores que potencializam a entrada desses sujeitos na EJA, porém cada vez mais essa modalidade tem recebido jovens sujeitos trabalhadores, com diferentes perspectivas, cabendo a nós professores, pensarmos o nosso fazer pedagógico para atendermos a esses sujeitos, tomando partido pela EJA, em consonância com nossas concepções de educação e política. Assim,

> Podemos ressaltar que a educação de pessoas jovens, adultas e idosas é um campo político e de construção social coletiva e carrega consigo o rico legado da Educação Popular (EP). Constituiu-se como um campo de complexidades e, por isso, necessita de (re)definições e posicionamentos claros no atual contexto brasileiro (FARIA, 2014, p. 40).

Considerando a função política da Educação, faz-se cada vez mais relevante uma reflexão sobre o papel da escola e sobre como esse processo deve ser pautado em uma aprendizagem crítica. Assim, reafirmamos as ideias de Di Pierro (2001, p. 73), quando aborda que "ao lado da formação para o trabalho, é preciso também incorporar no currículo do ensino fundamental de jovens e adultos a formação política para a cidadania moderna". E que cidadania moderna é essa? Trata-se da cidadania que olhe para o aluno trabalhador como um sujeito dotado de saberes, mas que precisa desenvolver uma prática sustentável em seu cotidiano.

Fazendo uma referência às discussões das CONFINTEA V e VI, vale ressaltar que foram apresentados entendimentos sobre a importância do fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos, tendo sua relação com a vida social do sujeito. Trata-se de garantir, por meio de uma educação com qualidade social, a aprendizagem de todos os cidadãos e cidadãs, que deve ser "sociocultural" (*sic*) e "socioambiental" (*sic*), como insiste Paulo Roberto Padilha (2002) expressões aprovadas e incorporadas, por sugestão dele, na Cúpula do Mercosul Educacional, realizada em 2008.

2.3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O CURRÍCULO TRANSVERSAL

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica, na etapa do ensino fundamental e médio, que se destina a pessoas que tiveram pouca ou nenhuma oportunidade de escolarização regular. Guiada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), essa modalidade de educação, assim como as demais modalidades, aborda a Educação Ambiental como um tema transversal. Assim, é relevante para o adequado atendimento aos PCN que se conheça o que sabe um aluno da EJA sobre o Meio Ambiente. Isso permitirá o desenvolvimento de uma proposta mais adequada de Educação Ambiental, a ser incorporada ao currículo da escola, podendo levar ainda a melhorias no desenvolvimento desse tema transversal na modalidade regular.

O meio ambiente "ecologicamente equilibrado" foi pensado para todos os cidadãos na Carta de 1988. Nela, o poder público fica incumbido de estabelecer a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, visando à conscientização pública para a preservação do meio ambiente. O acontecimento que marca a inserção da Educação Ambiental na EJA de forma mais abrangente no campo das propostas, no entanto, foi a aprovação da Política Nacional de Educação Ambiental – Lei nº. 9.795/99. Em seu artigo 9º, inciso V, fica estabelecido o desenvolvimento da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos.

A Política Nacional de Educação Ambiental estabelece que a Educação Ambiental não esteja vinculada a uma disciplina específica que venha a ser ministrada tanto na Educação Básica, como em cursos de licenciaturas e outras graduações. Estabelece também que devem ser desenvolvidas atividades na educação formal por meio de quatro linhas de ação, entre as quais destacamos a capacitação de recursos humanos, incorporando a temática ambiental em cursos de formação, especialização e atualização de educadores de todos os níveis e modalidades de ensino. As instituições de Ensino Superior têm a grande responsabilidade de promover a integração de saberes que busque, segundo Moraes, Shuvartz e Paranhos (2008, p. 68), "adquirir uma práxis crítica e reflexiva que promova a formação ambiental dos discentes e mudanças paradigmáticas no universo dos docentes".

A Educação Ambiental no contexto escolar impõe a abertura de espaço para se falar, principalmente, na importância da educação como um todo e na formação do cidadão com foco no desenvolvimento sustentável, tendo em vista que,

> A Educação Ambiental como articulação sistêmica dos processos educativos formais e não formais é parte vital e indispensável para se chegar ao desenvolvimento local e à gestão de sociedades sustentáveis, pois é a maneira mais direta e funcional de se atingir objetivamente a meta da participação dos indivíduos e das comunidades locais/territoriais na tomada de decisão a respeito do patrimônio socioambiental (MUTIM, 2007, p. 115).

Dessa forma, os professores de todas as disciplinas devem trabalhar em conjunto para auxiliar os estudantes a construir conhecimentos significativos, permitindo-lhes compreender o ambiente em que vivem, levando-os a atuar de forma crítica na resolução de problemas de ordem ambiental, social, política e cultural. Para garantir essa prática, foi criada a lei que sistematiza a inserção da EA na prática escolar, da seguinte forma:

Em 1999, foi publicada a Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Em seu artigo 2º, ela reforça: "A educação ambiental é uma componente permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal" (BRASIL, 1999, p. 1).

A consciência crítica tem como característica a integralização com a realidade. Ela representa as coisas e os fatos como se dão na existência, mas expõe as relações causais e circunstanciais. Já a consciência mágica capta os fatos da realidade, dotando-os de uma superioridade que a domina. Segundo Freire (2000), essa consciência leva ao "cruzamento dos braços" e, concomitantemente, traz a impossibilidade de se fazer algo diante do que está

dado pela realidade, já que o poder dessa consciência faz com que os fatos acabem vencendo o homem. Diante do exposto, cabe o seguinte questionamento: Como deve estar pautada na EJA essa questão da sustentabilidade pela Educação Ambiental? Devem-se desenvolver atividades e discussões que despertem conscientização crítica ou mágica? Para responder a essa pergunta, devemos pensar nos seguintes dizeres:

> [...] toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, a uma ação. Captado um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a ação também o será. Se é mágica a compreensão, mágica será a ação (FREIRE, 2000, p. 117).

Com base na reflexão citada, pensamos em uma Educação Ambiental crítica, que possibilite a sustentabilidade do sujeito. Segundo Sauvé (2005), a corrente crítica social da Educação Ambiental busca intervir na realidade local, utilizando o diálogo entre os diferentes saberes (científicos, formais, cotidianos e oriundos da experiência), surgindo, assim, o conceito de Educação Socioambiental. Essa ideia vem ao encontro da consciência crítica, que deve estar presente nas atividades de Educação Ambiental na EJA. Os alunos precisam entender como ocorrem suas relações com o ambiente que os cerca para que possam compreender que valores subsidiaram e ainda subsidiam suas atitudes e seus comportamentos nas relações com o meio ambiente.

Existem várias abordagens na compreensão da educação ambiental, que são apresentadas em diferentes categorias, resultando em diferentes práticas pedagógicas. Apresentaremos aqui algumas categorias em que a EA é apresentada na literatura:

> A educação ambiental como promotora das mudanças de comportamentos ambientalmente inadequados – de fundo disciplinatório e moralista -; a educação ambiental para a sensibilização ambiental – de fundo ingênuo e imobilista; a educação ambiental centrada na ação para a diminuição dos efeitos predatórios das relações dos sujeitos com a natureza – de caráter ativista e imediatista; a educação ambiental centrada na transmissão de conhecimentos técnico-científicos sobre os processos ambientais que teriam como conseqüência uma relação mais adequada com o ambiente – de caráter racionalista e instrumental; e a educação ambiental como um processo político de apropriação crítica e reflexiva de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos que tem como objetivo a construção de uma sociedade sustentável do ponto de vista ambiental e social - a educação ambiental transformadora e emancipatória (TOZONI-REIS, 2007, p. 179).

Partindo desse pressuposto, o presente trabalho baseia-se na perspectiva da educação ambiental como um processo político para alicerçar as discussões propostas na Intervenção Pedagógica. Assim, Freire (2001) enfatiza que é relevante trazer para o foco da Educação

Ambiental a relação do homem com o meio, que não se dá apenas na perspectiva do ambiente físico, mas em um espaço que também é histórico e cultural. Nesse contexto, considerar as inter-relações entre os aspectos históricos e culturais com o meio físico se justifica, porque possibilita compreender a relação do homem com o meio e permite superar a ideia de que a Educação Ambiental está vinculada a uma vertente conservacionista, a qual, de acordo com Brügger (1999), não se preocupa com a mudança de valores, mas com o uso racional dos recursos da natureza.

Para pensarmos na Educação Socioambiental, é preciso deixar claro o conceito de Meio Ambiente que trazemos, para compreendermos sobre que Educação Ambiental estamos falando. Assim, adotamos a seguinte definição de Meio Ambiente:

> Um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade (REIGOTA, 2001, p. 21).

Compreende-se que o Meio Ambiente não seja sinônimo de recurso natural, tendo em vista as relações sociais que se estabelecem nos diferentes espaços. A Educação Ambiental vem pautada nessa perspectiva de análise crítica e reflexiva. Assim, entendemos que "Educação Ambiental deve ser entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza" (REIGOTA, 2001, p. 10).

Partindo desse pressuposto, entende-se que a escola tem um papel importante na efetivação da Educação Ambiental, mas, para tanto, é preciso que a escola, como comunidade, tenha claro o seu conceito de Meio Ambiente e de Educação Ambiental, para poder pensar seu currículo dentro dessa perspectiva. Toda e qualquer ação está intimamente ligada às concepções do sujeito.

No que concerne ao público da EJA, tal abordagem se faz necessária, pois, de acordo com Leff (2001), os valores em relação ao meio ambiente são fixados de diferentes formas, seja pelos princípios da ecologia e dos direitos coletivos, seja pelos interesses das sociedades ligados à reapropriação da natureza, entre outros. Então, discutir e mostrar para os alunos da EJA os valores implícitos nos diferentes interesses é uma forma de fazer com que saiam da condição de oprimidos. Esse é o motivo para que afirmemos, com Freire (2005), que educar é um ato político.

A Educação socioambiental é uma proposta de filosofia de vida que resgata valores éticos, estéticos, democráticos e humanistas. Seu objetivo é assegurar a maneira de viver mais coerente com os ideais de uma sociedade sustentável e democrática. Conduz-nos a repensar velhas fórmulas e a propor ações concretas para transformar a casa, a rua, o bairro, as comunidades. Barros (2003) parte de um princípio de respeito à diversidade natural e cultural, que inclui a especificidade de classe, de etnia e de gênero. A Educação Ambiental formal compreende a dimensão ambiental nos diferentes níveis e modalidades de ensino, e as escolas e universidades devem ser incentivadas a participar na sensibilização da sociedade (BRASIL, 2001).

O processo de institucionalização da Educação Ambiental no ensino formal deve passar pelo diagnóstico das percepções da comunidade escolar sobre seu ambiente e as relações entre ele e a educação, de forma a definir os projetos pedagógicos das escolas e a maneira como serão trabalhados os temas ambientais.

A evolução técnico-científica e informacional tem causado fortes transformações no modo de vida da sociedade. As relações entre o ser humano e o meio são baseadas no modelo capitalista, sendo o trabalho o meio de apropriação dos recursos naturais. É necessário que o ser humano perceba a importância de suas ações no espaço em que está inserido para estabelecer uma nova relação com o espaço vivido. A forma como a sociedade percebe seu lugar de vivência é determinante em seu estilo de vida e, consequentemente, em sua relação com o meio. Assim,

> O estilo de vida de um povo é a soma de suas atividades econômicas, sociais e ultraterrenas. Estas atividades geram padrões espaciais; requerem formas arquitetônicas e ambientais materiais que por sua vez, após terminados influenciam o padrão das atividades. O ideal é um aspecto do estilo de vida total. As forças econômicas e sociais contribuem de forma extraordinária na definição de estilos de vida, mas, ao contrario dos impulsos idealísticos, carecem de auto-consciência (*sic*) (TUAN, 1980, p. 199-200).

As escolas precisam inserir em seu cotidiano discussões sobre a problemática ambiental, levando em conta as questões locais e a realidade do aluno trabalhador que, por um período de tempo, se afastou da vida escolar para trabalhar ou criar os filhos, retornando anos depois para uma realidade totalmente desconhecida. A sociedade é norteada por vários princípios, e cada realidade apresenta características diferenciadas, daí a importância de conhecer o perfil do alunado para fazer uma ponte entre os assuntos estabelecidos pelo currículo e as vivências dos atores envolvidos no processo de aprendizagem. Entende-se que:

“Para compreender a preferência ambiental de uma pessoa, necessitamos examinar sua herança biológica, criação, educação, trabalho e os arredores físicos no nível de atitudes e preferências de um grupo no contexto de seu ambiente físico” (TUAN, 1980, p. 68).

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino direcionada para pessoas que não tiveram a oportunidade de regularizar sua vida escolar seguindo a faixa etária estabelecida pelo MEC. Sendo assim,

> A EJA tornou-se mais que um direito: é a chave para o século XXI, é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento a favor do desenvolvimento sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (SOARES, 2002, p. 73).

Considerando a afirmação, percebe-se que é fundamental saber como é trabalhado o tema Meio Ambiente dentro da modalidade de ensino EJA, pois esses estudantes são cidadãos ativos na sociedade, e muitos já constituíram família. No entanto, em sua maioria, eles sofrem injustiças e sentem dificuldades de melhorar sua qualidade de vida.

Para tratar a problemática ambiental, recomenda-se utilizar a transversalidade da Educação Ambiental de acordo com o que estabelece os Parâmetros Curriculares Nacionais na Educação Básica instituídos pelo Ministério da Educação, que propõem um trabalho transversal e interdisciplinar. Dessa forma, os professores de todas as disciplinas devem trabalhar em conjunto para auxiliar os estudantes a construir conhecimentos significativos sobre o que é Meio Ambiente, permitindo-lhes compreender o ambiente em que vivem e levando-os a atuar de forma crítica na resolução de problemas de ordem ambiental, social, política e cultural.

Porém, o conceito de transversalidade nem sempre é compreendido pelo professor. Para discutir essa problemática ambiental com o estudante da EJA, faz-se necessário conhecer o estudante, suas experiências e os princípios que norteiam suas práticas, sendo às vezes necessário desconstruir conceitos vistos como verdades absolutas. Segundo Vygotsky (apud DAMIANI, 2013), a aprendizagem resulta da interação entre as estruturas do pensamento e o contexto social, num processo de construção e reconstrução pela ação do sujeito sobre o objeto a ser conhecido. Para que a aprendizagem ocorra, seria necessário o enfrentamento de situações desafiadoras que propiciem ao aluno chegar a patamares mais elaborados de conhecimento, necessitando da intervenção de outros sujeitos.

Daí a importância de investigar como a problemática ambiental é abordada com os alunos da Educação de Jovens e Adultos, considerando as concepções de meio ambiente formadas pelos estudantes. Assim, a Educação de Jovens e Adultos é convidada a repensar sua identidade, seus princípios e a forma como lida com a problemática ambiental, também vista como uma crise civilizatória, que caracteriza-se pelo comportamento abusivo dos homens diante do meio ambiente. Os debates atuais sobre os objetivos da educação para a cidadania privilegiam a formação de sujeitos livres, autônomos, críticos, abertos à mudança, capazes de intervir em processos de produção cultural que tenham alcance político. É nessa sugestiva direção de formação política para a cidadania democrática que parece propício caminhar na inserção da temática ambiental no currículo da Educação de Jovens e Adultos.

São vários os estudos sobre essa temática ambiental, mas quase todos sempre partem do ponto de vista dos recursos naturais, na visão preservacionista, ou com foco na Educação Ambiental, na prática do professor. Foram analisados diversos trabalhos, desde dissertações, teses e artigos publicados em revistas de grande circulação, abrangendo os últimos dez anos, como por exemplo, o artigo "Conscientização Ambiental e Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo de caso no EJA Médio na escola estadual Monsenhor Carlos Camélio Costa" (2008) da rede pública de Aracaju. Esse trabalho investiga as relações dos alunos com o meio ambiente segundo suas representações. Foram utilizados oficinas e questionários para atingir os objetivos. O trabalho foca na preservação da natureza.

A tese apresentada por Luciana Ferreira da Silva (2009), intitulada "Educação Ambiental Crítica: entre ecoar e recriar", do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação de São Paulo, é um ensaio teórico sobre a Educação Ambiental Crítica, tendo como base a análise documental, contribuindo para a práxis pedagógica.

O trabalho de Maria Isabel Gonçalves Franco (2010), intitulado "Educação Ambiental e Pesquisa-Ação Participante: registro analítico-crítico de uma práxis educativa", teve por objetivo elaborar a agenda 21 de Embu das Artes, partindo para a discussão crítica e reflexiva proposta por Freire, entre outros. Outro trabalho interessante, intitulado "Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos: Concepções de natureza dos educandos da EJA", publicado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Jataí, em 2011, buscou a inserção da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos, considerando as especificidades dos estudantes dessa modalidade de ensino. O estudo foi realizado com o objetivo de compreender tais particularidades e, através de entrevistas com os estudantes, foram levantadas suas histórias de vida para posterior análise.

“Educar pela pesquisa visando ao desenvolvimento sustentável: o ambiente como tema interdisciplinar na educação de Jovens e Adultos (EJA)”, dissertação escrita por Júlio Mateus de Melo Nascimento em 2013, trata da análise do trabalho pedagógico de professores de Artes e Biologia na perspectiva de uma abordagem crítica. A tese intitulada “Aprender a ser educador da Educação de Jovens e Adultos nos ambientes onde transitam: o olhar de uma educadora ambiental”, escrita por Sabrina das Neves Barreto (2013), trata da trajetória de quatro educadores da EJA, na perspectiva da Educação Ambiental, considerando relatos de experiências.

A dissertação “A Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos (EJA): concepções dos educadores e a influência em suas práticas pedagógicas”, de Maria da Conceição Almeida de Albuquerque (2014), verifica as concepções de Educação Ambiental dos professores da rede municipal em Duque de Caxias, pela aplicação de questionário com 13 professores, em que foi identificado um perfil conservacionista nas concepções dos professores. O resultado da pesquisa foi uma revista com a abordagem sobre o tema Educação Ambiental.

Diante da abordagem dos trabalhos citados, ressalto a importância desta pesquisa pela diferença do olhar para as questões ambientais na perspectiva dos estudantes da EJA, considerando a relevância do objeto em estudo que é a Intervenção Pedagógica através de oficinas formativas, nas quais os filmes serão os principais dispositivos fomentadores das discussões que levarão à sistematização do conhecimento. Tendo em vista tratar-se de um mestrado profissional em EJA, a Pesquisa de Intervenção vem reafirmar sua importância nesse contexto formativo, uma vez que possibilitará aos sujeitos envolvidos no processo educativo a oportunidade de conhecer um novo formato de pesquisa que busca a sistematização do conhecimento pelo diálogo entre os dados empíricos coletados com a intervenção pedagógica e os pressupostos teóricos trazidos pelo campo acadêmico.

3 A TRANSVERSALIDADE NO CURRÍCULO ESCRITO E PRATICADO: O LUGAR DO TEMA AMBIENTAL

Para conhecer as concepções dos sujeitos da EJA sobre a problemática ambiental, precisamos mergulhar no mundo desses sujeitos e da escola que trabalha com sua formação, tendo em vista que para Sá e Fartes (2010 p. 15), "a formação é um processo que nos constitui, processo que se inicia em nossos primeiros contatos com o mundo circundante".

Daí, precisamos considerar no processo de ensino e aprendizagem as experiências trazidas do mundo dos estudantes, conhecer como o trabalho pedagógico é alicerçado e como ele se desdobra na sala de aula, quais suas bases teóricas, seus objetivos e de que forma o seu Projeto Político-Pedagógico contempla a questão ambiental e as experiências dos estudantes. A formação dos sujeitos numa perspectiva emancipatória exige a inserção da sua realidade. Portanto,

> Uma vez posta à indistinção dos "mundos" da cultura, da escolarização e do trabalho para a realização de percursos formativos, procuramos tematizar a formação tanto pela incursão em uma abordagem mais ontológica, que descreve a condição de ser/estar no mundo como por meio de estudos sobre a realização de formações profissionais, abrangendo tanto os espaços pedagógicos das instituições escolares, tendo o currículo como um "dispositivo de formação", como os espaços de trabalho (SÁ; FARTES, 2010 p. 15-16).

É preciso pensar sobre a escola e suas práticas, sobre sua própria concepção de mundo e de currículo. Assim, traçamos um diálogo sobre o lugar do tema ambiental no currículo escrito e praticado do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, nas turmas da EJA, Tempo Formativo III, através de uma intervenção pedagógica com oficinas, em que utilizaremos como principal dispositivo de discussão, filmes e documentários abordando problemas ambientais.

Serão levadas em conta a abordagem do currículo instituído, que apresenta a temática ambiental por meio de temas transversais, e a forma como os professores se apropriam desse currículo, a fim de adaptá-lo às tantas possibilidades de abordagem dos conteúdos que julguem relevantes para o modelo de sociedade que pretendem formar, constituindo, assim, o currículo praticado. Salientamos que serão utilizados instrumentos de coleta de dados, como o questionário, a escrita reflexiva e a entrevista, para conhecermos como se dá esse processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva dos estudantes.

3.1 O CURRÍCULO ESCRITO E PRATICADO

Considerando o papel do currículo no contexto do processo de ensino e aprendizagem, buscamos entender esse conceito segundo a seguinte definição:

> O currículo, apesar das diferentes perspectivas e dos diversos dualismos, define-se como um projecto, cujo processo de construção e desenvolvimento é interativo, que implica unidade, continuidade e interdependência entre o que se decide ao nível do plano normativo, ou oficial, e ao nível do plano real, ou do processo de ensino e aprendizagem (PACHECO, 2001, p. 20).

Isso significa que o currículo instituído pela escola não é limitado ao que está posto nos documentos; ele apenas é a materialização daquilo que o Estado pretende ensinar ao seu povo. Cabe ao professor, incorporado por suas concepções, trazer à tona suas necessidades de aprendizagem através do currículo praticado.

Nessa perspectiva, Sacristán (2000, p. 17) entende que "os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo, num dado momento, enquanto, através deles, se realizam os fins da educação no ensino escolarizado".

Essa conceituação de currículo é complexa, sendo discutida desde o século XX por teóricos como Bobbitt e Tyler, entre outros, que divergiam nos aspectos que caracterizavam o currículo, mas objetivavam moldar esse currículo e o trabalho escolar para que atendessem os anseios capitalistas da época. Para Tyler (apud LIMA, 2011), o currículo serve para direcionar o trabalho escolar.

Já Bobbitt (apud LIMA, 2011) definia o currículo como um conjunto de procedimentos e habilidades que os estudantes precisariam fazer e aprender para executarem suas vidas. Apesar das divergências de pensamento, os interesses políticos e sociais eram explícitos nas definições descritas.

Outros teóricos, como Apple (2001), compreendem que o currículo não pode ser entendido apenas como um documento com normas a serem seguidas, mas como um documento carregado de significados e intenções, de acordo com as relações sociais que se estabelecem em determinado contexto histórico. Assim, pensa-se o currículo como reflexo da sociedade que se tem e que se pretende manter ou construir.

Desse modo, entende-se que o currículo, segundo Pereira (2014), "é um dos territórios que formam mentalidades conforme as necessidades sociais, produtivas, culturais e políticas de um sistema".

Sendo o currículo um campo de poder sobre a sociedade, ele precisa ser pensado de modo a emancipar os sujeitos. Daí a importância de uma abordagem crítica sobre esse currículo, o que o professor só vai desenvolver quando compreender suas intencionalidades, sendo capaz de perceber a diferença entre o currículo escrito e o praticado de fato na sala de aula. Nessa perspectiva de análise curricular, consideramos que:

> Cada instituição pode e deve fazer uma avaliação relacional entre o currículo escrito e o currículo praticado, de maneira a desvelar as intenções e conflitos formativos do currículo planejado. Essa avaliação precisa começar pelo currículo escrito, porque ele estabelece conflitos sociais e epistemológicos que os planejadores e executores precisam tomar consciência para novas proposições (PEREIRA, 2014, p. 303).

Desse modo, consideramos de grande relevância para esta pesquisa conhecer o currículo da EJA, tanto o escrito quanto o praticado, para fomentar a reflexão sobre ele, a fim de contribuir para práticas que considerem a realidade desses sujeitos e seu empoderamento no meio social. Concordamos com Pereira (2014), quando afirma que

> da análise do currículo escrito deve-se partir para o currículo praticado – aquele que acontece na prática diária, concreta da escola – na busca dos êxitos na formação, das contradições e dos equívocos epistemológicos e pedagógicos, das relações entre os atores do processo educativo, das aprendizagens adquiridas ou não, pois são essas análises que dizem se o currículo está ou não cumprindo com as finalidades para as quais foi engendrado (PEREIRA, 2014, p. 303).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Nacional estabeleceram um currículo de base comum e diversificada como documento normatizador do trabalho docente. Assim,

> os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 2013, p. 26).

A Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos da Bahia foi elaborada tendo como referência Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores, de acordo com os (Quadros 01 e 02), sendo a matriz curricular adotada pela escola investigada.

Quadro 1 – Modelo Curricular – EJA

3º TEMPO: APRENDER A FAZER				
EIXOS TEMÁTICOS	**DURAÇÃO**	**TEMAS GERADORES**	**DURAÇÃO**	**ÁREAS DO CONHECIMENTO**
VI - Globalização, Cultura e Conhecimento	1 ano	A sociedade globalizada; O conhecimento como instrumento de poder e inserção social; Informação ou conhecimento?; A escola como espaço de socialização e construção do conhecimento.	1 bimestre cada tema	Linguagens, Códigos, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais
VII - Economia Solidária e Empreendedorismo	1 ano	A economia à serviço da vida; O cooperativismo como prática solidária; Agricultura familiar; Desenvolvimento auto-sustentável e geração de renda.	1 bimestre cada tema	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Artes e Atividades Laborais

Fonte: Secretaria da Educação da Bahia.

Quadro 2 – Matriz Curricular do 3º Tempo Formativo

Número de semanas: 40 Número de dias letivos: 200 Dias da semana: 05 Carga horária semanal: 20 Carga horária por aula: 40min						
ÁREAS	**DISCIPLINAS**	**3º TEMPO FORMATIVO**				
		EIXO VI		**EIXO VII**		**CH**
		Sem	**Anual**	**Sem**	**Anual**	
BASE NACIONAL COMUM						
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	4	160	-----	----	160
	Língua Estrangeira	2	80	-----	----	80
Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia	4	160	-----	-----	160
	História	4	160	-----	-----	160
	Sociologia	2	80	-----	-----	80
	Filosofia	2	80	-----	-----	80
Ciências da natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	----	----	4	160	160
	Física	----	----	4	160	160
	Química	----	----	4	160	160
	Biologia	----	----	4	160	160
DIVERSIFICADA						
Artes e Atividades Laborais		2	80	4	160	240
CARGA HORÁRIA TOTAL		**20**	**800**	**20**	**800**	**1.600**

Fonte: Secretaria da Educação da Bahia.

Diante da Proposta Curricular da EJA, o tema ambiental fica na transversalidade do currículo escrito, posto como Tema Transversal, conforme indica o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia (ProEASE) em suas diretrizes específicas para cada modalidade de ensino, as quais estabelecem para a EJA diretrizes como:

> Estimular a análise crítica da relação trabalho-ambiente na sociedade contemporânea e seus efeitos; Favorecer projetos que estimulem o exercício da cidadania e a

> reflexão política que resultem em atividades de intervenção na realidade ambiental; Favorecer a autonomia e a mobilização dos indivíduos com vistas à geração de trabalho e renda; Mobilizar a comunidade escolar e outros segmentos interessados em meio ambiente e sustentabilidade, para a formação das Com-Vida (BAHIA, 2015, p. 48).

Assim, faz-se necessária uma abordagem crítica sobre a inserção da temática ambiental no currículo praticado da sala de aula, atentando para as diretrizes apontadas no ProEASE, bem como para outros documentos orientadores do processo formativo. A Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE), nº. 11, de 17 de janeiro de 2017, dispõe sobre a Educação Ambiental no Sistema de Ensino da Bahia e estabelece que a EA deve estar presente em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino de forma articulada. Desse modo, todos os atores envolvidos no processo de ensino precisam atentar para essas orientações, abordando a temática ambiental de forma crítica e reflexiva, considerando a realidade dos sujeitos.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP), nº 1/2002 já apontava para a necessidade de uma formação de professores para a EJA, pois, no tocante às competências referentes ao desenvolvimento profissional, os projetos pedagógicos dos cursos de formação docente deverão oferecer aos alunos (professores em formação) a contextualização das competências específicas de cada etapa ou modalidade de ensino. Serão essas competências que darão ao professor o empoderamento necessário para um fazer pedagógico diferenciado. Porém ainda estamos distantes dessa formação inicial abrangente, o que reforça a necessidade da formação continuada para professores que atuam na EJA, assim como em outras modalidades de ensino.

3.2 O Conceito de Transversalidade no Currículo

Tratar da transversalidade no currículo não é tarefa fácil, considerando a tamanha complexidade do tema. Isso implica pensarmos na concepção crítica do conhecimento tendo em vista ações didáticas que percebam, na realidade dos sujeitos, um potencial de saberes para sua formação. Assim, os Parâmetros Curriculares apontam que:

> A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) (BRASIL, 1997, p. 27).

Levando em conta esse pressuposto, consideramos que a abordagem apresentada pelos Parâmetros Curriculares sustenta a proposta da pesquisa intervenção na Educação de Jovens e Adultos, com base no Tema Transversal Meio Ambiente, uma vez que serão considerados os conhecimentos que esses sujeitos construíram ao longo de suas vivências, tendo sua realidade como foco para ação-reflexão-ação. Ainda tomando como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais, entende-se que:

> A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Por essa mesma via, a transversalidade abre espaço para a inclusão de saberes extra-escolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos (BRASIL, 1997, p. 27).

Pensar a transversalidade na prática educativa nos leva a associá-la à interdisciplinaridade, mas é preciso deixar claro que ambas se alicerçam na concepção crítica de conhecimento construído, tendo o sujeito como isento de sua realidade, mas se distanciam na medida em que "a interdisciplinaridade se refere a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática" (BRASIL, 1997, p. 28). Diante disso, não podemos desconsiderar que transversalidade e interdisciplinaridade caminham juntas no fazer pedagógico, garantindo um diálogo crítico e reflexivo. Quebram a rigidez disciplinar ao tratar os temas trazidos pelos Parâmetros Curriculares, promovendo uma inter-relação entre os objetos do conhecimento.

A escolha do Tema Transversal Meio Ambiente como foco do trabalho com as oficinas se deve à implicação da pesquisadora com a temática ambiental ao longo de suas vivências. Porém esse tema é apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais como parte integrante das áreas do conhecimento, a ser trabalhado de acordo com as vivências dos estudantes, concebendo que a escola, mesmo não sendo o único campo do saber, pode assegurar uma construção significativa do conhecimento, principalmente em relação à Educação de Jovens e Adultos.

Embora o tema Meio Ambiente seja recomendado pelo currículo oficial, não temos garantias de que ele seja efetivado na prática. Daí a necessidade de reiterarmos a importância dessa discussão no âmbito da sala de aula, visando a conscientizar estudantes e professores sobre a problemática ambiental e sua relevância, para que possam ressignificar o currículo na perspectiva social do seu papel. Diante disso, consideramos que:

> Conhecer os problemas ambientais e saber de suas conseqüências desastrosas para a vida humana é importante para promover uma atitude de cuidado e atenção a essas questões, valorizar ações preservacionistas e aquelas que proponham a sustentabilidade como princípio para a construção de normas que regulamentem as intervenções econômicas (BRASIL, 1997, p. 33).

Assim, talvez o homem compreenda seu papel nessa teia de relações que são construídas pela convivência humana com os recursos naturais, tendo em vista que o homem é parte integrante desse meio, precisando atentar para práticas econômicas e sociais que busquem sua sustentabilidade.

4 A METODOLOGIA: A PESQUISA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COMO POSSIBILIDADE DE DESVELAMENTO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS

Tendo em vista que os fenômenos educacionais estão inseridos no campo das ciências humanas e sociais, nota-se a complexidade da sua abordagem, uma vez que é preciso levar em conta a sua evolução interpretativa no campo das ciências como o papel do pesquisador é concebido nessa abordagem, além de considerar os aspectos sociais em que pesquisador e objeto de pesquisa estão inseridos. Nessa perspectiva, Lüdke (2012, p. 5) afirma que:

> Não há, portanto, possibilidade de se estabelecer uma separação nítida e asséptica entre o pesquisador e o que ele estuda e também os resultados do que ele estuda. Ele não se abriga, como se queria anteriormente, em uma posição de neutralidade científica, pois está implicado necessariamente nos fenômenos que conhece e nas conseqüências desse conhecimento que ajudou a estabelecer.

Nessa perspectiva, entende-se a pesquisa em educação como um processo dinâmico que sofre influências do momento histórico e das ações sociais do lugar em que seu objeto de estudo está inserido. Assim, foge-se do paradigma positivista trazido por Augusto Comte no início do século passado, concebendo-se então uma nova forma de fazer ciência em educação, que tem como base a complexidade das relações.

Sendo a metodologia o estudo dos caminhos e dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica, Fonseca (2002, p. 27) define que "*methodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se fazer uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência". Ainda sobre a abordagem metodológica, apresentamos a seguinte afirmação:

> Como a discussão epistemológica sobre o "caminho do pensamento" que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a "criatividade do pesquisador", ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas (MINAYO, 2007, p. 44).

4.1 A PESQUISA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A pesquisa tem como objetivo conhecer as concepções de problemática ambiental desses estudantes, relacionando-as ao seu modo de vida. Todo o trabalho será estruturado com

base numa abordagem qualitativa, tendo como foco principal a pesquisa de intervenção, uma vez que se visa, além de conhecer as concepções de problemática ambiental dos estudantes, a intervir de modo significativo em seu modo de pensar essa questão. A pesquisa intervenção é definida como:

> Investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (DAMIANI, 2013, p. 58).

Esse tipo de pesquisa tem causado estranhamento no campo da educação, mas tem sido bastante utilizado no campo da medicina e da psicologia. Damiani (2013, p. 58) ainda afirma que o termo "intervenção relacionado à interferência pode fazer com que seja, também, associado a autoritarismo, cerceamento". Essa perspectiva justifica o estranhamento, ou tenta explicá-lo. Salienta-se que, em Educação, pesquisas do tipo intervenção possibilitam o aprimoramento de práticas pedagógicas, como o surgimento de novas práticas que potencializem o processo de ensino e aprendizagem.

Partindo desse pressuposto, consideramos a pesquisa intervenção como a mais indicada para o que pretendemos discutir na escola, pois ela possibilitará uma aproximação com a realidade dos sujeitos, aproximando-os da temática ambiental, por meio de uma prática pedagógica, que é a oficina, na qual a dialogicidade possibilitará a ressignificação de conceitos que serão aplicados em suas realidades. Nessa perspectiva, atentamos para a concepção de pesquisa trazida por Fonseca (2002). A pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a se investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa por aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção na realidade.

Levamos em conta que, em geral, as pesquisas em Educação pouco contribuem para as transformações do chão da escola, sendo este apenas o lugar para colher informações e construir teses e dissertações que atendam às exigências dos programas acadêmicos, ficando a escola sem devolutivas que ressignifiquem seus espaços e contribuam para a superação de seus problemas. Damiani (2013 apud SANINNO, 2011) apresenta como um dos princípios epistemológicos da pesquisa do tipo intervenção "o da apropriação do concreto, ou seja, da realidade, mediada por categorias de análise abstrata – método fundamental do pensamento dialético marxiano". Ainda referendando Damiani, ela afirma que:

> As intervenções que realizamos na realidade podem ser vistas como um passo no processo de ascensão do abstrato ao concreto: elas representam o momento de aplicação das abstrações teóricas para entender a realidade concreta, testando sua pertinência e posteriormente produzindo um concreto pensado, teorizado (DAMIANI, 2013, p. 61).

As pesquisas do tipo intervenção são comparadas a pesquisas experimentais, mas Damiani (2013) explica a semelhança, buscando em Gil (1999) a definição "quase-experimentos", que justifica suas diferenças com o argumento de que:

> Como são pesquisas realizadas no mundo real, o isolamento das causas das mudanças percebidas seria possível, pois implicaria no controle de outros fatores(variáveis de confusão), além daqueles envolvidos na intervenção, que também poderiam influenciar a ocorrência dessas mudanças detectadas por meio da avaliação. [...] pois seria difícil encontrar dois grupos de sujeitos equivalentes para testar o efeito de uma interferência pedagógica em um deles (GIL, 2012, p. 61).

Alguns autores tentam relacionar a pesquisa intervenção à pesquisa-ação, mas nessa abordagem é necessária uma continuidade das práticas de forma sistemática, avaliando e reavaliando o processo de investigação para aprimoramento dos resultados. Assim, apontamos os aspectos que precisam ser considerados na pesquisa intervenção tendo em vista ainda as concepções de Damiani (2013), quando afirma que é preciso separar o método da intervenção – que descreve a prática pedagógica implementada, de forma precisa, detalhada e fundamentada –, do método de avaliação da intervenção, que especifica os instrumentos de coleta de dados e sua análise. Para Freire (2001), a intervenção será sempre histórica, cultural e política, em que as experiências precisam ser reinventadas.

4.2 OS PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

A pesquisa foi feita em quatro etapas: a primeira etapa consta da análise do currículo escrito da instituição, para identificar o lugar da temática ambiental; a segunda, da aplicação e análise do questionário aberto com os alunos, para colher informações sobre o currículo praticado na instituição, relacionando as questões ambientais e identificando os temas menos trabalhados pelo currículo para que sejam integrados ao planejamento das oficinas pedagógicas; a terceira, da aplicação das oficinas e da avaliação concomitante do processo de intervenção pedagógica, sendo tal avaliação feita pela verificação diária da aprendizagem dos estudantes (escrita reflexiva no fim de cada oficina pedagógica), observação da prática de oficinas (descrição da prática das oficinas realizada por um monitor), gravação das discussões

proposta em cada oficina e entrevista coletiva com os alunos; e a quarta e última etapa, consta da análise dos dados e entrega do relatório da investigação.

4.2.1 O questionário aberto com os estudantes

Diferenciado da entrevista pelo caráter hierárquico, com distanciamento entre pesquisador e pesquisado e perguntas delimitadas, o questionário também é um instrumento de coleta de dados importante na pesquisa. Definido por Gerhardt e Silveira (2009, p. 69) como "um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador [...] a linguagem deve ser simples e direta", o questionário nos permite conhecer com precisão a realidade investigada. Diante disso, as questões foram elaboradas na perspectiva de conhecermos os estudantes da EJA, suas concepções de meio ambiente, seus interesses, para termos subsídios para acompanhar o que foi se desvelando de conhecimento no decorrer das oficinas.

Como toda técnica de coleta de dados, há vantagens e desvantagens na aplicação do questionário no processo de investigação. Para manter sua validade, atentamos para uma elaboração cuidadosa e precisa, com questões fechadas e abertas (questionário misto), a fim de atender aos objetivos da intervenção pedagógica. Os questionários foram aplicados em momentos distintos para acompanharmos como o pensar dos estudantes se transformava ao longo das oficinas, ou não.

4.2.2 Análise documental do currículo escrito

Visando a discutir as concepções de problemática ambiental dos estudantes da EJA, Tempo Formativo III, através de uma intervenção pedagógica pautada em uma oficina com filmes e documentários, faz-se necessário um passeio pelos documentos legais que estão ligados direta ou indiretamente a essa temática. Daí, partiremos para um mergulho no currículo escrito da EJA no Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA, a fim de localizarmos o lugar da temática ambiental nesse currículo.

Partimos do pressuposto de que o currículo escrito seja a bússola do fazer pedagógico, carregado de intenções e finalidades. Concordamos com Pereira (2014, p. 303) quando afirma que "o currículo constrói a identidade social e individual dos sujeitos", por isso destacamos a sua relevância na formação das concepções de problemática ambiental dos sujeitos da EJA.

Por conta dessa relevância para o fazer pedagógico, o currículo escrito é um documento que precisa ser analisado nesta pesquisa para colhermos informações que permitam ressignificar o currículo da escola.

A análise documental é uma técnica utilizada com frequência nas pesquisas em educação, que possibilita a visibilidade de aspectos não identificados com a utilização de outras técnicas, sendo possível para o pesquisador esgotar todas as possibilidades de análise do objeto em estudo. Partindo do pressuposto de Lüdke e André (1986, p. 38), entende-se que, "como uma técnica exploratória, a análise documental indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos. Além disso, ela pode complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta". Porém existe um caminho metodológico para a realização da análise documental, que, segundo Lüdke e André (1986, p. 38), "é a análise de conteúdo, que se caracteriza como um método de investigação do conteúdo simbólico nas mensagens". Assim, trataremos esse documento sistematizador do processo de construção do conhecimento com o rigor que a pesquisa exige, buscando compreender o que está em suas entrelinhas, expressando suas intenções para a formação desses sujeitos.

4.2.3 A escrita reflexiva dos estudantes como um dispositivo de pesquisa

Um dos dispositivos adotados na pesquisa intervenção foi a escrita reflexiva dos estudantes com o objetivo de garantir a materialização das impressões que tiveram e dos conhecimentos reconstruídos em cada oficina. O momento da escrita reflexiva funcionará também como uma avaliação do processo formativo, sendo explicitado no registro escrito o que já foi modificado com a intervenção, tendo em vista que a proposta de intervir em determinado espaço significa ter a intenção de transformá-lo de alguma forma.

Então, o que é um dispositivo de pesquisa? Para Agamban (2005), o dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder. Agamban busca em Foucault, na teoria do seu mestre Hyppolite, o papel do elemento histórico que era chamado de "positividades". Na teoria foucaultiana citada por Agamban (2005), os dispositivos ocupam o lugar dos Universais. Entende-se que o dispositivo seja uma estratégia de poder de que o pesquisador faz uso no ato de investigação.

A escrita reflexiva será aplicada no final de cada oficina visando a capturar as concepções dos estudantes acerca do trabalho desenvolvido, como perceberam aquele momento de formação, os conteúdos e as situações colocadas com a apresentação dos filmes,

que também não deixam de ser um dispositivo para a investigação. Esses registros darão subsídios para a análise dos dados coletados no final da pesquisa.

4.2.4 A observação das oficinas

A observação se caracteriza como um método de coleta de dados de grande validade, mas exige um rigor desde o planejamento até o momento de sua efetivação. Considerando que o homem é carregado de valores, crenças e personalidade, é natural que ele estabeleça prioridades a serem observadas no seu dia a dia em consonância com seus interesses pessoais. Porém, no ato da investigação, o pesquisador precisa estabelecer um planejamento criterioso para não perder o foco. De acordo com as características da observação, destacamos que:

> Planejar a observação significa determinar com antecedência "o quê" e "o como" observar. A primeira tarefa, pois, no preparo da observação é a delimitação do objeto de estudo. Definindo claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal, ficam mais ou menos evidentes quais aspectos do problema serão cobertos pela observação e qual a melhor forma de captá-los (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 25).

Partindo desse pressuposto, a observação das oficinas foi planejada contemplando a necessidade de uma monitora, que será uma professora da EJA, cuja responsabilidade será observar e descrever as oficinas considerando o que Lüdke e André (1986) chamam de "observação descritiva e reflexiva", diferenciando-as assim:

> A parte descritiva da observação compreende um registro detalhado do que ocorre no campo: descrição dos sujeitos; reconstrução dos diálogos; descrição de locais; descrição de eventos especiais; descrição das atividades e os comportamentos do observador. A parte reflexiva das anotações inclui as observações do pesquisador, feitas durante a fase da coleta: suas especulações, sentimentos, problemas, ideais, impressões, pré-concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 31).

Todos esses momentos serão registrados pela observadora, considerando o direcionamento das discussões, o envolvimento dos estudantes, os conceitos apresentados, a contextualização com a realidade local, sem perder de vista a neutralidade de suas impressões. Os registros precisam ser fiéis aos acontecimentos, sem interpretações de quem observa, já que essa observação não será feita pelo pesquisador.

Além dos registros da observadora, as oficinas serão gravadas, para garantirmos o acesso posterior a todos os passos da atividade, dando-nos subsídios para uma análise

coerente dos fatos. Vale salientar que não se trata de uma observação participante, uma vez que o objeto de estudo é a intervenção pedagógica feita pelas oficinas. Sendo assim, o pesquisador não pode, ao mesmo tempo, observar e coordenar as atividades, por isso temos necessidade de uma monitora, com experiência acadêmica, para fazer essa observação e a descrição do processo.

4.2.5 Entrevista com os estudantes participantes das oficinas

A entrevista é um instrumento presente nas pesquisas científicas, muito comum nas ciências sociais, tendo em vista a possibilidade de interação entre entrevistado e entrevistador, quando as questões não seguem um perfil hierárquico. Tomamos como referência para esse trabalho a entrevista semiestruturada, justamente para assegurar um diálogo sincero sobre as questões ambientais e sua abordagem nas aulas, bem como verificar as concepções dos estudantes sobre elas. Lüdke e André (1986, p. 33) afirmam que "a entrevista semi-estruturada se desenrola segundo um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as devidas adaptações".

Não se trata de um bate-papo sem direcionamento, mas de uma discussão mais flexível. Gerhardt e Silveira (2009, p. 72) afirmam que a entrevista "é uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação". Desse modo, entendemos que a entrevista se aplica ao nosso objeto de estudo, considerando que precisamos ter uma aproximação com a realidade dos sujeitos entrevistados.

4.2.6 O projeto didático de intervenção: as oficinas

A intervenção proposta nesta pesquisa será estruturada em oficinas com filmes e documentários que levantem discussões acerca da temática ambiental. A viabilidade das oficinas é justificada por autores como Alencar (2007, p. 137), que afirma:

> O cinema possibilita o encontro entre pessoas, amplia o mundo de cada um, mostra na tela o que é familiar e o que é desconhecido e estimula o aprender. Penso que o cinema aguça a percepção a torna mais ágil o raciocínio na medida em que, para entendermos o conteúdo de um filme, precisamos concatenar todos os recursos da linguagem fílmica utilizados no desenrolar do espetáculo e que evoluem com rapidez.

Nessa perspectiva, entende-se que a imagem possibilita a construção do conhecimento segundo várias linguagens. Nessa mesma linha, Viana (2002, p. 77) aborda que:

> O adequado equilíbrio entre as palavras e as imagens, facilita os processos de desenvolvimento do pensamento em geral e, em particular no processo de ensino/aprendizagem. É por isso que se assinala que sem sensações, percepções e representações, não há desenvolvimento do pensamento; daí, ser importante, sempre que possível, além das palavras, usar representações visuais.

Diante disso, estruturamos as oficinas em 10 encontros, planejados em um projeto de intervenção pedagógica que segue em anexo, cada oficina tendo sido planejada partindo de um problema ambiental próximo à realidade dos estudantes. Durante as oficinas, os estudantes serão incentivados a participar das discussões, com a criação de um ambiente acolhedor e confiável, para que todos explicitem suas ideias sem restrições. Esse planejamento não está fechado, pois poderão surgir demandas dos estudantes que não foram pensadas até então, sendo possível a inserção de temas que eles julgarem relevantes.

As oficinas possibilitarão, de forma criativa e motivadora, uma discussão acerca dos problemas ambientais enfrentados pela sociedade, fazendo uso de recursos midiáticos presentes no cotidiano do aluno. Segundo Almeida (1994, p. 12), "ver filmes e analisá-los é a vontade de entender a nossa sociedade massificada, praticamente analfabeta e que não tem uma memória escrita". Nesse sentido, a abordagem dos conteúdos se dará de forma sistematizada, para que seja possível o engajamento dos alunos nas reflexões propostas pelos filmes, sendo necessária a contextualização dos conteúdos abordados nos filmes com a realidade do aluno.

Para Duarte (2006), "ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais".

Os filmes são fomentadores da construção do conhecimento, mas vale ressaltar a necessidade de planejar bem as atividades em cada etapa, desde a escolha do filme ao estudo sobre ele e de que forma ele será abordado. Assim, ao propor ver filmes como fonte de conhecimento e de informação, é preciso pensar que:

> [...] ajuda professores e estudantes a compreender (apreciar e, sobretudo, respeitar) a forma como diferentes povos educam/formam as gerações mais novas. É sempre um mundo novo, construído na e pela linguagem cinematográfica, que se abre para nós [...] (DUARTE, 2002, p. 106).

Além das oficinas, teremos como instrumento de investigação o questionário, a observação das oficinas por uma terceira pessoa, com registros de todos os passos do trabalho, a gravação de todas as discussões, a escrita reflexiva dos estudantes após cada oficina e a entrevista no final de todo o processo. O projeto da intervenção pedagógica segue nos anexos deste trabalho com o planejamento individual de cada oficina.

4.3 LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO: COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE DE CASTRO ALVES

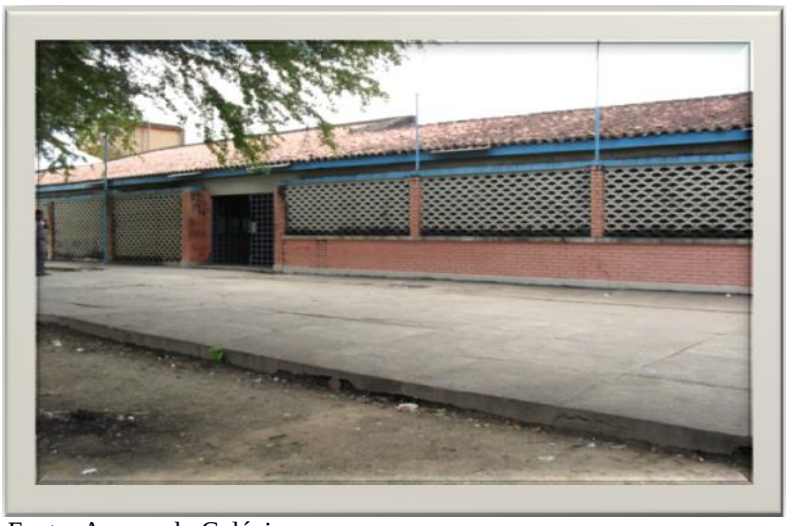
O lugar onde ocorreu a investigação, o Colégio Estadual Polivalente, de Castro Alves/BA, está situado na área urbana do município e foi fundado na década de 70, ainda como Escola de Ensino Fundamental. Passou pelo processo de municipalização em 2003, retornando à esfera estadual no ano de 2005, oferecendo apenas o Ensino Médio Regular e, posteriormente, a Educação de Jovens e Adultos, através do Tempo Formativo III – Eixos VI e VII.

O Colégio Polivalente, Figuras 01 e 02, recebe aproximadamente 1.200 alunos, em sua maioria oriundos da zona rural, distribuídos em três turnos de funcionamento, sendo o noturno o foco do presente trabalho, por receber especificamente os alunos da EJA. O corpo docente é formado por professores graduados, em sua maioria especialistas, mestres, mestrandos, doutorando e uma doutora. Todos buscam a qualificação profissional, já têm mais de 15 anos de serviço na Educação, sendo considerados professores experientes.

Figura 1 – Colégio Est. Polivalente de Castro Alves/BA

Fonte: Acervo do Colégio.

Figura 2 – Entrada do Colégio Est. Polivalente de Castro Alves



Fonte: Acervo do Colégio.

O município de Castro Alves pertence ao Território de Identidade 21 – Recôncavo Baiano. Localiza-se a 190 km da capital, Salvador, sendo ligado à capital pela BR 101 e BR 324. Tem uma área de 764,40 km² e uma população de aproximadamente 25.500 habitantes (IBGE/Censo 2010). É um município com grande potencial natural, histórico e cultural, pois foi berço do Poeta dos Escravos, Antônio Frederico de Castro Alves, Figura 03, de quem se origina seu nome. A antiga Curralinho foi ponto de parada dos tropeiros vindos das Minas Gerais, que pousavam em suas terras para descansar e alimentar a tropa, atividade que deu visibilidade ao lugar naquela época.

Figura 3 – Estátua do poeta Castro Alves

Fonte: Acervo da autora.

Mesmo tendo 100% do seu território situado no polígono das secas, a economia local é baseada na produção agrícola familiar, na pecuária, na extração mineral e no setor de serviços. Os produtos agrícolas são vendidos na feira livre e outra parte é vendida na capital e em municípios vizinhos. Em razão das mudanças no clima do lugar, com longos períodos de estiagem, as atividades agropecuárias estão cada vez mais comprometidas pela falta de chuva, o que aumenta significativamente a pobreza no município.

Vale salientar, porém, que o município de Castro Alves, Figura 04, já trilhou caminhos de relevância na região. No século XIX, a cidade foi palco do desenvolvimento da cultura fumageira, o que impulsionou a instalação, em 1881, da ferrovia São Félix/BA – Castro Alves/BA, por onde escoava a produção. Tal fato potencializou a economia local, fazendo da cidade um importante centro comercial. Já no século XX, por volta da década de 70, o município ocupou um lugar importante na exploração clandestina de feldspato e quartzo por empresas de atuação internacional. A Figura 05 mostra as ruínas da estação ferroviária.

Figura 4 – Foto do município de Castro Alves/BA

Fonte: Google Earth[1].

[1] GOOGLE EART. **Município de Castro Alves.** Disponível em: <https://www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/>. Acesso em: 10 abr. 2017.

Figura 5 – Ruínas da Estação Ferroviária

Fonte: Acervo da autora.

Todo esse dinamismo econômico findou-se com o fechamento dos armazéns de fumo em meados do século XX, cessando o fluxo de pessoas e mercadorias pela linha férrea e atingindo fortemente a economia local. A extração mineral também sofreu uma queda na produção e ficou desativada por longos anos, voltando a se intensificar nos últimos 25 anos. É importante ressaltar que todas essas atividades econômicas aconteceram sem planejamento/acompanhamento, causando fortes impactos ambientais e sociais, com os quais a população convive até os dias atuais.

Em 2009, foi criada a Secretaria de Agricultura e Meio Ambiente, período no qual o município se estruturou legalmente para o Licenciamento Nível 3, passando a acompanhar, através do Conselho Municipal de Meio Ambiente, as atividades desenvolvidas em todo município. Este conselho está longe, porém, de alcançar ações que mitiguem os maiores impactos ambientais, como a questão das pedreiras (clandestinas), o desmatamento de grandes áreas, o uso de agrotóxicos, a poluição dos rios perenes e intermitentes pelo esgotamento sanitário, o problema do lixão a céu aberto, a destruição de matas ciliares, as queimadas, entre outros problemas ligados ao meio ambiente.

O Colégio Polivalente, que nasce na década de 70, período de desenvolvimento das atividades extrativas, com uma concepção tecnicista, formado apenas para o domínio de técnicas que atendessem ao modelo econômico da época, incorporou essa prática, carregando-a ao longo das décadas seguintes. Atrelado a isso, temos o aumento dos impactos ambientais,

as mudanças de paradigmas na educação e o surgimento de um pensamento sustentável, por conta da necessidade de transformação da sociedade.

4.4 OS SUJEITOS: OS ESTUDANTES

Para discutir as concepções de meio ambiente dos estudantes da EJA, é preciso conhecer esses sujeitos, conhecer seu mundo e seu espaço, até mesmo para sabermos como direcionar as atividades com o grupo. Os estudantes da EJA são, na maioria, mulheres negras, com filhos, de classe média baixa, que se afastaram da escola por diversas razões, entre as quais, a necessidade de criar os filhos e trabalhar para ajudar no sustento da casa, mas que guardaram a vontade de concluir o Ensino Médio.

Contamos também com o público masculino, compreendendo aqueles que têm mais idade e deixaram de estudar por necessidade de trabalhar, pois os tempos eram mais difíceis do que atualmente. Vale ressaltar que hoje contamos com a inserção cada vez maior de jovens com 18 anos na EJA, alegando necessidade de trabalhar no período diurno, o que impede sua permanência nas turmas "regulares". Isso tem gerado um conflito de gerações dentro da sala de aula, o que implica a desistência dos mais velhos, por não aceitarem o comportamento dos mais jovens, e reclamações constantes dos mais jovens, que não compreendem a metodologia da EJA.

A maioria desses alunos reside em áreas periféricas da cidade e a crescente violência que tem assolado o município nos últimos anos tem contribuído para o esvaziamento das turmas, pois os riscos que correm no caminho até a escola contribuem para a desistência dos estudos. Outro fator que favorece a desistência do percurso formativo na EJA é o desgaste físico provocado pelo trabalho que, na maioria das vezes, ultrapassa oito horas diárias. Porém, muitos estudantes, apesar do enfrentamento de dificuldades, seguem firmes em seu propósito, concluindo com êxito nos estudos. Também recebemos alunos residentes na zona rural, embora em menor número, por conta da falta de transporte escolar nas localidades rurais – outro fator que impede que jovens e adultos trabalhadores do campo possam dar sequência à sua formação. A ausência de políticas públicas que reconheçam os direitos do estudante do campo impossibilita a formação desses sujeitos, condicionando-os a um lugar de segregação. Isso deixa claro que o lugar onde estamos conta muito para o nosso avanço ou retrocesso no processo formativo e de melhoria da qualidade de vida.

5 A EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL: O PROCESSO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM OS ESTUDANTES DA EJA

O presente capítulo trata da descrição dos dados e discussão dos resultados obtidos pela intervenção pedagógica que compreendeu as seguintes etapas: as oficinas, o questionário, a avaliação da aprendizagem e a entrevista. As categorias identificadas pelos dados empíricos serão apresentadas em subcapítulos: o subcapítulo 5.1 trata do desvelar das oficinas, contemplando o fazer pedagógico, tendo os documentários/filmes como dispositivo para as discussões; o 5.2 faz referência à intervenção pedagógica sob a ótica dos estudantes, mostrando suas impressões sobre as oficinas e as técnicas aplicadas; o 5.3 apresenta o processo de construção do conhecimento na perspectiva dos estudantes; e o 5.4 retrata os resultados do processo de avaliação da aprendizagem aplicada ao final das oficinas.

Para propor uma intervenção pedagógica foi necessário um planejamento rigoroso sobre o que se pretendia desenvolver, com objetivos bem definidos para que não se desviasse do que foi proposto, mantendo o que Freire (2002, p. 13) chama de "rigorosidade metódica", que não se caracteriza pelo "discurso bancário", mas pela concepção da formação crítica do conhecimento, através da inquietação dos sujeitos. Para tanto, optamos por oficinas com documentários/filmes que retratassem as questões ambientais, explorando tudo que o recurso audiovisual pode nos oferecer, uma vez que acreditamos no grande potencial sensibilizador e formativo desses dispositivos.

Levamos em conta a abordagem de Moran (1995), quando afirma que o cinema parte do visível e do concreto e alcança todos os sentidos do ser humano, sendo assim, consegue transmitir e projetar para o telespectador diversas realidades. Ainda na concepção do autor, o professor pode partir das expectativas que os alunos criam sobre o que assistem para problematizar situações e comportamentos do cotidiano. Assim, o uso dos recursos audiovisuais vai despertar nos estudantes o interesse por determinado assunto, relacionando o que assistem com sua realidade.

Desse modo, poderíamos atingir um dos objetivos da educação - a aprendizagem para transformação do sujeito e dos espaços que ele ocupa. Partindo da concepção de que a educação não acontece apenas no espaço construído da sala de aula, mas em todos os espaços onde a troca é possível, compreendemos que,

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos modos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender,

> para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (BRANDÃO, 1981, p. 7).

Partindo dessa concepção, as oficinas foram planejadas tendo como referência problemas ambientais de maior predominância no município, com o objetivo de reconhecer os problemas ambientais locais e se eles estão presentes nas discussões da sala de aula, de forma dialógica, crítica, fugindo do que Freire (2016, p. 130) chamou de "concepção acumulativa da educação", que se caracteriza como uma relação neutra, assim definida:

> O professor fala da realidade como se ela fosse desprovida de movimento, estática, compartimentada e previsível; ou trata de um assunto estranho à experiência existencial dos alunos: sua função seria "preencher" os alunos com o conteúdo da narração, conteúdo separado da realidade, cortado da totalidade que o engendrou e que poderia lhe dar um sentido (FREIRE, 2016 p. 130).

Nessa perspectiva dialógica, as oficinas foram planejadas minuciosamente envolvendo desde a dinâmica de acolhida, para criar um ambiente de confiança entre os estudantes e a professora/pesquisadora, passando pela análise dos documentários, até a avaliação de tudo que foi trabalhado no dia, com o dispositivo da escrita reflexiva dos estudantes, para que pudessem registrar o que aprenderam com as discussões, percebendo-se como sujeitos da aprendizagem, pela reflexão sobre a ação, como Freire (2002, p. 12) nos convida a pensar que "a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo".

Iniciamos o processo de avaliação das oficinas usando como dispositivo uma escrita reflexiva estruturada em um roteiro de análise dos documentários, mas percebemos que a formalidade do roteiro inibia o registro, tendo em vista que muitos estudantes não se sentiam seguros na escrita, tinham medo de "não fazer certo" (ALUNO Y, 2017). Por conta disso, substituímos o roteiro de análise pela escrita espontânea dos estudantes, a partir da quarta oficina, tendo assim um resultado mais significativo, pois os estudantes se expressaram com mais espontaneidade.

Foram realizados 13 encontros, incluindo a aplicação dos questionários que aconteceram em 3 momentos: antes do início das oficinas, para conhecermos as opiniões prévias dos estudantes acerca do que seria discutido; após a 4ª oficina, tendo em vista que discussões já teriam ocorrido e já seria possível identificar alguma transformação nas concepções até então apresentadas; e no final das oficinas, para fechar o ciclo proposto, tendo começo, meio e fim. Levamos em consideração as concepções de Gerhardt e Silveira (2009), que apontam como objetivo do questionário "levantar opiniões, crenças, sentimentos,

interesses, expectativas, situações vivenciadas". Tomando esse propósito como referência, buscamos conhecer o conceito dos estudantes sobre o meio ambiente, como identificavam os problemas ambientais nos espaços em que convivem, levando em conta que Freire (2002, p. 15) chama atenção dos educadores para considerar os saberes dos educandos na construção do conhecimento. Daí,

> Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemple, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 2002, p. 15).

Foi nessa perspectiva de aproximar os saberes curriculares com os saberes dos estudantes que a oficina se estruturou, tendo sido feita uma avaliação ao final do processo sobre os conteúdos aquecimento global, queimadas, poluição das águas e agrotóxicos, para termos um registro do percurso de cada estudante após a participação nas oficinas. Saliento que todos os encontros foram acompanhados da observação e descrição do monitor Leandro Cruz, estudante do 8º Semestre do curso de Geografia, Campus V – UNEB, que seguiu um roteiro elaborado para esta finalidade.

Também após cada oficina, registrei minhas impressões sobre o trabalho, ressaltando pontos positivos e negativos, retomando no próximo encontro com algumas considerações, quando necessário. O propósito do registro foi avaliativo e diagnóstico para que pudessem ser corrigidas possíveis falhas ou adequado o planejamento às necessidades apresentadas pelos estudantes, como aconteceu com a inserção de uma oficina sobre o Rio Jaguaripe[2] proposta por eles, pois, ao discutir a poluição da água, eles sentiram a necessidade de falar sobre o referido rio por se tratar de algo inserido na realidade deles.

Enfocando as relações da sociedade com o meio ambiente pela aproximação/afetividade, podemos dizer que o homem atribui ao lugar de vivência valores de acordo com sua necessidade imediata ou com o contato que tem com esses lugares. São esses sentimentos que poderão levar a ações sustentáveis ou não. Amorim Filho aponta que:

> O que está em questão são os sentimentos de indiferença. De afeição ou de aversão do homem pelos lugares com os quais tem alguma forma de contato. Sentimentos e valores que, seguramente, tem um papel importante (em muitos casos, decisivo na formação de juízos de valor, de atitudes e, em última análise, de ações sobre esses lugares e paisagens) (AMORIM FILHO, 1996, p. 141).

[2] O Rio Jaguaripe nasce na área urbana do município, sofrendo sérios impactos ao longo dos anos, com a canalização do seu curso e recebimento de parte do esgoto sanitário da cidade.

Partindo desse pressuposto, cabe-nos fomentar trabalhos pedagógicos que contemplem a realidade dos estudantes para que assim, possam agregar valor aos conteúdos curriculares pela da relação que estabelecerão com seus espaços de vivência.

Visando a assegurar as possibilidades de respostas ao que foi proposto nas oficinas, fizemos uma entrevista semiestruturada com 06 (seis) estudantes que participaram das oficinas para garantir que não perdêssemos informações, uma vez que os estudantes demonstram, ao longo do processo, certa resistência com a escrita. Entendemos a entrevista, segundo Gerhardt e Silveira (2009), como "uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação". O critério de escolha para a entrevista foi a assiduidade, aplicando esse dispositivo aos estudantes que haviam participado de todos os momentos.

Vale salientar que a realização das oficinas foi gratificante, os estudantes da EJA foram envolvidos na dinâmica das aulas a ponto de não terem pressa para sair, reconheceram problemas ambientais locais, como a poluição da nascente do Rio Jaguaripe, a questão do lixo descartado pelos morados em locais inadequados, entre outros.

Foram ativos nas discussões manifestando suas opiniões acerca do que era apresentado nos documentários, de acordo com suas experiências, mas após o recesso junino, com as baixas na temperatura, a frequência dos estudantes foi comprometida. Passaram a faltar, sendo necessário rever o calendário previsto, prolongando o tempo da pesquisa para garantir que participassem em maior número. Essa não permanência dos estudantes da EJA após o recesso junino é um dos grandes problemas enfrentados pelas escolas, que está atrelado não só às questões climáticas, mas a uma série de problemas sociais.

5.1 O DESVELAR DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS

Trataremos aqui da execução das oficinas, apresentando como se deu o nosso fazer pedagógico considerando os documentários/filmes selecionados de acordo com os conteúdos discriminados no plano de ação das oficinas, que seguem nos anexos, fazendo uso do questionário, da escrita reflexiva e da entrevista como instrumentos de coleta de dados, que subsidiaram a sistematização do conhecimento com os aportes teóricos que tratam da EA.

O primeiro encontro aconteceu em 30 de maio do ano em curso, tendo a proposta de trabalho sido apresentada aos estudantes da EJA, através de uma mensagem de acolhimento e dinâmica, com imagens para que montassem um painel segundo uma imagem escolhida e cada um se apresentasse naquele momento relacionando a imagem à personalidade. O

momento foi descontraído, criando um clima de confiança entre todos, mas alguns estudantes ficaram tímidos na hora de falar.

Após a dinâmica e a exposição dos objetivos da oficina, os estudantes responderam ao questionário que foi aplicado em mais dois momentos no decorrer das oficinas. Esse primeiro momento foi discursivo, falamos sobre a temática de forma livre, o diálogo foi norteado por imagens projetadas no data-show, garantindo a fala de todos os que trouxeram suas experiências para a sala de aula. Aceitamos o convite de Freire (2002, p. 15), quando ele nos inquieta com o questionamento "Por que não estabelecer uma necessária 'intimidade' entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?". Atendendo a esse chamado, pautamos as oficinas em problemas ambientais globais, mas focamos as discussões nas situações locais, fazendo sempre a contextualização dos fatos.

Foi construído um combinado com os 28 estudantes inscritos sobre como proceder para que os objetivos fossem atingidos, garantindo a escuta de todos de forma ordenada. Saliento que a sala foi preparada para a oficina com banner, cartaz, foram entregues copos personalizados para que todos pudessem criar o hábito de levar o copo para a escola, evitando o uso dos descartáveis nas oficinas. A Figura 06 mostra o material de divulgação utilizado nas oficinas.

Figura 6 – Material de divulgação da oficina

Fonte: Acervo da autora.

A primeira oficina aconteceu no dia 31 de maio, e o conteúdo abordado foi Consumo, Consumismo e Poluição. Antes de iniciarmos a exibição do documentário, foi colocada nas carteiras dos estudantes uma mensagem de acolhida com um pirulito, para harmonização do grupo. Uma aluna leu a mensagem, e as atividades foram iniciadas após um breve comentário. Os documentários utilizados foram Ilha das Flores e Alerta Verde: lixo e reciclagem, além de uma mensagem curta sobre o mesmo assunto, com imagens de diversos tipos de poluição. A Figura 07 mostra o momento de exibição do documentário.

Figura 7 – Momento de exibição

Fonte: Acervo da autora.

Antes da exibição do documentário, foram apresentados os objetivos da oficina, como as atividades seriam desenvolvidas no dia, combinando horário do lanche e como as falas seriam organizadas após o documentário. O objetivo de combinar com os estudantes como seria o trabalho foi a forma de fazê-los se sentir construtores do processo, de modo a levarem a sério a atividade. Durante a exibição do documentário, os estudantes pediram para apagar a luz e se concentraram bastante na história. Uma vez ou outro alguém comentava as imagens gerando uma breve discussão. Com o término da exibição, o lanche foi servido por 15 minutos e todos voltaram a seus lugares já comentando, todos ao mesmo tempo, o que o filme mostrou.

Iniciei provocações fazendo perguntas como: O que acharam do documentário? O que é lixo? Quem é responsável por aquela situação? Quais as causas e consequências dessa poluição? E os estudantes começaram a dar suas opiniões, ainda com um certo tumulto, mas

que foi sendo contornado com a orientação. Alguns estudantes relacionaram a poluição com “falta de ação do governo”, outros com “falta de educação da população”, e todos definiram o lixo “como algo que não presta”. Houve também quem citasse “problemas de saúde” como consequência da poluição.

Após todos se colocarem, coloquei o Hino Nacional Ambiental, com imagens impactantes sobre problemas ambientais. Todos ficaram bem atentos! Na seqüência, foi exibido um curta de 10 minutos sobre reciclagem, tendo sido explicado o que era reciclagem, sua importância, e mostrados alguns exemplos. Após a exibição, foi solicitado que eles comparassem o hino nacional com a reciclagem, registrando num papel suas impressões sobre o que haviam visto e entendido. Os registros foram entregues, agradeci a participação, combinando o encontro do dia seguinte, e todos foram dispensados. Na avaliação escrita, os comentários foram voltados para:

Quadro 3 – Avaliação escrita

1. A reciclagem como uma atividade lucrativa que pode melhorar a situação econômica das famílias;
2. A reciclagem como uma atividade que sofre preconceito pela sociedade;
3. O risco que as pessoas correm ao catar o lixo. Relacionaram com o lixão da cidade;
4. As possibilidades de reciclar a garrafa pet, suas utilidades (uma aluna diz “que nunca imaginara as possibilidades de se aproveitar o material”);
5. Uma aluna fez uma relação direta com a rua em que mora. Citou que tem coleta, mas os moradores jogam lixo no local que não é apropriado, depois de o carro passar. Citou os riscos que as pessoas correm com o lixo e as possibilidades de reaproveitar as garrafas pet. A situação do lixo citada pela aluna J pode ser visualizada na Figura 08.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 8 – Acúmulo de lixo na área urbana

Fonte: Acervo da autora.

Percebe-se que os estudantes estão carregados de informações, que na maioria das vezes passam despercebidas, mas com a oficina eles tiveram a oportunidade de externá-las enriquecendo seu campo de saberes, a partir do momento em que tiraram dúvidas e conheceram conceitos ainda desconhecidos por eles. Sobre a valorização dos saberes dos estudantes como fator motivacional para o processo de ensino e aprendizagem, buscamos alicerçar esse diálogo nas ideias de Arroyo (2013), quando afirma que a motivação está em:

> Trazer as vivências de educandos e educadores, e suas experiências sociais como objeto de pesquisa, de atenção, de análise e de indagações. Os conceitos abstratos aparecem distantes das vivências concretas, se tornam estranhos, sem motivação. Logo criar estratégias para trazer os processos de aprendizagem as vivências pessoais e as experiências sociais tão instigantes na dinâmica política, cultural, que interrogam seu próprio pensar e seu viver (ARROYO, 2013, p. 115).

Partindo desse pressuposto, validamos a gama de possibilidades que uma intervenção pedagógica oferece ao trabalho docente, dando significado aos conteúdos abordados, uma vez que nos aproximam da realidade dos sujeitos.

A segunda oficina aconteceu em 1º de junho e tratou da contaminação da água, seus prejuízos para a saúde humana, água potável disponível no Planeta, entre outras características. Como em todo o início dos encontros, foi exibida uma mensagem no data-show com o título Trabalho em Equipe, e foi colocada nas carteiras dos estudantes uma mensagem escrita, com título: Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas, com um pirulito. Após a leitura da mensagem, alguns brincaram dizendo que devia ser “chocolate”, mas apresentamos o sentido que a mensagem tinha para o nosso trabalho.

Foram passadas as orientações sobre as atividades do dia, o assunto que seria tratado e feitos os combinados. Foi exibido o documentário: Alerta Verde: Planeta água, com duração de 35 minutos, ocasião em que alguns estudantes ficaram dispersos, mas a maioria prestou atenção no que estava sendo mostrado.

Com o término da exibição, organizamos as discussões com inscrição de quem queria falar para garantir o entendimento. Todos disseram o que acharam, reclamaram da poluição, do lançamento dos esgotos no rio e se lembraram da realidade local. Dois alunos, Y e L citaram o Rio Jaguaripe, que nasce aqui no município, na área urbana e recebe o esgoto da cidade. A Figura 09 mostra a nascente do Rio Jaguaripe e a Figura 10, a ocupação imobiliária em torno de sua nascente.

Figura 9 – Nascente do Rio Jaguaripe – Castro Alves-BA

Fonte: Acervo da autora.

Figura 10 – Ocupação imobiliária no entorno da nascente

Fonte: Acervo da autora.

A partir daí a discussão trouxe as experiências deles, das ruas da cidade, lugares que eles conhecem. Para não fugir do tema do dia, sugeri que teríamos uma oficina só sobre o Rio

Jaguaripe e agendamos para outro momento. Foi servido o lanche, depois que todos se acomodaram, foi entregue um roteiro de análise sobre o documentário, com cinco perguntas abertas.

Houve uma resistência inicial para escrever. Mas daí expliquei que era baseado no conhecimento deles e não daria uma "nota", apenas precisava saber o que eles tinham entendido. Todos responderam e entregaram a atividade.

Nesse encontro, duas coisas chamaram minha atenção - o interesse para com o que eles conhecem e o perfil oral da turma. Em nossa cidade o esgoto ainda corre a céu aberto em muitas ruas da periferia, Figura 11, local onde muitos desses estudantes residem, daí o interesse em falar sobre o que eles vivenciam.

Figura 11 – Esgoto doméstico sem canalização

Fonte: Acervo da autora.

Esse problema ambiental implica a qualidade de vida das pessoas, pela contaminação do solo, da água, bem como pelo mau cheiro e contaminação direta das crianças que brincam na rua. Trazer à tona a realidade local proporciona um diálogo pautado no mundo real e nas experiências dos sujeitos que convivem com a negação de diversos direitos. Freire (2016, p. 135) afirma que,

> O diálogo é o encontro entre os homens, intermediado pelo mundo, para nomear esse mundo [...] o diálogo se impõe como o caminho pelo qual os homens encontram o significado de serem homens. Logo, o diálogo se constitui como uma necessidade existencial. Sendo ele o encontro no qual a reflexão e a ação indissolúveis daqueles que dialogam se voltam para o mundo a ser transformado e

> humanizado, não pode se limitar ao fato de uma pessoa "depositar" idéias em outra, como também não pode se tornar uma simples troca de idéias, que "seriam consumidas" por aqueles que estão conversando (FREIRE, 2016, p. 135-136).

Baseada no diálogo, a prática docente caminhará para a práxis na perspectiva do empoderamento dos sujeitos para transformação de suas realidades. Arroyo (2013) afirma que "quando as experiências sociais são ignoradas, se ignora o trabalho humano, a experiência mais determinante do conhecimento". Ainda nessa perspectiva da aprendizagem como possibilidade de intervenção na realidade, podemos afirmar que,

> Como vimos, aí radica a nossa educabilidade bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas (FREIRE, 2002, p. 28).

As indagações permaneceram intensas, tendo todos contribuído com base em suas experiências, pautadas no senso comum, mas de grande relevância na construção de novos saberes. A oralidade é uma característica dos estudantes, dialogam com mais facilidade do que escrevem. A língua escrita assusta os estudantes, bem como a formalidade dos roteiros de análise dos documentários. Acredito que a resistência em escrever esteja associada às fragilidades do processo de alfabetização, que deixaram resquícios de insegurança por medo da escrita errada. Todos foram liberados após os agradecimentos pela participação e o combinado para o dia seguinte.

A terceira oficina ocorreu em 02 de junho, tendo sido iniciada com uma mensagem de acolhida de Cora Carolina, com um doce de acompanhamento e os cumprimentos devidos. O grupo já estava mais à vontade, com mais intimidade. Após acomodação de todos, a proposta foi apresentada e os combinados reforçados para evitar as interrupções.

Foi exibido o documentário Alerta verde: Aquecimento global, com duração de uns 40 minutos. Após a exibição, os estudantes foram instados a falar sobre as atividades que colaboram com o aquecimento global, quais os problemas causados às comunidades, se no município eles conhecem alguma situação comprometedora, tendo, daí, surgindo várias colocações, vários exemplos sobre as lavouras, as pastagens, o desmatamento na Serra da Jiboia, área bem conhecida no município por causa do voo livre. Essa região da serra é atacada com frequência com queimadas e desmatamento para substituir os remanescentes de Mata Atlântica por pastagem, ocupação que cresce a cada ano em nossa região.

Foi apresentado aos estudantes um curta metragem com desenho animado sobre o desmatamento, na visão dos animais sobre seu habitat. Foi garantida a escuta, embora em alguns momentos isso tenha se tornado difícil, pois todos queriam falar. Não considerei essa inquietude pela fala como algo negativo, ao contrário, compreendi a situação como positiva, pois mostrou que os estudantes foram instigados pelas situações apresentadas no curta, sendo aquele espaço da sala de aula talvez, o único espaço onde esses sujeitos pudessem se manifestar com indignação, indagando as causas dos problemas ambientais e suas possíveis soluções. Freire (2002, p. 30) já nos diz que "Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra".

Depois do curta, todos foram convidados a registrar o que aprenderam, o que acharam da aula com a dinâmica do uso do documentário e do curta. Foi entregue um papel para que registrassem as opiniões. O roteiro não foi utilizado para quebrar a formalidade e deixar mais espontâneo o comentário. Repensei o uso do roteiro pois engessava demais as respostas e esse não era o objetivo. As opiniões mais citadas passaram por essas ideias:

Quadro 4 – Opiniões mais citadas

1. O desmatamento como responsável por problemas de saúde; 2. O homem como responsável pelos problemas ambientais; 3. A dinâmica da aula como "boa", "amando as aulas"; 4. Relação do desmatamento com outros problemas ambientais.

Fonte: Dados da pesquisa.

Foi possível perceber que já havia uma identificação das relações entre os problemas ambientais e as doenças, entre o papel do homem diante desses problemas e principalmente, como um problema ambiental pode se associar a outro, aumentando suas consequências. Entende-se que as relações entre homem e meio ficam perceptíveis, considerando o que a pedagogia freiriana nos traz sobre a relação ser humano-mundo, destacando a importância da indissociabilidade do homem com a natureza, levando-nos a pensar e repensar nossas ações e suas consequências.

No dia 07 de junho, fizemos um momento sem documentários, quando aplicamos o questionário pela segunda vez para acompanhar a evolução das respostas. Fizemos um momento de acolhida antes da aplicação do questionário, com mensagem em vídeo sobre o Meio Ambiente e os problemas ambientais. Discutimos um pouco sobre os problemas vistos até o momento, e os estudantes responderam ao questionário. Mais uma vez reclamaram da escrita, citando que "escrever era ruim", "pra que isso?", quando reiterei a importância do

registro para a pesquisa e para eles também. O lanche foi servido, como mostra a Figura 12, sem tomar o espaço da atividade principal. Usei essa estratégia para garantir a participação nas oficinas, pela aprendizagem, não pelo lanche. Todos foram liberados após os agradecimentos e os combinados para o próximo momento.

Figura 12 – Momento do lanche

Fonte: Acervo da autora.

Acompanhamos o recesso da escola que foi de 19/06 até 02/07. No retorno às atividades, em 03 de julho, tentamos retomar as oficinas, mas por causa do frio intenso, a frequência dos estudantes ficou comprometida. O mês de julho foi difícil para manter os estudantes na escola, quando eles chegavam até lá. Essa situação prolongou o tempo das oficinas. São as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos da EJA, que são desmotivados pelas mudanças no clima, pela violência que tem afastado as mulheres do ensino noturno, pelo cansaço provocado pelo trabalho, pelas responsabilidades com os filhos, entre outros fatores.

As oficinas foram retomadas em 12 de julho com uma revisão de todos os conteúdos já trabalhados, com o objetivo de relembrar aos estudantes as temáticas abordadas, as impressões que tiveram e o que foi construído até então. Todos foram recebidos com a mensagem Milho de pipoca, acompanhada de um pirulito, tendo sido feita a leitura da mensagem, com uma breve reflexão sobre ela. Foram apresentados curtas de no máximo 10 minutos sobre os problemas já discutidos, e as discussões foram retomadas. O lanche foi servido, os estudantes definiram a aula com uma palavra e todos foram dispensados, reafirmando o compromisso com o próximo encontro.

Os estudantes foram recebidos no dia 18 de julho com uma mensagem no data-show falando sobre a importância de valorizarmos as coisas simples da vida. Demoramos um pouco para iniciar por causa do horário de chegada, que não é o mesmo para todos por conta do transporte rural, e dos horários de liberação dos estudantes do trabalho. Depois da acolhida, todos se acomodaram e exibimos o filme O veneno está na mesa. Foi o mais longo, com duração de 1h20min.

Apesar do tempo longo, os estudantes gostaram do material, se posicionaram acerca de situações que acontecem no município, como o "lançamento de veneno com uso de avião" em fazendas, o "reaproveitamento de vasos de veneno", "vacinas no gado", alguns "justificaram o uso dos venenos para melhorar a produção". Após as discussões, todos lancharam e foram convidados a responder o roteiro de análise do filme. Mais uma vez, surgiram alguns rumores do tipo "escrever?", "tem que responder?", tendo eu explicado que fazia parte do processo de avaliação, sendo retomado por conta da densidade de informações que o filme trouxe, garantindo a abordagem de pontos relevantes, tendo deixado claro que nos próximos documentários usaríamos a escrita reflexiva livre.

Apesar das reclamações, todos responderam e devolveram o roteiro. Ainda falando sobre nossa oficina e o uso do filme, foi distribuído papel para que todos definissem a nossa aula com uma palavra apenas. Todos fizeram, descrevendo-a como aprendizado, como algo importante, produtivo, cuidado e que as aparências enganam. Fiz os agradecimentos e combinamos o próximo encontro.

No encontro de 19 de julho, a oficina foi iniciada com uma mensagem em vídeo, sobre convivência. Todos deram suas contribuições e passamos para o tema do dia, que foi Mineração. Apresentamos os documentários Devastação e mineração em Minas Gerais e Mineração a céu aberto, cada um com uma média de 25 min. Após a exibição dos documentários, apresentei algumas imagens da exploração no município para iniciarmos as discussões.

Os estudantes fizeram vários comentários, entre os mais recorrentes foram: os perigos para a saúde humana e a modificação do solo e da paisagem. Alguns citaram a importância econômica da mineração com a geração de emprego e renda, tendo em vista que a mineração é uma atividade econômica que envolve muitos jovens, gerando emprego e renda. Porém, muitos pagam um preço alto por esse emprego, pois sofrem mutilações em acidentes frequentes pela resistência ao uso dos equipamentos de segurança, bem como por outros fatores. Essa situação revela a necessidade de uma formação ambiental para esses

trabalhadores, tendo em vista a construção de conhecimentos que favoreçam sua sustentabilidade, não apenas sua subsistência.

Após os comentários, solicitei que fizessem uma escrita reflexiva com o entendimento que tiveram sobre o assunto e sobre a oficina. Todos fizeram e entregaram. Passamos para o momento do lanche, ao som de uma música instrumental. Após o lanche, reforçamos os combinados para o próximo encontro, nos despedimos e todos foram liberados.

Na oficina de 25 de julho, os alunos foram recebidos mais uma vez com uma mensagem e um doce, tendo a leitura da mensagem sido feita por mim. Desejei boas-vindas a todos e a todas. O assunto mudança climática já tinha aparecido na discussão sobre aquecimento global, mas não foi aprofundado. Nesse momento, expliquei a dinâmica da oficina e apresentei o documentário A Terra em 2100. Após a apresentação, os estudantes foram instigados com perguntas e começaram a expor suas ideias sobre clima e tempo, radiação solar, gás poluente, cada um com o seu jeito. Organizamos as falas e todos foram ouvidos. Apresentei uma foto sobre o efeito estufa, explicando como se dá esse processo de aquecimento que resulta em mudanças climáticas.

Em seguida, como convite à reflexão, exibimos A carta escrita em 2070. Uma mensagem forte, que impactou bastante os estudantes. Na sequência, alguns disseram que "estavam chocados", outros "assustados" e até "com medo". Todos foram convidados a deixar sua escrita reflexiva no papel que tinha sido entregue anteriormente, com apenas uma palavra. As imagens do filme e da mensagem provocaram uma reflexão sobre o responsável pelas situações mostradas, e os estudantes foram unânimes em apontar o homem como causador de todos os problemas citados.

Intermediando as discussões, citei a necessidade de compreendermos o que causa esse tipo de ação, suas motivações, o papel da economia nesse processo e a necessidade de uma formação mais reflexiva, que amplie os conhecimentos dos sujeitos, fazendo com que eles sejas capazes de compreender as consequências de suas ações, caminhando para a conscientização na perspectiva de Freire (2016, p. 15), que a define como o "desenvolvimento crítico da tomada de consciência [...] implica ação". Assim, tentamos mostrar aos estudantes, que, a partir do momento em que os sujeitos tiveram uma consciência crítica acerca de suas ações, eles repensarão o seu fazer. Foi servido o lanche, de forma bem descontraída, logo após encerramos as atividades com os agradecimentos e combinando o reencontro.

Tendo em vista a necessidade de avaliarmos se os estudantes construíram algum conhecimento durante as oficinas ou mesmo se ressignificaram os conhecimentos que já tinham, preparei uma revisão com slides, com os conceitos já abordados nos documentários e

expliquei com o auxílio de imagens. Reservamos os dias 1º e 02 de agosto para esse procedimento.

Para acolhida, usei mensagens reflexivas projetadas no data-show, todas relacionadas com sustentabilidade, educação ambiental e conscientização. Foi uma forma de provocar os estudantes, de modo que pudessem relacionar com os conteúdos estudados. Nesse momento, os estudantes fizeram uma escrita reflexiva no caderno, pois eles sentiram falta de o registro ficar com eles para consultar posteriormente.

Vale ressaltar que todas as oficinas foram gravadas em áudio e descritas pelo monitor que acompanhou todos os encontros de posse de um roteiro que orientou os registros. Encerramos as atividades agradecendo a participação de todos e firmando o combinado para o próximo momento.

Atendendo ao pedido dos estudantes, promovi em 08 de agosto uma oficina sobre o Rio Jaguaripe. Foi uma discussão que surgiu quando promovemos uma oficina sobre poluição das águas, quando os estudantes fizeram referência ao rio que nasce na área urbana do município, especificamente na Rua do Fogo, mas, que ao longo dos anos, foi canalizado em todo o seu curso urbano, recebendo parte do esgotamento sanitário da cidade. Esse rio foi objeto de uma pesquisa que fiz no TCC do curso de Especialização em Gestão Ambiental, o que possibilitou uma boa discussão com os estudantes.

Para tanto, foi necessário atualizar as fotos e montar um vídeo para apresentar na oficina. Iniciamos com o momento de acolhida dos estudantes, quando apresentei a mensagem A Mosca, que fala sobre transformação e mudança de atitude. Refletimos sobre a mensagem oralmente, e todos se posicionaram sobre a importância da mudança.

Exibimos o curta sobre o rio, e os estudantes comentaram muito sobre os problemas ambientais do município. Citaram a falta de compromisso do poder público, a falta de consciência da população, que joga lixo em áreas inadequadas, a necessidade de mudança de hábitos, da conscientização e cuidado com o rio, além dos problemas que os moradores das áreas afetadas enfrentam.

Alguns estudantes residem nas proximidades da nascente, tendo explicado alguns comportamentos. Considerando os conceitos de topofilia e topocídio apresentados por Amorim Filho (1996), compreende-se que a forma como o ser humano percebe os lugares é determinante no tipo de relação que será estabelecida entre homem-meio. A sustentabilidade dessas relações precisa passar pela compreensão desses conceitos, assim definidos:

> Topofilia pressupõe a importância capital da noção de lugar, em comparação com a de espaço, para a afetividade humana. Admite-se que o reino por excelência do exercício do sentimento topofílico são lugares valorizados. E topocídio significa a aniquilação deliberada de lugares (AMORIM FILHO, 1996, p. 141-142).

Desse modo, as relações sociais norteiam as relações dos sujeitos com o meio ambiente, contribuindo ou não para sua preservação. Após as discussões sobre os impactos sofridos pelo rio, foram distribuídas fichas para que os estudantes pudessem fazer uma escrita reflexiva, definindo com uma palavra o que estava faltando para chegar à sustentabilidade nas relações homem-meio.

Todos fizeram os registros, apontando em sua maioria, para a "falta de consciência" das pessoas para preservar um patrimônio de tanta importância. Entendendo consciência na perspectiva freiriana, entendemos que a ação e a reflexão compõem a práxis, assim, Freire (2016, p. 56) afirma que "essa unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser, ou de transformar o mundo, e que é próprio dos homens", afirmando ainda que:

> Por essa razão mesma, a conscientização é engajamento histórico. Ela é igualmente consciência histórica: por ser inserção crítica na história, ela implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Ela exige que os homens criem a própria existência com o material que a vida lhes oferece (FREIRE, 2016, p. 57).

Tendo em vista esse argumento, coloquei algumas provocações questionando sobre de que tipo de consciência eles falavam? Era de saber que a nascente precisava de cuidados? Mas quem precisava ter essa consciência? Será que não tinham? E o que pode levar as pessoas a ter essa consciência? Foi um momento bastante significativo, que será aprofundado no item 5.3 deste capítulo.

Cessadas as arguições, todos foram convidados ao lanche. Combinamos o encerramento para o dia seguinte com uma rodada de pizza como uma forma festiva de celebrar o nosso encontro que, certamente não foi por acaso, pois professora/pesquisadora e aqueles estudantes da EJA precisavam desse encontro para resgatar alguns valores. Foram feitos os agradecimentos e todos foram liberados após o lanche.

Para encerrar as atividades, preparei o ambiente da sala, colocando a flor da sustentabilidade, Figura 13, em cada cadeira com um pirulito, para recepcioná-los com uma mensagem que retratasse tudo o que discutimos durante as oficinas, já que a sustentabilidade dos sujeitos perpassa pela sua qualidade de vida, pelas mudanças nos hábitos e fazeres de cada um.

Figura 13 – Flor da Sustentabilidade

Fonte: ECOTURIS (2013)[3].

A flor da sustentabilidade aponta três princípios: o cuidado com as pessoas, o repartir excedentes e o cuidado com a Terra. Entendo que precisamos caminhar juntos, cada um fazendo a sua parte e criando suas teias, de modo que mobilizem a transformação dos sujeitos.

Fizemos a leitura dos princípios trazidos na flor, relacionando-os com nosso dia a dia, com os assuntos que estudamos e com o modelo econômico em que vivemos, na perspectiva de compreendermos que a sustentabilidade é muito mais ampla do que pensamos.

Foram exibidos os curtas O mundo está mudando e O futuro que queremos, que serviram para fomentar a reflexão do grupo acerca da responsabilidade individual e coletiva sobre os problemas ambientais, percebendo-os como entrave para o desenvolvimento humano e entendendo tratar-se de uma questão de política pública, não de ações pontuais com caráter comemorativo.

A atividade não saiu como planejada por conta de um imprevisto que comprometeu a presença de todos os estudantes. Mesmo com a quantidade reduzida, fizemos o encerramento das oficinas, com agradecimentos ao monitor e aos estudantes que participaram do trabalho, ressaltando que eles são sujeitos da pesquisa e que a intervenção só foi possível por conta da aceitação de todos. Iniciamos a rodada de pizzas, acompanhada por um delicioso suco de frutas, ao som de uma mensagem de agradecimento.

[3] ECOTURIS. **Flor da Sustentabilidade.** 2013. Disponível em: <http://eco-turis.blogspot.com.br/2013/05/flor-da-sustentabilidade.html>. Acesso em: 2 maio 2017.

Considerando a necessidade de avaliarmos o percurso percorrido pelos estudantes ao longo das oficinas, fizemos uma avaliação escrita com questões mistas e individuais, antes do encerramento, assegurando uma avaliação parcial para a escola, como também para a intervenção, sendo mais um instrumento para coleta de dados. Tendo em vista garantir que o máximo de informações fossem extraídas no processo de intervenção, assegurando a fala dos sujeitos e seus conhecimentos, foi feita uma entrevista com seis estudantes que participaram assiduamente das oficinas.

5.2 A INTERVENÇÃO SOB A ÓTICA DOS ESTUDANTES

Considerando todos os dispositivos utilizados para a coleta de dados durante as oficinas, podemos acreditar que houve um envolvimento com a atividade, um interesse pelo modelo metodológico apresentado, que para eles era novo, tendo em vista os resultados alcançados. O fato de os sujeitos da pesquisa estarem numa faixa etária relativamente jovem, entre 18 e 34 anos, revelou expectativas em relação à formação como condição de melhoria de vida pela mudança de função no mercado de trabalho.

Para os estudantes, a intervenção pedagógica com o uso dos documentários e demais recursos midiáticos facilitou a aprendizagem dos conteúdos, uma vez que as imagens chamam mais a atenção do que a escrita no quadro. Assim, entendemos que a intervenção pedagógica, aplicada com rigor, planejada com coerência, com base em Temas Geradores, como Freire (1987) já sinalizava a importância da investigação na prática pedagógica, resulta em práxis, em uma prática transformadora da realidade.

Assim, fomentar atividades que envolvam os estudantes em discussões construtivas, valorizando suas experiências, favorece a ressignificação de conceitos do senso comum, contribuindo para a construção de um conhecimento sólido, aplicável no mundo real. Os questionários foram parte da intervenção, tendo sido aplicados em momentos distintos no decorrer das oficinas, para permitir analisarmos como as respostas se apresentavam ao longo das discussões, revelando o conhecimento construído/ressignificado nesse período. Era preciso explicitar as ideias dos estudantes acerca do meio ambiente para podermos identificar nesse percurso formativo, que foi a intervenção pedagógica, se a aprendizagem foi concretizada. Foram elaboradas questões voltadas para os conceitos de Meio Ambiente, Sustentabilidade e Problemas Ambientais e sobre as metodologias das aulas, cujos resultados mostraremos nos quadros a seguir. Em se tratando da metodologia das aulas, os estudantes deram respostas elencadas no Quadro 05.

Quadro 5 – Como gostaria que fossem suas aulas?

Ordem	1ª Aplicação	2ª Aplicação	3ª Aplicação
1ª	Mais práticas	Aula prática	Com vídeos e seminários
2ª	Criativas e divertidas como a de hoje	Com vídeo e dialogada	Aulas participativas e divertidas
3ª	Teórica	Participativa	----------

Fonte: Dados da pesquisa (2017). Questionário aplicado entre maio/agosto de 2017.

O Quadro 03 mostra que os estudantes da EJA anseiam por aulas mais dinâmicas, mais envolventes, onde o recurso do filme pode ser um facilitador na construção do conhecimento. Pensar aulas para estudantes da EJA, onde as turmas estão cada vez mais juvenilizadas, inseridas no mundo tecnológico, sem inserir elementos desse contexto, implica comprometer o processo de aprendizagem. Desse modo, os filmes são dispositivos fomentadores de aulas atrativas e podem contribuir para a permanência do estudante na escola, cumprindo com êxito seu percurso formativo.

Ainda sobre a abordagem metodológica das aulas, os estudantes foram indagados sobre a forma como aprendem melhor, tendo suas respostas anotadas no Quadro 06.

Quadro 6 – Como aprendem melhor?

Ordem	1ª Aplicação	2ª Aplicação	3ª Aplicação
1ª	Ouvindo	Assistindo e Ouvindo	Assistindo e ouvindo
2ª	Lendo	Lendo	Lendo
3ª	Escrevendo	Escrevendo	Escrevendo

Fonte: Dados da pesquisa (2017). Questionário aplicado entre maio/agosto de 2017

Diante disso, entende-se que o recurso audiovisual pode possibilitar um melhor entendimento dos conteúdos das aulas, principalmente se vier contextualizado com a realidade dos sujeitos. Não cabe mais às escolas fechar os olhos para uma realidade que é a inserção das tecnologias na vida das pessoas. Vivemos em um mundo capitalista, onde o uso dos recursos tecnológicos é fomentado pela mídia para atender aos interesses do mercado, sendo impossível para a escola não considerar esse contexto, valendo ressaltar que inserir o filme na prática pedagógica requer uma atenção sistematizada do professor para com o planejamento, pois não é tarefa fácil. Trabalhar com filmes na perspectiva de Napolitano (2003, p. 11) é "trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte". Ainda sobre os filmes e documentários no contexto pedagógico, Alencar (2007)

enfatiza que o cinema possibilita “uma aprendizagem dialógica, significativa e crítica”, tendo em vista sua forma de abordagem.

Questionando sobre quais disciplinas costumam abordar as questões ambientais em suas aulas, 87,5% dos estudantes apontaram geografia como sendo a disciplina que discute sobre meio ambiente, 12,5% não responderem. Nas entrevistas contamos com 06 (seis) estudantes, também evidenciamos a disciplina de geografia como a única que discute sobre as questões ambientais. Vale salientar que a pesquisa inscreveu 30 estudantes, mas terminou com 20, tendo com frequência regular apenas 16 estudantes, quantitativo que consideramos para análise dos resultados.

Os dados evidenciam um comportamento comum e equivocado de muitos educadores que não inserem os Temas Transversais em suas aulas, mantendo um comportamento segregador do conhecimento, onde as caixinhas (disciplinas) não podem compartilhar os seus saberes, nem beberem em outras fontes. Freire (2002, p. 17) afirma que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Ainda nessa perspectiva da formação dos sujeitos, considerando a dialética entre teoria e prática, compreende-se que,

> Dada à centralidade assumida pela experiência – não propriamente na visão de acúmulo de saberes, mas na de possibilidade de atualizações constantes desses saberes que são mobilizados nos diversos espaços educativos – a proposta fundamental do texto é de empreender uma (re)valorização epistemológica desse conceito (SÁ; FRATES, 2010, p. 16).

Portanto, a intervenção pedagógica pautada na valorização da experiência dos sujeitos, de sua cultura, associada ao conhecimento teórico nos permite inserir no currículo praticado o significado que os estudantes buscam para ter prazer e interesse pelos estudos. Daí a importância de trabalharmos na perspectiva da transversalidade do saber, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil (1997, p. 30), apresentando uma definição sobre essa prática, como sendo “a possibilidade de se estabelecer, na prática educativa uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender a realidade da realidade)”. Esse lugar da transversalidade na prática pedagógica precisa ser pensado pelas escolas, saindo dos currículos e dos projetos político-pedagógicos para a prática, tendo em vista que,

> Analisar os valores e criar suportes metodológicos que combinem o cognitivo e o afetivo; as aprendizagens significativas, com as aprendizagens vinculadas à vida cotidiana, ou seja, ao saber popular, é o fazer requerido por esse modo de pensar a

> educação vinculada às novas tendências sociais, políticas e pedagógicas (FARIA, 2014 p.40)

Na perspectiva de ampliar o diálogo sobre a intervenção pedagógica, entrevistei 06 (seis) estudantes que participaram das oficinas, tendo como critério de escolha a assiduidade e a participação nas atividades. Foram 06 (seis) questões voltadas para o conhecimento adquirido sobre meio ambiente e sobre a intervenção pedagógica, cujos resultados estão no Quadro 07.

Quadro 7 – Sobre a dinâmica de trabalho nas oficinas, o que você achou?

Aluno	RESPOSTAS
A	Gostei muito, assim a gente aprende mais e fica mais fácil.
G	Eu gostei! A gente aprende mais.
J	Muito bom professora! A imagem do filme faz a gente prestar a atenção e entender melhor.
L	Muito melhor do a gente só escrever o que ta no quadro. Às vezes a gente copia e não entende nada.
M	Eu achei boa! É mais interessante assim com o filme.
S	Ótima! Tudo organizado, a galera presta atenção no filme e entende bem mais do que ficar na sala só escrevendo. É o que eu acho!

Fonte: Dados da pesquisa (2017). Pesquisa feita em agosto e setembro de 2017.

A aceitação das oficinas foi unânime entre os entrevistados, reiterando o que os dados obtidos com a aplicação do questionário nos revelaram no decorrer do trabalho. Percebe-se que os estudantes compararam a dinâmica da intervenção pedagógica com a prática da cópia do conteúdo colocado no quadro, manifestando sua preferência por outra linguagem pedagógica, nesse caso, as oficinas. Tratamos aqui de uma questão que passa pelo currículo praticado na escola, que não atende aos anseios dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos nesse contexto. Assim,

> Na condição de *ser* de possibilidades, desenvolvemos nossa compreensão do mundo, imersos nesse mundo, interpretando-o continuamente, desocultando-o, desvelando-o. No mundo do currículo, o estudante vai desvelando suas potencialidades e atualizando-as. É preciso que experimente, se exercite em suas possibilidades. Assim, o modo de relação é o que define a identidade. Se o homem não é homem em si mesmo, para assegurar uma identidade lógica, mas se constitui ontologicamente a partir de sua *pre-sença* no mundo, de suas interpretações, de seu existir no mundo (SÁ; FRATES, 2010, p. 45).

Diante dessa concepção de ser de possibilidades, vale a pena repensar o fazer pedagógico, agregando os fazeres do mundo dos sujeitos às discussões da sala de aula, atrelando a recursos que são comuns no mundo deles, como os recursos audiovisuais, que são

dispositivos que tornam as aulas mais dinâmicas, envolvendo os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem.

5.3 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PERSPECTIVA DO ESTUDANTE

Trataremos aqui das possibilidades de construção e/ou ressignificação do conhecimento dos estudantes da EJA tendo em vista a intervenção pedagógica, cuja estratégia de implementação foi a oficina, tendo como dispositivo de fomentação dessa ressignificação documentários sobre meio ambiente, relacionados com o espaço de vivência. Os resultados obtidos sobre o conceito de meio ambiente que os estudantes trouxeram constam nos Quadros 08, 09 e 10.

Quadro 8 – Conceito de Meio Ambiente

1ª Aplicação	2ª Aplicação	3ª Aplicação
A natureza	Espaço natural	É o espaço onde vivemos e que se desenvolve
É um elemento da natureza	Tudo que está ao nosso redor	É tudo ao nosso redor
É o lugar onde vivemos	Espaço de biodiversidade	O ambiente natural em que vivemos

Fonte: Dados da pesquisa (2017). Questionário aplicado entre maio e agosto de 2017.

Os resultados foram elencados no Quadro 06, considerando as três respostas mais recorrentes nos questionários, de acordo com o momento da aplicação. Diante disso, percebemos a evolução do conceito de meio ambiente ao longo das discussões fomentadas nas oficinas, aproximando-se das concepções de Reigota (2001, p. 21), que define meio ambiente como "um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais".

Partindo desse pressuposto, entende-se que a percepção que o sujeito tem sobre um espaço determina sua forma de se relacionar com ele. Assim, entende-se que na primeira aplicação, antes de iniciadas as discussões com as oficinas, o meio ambiente para os estudantes era a natureza, caracterizando um conceito primário, em que o homem e suas relações sociais não eram percebidas. Porém, no decorrer das oficinas esse conceito vai sendo amadurecido, ganhando um novo significado, que poderá contribuir para que esses sujeitos estabeleçam uma relação mais sustentável com o meio onde estão inseridos.

As entrevistas explicitaram essa ressignificação do conceito de meio ambiente, pois as respostas dos estudantes apresentaram o mesmo significado da resposta mais recorrente do Quadro 6, inserindo a relação que o aluno S fez entre "meio ambiente e as relações sociais"

como modificadora dos espaços. Inquirindo os estudantes sobre o que eles consideram um problema ambiental, obtivemos respostas anotadas no Quadro 08.

Quadro 9 – O que você considera um problema ambiental?

Ordem	1ª Aplicação	2ª Aplicação	3ª Aplicação
1ª	Esgoto e lixo nas ruas	Poluição, desmatamento e lixo nas ruas	Desmatamento, o lixo e rio sujo
2ª	----------	Poluição do ar	Esgoto a céu aberto
3ª	----------	Queimadas	Indústria

Fonte: Dados da pesquisa (2017). Questionário aplicado entre maio/agosto de 2017.

Considerando as respostas mais recorrentes apontadas no Quadro 08, notamos que os estudantes, mesmo considerando inicialmente meio ambiente como "o natural", reconhecem como problemas ambientais situações que não estão diretamente ligadas a causas naturais. Buscamos, com a entrevista, identificar qual o papel dos seres humanos nesse contexto dos problemas ambientais. Existe alguma relação entre o homem e a causa desses problemas? Foi evidenciado pelas respostas dos estudantes que "o homem é o culpado"! Porém, os estudantes S e J reconheceram que o homem provoca os problemas ambientais, mas é sua própria vítima, quando responderam aluno S "Mas o homem contamina verduras e ele mesmo come", a aluna J complementou "mas muitas vezes é o trabalho dele". Percebe-se uma conformação da aluna J mediante a necessidade de se manter trabalhando para justificar os danos causados ao meio ambiente. Freire (2016, p. 16) chama essa forma de pensar de "consciência ingênua", sendo definida como "a consciência humana no grau mais elementar de seu desenvolvimento, quando ainda está imersa na natureza e percebe os fenômenos, mas sabe colocar-se a distância deles para julgá-los. É a consciência no estado "natural", ainda mágico".

Segundo Freire (2016), para que haja a ruptura dessa consciência ingênua para a consciência crítica, os sujeitos precisam passar por um processo de humanização, deixando a neutralidade de lado, passando a tomar o partido das situações. Talvez essa neutralidade não seja espontânea, mas provocada por um currículo intencional, que limita o que se deve aprender, tendo como colaboradores professores que não ousam transgredir ao sistema. Desse modo, o currículo praticado tende a reproduzir os interesses daqueles que não desejam a emancipação dos sujeitos.

Na abordagem sobre a relação direta com problemas ambientais os estudantes apontaram diversos problemas, entre eles temas discutidos nas oficinas. O Quadro 09 apresenta os problemas ambientais mais citados, considerando o momento da aplicação.

Quadro 10 – Cite um problema ambiental com o qual você convive diretamente?

Ordem	1ª Aplicação	2ª Aplicação	3ª Aplicação
1ª	Lixo nas ruas e esgoto	Lixo nas ruas e esgoto	Lixo nas ruas e esgoto
2ª	Lixo no rio	Desmatamento	Desmatamento e queimadas
3ª	_____	Poluição do rio e queimadas	Poluição de uma nascente perto da minha casa

Fonte: Dados da pesquisa (2017). Questionário aplicado entre maio e agosto de 2017.

Constatamos, pelas informações do Quadro 09 que os principais problemas ambientais com que os estudantes convivem continuam sendo os mesmos, dando ênfase ao problema do lixo urbano, pelo fato de a maioria dos estudantes residir na cidade. A Figura 08, na página 61, retrata a forma mais comum de disposição do lixo urbano na área periférica da cidade. Mas vale ressaltar que os alunos sinalizaram que existe coleta do lixo uma vez por dia, mas muitos moradores só colocam o lixo em horário inapropriado, expondo todos os moradores ao mau cheiro e aos animais que ficam por perto.

Percebe-se que os moradores não adquiriram a consciência crítica trazida por Freire (2016), que é o conhecimento capaz de desvelar a realidade, levando os seres humanos a se humanizar, promovendo sua transformação e a transformação de sua realidade. Ainda sobre a definição de conscientização, segundo Freire (2016, p. 17),

> É o processo pedagógico que busca dar ao ser humano uma oportunidade de descobrir-se através da reflexão sobre sua existência. Ela consiste em inserir criticamente os seres humanos na ação transformadora da realidade, implicando, de um lado no desvelamento da realidade opressora e, de outro, na ação sobre ela para modificá-la (FREIRE, 2016, p. 17).

Desse modo, pensar na conscientização do sujeito requer pensar em práticas pedagógicas humanizadoras, que considerem as experiências dos estudantes, tendo como exercício a reflexão sobre si e sobre suas ações, tendo em vista que, segundo Freire (2016, p. 17), "Educação não é só ciência. É arte e práxis, ação-reflexão, conscientização e projeto". Partindo desse pressuposto, acredita-se que a intervenção pedagógica dentro da perspectiva freiriana, possa contribuir para uma aprendizagem significativa.

5.4 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Falar em avaliação da aprendizagem é penetrar em um campo complexo de indagações, dúvidas e medo, mas tentaremos mostrar aqui como se deu o processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes da EJA, que participaram das oficinas, na perspectiva diagnóstica, tomando como base as concepções de Luckesi (2005), que enfatiza que o papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem, na perspectiva de ter subsídios para uma intervenção posterior, que possibilite a melhoria do desempenho dos estudantes.

Assim, pensamos na avaliação como um processo contínuo, voltado para a identificação das fragilidades que comprometeram o processo de aprendizagem, que podem ser do estudante ou do professor. Portanto, compreendemos que,

> Essa é uma prática que exige de cada um de nós educadores: vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, compromisso permanente com a educação, atenção plena e cuidadosa com todas as nossas intervenções, a flexibilidade no relacionamento com os educandos. (LUCKESI, 2005, p. 34).

Diante disso, fica claro o papel relevante que o professor ocupa no ato de avaliar, sendo primordial uma preparação formativa para desempenhar essa função sem o comprometimento dos resultados. Por conta disso, procurei avaliar as oficinas em cada encontro, com registro reflexivo, buscando melhorar as estratégias para as aplicações posteriores, tendo em vista que o comportamento dos estudantes revela muito sobre o fazer pedagógico. Tomei como base as orientações de Luckesi, que apresenta o seguinte entendimento sobre esse processo,

> Na avaliação nós não precisamos julgar, necessitamos isto sim, de diagnosticar, tendo em vista encontrar soluções mais adequadas e mais satisfatórias para os impasses e dificuldades. Para isso, não é necessário nem ameaça, nem castigo, mas sim acolhimento e confrontação amorosa (LUCKESI, 2005, p. 33).

Nessa perspectiva diagnóstica, foi feita uma avaliação individual com 07 (sete) questões mistas, referentes aos conteúdos trabalhados nas oficinas, objetivando diagnosticar se o processo de aprendizagem foi significativo para os estudantes. Os resultados foram relevantes, como mostra o Quadro 11.

Quadro 11 – Aplicação da avaliação individual

Questões abordadas	Total	Acertos	Erros
Causas da poluição da água	16	81,25%	18,75%
Aquecimento global	16	68,75%	31,25%

Problemas causados pelos lixões	16	87,5%	12,5%
Queimadas	16	87,5%	12,5%
Relação da população com o Rio Jaguaripe	16	75%	25%
Uso dos agrotóxicos	16	81,25%	18,75%

Fonte: Dados da pesquisa (2017). Avaliação aplicada setembro/2017.

Tendo como referência os dados do Quadro 11, consideramos que a intervenção pedagógica obteve uma resposta positiva dos estudantes, tendo em vista os índices de acertos das questões. Porém, não podemos deixar de atentar para o índice de erros, pois em se tratando de uma avaliação diagnóstica, essas informações subsidiariam uma outra ação interventiva a fim de esclarecer as dúvidas, que permaneceram para alguns estudantes. Essa ação não será possível nesse momento por se tratar de uma pesquisa de mestrado, mas não perde seu efeito diagnóstico e subsidiador de ações interventivas futuras.

Ainda tomando como referência o Quadro 11, identifica-se que no quesito aquecimento global os estudantes apresentaram maior índice de erro, o que significa que o conteúdo pode não ter sido compreendido como desejado. Isso pode ser atribuído a uma má apresentação do tema, ou ainda ao fato de se tratar de um assunto mais abrangente, distante de certa forma da experiência dos estudantes, exigindo, assim um tempo maior para a concentração no tema.

6 CONCLUSÃO

O presente estudo se propôs a discutir a temática ambiental com estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA, Tempo Formativo III, tendo em vista a intervenção pedagógica, cujos dispositivos fomentadores do diálogo foram filmes e documentários tratando das questões ambientais. A pesquisa nasceu da inquietação da professora/pesquisadora que, consciente do papel da prática pedagógica para a formação crítica dos estudantes, bem como da relevância da Educação Socioambiental para a sustentabilidade desses sujeitos, procurou investigar como esses estudantes participando de oficinas pedagógicas com temas socioambientais modificam suas percepções acerca da temática socioambiental, tornando-se capazes de intervir criticamente em seus espaços.

Diante do exposto, as questões de investigação são: Como os estudantes da EJA – Tempo Formativo III do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA percebem os problemas socioambientais do município de Castro Alves/BA? O currículo escrito e praticado dessa escola tem contribuído para uma percepção crítica desses sujeitos acerca da temática socioambiental? De que maneira uma intervenção pedagógica contribuiria para ampliar tal percepção entre esses estudantes da EJA?

Os objetivos gerais do presente trabalho foram compreender como os estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA entendem as questões socioambientais, analisando como essa questão é contemplada no currículo escrito e praticado da escola, bem como intervir pedagogicamente para ampliar a percepção crítica e reflexiva dos estudantes, contribuindo para sua conscientização acerca das questões socioambientais. Os objetivos específicos caminharam na perspectiva de analisar os conceitos de meio ambiente dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA; identificar como as questões socioambientais são tratadas pelo currículo praticado na escola; e intervir didaticamente no processo de formação dos estudantes, aplicando oficinas pedagógicas em temáticas ambientais que contribuam para a adoção de práticas sustentáveis que favoreçam a qualidade de vida desses sujeitos.

Os resultados obtidos pelos dados analisados mostraram que os estudantes identificam os problemas ambientais, principalmente aqueles que estão próximos de sua realidade, mas não dimensionam suas causas e efeitos, nem percebem sua amplitude, tendo uma visão singular desses impactos, sem relacionar o local com o global. A falta de informação acerca da problemática ambiental provoca o fortalecimento da consciência ingênua desses sujeitos, que se mantêm naturalistas, sem pensar criticamente sobre os problemas ambientais e as

relações sociais que os potencializam, bem como sobre as consequências para todos os seres que compõem essa teia da vida. Os dados revelaram ainda que os impactos ambientais locais, gerados pelas atividades econômicas, como é o caso da mineração, não são percebidos pelos estudantes como um problema ambiental, mas como uma atividade geradora de emprego e renda. Nota-se que o valor atribuído aos problemas ambientais está condicionado aos interesses dos sujeitos de acordo com o lugar ou situação em que estão inseridos, tendo como fator de forte influência o aspecto econômico. Embora as discussões nas oficinas tenham procurado abarcar a relação local – global, foi explicitado pelos dados que a consciência local é reforçada pelas experiências dos estudantes, tendo em vista as informações que chegam a cada um.

No entanto, com o fazer das oficinas o olhar sobre o lixo, sobre a poluição do rio, entre outros problemas ambientais trabalhados, passaram a ter outro significado para os estudantes. Eles passaram a relacionar a causa dos problemas ambientais com a falta de interesse político, com a falta de conscientização da própria população, com o poder econômico e com as questões do trabalho, caminhando para a formação de uma consciência crítica, que poderá resultar em ações que transformem seus espaços de vivência. A partir daí, haverá a conscientização pensada por Freire (2016, p. 57) como "a conscientização não tem como base uma consciência, de um lado, e um mundo, de outro lado; aliás, ela não busca tal separação. Pelo contrário, está baseada na relação consciência-mundo". Nessa perspectiva, os dados apontam para a necessidade de um tempo maior para a aplicação das oficinas, em que as discussões possam dar conta da conscientização dos estudantes em sua totalidade, pois em se tratando de uma pesquisa de mestrado, o tempo destinada à pesquisa não é suficiente para os desdobramentos necessários.

A análise do currículo escrito mostrou que o tema ambiental está instituído pelos Temas Transversais, já o currículo praticado, na ótica do estudante, é quase inexistente, sendo que apenas a disciplina de geografia é responsável pela abordagem da temática, na perspectiva conservacionista, através da leitura de textos informativos e aulas dialogadas, onde os estudantes sinalizam "a ausência de aulas práticas", embora os Temas Transversais sinalizem a necessidade da inserção da temática na abordagem de todas as disciplinas. Apesar de a transversalidade ser debatida no meio educacional, ainda assim, o conhecimento continua sendo visto como uma caixinha compartimentada, comprometendo a eficácia do processo de ensino e aprendizagem, que poderia ser ampliado.

Diante disso, a escola investigada, apesar das dificuldades, se propõe a formar sujeitos conscientes da responsabilidade ambiental, através do trabalho com projetos ambientais, a

exemplo da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida – Com-vida, do projeto Saúde na Escola, com produção de vídeos e outros materiais ilustrativos, porém essa prática não se estende à EJA, que, considerando a rotina de trabalho dos estudantes, adota ações pontuais como palestras. Pensar no estudante empoderado, crítico e consciente de seus direitos e deveres na sociedade em que vive requer pensar em uma formação pautada em um currículo condizente com os objetivos que se deseja alcançar, assim, precisa-se também pensar o currículo praticado na EJA, considerando o que os estudantes apontaram quando inquiridos no questionário sobre como gostariam que fossem suas aulas (Quadro 5, p. 74), onde manifestam o interesse por aulas práticas, com a inserção de recursos como filmes.

Na perspectiva dos estudantes, os dados sinalizam que os professores ainda enfrentam dificuldades para uma abordagem transversal de temas como meio ambiente, entre outros que são colocados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, como sendo fundamentais para a formação dos sujeitos, mas que, mesmo assim, através de lei, não se efetiva. Daí surge um questionamento: O que dificulta a efetivação da transversalidade de temas como meio ambiente que são instituídos por lei? Se o currículo institucionalizado referencia a prática transversal, por que no fazer com os alunos não se efetiva? São questões que não serão respondidas com esse trabalho, mas poderão servir como base para outros estudos.

Em se tratando da intervenção pedagógica através de oficinas com o uso de filmes/documentários, os resultados foram analisados tendo em vista a escrita reflexiva dos estudantes, do questionário e da entrevista. Ambos os instrumentos revelaram o interesse dos estudantes por essa forma de fazer do professor, considerando a relevância dos recursos midiáticos como ferramentas facilitadoras da aprendizagem, como consta nos Quadros 6 e 7. Os recursos de áudio e vídeo são capazes de encantar seus telespectadores pelo poder atrativo que a imagem e o som exercem sobre as pessoas. Esse potencial associado ao fazer pedagógico, de forma planejada, imprime um ritmo mais dinâmico ao processo de ensino e aprendizagem, conforme sinalizaram os estudantes.

Ainda tomando como referência o Quadro 5, que trata da forma como os estudantes gostariam que fossem suas aulas, a maioria se posicionou com interesse por aulas com vídeos, seminários e aulas práticas. Isso nos leva a pensar que os estudantes manifestam interesse por uma prática que pode não ser a mesma implementada pelos professores, levando a um distanciamento dos interesses que os levam à escola. Com a inserção cada vez maior de jovens com menos de 30 anos nas classes da EJA, cujas expectativas para com a escola são as mais diversas possíveis, torna-se cada vez mais urgente o pensar sobre o currículo praticado de modo que ele seja um aliado para a permanência desses jovens na escola. Daí a intervenção

pedagógica se afirma como uma prática que possibilita a sistematização do conhecimento, de modo dinâmico, despertando o interesse dos estudantes para uma aprendizagem significativa. No que tange às questões ambientais, os estudantes que participaram das oficinas utilizaram suas experiências, associadas ao embasamento teórico para a construção de um conhecimento que poderá contribuir com suas práticas.

A pesquisa de intervenção proporciona um diálogo entre a universidade e o *locus* da pesquisa, na perspectiva de construção de laços, fortalecendo o fazer pedagógico dos professores, e a partir do momento em que a intervenção pedagógica dentro da escola abre uma gama de possibilidades de cooperação, estudantes e professores conhecem outros dispositivos para adotar em suas aulas. Há um desafio pela adoção de novas práticas que proporcionem bons resultados no fazer pedagógico, mas a superação desses desafios acontecerá na medida em que os professores, através de uma formação contínua, sejam impulsionados a ousar e nossos estudantes tenham acesso a informações que ampliem sua curiosidade, contribuindo para a construção de uma consciência crítica.

As oficinas apontaram o conceito de meio ambiente trazido pelos estudantes até então como sendo algo especificamente natural, de acordo com o Quadro 8, compreendendo assim que eles não se sentiam integrantes do meio ambiente. Tendo em vista as discussões, esse conceito foi desconstruído em parte do grupo, embora alguns permanecessem com a ideia equivocada. Isso implica a necessidade de um trabalho posterior à pesquisa, pois entendemos que, em educação, as construções se dão em um processo que precisa ser contínuo, sendo as oficinas uma intervenção com pouco tempo de duração.

Assim, pensar a educação à luz de Freire exige a adoção de estratégias metodológicas que proporcionem a formação de sujeitos capazes de reconhecer o seu papel no meio social, de intervir de forma humanizada e humanizadora, tendo em vista o bem-estar de todos. A conscientização dos estudantes da EJA no tocante ao meio ambiente configura-se como uma possibilidade de disseminação da educação socioambiental para além dos muros da escola, uma vez que o conhecimento adquirido pertence ao sujeito.

Como professora/pesquisadora, percebo com esse trabalho que nós precisamos repensar nossos conceitos de Educação, repensar o papel do professor para a formação dessa sociedade que desejamos, passando a olhar os estudantes não mais como receptores de conhecimento, mas como pessoas dotadas de experiências que, somadas ao conhecimento que trazemos da academia, poderão resultar num fazer pedagógico capaz de transformar pessoas, consequentemente, transformando a sociedade, como afirma Freire (2008, p. 36) que “a Educação não transforma o mundo. A educação muda pessoas, pessoas transformam o

mundo". O nosso fazer pedagógico precisa estar próximo da realidade do estudante, tendo significado para ele, assim as salas da EJA não cairão no esvaziamento, nos índices elevadíssimos de abandono, em que apenas o aluno é responsabilizado.

Assumir o papel de professor implica ter consciência das dificuldades, mas acreditar nas diversas possibilidades que uma formação humanizadora pode nos dar. É ousar transgredir o que está posto, com a responsabilidade de quem ouve os anseios do outro. Assim, o meu fazer pedagógico jamais será o mesmo. Considerando esse trabalho, terei outro olhar sobre os estudantes, passando a ouvi-los com o respeito que eles merecem, como sujeitos de direitos que são.

Espera-se que essa pesquisa contribua com a escola investigada, ampliando seus conhecimentos sobre os problemas ambientais, na perspectiva de estreitar a relação local – global, fortalecendo os laços dos sujeitos com seus espaços de vivência, além de fornecer um roteiro para futuras intervenções que visem ajustar o currículo vivenciado no dia-a-dia da escola. Considero ainda, que a partir desse trabalho, professores e professoras poderão repensar suas metodologias aplicadas na EJA, tendo em vista os anseios dos estudantes que possuem objetivos diversos para com a escola, podendo contribuir para a permanência desses estudantes na escola, concluindo com êxito o seu percurso formativo.

Na qualidade de diretora da escola investigada, carrego a angústia de unificar o fazer pedagógico entre os turnos diurno e noturno, respeitando suas particularidades, mas garantindo que seja efetivado o acesso aos projetos de forma plena, em todas as turmas que atendemos. Embora tenha ciência das dificuldades enfrentadas pelos estudantes da EJA, que chegam cansados do trabalho, que levam filhos menores para a escola, da formação fragilizada ao longo de suas vidas, bem como, a presença majoritária de jovens que em sua maioria, acreditam que basta freqüentar para passar, subestimando a modalidade de ensino, ainda assim, acredito que um esforço conjunto entre gestão e professores, na perspectiva de um redesenho do planejamento das aulas, tomando como base uma pesquisa como essa, seja possível superarmos alguns problemas de cunho metodológico.

Assim, a professora/pesquisadora/gestora vê na intervenção pedagógica uma possibilidade de melhoria do fazer pedagógico na EJA, como em outras modalidades de ensino, dando voz aos sujeitos, considerando suas experiências no processo de ensino e aprendizagem, onde o conhecimento possa ser construído no fazer junto, na partilha dos saberes, com o uso de dispositivos pensados para a realidade que se tem e não como gostaríamos que fosse.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? **Outra travessia**, IIha de Santa Catarina, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/-11743>. Acesso em: 10 jan. 2017.

ALBUQUERQUE, M. C. A. **A educação ambiental na educação de jovens e adultos (EJA)**: concepções dos educadores e a influência em suas práticas pedagógicas. Centro Universitário Anhanguera Niterói – Unian, Niterói, 2014.

ALENCAR, S. E. P. **O cinema na sala de aula:** uma aprendizagem dialógica da disciplina história. 2007. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2007.

ALMEIDA, M. J. **Imagens e Sons**: A nova cultura oral. São Paulo: Cortez, 1994.

AMORIM FILHO, O. B. Topofilia, Topofobia e Topocídio em Minas Gerais. In: DEL RIO, V.; OLIVEIRA, L. (Orgs.). **Percepção Ambiental**: a experiência brsasileira. 2. ed. São Paulo: Studio Nobel, 1996.

APPLE, M. W. Lições das escolas democráticas. In: APPLE, M. A.; BEANE, J. (Orgs). **Escolas Democráticas.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Política de Educação de Jovens e Adultos**. Salvador: SEC, 2009.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE**. 2. ed. Salvador: SEC, 2015.

BAKHTIN, M. Metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 95-410.

BARRETO, S. N. **Aprender a ser educador da EJA nos ambientes onde transitam:** o olhar de uma educadora ambiental. 2013. 140 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande – RS, 2013.

BARROS, M. I. A. **Caracterização da visitação, dos visitantes e avaliação dos impactos ecológicos e recreativos do Planalto do Parque Nacional de Itatiaia**. 2003. 121 f. Dissertação (Mestrado em Recursos Florestais) – Escola Superior de Agricultura Luis de Queiroz. Universidade de São Paulo, Piracicaba. 2003.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 40. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

BRASIL. **Educação ambiental curso básico a distância:** documentos e legislação da educação ambiental. 2. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2001. v. 5.

_____. Lei nº. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 27 abr. 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Meio ambiente, saúde. Brasília: MEC/CEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** 2. ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental e Movimentos Sociais: elementos para uma história política do campo ambiental. **Educação**: teoria e prática, v. 9, n. 16, p. 46-56, jan./jun. 2001.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 16 v.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAMIANI, M. F. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos da Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013.

DEFOURNY, V. Valorizar a educação de jovens e adultos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 mar. 2009, p. 3.

DI PIERRO, M. C. **Cadernos Cedes**. v. 21, n. 55, nov. 2001.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, nov./2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

DUARTE, R. **Cinema e Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 128p.

DUARTE, R.; MIGLIORA, R.; LEITE, C. Crianças e televisão: o que elas pensam sobre o que aprendem com a tevê. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 497-509, 2006.

ECOTURIS. **Flor da Sustentabilidade.** 2013. Disponível em: <http://eco-turis.blogspot.com.br/2013/05/flor-da-sustentabilidade.html>. Acesso em: 2 maio 2017.

FARIA, E. M. S. **A luta social ensina:** o direito à educação na vida de mulheres e homens sisaleiros – Assentamento Nova Palmares – Conceição do Coité – Bahia. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANCO, M. I. G. C. **Educação Ambiental e pesquisa-ação participante:** registro analítico-crítico de uma práxis educativa. 2010. 212 p. il. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2010.

FRANCO, M. L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 2016. 102 p.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Educação e Mudança**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da autonomia***:* saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da autonomia***:* saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2005.

FREITAS, M. T. A. A pesquisa em educação: questões e desafios. **Vertentes**, São João Del-Rei, n. 29, p. 28-37, jan./jun., 2007.

FREITAS, M. T. A.; RAMOS, B. S. (Orgs.). **Fazer Pesquisas na Abordagem Histórico-Cultural:** metodologias em construção. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

GADOTTI, M. **A educação contra a Educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos:** teoria, prática e proposta. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Metodologia do Ensino Superior.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOOGLE EART. **Município de Castro Alves.** Disponível em: <https://www.google.com.br/intl/pt-BR/earth/>. Acesso em: 10 abr. 2017.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

LEFF, E. **Complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

LEFF, E. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2001.

LEMOS, F. G.; VERGARA, L. C.; PARANHOS, R. D. Educação Ambiental Na Educação De Jovens E Adultos: concepções de natureza dos educandos da EJA. In: SEMANA DE LICENCIATURA, 8, Jataí. **Anais...** Jataí: Instituto Federal de Educação, Ciências e suas Tecnologias, 2011, p. 5-20.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 21. ed. São Paulo: Lpyola, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** São Paulo: Editora Cortez, 2002.

LIMA, M. F. et.al. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Ibpex, 2011.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de. (Orgs). **Educação Ambiental**: repensando o espaço da cidadania. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOUREIRO, C. F. B.; TORRES, J. R. (Orgs.) **Educação Ambiental**: dialogando com Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

LÜDKE, M. Desafios para a pesquisa em formação de professores. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 12, n. 37, p. 629-646, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/-v36n133/1678-4626-es-36-133-01099.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2017.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do Conhecimento.** 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MORAES, F. A.; SHUVARTZ, M.; PARANHOS, R. D. A educação ambiental em busca do saber ambiental nas instituições de ensino superior. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 20, p. 63-77, jan./jun. 2008.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação,** São Paulo: ECA; Moderna, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995a. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

MORAN, J. M. O Vídeo Na Sala de Aula. **Comunicação & Educação**, São Paulo, ECA - Ed. Moderna, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995b.

MUTIM, A. L. B. Educação Ambiental e Gestão de Sociedades Sustentáveis: Análise da articulação de processos educativos formais e não formais como estratégia para a gestão do desenvolvimento local sustentável. **Revista FAEEBA,** v. 16, p. 113-119, 2007.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

NASCIMENTO, J. M. M. **Educar pela pesquisa visando o desenvolvimento sustentável:** O Ambiente como tema interdisciplinar na Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2013. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2013.

PACHECO, J. **Currículo**: Teorias e Práxis. Porto Alegre: Porto Editora, 2001.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. 2. ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da Escola Cidadã, v. 7).

PAIVA, V. **História da Educação Popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 7. ed. São Paulo: Editora Loyola, 2015.

PEREIRA, A. O Curso de Pedagogia e as novas Diretrizes Curriculares: Análise crítica de um currículo escrito. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 7, n. 2, p. 297-313, maio/ago. 2014.

PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico:** do planejamento aos textos, da escola à academia. 3. ed. São Paulo: Rêspel, 2007.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. **Educação de adultos***:* cenários, perspectivas e formação de educadores. Brasília: Liber/Instituto Paulo Freire, 2007.

SÁ, M. R. G. B.; FARTES, V. L. B. (Orgs.). **Currículo, formação e saberes profissionais:** a (re) valorização epistemológica da experiência. Salvador: EDUFBA, 2010. 221 p.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. (Orgs.). **Educação ambiental:** pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-44.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008. 112p (Coleção Educação Contemporânea).

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, L. F. **Educação Ambiental crítica:** entre ecoar e recriar. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. 197 p.

SOARES, L. J. G. **Educação de Jovens e Adultos:** Diretrizes Curriculares Nacionais. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2002.

SOUSA, M. R. P.; SANTOS, T. M. B. B. **Conscientização Ambiental e Educação de Jovens e Adultos (EJA):** um estudo de caso no EJA Médio na Escola Estadual Monsenhor Carlos Camélio Costa da Rede Pública de Aracaju. Aracaju, 2015.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1988.

TORRES, R. M. Relatório Síntese Regional da América Latina e Caribe da alfabetização à aprendizagem ao longo da vida: tendências, questões e desafios na educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe. In: UNESCO. **Educação e aprendizagem para todos:** olhares dos cinco continentes. Brasília: Unesco/MEC, 2009. p. 37-109.

TOZONI-REIS, M. F. C. Contribuições para uma pedagogia crítica na educação ambiental: reflexões teóricas. In: LOUREIRO. C. F. B. **A questão ambiental no pensamento crítico:** natureza, trabalho e educação. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

TRISTÃO, M. **A educação ambiental na formação de professores:** redes de saberes. São Paulo: Annablume; Vitória: Facitec, 2004.

TUAN, Y. F. **Topofilia**: um estudo da percepção ambiental, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

VIANA, M. C. V. **O Cinema na Sala de Aula e a Formação de Professores de Matemática**. Mini-curso oferecido aos alunos do Curso de Matemática na UFRRJ. Dia de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais. Seropédica-RJ, 18 de maio de 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

PROJETO DE INTERVENÇÕ PEDAGÓGICA

FILMES E DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: O MEIO AMBIENTE EM FOCO NA EJA

LÍLIAN GOMES DA SILVA

SALVADOR,
2017

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MESTRADO PROFISSIONAL

LÍLIAN GOMES DA SILVA

FILMES/DOCUMENTÁRIOS COMO FERRAMENTAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: O MEIO AMBIENTE EM FOCO NA EJA

Projeto de Intervenção Didática, sob a orientação do Profº Dr. Antônio Pereira, apresentado para qualificação como requisito essencial para realização de pesquisa de mestrado para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional, Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I.

SALVADOR
2017

SUMÁRIO

1 JUSTIFICATIVA..... 95
2 OBJETIVOS..... 95
2.1 OBJETIVO GERAL..... 95
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... 96
3 PRESSUPOSTOS..... 96
4 METODOLOGIA..... 98
4.1 OFICINAS COM DOCUMENTÁRIOS/FILMES..... 99
5 RECURSOS..... 100
6 AVALIAÇÃO..... 100
7 CRONOGRAMA..... 101
REFERÊNCIAS..... 101
APÊNDICE 103
APÊNDICE A – PLANOS DAS OFICINAS..... 103

JUSTIFICATIVA

Pensando a escola como um palco de transformações constantes das pessoas e da sociedade, não podemos fugir da necessidade de ela acompanhar as transformações sociais, buscando dinamizar suas práticas para que seu papel transformador/formador seja efetivado. Pensar a escola na era dos avanços tecnológicos é pensar em atividades dialógicas e interativas que tornem a construção do conhecimento algo atrativo e prazeroso.

Numa sociedade capitalista, a mídia ocupa forte influência na vida das pessoas. Portanto, a escola não pode ficar alheia a estas questões, sendo necessária a inserção de novas tecnologias da informação nas práticas pedagógicas dos espaços educativos. Os recursos midiáticos passam a ser instrumentos facilitadores da construção do conhecimento, não desprezando o papel do professor na condução desse processo de ensino e aprendizagem.

Os educadores precisam buscar uma aproximação dos recursos midiáticos para que possam fomentar discussões significativas acerca da realidade desses sujeitos que frequentam as turmas de EJA, valorizando seus saberes e vivências que, na maioria das vezes são negados nesse espaço de socialização que também é a escola. Essa nova dinâmica possibilita a formação de um cidadão crítico, consciente do seu papel na sociedade.

O trabalho com o filme/documentário deve proporcionar um momento de aprendizagem significativa, não tirando a importância do papel do professor nesse processo de construção, mas como uma alternativa interessante e motivadora para a efetivação da sua prática. Os documentários apresentam conceitos históricos, culturais e ambientais, que serão compreendidos pelos sujeitos que estarão envolvidos nesse contexto, ampliando as possibilidades de construção do conhecimento crítico, reflexivo e transformador. Daí a relevância de inserir na prática pedagógica uma intervenção que utiliza como viés, para sua execução, os recursos tecnológicos visuais.

1 OBJETIVOS

1.1 OBJETIVO GERAL

Fomentar uma reflexão acerca da sustentabilidade dos sujeitos da EJA, pela análise de documentários e filmes que abordem a problemática ambiental global, em que seja possível discutir questões cotidianas, relacionadas aos problemas ambientais locais e suas consequências para a vida desses sujeitos.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar como o currículo da escola contempla as discussões acerca da problemática ambiental, relacionando-as com as práticas observadas nas aulas;

2. Estimular o trabalho com filmes que tratem de problemas ambientais, relacionando-os com o modo de vida dos estudantes;

3. Reconhecer os problemas ambientais locais e as dificuldades em tratar esses temas de forma significativa, crítica e contextualizada em sala de aula;

4. Contribuir para a formação crítica e reflexiva dos sujeitos da EJA, tendo em vista uma mudança de atitude em relação à sua própria sustentabilidade.

5. Dinamizar as abordagens dos conteúdos programáticos, pela inserção dos recursos midiáticos;

6. Desconstruir verdades tidas como absolutas, segundo uma abordagem crítica de novos saberes.

2 PRESSUPOSTOS

Em se tratando de uma intervenção pedagógica, que será o veículo para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem, partindo da reflexão sobre verdades absolutas para a construção de novos conhecimentos que possibilitarão aos sujeitos da EJA uma participação mais crítica no meio onde estão inseridos, contribuindo para que eles possam dar outro significado a suas práticas, principalmente no âmbito do trabalho, será permitida uma reflexão sobre seus fazeres, contribuindo para o desencadeamento de atitudes sustentáveis.

O projeto de intervenção possibilita uma prática mais envolvente, sendo possível uma aproximação maior do estudante com os conteúdos curriculares, fomentando outras leitura e prática mais reflexiva acerca das suas atividades cotidianas. Vale lembrar que tal projeto é direcionado para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Tempo Formativo III, eixos VI e VII. Trata-se de jovens e adultos com concepções formadas acerca da realidade, com seus conceitos e suas verdades, sendo necessário um cuidado sobre tudo o que será planejado no atendimento para essa faixa-etária e à escolaridade. A inserção da tecnologia não anula a importância do professor como mediador das construções dessas ações, mas favorece o diálogo entre os sujeitos envolvidos nesse processo.

O envolvimento do professor com os filmes dará a ele autoridade e domínio do conteúdo para abordagens seguras, fazendo uma relação com o cotidiano, para assegurar a aprendizagem. Moran (1995a; 1995b) afirma que a tecnologia por si só não garante aprendizagem, sendo necessária a presença de um mediador que deverá dirigir diálogos, debates e trabalhos, mantendo uma qualidade educacional no período anterior e posterior ao conjunto de imagens exibidas (BETTI, 2003). Esse papel de mediador é assumido pelo professor no decorrer de sua aula, sendo uma postura que deveria ser constante no dia a dia do professor para garantir a dialogicidade do processo de formação, como nos afirma Freire em Pedagogia do Oprimido.

Ainda em se tratando da relevância da intervenção considerando os filmes, vale trazer a crítica de Linhares (2008), quando ele diz que a média de uso de filmes é de cinco a dez vezes ao ano em uma sala de aula. E que professor já não se deparou com a necessidade de levar seus alunos a uma sala de vídeo. Quando necessário ao professor faltar um dia de aula, ele deixa um filme para que algum monitor ou inspetor da escola o passe. Dessa forma, percebe-se que o uso dos filmes na sala de aula, ainda é tratado por muitos educadores como algo secundário, apenas para preencher uma falta. É preciso repensar essa prática, pois o filme é um recurso pedagógico bastante significativo para a construção do conhecimento. Segundo Moran (1995a), a tecnologia pode ser um grande apoio ao meio pedagógico que tem como objetivo a aprendizagem da e para a vida.

Para Carmo (2003, p. 73), "A imagem deverá ser a fonte do conhecimento, da reflexão [...]", desse modo, apresentamos as oficinas temáticas com esse viés de reflexão segundo aquilo que é visto. Muitas vezes, visualizamos diariamente uma mesma imagem, mas que sem a reflexão é uma imagem sem representação, mas à medida que se discute acerca do que é visto, surgem novas concepções sobre aquela imagem. Nessa perspectiva, é preciso ensinar a ver diferente. Aprender a ver cinema é fazer esse rito de passagem do espectador passivo para o espectador crítico (CARMO, 2003, p. 77).

As oficinas possibilitarão uma discussão acerca dos problemas ambientais enfrentados pela sociedade, de forma criativa e motivadora, fazendo uso de recursos midiáticos presentes no cotidiano do aluno. Segundo Almeida (1994, p. 12), "ver filmes, analisá-los, é a vontade de entender a nossa sociedade massificada, praticamente analfabeta e que não tem uma memória escrita". Neste sentido, a abordagem dos conteúdos se dará de forma sistematizada, para que seja possível o engajamento dos alunos nas reflexões propostas pelos filmes. Faz-se necessária a contextualização dos conteúdos abordados nos filmes com a realidade do aluno.

Para Duarte (2006, p. 17), “ver filmes é uma prática social tão importante do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas quanto à leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”. Dentro do contexto da utilização do cinema como veículo, ferramenta de ensinar, temos a oportunidade de enfocar aspectos históricos, literários e cinematográficos, seja de forma separada e/ou em conjunto, trazendo sempre para a contextualização o que se vive.

3 METODOLOGIA

O trabalho de intervenção pedagógica com documentários será desenvolvido por meio de oficinas, cujos temas foram escolhidos pela aproximação com a temática ambiental e pelas atividades sociais e econômicas dos estudantes da EJA, considerando que tais discussões contribuirão para a formação crítica desses jovens e adultos no momento em que a reflexão desconstruirá conceitos tidos como absolutos, fomentando uma prática que vise à sustentabilidade dos sujeitos envolvidos nesse processo. Serão apresentados 06 filmes ou documentários que abordam temas ligados aos problemas ambientais. Cada filme tem a duração de uma hora, aproximadamente. Será criado um ambiente acolhedor, para que todos fiquem à vontade durante a exibição, concentrados no que estará sendo apresentado.

As discussões serão intercaladas com momentos entre o assistir o filme, analisar e o momento da discussão/reflexão acerca do que foi visto. Serão 10 oficinas, cujos assuntos abordados serão previamente apresentados, mas dentro de uma perspectiva de flexibilidade, sendo aceitas sugestões de acordo com a relevância para os estudantes e para a pesquisa. Os conteúdos selecionados são:

1. O que é meio ambiente?
2. Geração e impacto do lixo;
3. A extração de minério;
4. Poluição da água;
5. Desmatamento e Mata Ciliar;
6. Poluição do solo e o uso de agrotóxicos;
7. Desertificação e Queimadas;
8. Consumo e Trabalho;
9. Mudanças Climáticas;
10. O papel da Educação Ambiental.

Antes da abordagem propriamente dita com os filmes ou documentários, os alunos serão convidados a responder um questionário sobre suas concepções de meio ambiente e como a temática ambiental é tratada em suas aulas, em três momentos: no início das oficinas, durante o processo e no final, com o objetivo de acompanhar a construção de novos saberes tendo em vista a intervenção pedagógica proposta. Também faremos uso da entrevista semiestruturada como dispositivo de verificação da aprendizagem no final das oficinas. A escrita reflexiva dos alunos nos dará subsídios para conhecermos suas concepções acerca do tema tratado, percebendo as ressignificações que foram dadas à essas concepções ao longo do processo.

4. OFICINAS COM DOCUMENTÁRIOS/FILMES

As oficinas com documentários/filmes foram escolhidas como um dispositivo motivador das reflexões, uma vez que o uso da imagem aguça a curiosidade, prende a atenção de modo espontâneo e criativo, favorecendo a construção do conhecimento. A viabilidade das oficinas é justificada por autores como Alencar, que afirma:

> O cinema possibilita o encontro entre pessoas, amplia o mundo de cada um, mostra na tela o que é familiar e o que é desconhecido e estimula o aprender. Penso que o cinema aguça a percepção a torna mais ágil o raciocínio na medida em que, para entendermos o conteúdo de um filme, precisamos concatenar todos os recursos da linguagem fílmica utilizados no desenrolar do espetáculo e que evoluem com rapidez (ALENCAR, 2007, p. 137).

Nessa perspectiva, entende-se que a imagem possibilita a construção do conhecimento tendo como referência várias linguagens. Nesta mesma linha, Viana aborda que:

> O adequado equilíbrio entre as palavras e as imagens, facilita os processos de desenvolvimento do pensamento em geral e, em particular no processo de ensino/aprendizagem. É por isso que se assinala que sem sensações, percepções e representações, não há desenvolvimento do pensamento; daí, ser importante, sempre que possível, além das palavras, usar representações visuais (VIANA, 2002, p.77).

Diante disso, estruturamos as oficinas em 10 encontros, planejados em esquema que segue em anexo, tendo cada oficina sido planejada partindo de um problema ambiental próximo da realidade dos estudantes. Durante as oficinas, os estudantes serão incentivados a participar das discussões pela criação de um ambiente acolhedor e confiável para que todos explicitem suas ideias sem restrições. Esse planejamento não está fechado, pois poderão

surgir demandas dos estudantes que não foram pensadas até então, sendo possível a inserção de temas que eles julgarem relevantes.

Tendo em vista que a educação acontece em todos os lugares onde os homens interagem uns com os outros e com o que está à sua volta, uma vez que toda ação humana é carregada de significados, de valores e saberes, temos nas tecnologias da comunicação uma possibilidade de dinamização do currículo, segundo uma prática interativa, tendo o contexto social dos sujeitos representado nos filmes. Assim entendendo que o processo de ensino e aprendizagem acontece em todos os lugares, concordamos que:

> O cinema, em qualquer campo em que seja aproveitado, desenvolvido, produzido ou consumido, é sempre educativo e formativo. É formal, na medida em que a sala de projeção é o espaço da socialização e divulgação do filme; ao mesmo tempo é não-formal, pois é espaço de alteridade em relação à escola e, também, informal, pois é espaço de fruição singular e plural, porque é grupal (SCARASSATTI apud HOLLEBEN, 2007, p. 6).

Assim, buscamos inserir esse recurso metodológico no cotidiano da sala de aula de aula com o objetivo de potencializar o processo de ensino e aprendizagem, ressaltando que a escolha do filme/documentário está relacionada com o conteúdo que se pretende discutir com a turma, sendo necessário um planejamento para a utilização desse recurso.

5 RECURSOS

Papel ofício A4, data-show,computador, caneta, lápis, pendrive, mídia de DVD, caixa de som, sala com cadeiras e mesas, lanche, duplex, palito de churrasco, cola de bastão, tela para projeção, cartolina, canecas, gravador e filmadora, etc.

6 AVALIAÇÃO

A avaliação será processual e contínua, considerando a observação sistemática dos trabalhos, bem como será considerada para análise a escrita reflexiva dos estudantes em ficha específica, tendo em vista conhecermos suas concepções acerca do conteúdo abordado no decorrer das oficinas. Além do dispositivo da escrita reflexiva, também utilizaremos os registros de observação feitos pela monitora, que será uma professora da escola em questão, e a gravação de todo o trabalho. A avaliação no processo nos permite corrigir as falhas, fazendo

alterações no sentido de assegurarmos a aprendizagem. Em se tratando de um projeto de intervenção, ele já se constitui como produto da pesquisa.

7 CRONOGRAMA DAS OFICINAS - 2016/2017

ATIVIDADES	**M**	**J**	**J**	**A**	**S**	**O**	**N**	**D**	**J**	**F**	**M**	**A**	**M**	**J**	**J**
Elaboração do Projeto de Intervenção	**x**	**x**	**x**	**x**	**x**										
Aprimoramento do projeto					**x**	**x**									
Visita à Escola para apresentação do Projeto de Intervenção							**x**				**x**				
Execução das Oficinas												**x**	**x**		

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. J. **Imagens e Sons**: A nova cultura oral. São Paulo: Cortez,1994.

BETTI, M. **Educação Física e Mídia**: novos olhares, outras práticas. São Paulo: Hucitec. 2003. p. 137.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Meio ambiente, saúde. Brasília: MEC/CEF, 1997.

BRASIL. Lei Nº. 9.795, de 27 de abril de 1999: **Política Nacional de Educação Ambiental.** Brasília, 27 de abril de 1999.

CARMO, L. O Cinema do Feitiço Contra o Feiticeiro. **Revista Ibero Americana de Educação**, nº 32, 2003, p. 71-94.

CURY, A. J. **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextantes, 2003.

DUARTE, R. **Cinema e Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 128p.

GALLO, S. **Transversalidade e meio ambiente**. Ciclo de palestras sobre meio ambiente. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC; SEF, 2001. 56p.

HOLLEBEN. I. M. A. D. S. **Cinema e Educação**: diálogo possível. UEPG, 2007.

LIMA, M. F. et.al. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Ibpex, 2011.

LINHARES, R. N. **Vídeos Na Educação Escolar**: a experiência do vídeo escola em Aracaju. Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: <ttp://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n12/n12art/art121.htm>. Acesso em: 6 jan. 2008.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Orgs.). **Educação Ambiental**: repensando o espaço da cidadania. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
LOUREIRO, C. F. B.; TORRES, J. R. (Orgs.). **Educação Ambiental**: dialogando com Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2014.

MORAN, J. M. O Vídeo Na Sala de Aula. **Comunicação & Educação**, São Paulo, ECA - Ed. Moderna, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995b.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

PEREIRA, A. O curso de Pedagogia e as novas diretrizes curriculares: análise crítica de um currículo escrito. **Espaço e Currículo**, v. 7, n. 2, p. 297-313, maio/ago. 2014.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

APÊNDICE

APÊNDICE A – PLANOS DAS OFICINAS

OFICINA 1

TEMA: Filmes/Documentários como ferramenta de Intervenção Pedagógica: o meio ambiente em foco na EJA.

DATA:

Conteúdos: Intervenção Didática / Meio Ambiente

Objetivo Geral:

- Apresentar aos estudantes a dinâmica da Intervenção Didática considerando filmes e documentários, bem como seu desdobramento, salientando sua relevância no processo de ensino e aprendizagem, tendo como foco o Meio Ambiente.

Objetivos Específicos:

- Citar os recursos mais utilizados durante as aulas;
- Identificar os recursos que mais facilitam sua compreensão das coisas e fatos;
- Perceber a importância do uso dos recursos midiáticos em favor da Aprendizagem;
- Conceituar meio ambiente e problemática ambiental, de acordo com seus conhecimentos prévios;
- Discutir sobre as causas e consequências dos problemas ambientais locais;
- Relacionar os problemas ambientais locais com os globais.
- Compreender que o fomentar da consciência ambiental passa por saberes produzidos pelas diversas áreas de conhecimento;
- Avaliar a própria relação e a da comunidade local com o meio ambiente;
- Entender que o desgaste ambiental atual é decorrente de um sistema político-econômico que vê na natureza uma fonte de matérias-primas.

Roteiro:

- Para iniciar o trabalho de apresentação de todos, será feita uma dinâmica em que serão pendurados na "árvore do saber" recortes com figuras de produtos e equipamentos novos e velhos, lugares sujos e poluídos, acessórios etc. Os estudantes serão convidados a escolher uma figura e a socializar para o grupo o que ela representa, ao mesmo tempo em que se apresentam, dizendo o nome, a série, a ocupação e a idade; (30min)
- No segundo momento, serão apresentados os objetivos da oficina e as temáticas que serão abordadas, bem como a dinâmica dos trabalhos. Os estudantes receberão um Caderno de Registros, já com os encontros identificados, onde deverão relatar suas impressões e expectativas; (20min)
- Faremos um combinado em relação ao nosso comportamento durante as oficinas, estabelecendo tempo de intervalo para o lanche, escuta cuidadosa, saídas da sala e compromisso com os registros. O cartaz ficará exposto na sala; (15 min)
- Momento do lanche; (10 min)

- No terceiro momento, serão projetadas imagens impactantes relacionadas à temática em questão, a fim de instigar os estudantes para uma discussão que será pautada em três questões: O que é? Por que é? Pode mudar? Após a discussão será entregue um questionário com 6 questões para que os alunos respondam e devolvam em seguida; (30 min)
- Momento de avaliar o encontro com registro no caderno, que todos deverão levar pra casa para acrescentar algo que queiram até o próximo encontro, no qual os registros serão socializados. (15 min)

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora, etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.
- **Alimentício:** Suco, chá, café e salada de frutas.

Avaliação:

- A oficina será avaliada com base nos registros dos estudantes nos cadernos, nas percepções da dinâmica do grupo durante os trabalhos e nas impressões do relator, considerando que esse processo ocorre de forma contínua.

OFICINA 2

FILME: A POLUIÇÃO DA ÁGUA

DATA:

Conteúdo: Contaminação da água

Objetivo Geral:

- Despertar nos estudantes uma consciência crítica sobre a gestão da água, seus cuidados e importância para a manutenção da vida no planeta.

Objetivos Específicos:

- Estabelecer uma relação entre qualidade de vida e uma boa saúde;
- Distinguir os vários usos da água;
- Identificar as principais causas de contaminação da água e seus prejuízos para a saúde;
- Compreender o ciclo da água;
- Perceber a importância do uso consciente dos recursos naturais, pensando nas futuras gerais;

- Disseminar os conhecimentos adquiridos nos espaços onde convivem;
- Compreender o valor da água para os seres vivos, percebendo sua escassez acarretará uma série de problemas sociais e econômicos.

Roteiro:

- Inicialmente faremos um momento de acolhimento, ouvindo o "som das águas", seguido de um bate-papo sobre a sensação que tiveram;
- Antes da exibição do documentário, será entregue uma sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- Terminada a exibição do documentário todos serão convidados ao momento de discussão sobre o documentário;
- Momento do lanche;
- Momento de preencherem o roteiro e devolvê-lo, bem como de garantirmos as escutas;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra e colem no mural do dia, além da escrita reflexiva em ficha avaliativa individual.
-

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.
-

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 3

FILME: ILHA DAS FLORES/LIXO e RECICLAGEM

DATA:

Conteúdos: Consumo, Consumismo e Poluição.

Objetivo Geral:

- Fomentar nos estudantes novos hábitos de consumo, tendo em vista uma consciência crítica, formada pela reflexão do que mostra o documentário acerca da produção e destino do lixo.

Objetivos Específicos:

- Relacionar a produção de lixo com o consumismo;
- Compreender o papel da mídia na cultura do consumo;
- Identificar os problemas gerados pela produção de lixo;

- Reconhecer o papel do Estado na criação de políticas públicas que mitiguem a geração de resíduos sólidos;

Roteiro:

- Iniciaremos a atividade com o poema "O luxo do lixo", analisando as imagens e seu significado;
- Antes da exibição do documentário, será entregue a sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- Terminada a exibição do documentário, todos serão convidados ao momento de discussão sobre o documentário;
- Momento do lanche;
- Momento de preencherem o roteiro e devolvê-lo, bem como de garantirmos as escutas;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra e colem no mural do dia, além da escrita reflexiva em ficha avaliativa individual.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 4

FILME: AQUECIMENTO GLOBAL

DATA:

Conteúdos: Queimadas, Desmatamento e Efeito Estufa.

Objetivo Geral:

- Compreender as causas e consequências do aquecimento global, tendo em vista as alterações do clima e os problemas socioambientais ocasionados por esse fenômeno.

Objetivos Específicos:

- Identificar as atividades econômicas responsáveis pelo aquecimento global;
- Investigar o que vem a ser o aquecimento global e quais as prováveis causas;
- Identificar os impactos do aquecimento global para a vida dos seres vivos e para o ambiente;

- Provocar um debate a respeito das ações do homem que podem contribuir para minimizar os impactos ambientais decorrentes deste fenômeno.

Roteiro:

- Antes da exibição do documentário, será entregue a sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- O documentário será apresentado e, terminada a exibição, todos serão convidados ao momento de discussão sobre o que foi abordado;
- Momento do lanche;
- Momento de preencherem o roteiro e devolvê-lo, bem como de garantirmos as escutas;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra e colem no mural do dia, além da escrita reflexiva em ficha avaliativa individual.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 5

FILME: ÁGUA:A VIDA DOS RIOS

DATA:

Conteúdos: Assoreamento, Mata Ciliar e Esgotamento Sanitário

Objetivo Geral:

- Compreender as contradições entre o atual modelo de desenvolvimento econômico e a preservação do meio ambiente, percebendo como os rios são contaminados nesse processo.

Objetivos Específicos:

- Reconhecer a importância da água para a vida e suas diversas utilidades;
- Identificar os cuidados que devemos ter com a água potável;
- Conhecer as causas da poluição dos rios;
- Identificar o percurso da água do rio até as casas;
- Conhecer as causas da atual diminuição das reservas de água;

- Despertar para a necessidade de economizar água;

Roteiro:

- Antes da exibição do documentário, será entregue uma sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- O documentário será apresentado e, terminada a exibição, todos serão convidados ao momento de discussão sobre o que foi abordado;
- Momento do lanche;
- Momento de preencherem o roteiro e devolvê-lo, bem como de garantirmos as escutas;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra e colem no mural do dia, além da escrita reflexiva em ficha avaliativa individual.
- Será aplicado o mesmo questionário do início das oficinas nesse momento.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 6

FILME: AREIA
DATA:

Conteúdos: Extração mineral e os impactos sobre o solo

Objetivo Geral:

- Reconhecer a extração mineral como uma atividade econômica rentável, porém de grande impacto ao meio ambiente e ao homem, sendo necessária uma fiscalização rigorosa em sua prática.

Objetivos Específicos:

- Relacionar as atividades dos filmes ao cotidiano do município;
- Citar os principais problemas ambientais causados pela extração mineral;
- Desenvolver uma postura crítica acerca das atividades econômicas e seus impactos para a sociedade;
- Reconhecer a importância dos equipamentos de segurança para o desenvolvimento de atividades desse tipo;
- Relacionar o custo benefício da mineração;
- Identificar os problemas ambientais locais causados pela extração de minério.

Roteiro:

- Antes da exibição do documentário, será entregue uma sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- O documentário será apresentado e, terminada a exibição, todos serão convidados ao momento de discussão sobre o que foi abordado;
- Momento do lanche;
- Momento de preencherem o roteiro e devolvê-lo, bem como de garantirmos as escutas;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra e colem no mural do dia, além do registro no caderno, que funciona como um diário.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 7

FILME: O VENENO ESTÁ NA MESA

DATA:

Conteúdos: Agrotóxicos e a saúde humana; cultura orgânica.

Objetivo Geral:

- Compreender que o uso de agrotóxico causa sérios problemas à saúde, tendo como alternativa sustentável o cultivo orgânico.

Objetivos Específicos:

- Identificar no filme atividades que ocorrem no município;
- Citar os principais problemas causados pelo uso de agrotóxicos;
- Desenvolver uma postura crítica acerca das formas de manejo do solo para a atividade agrícola e pecuária;
- Reconhecer os danos causados à saúde humana pelo uso dos agrotóxicos;
- Conhecer a agricultura orgânica, percebendo sua importância, além da viabilidade econômica e ambiental.

Roteiro:

- Antes da exibição do documentário, será entregue uma sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- O documentário será apresentado e, terminada a exibição, todos serão convidados a um momento de discussão sobre o que foi abordado;
- Momento do lanche;
- Momento de garantirmos as escutas;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra, além da análise reflexiva registrada em ficha específica.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 8

FILME: QUEIMADAS: um crime contra a vida

DATA:

Conteúdos: Desertificação e Emissão de gases

Objetivo Geral:

- Perceber como se dão os processos que causam a desertificação, percebendo como as queimadas contribuem para esse problema.

Objetivos Específicos:

- Compreender que as queimadas não fertilizam o solo, mas matam os microrganismos, tornando-o empobrecido;
- Citar os principais problemas causados pelas queimadas;
- Adotar uma postura crítica acerca das formas de manejo do solo para a atividade agrícola e pecuária;
- Reconhecer os danos causados á saúde humana causados pelas queimadas.

Roteiro:

- Antes da exibição do documentário, será entregue uma sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;

- O documentário será apresentado e terminada a exibição, todos serão convidados a um momento de discussão sobre o que foi abordado;
- Momento do lanche;
- Retomando as discussões, serão recolhidos os roteiros;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra, além da análise reflexiva registrada em ficha específica.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 9

FILME: A TERRA EM 2100
DATA:

Conteúdos: Mudanças climáticas

Objetivo Geral:

- Compreender que toda ação humana impacta o Planeta, contribuindo para o avanço dos problemas ambientais, que retribuirão ao homem impactando sobre sua sobrevivência.

Objetivos Específicos:

- Reconhecer a urgência do desenvolvimento de práticas sustentáveis em toda atividade humana;
- Citar os principais problemas causados pelas Mudanças Climáticas;
- Adotar uma postura crítica acerca das ações no meio ambiente;
- Reconhecer os danos causados a toda humanidade com as mudanças climáticas;
- Compreender que a sustentabilidade do Planeta depende da ação consciente de todos nós.

Roteiro:

- Antes da exibição do documentário, será entregue uma sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- O documentário será apresentado e terminada a exibição, todos serão convidados a um momento de discussão sobre o que foi abordado;
- Momento do lanche;
- Retomando as discussões, serão recolhidos os roteiros;

- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra, além da análise reflexiva registrada em ficha específica.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 10

DOCUMENTÁRIO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL

DATA:

Conteúdos: Sustentabilidade

Objetivo Geral:

- Conscientizar-se de que a Educação Ambiental é o caminho para a prática sustentável em todos os segmentos da sociedade, controlando assim a crescente devastação do Planeta e das pessoas.

Objetivos Específicos:

- Identificar práticas sustentáveis;
- Compreender que sempre há tempo para adotarmos novas posturas diante de atividades cotidianas;
- Disseminar em suas comunidades a necessidade de práticas sustentáveis;
- Reconhecer que a educação ambiental empodera os sujeitos, contribuindo para que adotem posturas que favoreçam a uma melhor qualidade de vida;
- Aplicação do questionário inicial para acompanhamento do processo de formação.

Roteiro:

- Antes da exibição do documentário, será entregue uma sinopse com um roteiro para análise, que os estudantes deverão entregar ao final da atividade;
- O documentário será apresentado e, terminada a exibição, todos serão convidados a um momento de discussão sobre o que foi abordado;
- Momento do lanche;
- Retomando as discussões, serão recolhidos os roteiros;
- Finalizando a oficina, será solicitado que os estudantes definam aquele momento com uma palavra, além da análise reflexiva registrada em ficha específica.

Recursos:

- **Midiáticos:** Data-show, Pen drive, Mídia de CD e DVD, Computador, Tela de Projeção, Caixa de Som, Microfone, Cartuchos, Impressora etc.
- **Humanos:** Estudantes, Relator e Mestranda;
- **Didáticos:** Papel ofício A4, Canetas, Lápis, Borracha, Duplex, Cola de bastão, Cabideiros, Revistas**,** Jornais, Material reciclável etc.

Avaliação:

- Será processual e contínua, assegurando a participação de todos. Serão considerados instrumentos de registro do dia, o roteiro de análise e a escrita reflexiva.

OFICINA 11

MOMENTO DE AVALIAÇÃO DAS OFICINAS ATRAVÉS DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

DATA:

ROTEIRO:

- Em se tratando do último encontro, será feita uma dinâmica "Colcha de Retalho" para acolhida do grupo;
- Será explicado aos estudantes como vai funcionar a avaliação final das oficinas através de uma entrevista semiestruturada. A entrevista será em grupo, gravada, com autorização prévia de todos;
- Serão feitos os agradecimentos e será servido um lanche para que todos se confraternizem no momento.

APÊNDICE B – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO – ESTUDANTES

TURMA:_____ IDADE:_____ COR: _____

PROFISSÃO:_____

ESTADO CIVIL: ( ) CASADO ( ) SOLTEIRO ( ) UNIÃO ESTÁVEL ( ) VIUVO(A)

ÚLTIMO ANO DE ESTUDO:_____

RENDA: ( ) 1 SALÁRIO ( ) + DE 2 SALÁRIOS ( ) – DE 1 SALÁRIO

1. O QUE É MEIO AMBIENTE PARA VOCÊ?
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____

2. QUE DISCIPLINA COSTUMA ABORDAR O TEMA MEIO AMBIENTE?
   _____

3. QUE AULA VOCÊ ACHOU MAIS INTERESSANTE SOBRE MEIO AMBIENTE?
   _____
   _____
   _____

4. OS PROFESSORES TÊM PREOCUPAÇÃO COM O MEIO AMBIENTE? COMO VOCÊ JUSTIFICA SUA RESPOSTA?
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____

5. O QUE VOCÊ CONSIDERA UM PROBLEMA AMBIENTAL? DÊ EXEMPLOS.
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____

6. CITE UM PROBLEMA AMBIENTAL COM O QUAL VOCÊ CONVIVE DIRETAMENTE.
   _____
   _____
   _____
   _____

7. COMO VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSEM SUAS AULAS?
   _____
   _____
   _____
   _____
   _____

8. COMO VOCÊ ACHA QUE APRENDE MAIS?

   ( ) LENDO ( ) ESCREVENDO ( ) OUVINDO ( ) ASSISTINDO ( ) APRESENTANDO

9. VOCÊ JÁ OUVIU FALAR EM "SUSTENTABILIDADE"? QUE SIGNIFICADO TEM PARA VOCÊ?
   _____
   _____
   _____
   _____

10. PENSANDO EM MEIO AMBIENTE, VOCÊ CONSIDERA QUE OS PROBLEMAS AMBIENTAIS PREJUDICAM:
    ( ) OS ANIMAIS E AS PLANTAS ( ) OS RIOS E O SOLO
    ( ) OS SERES VIVOS ( ) O HOMEM

OBRIGADA PELA COLABORAÇÃO!!

"A busca pela sustentabilidade ambiental deve partir, primeiramente, da sensibilidade dos seres humanos em relação ao impacto que seus hábitos causam ao Planeta; só depois disso é que diferentes soluções conjugadas poderão contribuir para sanar o problema global"
Autor desconhecido

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

ROTEIRO DA ENTREVISTA

A educação ambiental é decisiva. Ela mostra que há outros modos de viver. E que eles ajuda a preservar a biodiversidade, a água, todos os recursos naturais e seres vivos. (Washington Novaes)

1. Como você define hoje o Meio Ambiente?

2. O que fez você adquirir essa definição de Meio Ambiente? Como ela foi construída?

3. O que você aprendeu com as oficinas?

4. E sobre a dinâmica de trabalho nas oficinas, o que você achou?

5. A forma de trabalho nas oficinas ajudou você a aprender mais sobre o tema Meio Ambiente?

6. O que você aprendeu com as oficinas vai contribuir de alguma forma para a melhoria da sua qualidade de vida? Dê exemplos:

APÊNDICE D – ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO - MONITORA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

ROTEIRO PARA A OBSERVAÇÃO – MONITORA

"A responsabilidade social e a preservação ambiental significam um compromisso com a vida".
João Bosco da Silva

Durante as oficinas a monitora deverá registrar todos os passos do trabalho, considerando:

1. Organização do espaço;
2. Reação dos estudantes à proposta de trabalho;
3. Comportamento da pesquisadora na condução da oficina (domínio do conteúdo, liderança, contextualização com o filme, etc.);
4. Recursos utilizados;
5. Envolvimento dos estudantes com os filmes e/ou documentários;
6. Instrumentos de avaliação.

APÊNDICE E – ROTEIRO PARA ANÁLISE REFLEXIVA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MESTRADO PROFISSIONAL

ROTEIRO PARA ANÁLISE REFLEXIVA

A base de toda a sustentabilidade é o desenvolvimento humano que deve contemplar um melhor relacionamento do homem com os semelhantes e a Natureza.

Nagib Anderáos Neto

DATA:_____ NOME:_____

1 – Qual o tema do filme? O que o filme tentou nos contar? Eles conseguiram passar sua mensagem? Justifique sua resposta.

_____
_____
_____
_____
_____

2 – Você assimilou/aprendeu alguma coisa com este filme? O quê?

_____
_____
_____
_____

3 – O que você achou da oficina de hoje? Contribuiu para sua aprendizagem?

_____
_____
_____
_____

4 – Algo no filme se aproxima da sua realidade? O quê?

_____
_____
_____
_____

5 – Como você avalia o trabalho de hoje? O tema abordado, a dinâmica da oficina, os conhecimentos adquiridos. Comente.

_____
_____
_____