



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDC**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MPEJA**

**RITA DE CÁSSIA CHAGAS CARVALHO**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS  
PRÁTICAS DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES EM UMA ESCOLA  
DE XIQUE-XIQUE- BAHIA.**

**SALVADOR**  
**2018**

**RITA DE CÁSSIA CHAGAS CARVALHO**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS  
PRÁTICAS DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES EM UMA ESCOLA  
DE XIQUE-XIQUE- BAHIA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - EJA, Departamento de Educação-Campus I, Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do Título de Mestre

Prof<sup>º</sup> Orientador: Dr. Antônio Amorim

**SALVADOR  
2018**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Produzida pela Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

C433a

Chagas Carvalho, Rita de Cassia

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS PRÁTICAS DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES EM UMA ESCOLA DE XIQUE-XIQUE- BAHIA / Rita de Cassia Chagas Carvalho.-- Salvador, 2018.

121 fls : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Antônio Amorim.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Câmpus I. 2018.

1.EJA. 2.Educação Ambiental. 3.Sujeito Ecológico.

CDD: 374

**RITA DE CÁSSIA CHAGAS CARVALHIO**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS  
PRÁTICAS DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES EM UMA ESCOLA  
DE XIQUE-XIQUE- BAHIA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, em 18/12/2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, pela Universidade do Estado da Bahia, com a Banca Examinadora composta pelos professores:

---

Prof. Dr. Antônio Amorim – Orientador  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Edite Maria da Silva de Faria– Membro Interno  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ana Lúcia Carvalho Santos – Membro Externo  
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

## AGRADECIMENTOS

E aprendi que se depende sempre  
De tanta, muita, diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas...  
(GONZAGUINHA,1982)

Uma dissertação de mestrado é o resultado de uma longa viagem, permeada por inúmeros desafios, tristezas, incertezas, alegrias e muitos percalços na trajetória, mas apesar do processo solitário a que qualquer investigador está destinado, ela traz os contributos de várias “tantas pessoas”, indispensáveis para encontrar o melhor rumo em cada momento da caminhada. Trilhar este caminho só foi possível com o apoio, energia e força de várias pessoas, a quem dedico especialmente este projeto de vida.

A Deus e aos Orixás pela dádiva da vida e por me consentir realizar tantos sonhos nesta existência. Obrigada por me permitir errar, aprender e crescer, por tanta compreensão e tolerância, pelo infinito amor, por suas vozes “invisíveis” que não me deixaram desistir.

Aos meus filhos Giovana, Matheus e Bernardo por estarem sempre na torcida das minhas conquistas. Um especial agradecimento a Matheus que mais de perto “suportou” as minhas crises, foi meu porto seguro em muitos momentos, mais que filho, companheiro diário. A vocês o meu amor maior.

A Maria, minha neta, raio de luz, esperança, vida, alegria em minha existência, amor incondicional.

A minha Avó Adalgisa (in memorium), admiradora sempre das minhas conquistas. Mulher forte e “curiosa” das coisas da vida, tenho um tanto dela em mim.

Aos meus pais José e Zenaide por terem me proporcionado a oportunidade de trilhar os caminhos do aprender.

Ao Prof. Amorim, um agradecimento especial por me acolher após a qualificação, exemplo de solidariedade e compromisso. Agradeço pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação tão importantes. Orientação exemplar pautada por um elevado e rigoroso nível científico, um interesse permanente e fecundo, uma visão crítica e oportuna, um empenho incedível e saudavelmente exigente, os quais contribuíram para enriquecer, o trabalho realizado. Obrigada por acreditar em mim. Tenho certeza que não chegaria neste ponto sem o seu apoio. Você foi e está sendo muito mais que orientador: para mim será sempre mestre e amigo.

Aos membros da banca examinadora, Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ana Lúcia Carvalho Santos e Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Edite Maria da Silva de Faria que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

Aos colegas de Mestrado que compartilharam comigo tantos momentos de aprendizado, especialmente a Orestes que para além de colega se tornou um grande amigo!

Aos meus amigos de sempre (minhas pessoas da vida), Alisson e Eliane, por só quererem o meu bem e me valorizarem tanto como pessoa. Obrigada pela irmandade!

Aos amigos da vida e aos companheiros de trabalho pelo incentivo!

A todos os mestres do MPEJA pelo compromisso de fortalecer nossos conhecimentos em prol de uma educação de qualidade.

A Neide, a Nildete e a Carol e aos técnicos do setor administrativo, sempre solícitos e cordiais ao atendimento.

Aos sujeitos da pesquisa (alunos e professores) da Escola Professora Maria Custodio Chaves, por compartilharem experiências na construção desse novo conhecimento, pois sem eles este trabalho não seria possível. Meu respeito e gratidão!

Aos gestores da Escola Professora Maria Custodio Chaves (diretora, vice-diretores, coordenador pedagógico), ao DCHT-Campus XXIV e a Secretaria Municipal de Educação de Xique-Xique pelo apoio, acolhimento e disponibilidade das informações.

Por fim, a todas e todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento. Ninguém vence sozinho... OBRIGADA!

“Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas. Por isso é que o pensar certo, ao lado sempre da pureza e necessariamente distante do puritanismo, rigorosamente ético e gerador de boniteza, me parece inconciliável com a desvergonha da arrogância de quem se acha cheia ou cheio de si mesmo”.

(Paulo Freire – Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, 1996).

CARVALHO, Rita de Cássia Chagas. **A Educação Ambiental Na Educação de Jovens e Adultos: As Práticas dos Sujeitos Ensinantes e Aprendentes em uma Escola De Xique-Xique-Bahia**. 2018. Dissertação (Mestrado). 121 páginas. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

## RESUMO

Esta dissertação aborda os resultados da pesquisa aplicada, intitulada “A educação ambiental na educação de jovens e adultos: as práticas dos sujeitos ensinantes e aprendentes em uma escola de Xique-Xique- Bahia”. O problema que estimulou este estudo foi: A Educação Ambiental na EJA é desenvolvida com ações práticas? O objetivo geral, buscou compreender a prática em Educação Ambiental, de professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos da rede pública municipal, visando possibilitar intervenções na perspectiva de contribuir para a formação dos sujeitos sustentáveis. Nos objetivos específicos procuramos analisar a prática da Educação Ambiental no contexto escolar da EJA; refletir sobre a contribuição da Educação Ambiental na EJA; construir com os professores uma proposta de oficinas em práticas de Educação Ambiental na EJA. O estudo se deu no contexto da EJA de uma escola municipal de Xique-Xique- Bahia, envolvendo professores e alunos. Do ponto de vista da abordagem do problema, optamos pela pesquisa qualitativa, e o tipo de pesquisa que melhor define esta investigação é o estudo de caso. Para tanto, utilizamos o questionário como instrumento de coleta de dados. Os principais dados coletados foram submetidos à análise textual, categorizando os depoimentos dos professores e alunos. As reflexões postas neste trabalho foram mediadas principalmente pelas leituras de Amorim (2015), Andrade ( 2004), Arroyo ( 2005, 2006, 2007), Carvalho (2009), Cury (2002), Gadotti ( 2009), Gomes (2007), Haddad e Di Pierro (2000), Machado ( 2009), Mendonça (1994), Morin ( 2003), Paiva (2004), Pereira (2007), Soares (2001), Souza ( 2002), que tratam da temática sobre a educação de jovens e adultos e seu contexto nas políticas públicas; Dias (2009), Gonçalves e Sá et al (2012), Lopes ( 2006), Guimarães et al ( 2008),Haddad e Di Pierro ( 2000), Ireland ( 2007), Oliveira ( 2011), Paranhos e Shuvartz (2013), Souza (2002), Varela ( 2013), sobre Educação Ambiental e Freire (1958, 1980, 1996, 1997, 1999, 2009) que perpassa a educação como um todo. Os resultados demonstraram, em linhas gerais, que as práticas em Educação Ambiental na EJA ainda são muito tímidas; constatamos também que a intervenção pedagógica potencializou a prática dos sujeitos nas questões ambientais, contribuindo para a formação crítica dos mesmos, preparando-os para intervirem de forma sustentável nos ambientes em que estão inseridos. Concluímos afirmando que os impactos gerados pela pesquisa contribuíram para a formação do sujeito ecológico.

**Palavras chave:** EJA. Educação Ambiental. Sujeito Ecológico.



CARVALHO, Rita de Cássia Chagas. **Environmental Education in Youth and Adult Education: The Practices of Teaching Subjects and Learners in a School in Xique-Xique-Bahia**. 2018. Dissertation (Master's degree). 121 pages. Department of Education, Campus I, State University of Bahia, Salvador, 2018.

### **ABSTRACT**

This dissertation addresses the results of applied research, entitled "Environmental education in youth and adult education: the practices of teaching subjects and learners in a school in Xique-Xique- Bahia." The problem that stimulated this study was: Environmental Education in EJA is developed with practical actions? The general objective was to understand the practice in Environmental Education of teachers and students of the Youth and Adult Education of the municipal public network, aiming to enable interventions with the perspective of contributing to the formation of sustainable subjects. In the specific objectives we seek to analyze the practice of Environmental Education in the school context of the EJA; reflect on the contribution of Environmental Education in the EJA; build with the teachers a proposal of workshops on Environmental Education practices in the EJA. The study was carried out in the context of the EJA of a municipal school in Xique-Xique- Bahia, involving teachers and students. From the point of view of the problem approach, we opted for qualitative research, and the type of research that best defines this investigation is the case study. To do so, we used the questionnaire as a data collection instrument. The main data collected were submitted to textual analysis, categorizing the statements of teachers and students. The reflections put forward in this work were mediated mainly by the readings of Amorim (2015), Andrade (2004), Arroyo (2005, 2006, 2007), Carvalho (2009), Cury (2002), Gadotti In this paper, we present the results of a study on the subject of education in Brazil (Haddad and Di Pierro, 2000), Machado (2009), Mendonça (1994), Morin (2003), Paiva (2004), Pereira of young people and adults and their context in public policies; (2009), Gonçalves and Sá et al (2012), Lopes (2006), Guimarães et al (2008), Haddad and Di Pierro (2000), Ireland (2007), Oliveira (2011), Paranhos and Shuvartz , Souza (2002), Varela (2013), Environmental Education and Freire (1958, 1980, 1996, 1997, 1999, 2009) that pervades education as a whole. The results showed, in general lines, that the practices in Environmental Education in the EJA are still very timid. We also found that the pedagogical intervention has enhanced the practice of subjects in environmental issues, contributing to their critical formation, preparing them to intervene sustainably in the environments in which they are inserted. The impacts generated by the research contributed to the formation of the ecological subject.

**Keywords:** EJA. Environmental education. Ecological Subject.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Mapa de Localização do Município de Xique-Xique no Estado da BA.....	35
<b>Figura 2</b> – Dados do IDEB Xique-Xique 2017.....	36
<b>Figura 3</b> - Escola Municipal Maria Custódio Chaves.....	37
<b>Figura 4</b> – Arvore .....	87

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Dados da Escola Professora Maria Custodio Chaves .....	38
<b>Quadro 2</b> - Perfil dos (as) educadores (as) da EJA participantes da pesquisa.....	42

## LISTA DE TABELA

<b>Tabela 1:</b> Total de Escolas e Matrícula Inicial.....	35
--	----

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Evolução do IDEB da Escola Professora Maria Custodio Chaves.....	39
<b>Gráfico 2:</b> Faixa etária dos estudantes.....	43
<b>Gráfico 3:</b> Sobre atividades práticas de Educação Ambiental promovidas pela escola..	81
<b>Gráfico 4:</b> Descarte do lixo.....	84

## LISTA DE INFOGRÁFICO

<b>Infográfico 1:</b> Evolução da taxa de aprovação nos anos finais da Escola Professora Maria Custódio Chaves.....	40
---	----

## **LISTA DE SIGLAS**

CNE – Conselho Nacional de Educação

EA – Educação Ambiental

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional

MPEJA – Mestrado Profissional de Jovens e Adultos

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental

PNRS - Política Nacional de Resíduos Sólidos

PNUMA – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental

SME – Secretaria Municipal de Educação

TOPA – Todos pela Educação

UEFS- Universidade Estadual de Feira de Santana

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
1.1 A IMPLICAÇÃO DA PESQUISADORA NA INVESTIGAÇÃO.....	23
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO .....	27
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	30
2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA: CONCEPÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	32
2.2 O ESTUDO DE CASO E A CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO .....	33
<b>2.2.1 Estudo de caso</b> .....	<b>34</b>
<b>2.2.2 Contextualização do campo de estudo</b> .....	<b>36</b>
2.3 OS SUJEITOS DO CONHECIMENTO .....	44
2.4 A MATERIALIZAÇÃO DO ESTUDO DE CASO: INSTRUMENTO DE COLETA E TÉCNICA DA ANÁLISE DE DADOS .....	47
<b>2.4.1 O questionário</b> .....	<b>47</b>
<b>2.4.2 O caminhar da análise dos dados e o projeto de intervenção</b> .....	<b>48</b>
<b>3 PERCURSOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: ENTRE O IDEALIZAR E O CONCRETIZAR</b> .....	<b>52</b>
3.1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DAS BASES LEGAIS .....	52
<b>3.1.1 O caminhar da Educação de Jovens e Adultos</b> .....	<b>53</b>
<b>3.1.2 A trajetória da Educação Ambiental</b> .....	<b>62</b>
<b>4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EJA: POR UMA FORMAÇÃO HUMANA</b> .....	<b>67</b>
4.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONCEITOS E PRINCÍPIOS.....	68
4.2 TECENDO RELAÇÕES: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM XIQUE-XIQUE .....	72
<b>5 REPRESENTAÇÕES DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EJA – RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>77</b>
5.1 PERCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COTIDIANO DA ESCOLA DA EJA .....	78
5.2 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA EJA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO .....	83
5.3 OFICINAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ENTRE O DIZER E O FAZER .....	90
5.4 A CARTILHA EDUCATIVA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SOCIALIZANDO SABERES.....	97
<b>5.4.1 Projeto de elaboração da cartilha de educação ambiental</b> .....	<b>97</b>
5.5 IMPACTOS DA PESQUISA E SUAS REPERCUSSÕES NO CONTEXTO DA EJA NO MUNICÍPIO DE XIQUE-XIQUE: DA REFLEXÃO A AÇÃO. ....	100



<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>114</b>
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES .....	115
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES.....	116
<b>ANEXO.....</b>	<b>118</b>
ANEXO A – PARECER DO CONSELHO DE ÉTICA .....	119

## 1 INTRODUÇÃO

“E é tão bonito quando a gente entende  
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá”  
(GONZAGUINHA, 1982)

As questões relacionadas ao meio ambiente repercutem desde os tempos remotos, pois sempre existiu uma relação do homem com o ambiente ao utilizar os recursos existentes na natureza como fonte de sobrevivência. Porém, nos últimos três séculos, devido ao alto nível de desenvolvimento tecnológico, o aumento do consumo elevou a quantidade de resíduos e acelerou a degradação dos recursos naturais, afetando assim a qualidade de vida.

Nas últimas décadas, no cenário global, a questão ambiental surge com questionamentos que trazem a necessidade de construir outra racionalidade social, que seja norteada por novos valores e saberes e por modos de produção sustentados em bases ecológicas criando, assim, um despertar ecológico. Nos últimos anos do século XX foram veiculadas várias denúncias e realizados debates em conferências sobre mudanças ambientais, liderados por grandes pesquisadores dos mais variados campos do conhecimento.

O marco do debate sobre as questões ambientais a nível mundial foi a primeira reunião realizada pela Organização das Nações Unidas - ONU, na Suécia, em 1972, denominada de Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, onde, pela primeira vez, discutiu-se sobre os impactos das ações do homem sobre o planeta. Dez anos depois, em 1982, foi elaborada a Carta Mundial da Natureza, que afirmava que “a humanidade é parte da natureza e depende do funcionamento ininterrupto de seus sistemas naturais”.

No Brasil, o assunto ambiental ganhou mais destaque na década de 90, após a Rio-92 ou ECO-92, a qual abarcou debates com a finalidade de constituir um conjunto de acordos políticos com metas e objetivos que deveriam ser seguidas nos decênios seguintes por todos os países signatários do documento final da referida conferência, com destaque para a questão da sustentabilidade.

Na atualidade, um dos grandes desafios do homem é compreender a seriedade de preservar a qualidade e as condições sustentáveis dos diversos ecossistemas do planeta. As ocorrências de degradação e poluição culminaram em profundos desequilíbrios ambientais. A problemática ambiental convida o homem a admitir suas culpabilidades e buscar garantir que suas relações de existência, produção e consumo derivem de um posicionamento de

sustentabilidade que possibilite não apenas sua qualidade de vida, mas a de todas as formas de vida que com ele repartem e compõem o planeta.

Quando tratamos do contexto local onde a pesquisa foi desenvolvida, Xique-Xique – Bahia, a cidade ainda caminha a passos lentos na discussão sobre as questões ambientais, inclusive, não finalizou a construção do aterro sanitário, não possui estação de tratamento de esgoto no município e não existe um descarte correto dos resíduos sólidos urbanos. Algumas ações para diminuir as avarias ambientais são realizadas pelo Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – Campus XXIV - UNEB, estas em alguns momentos em parceria com a Companhia do Vale do São Francisco – CODEVASF.

Para que a educação ambiental se desenvolva dentro de uma dimensão de preservação ambiental, deve promover uma reflexão de todos os fatores envolvidos, buscando soluções concretas que garantam a capacidade de conciliar o uso sustentável dos recursos naturais com justiça ambiental e social. Desta forma, é preciso que os sujeitos possam adequar e melhorar a capacidade de perceberem os processos educativos como algo dinâmico, que deve transpor os conceitos de produzir, meramente, mão-de-obra, mas, para além, se construam emancipatórios e motivem os cidadãos a se apropriarem de sua realidade e, de forma ainda mais gratificante, efetivem suas parcelas nos processos de transformá-la.

Nesse contexto, a raiz dessa pesquisa está fundamentada na compreensão da Educação Ambiental como sendo uma importante ferramenta ao exercício da cidadania, salientando a preocupação, enquanto educadores, com os rumos desta, mais especificamente, na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Brasil, é permeada pelo movimento de ações e programas propostos para a Educação Básica e, particularmente, por programas de alfabetização para o combate ao analfabetismo. Em alguns momentos, destinados ao público jovem e adultos, é possível identificar nessas ações, também, o incentivo à profissionalização, ainda que de forma tímida, não se constituindo como objetivo principal. Em uma perspectiva percebemos que se incentivou a aprendizagem da leitura e escrita, a fim de que os jovens e os adultos pudessem exercer o seu “direito” de voto; em outra perspectiva vem com objetivo de atender as exigências econômicas pela aprendizagem dos elementos básicos rudimentares da cultura letrada.

A primeira ação pública, dirigida especificamente ao atendimento do segmento de jovens e adultos, no Brasil, aconteceu em 1947, com o lançamento da Primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA, iniciativa do Ministério da Educação e Saúde e coordenada por Lourenço Filho (PAIVA et al, 2004),

O mundo avança, os problemas com o analfabetismo continuam e a educação de jovens e adultos toma outras premissas a partir da década de 1960, nutrida especialmente pela vigorosa proposta da Educação Popular, cujo maior expoente foi Paulo Freire. Novas propostas de ensino surgem, objetivando ajudar o crescimento do aluno e qualificá-lo para o mundo do trabalho e para melhoria das relações sociais, possibilitando estar em igualdade numa sociedade que, muitas vezes, marginalizava e excluía esses sujeitos.

Paulo Freire (1999) elaborou uma nova estrutura conceitual e uma nova postura epistemológica para os processos de alfabetização e educação popular. Quaisquer que sejam os fatores que permeiam a EJA, o ponto de partida e chegada deve ser o seu caráter emancipatório, libertador e transgressor.

A Constituição de 1988 afirma que o Ensino Fundamental é um direito público subjetivo, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ele na infância e na adolescência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/9394/96 estabeleceu um capítulo para a Educação de Jovens e Adultos onde, no artigo 37, assegura a estes o acesso e oportunidade ao ensino fundamental e médio gratuito.

Pensando a EJA na perspectiva de potencializar o desenvolvimento do pensamento político, a organização social e o comportamento cotidiano, visto que as exigências do mundo contemporâneo e os avanços tecnológicos modificam as formas de trabalho, suas práticas devem objetivar construir uma identidade de um "novo" cidadão. Assim, a educação de jovens e adultos representa uma possibilidade de realização de ações para o desenvolvimento de todas as pessoas, de diferentes idades, ancoradas por uma possibilidade de equalização de bens sociais e de bens econômicos.

Para tanto, é necessário que a educação de Jovens e Adultos não se limite a apenas certificar e treinar para o mercado de trabalho, mas que possibilite uma formação mais ampla, que permita ao sujeito estudante possibilidades de intervir na sociedade a qual está inserido, buscando a cada dia transformar-se e transformar este contexto. Para além, um ensino/aprendizagem que envolvam os contextos e os sujeitos. Assim, os conhecimentos educativos devem contribuir para uma concepção e análise de novas práticas, as quais devem influenciar os alunos em sua formação escolar e, sobretudo, fortalecer os conceitos e atitudes de cidadania.

Nesse contexto, insere-se a Educação Ambiental - EA através da Lei nº 9.795/99, que estabelece a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA e afirma em seu Artigo 2º: “a Educação Ambiental é um componente essencial e permanente na Educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo,

em caráter formal e não-formal”. O Artigo 3º, inciso II, complementa a ideia ao prescrever que cabe às “instituições educativas promover a Educação Ambiental de forma integrada aos programas educacionais que desenvolvem”.

Percebemos então a Educação Ambiental como uma condição fundamental para a formação do cidadão, competindo aos professores a abordagem de conteúdos que identifiquem problemas e possíveis soluções socioambientais. É imprescindível a perceptibilidade, quanto ao arcabouço teórico no qual se baseia a noção de sustentabilidade, e a presença do sentimento de pertencimento, de que fazemos parte e somos responsáveis pelo meio ambiente em que vivemos e que o “lixo” que produzimos pode deixar de ser um problema e se transformar em solução.

O conceito de sustentabilidade, conforme Ferreira (2010), é a condição ou qualidade de algo que pode se sustentar, defender, manter ou conservar. Seguindo essa lógica, qualidade refere-se à “[...] propriedade pela qual algo ou alguém se individualiza, distinguindo-se dos demais [...]” (DICIONÁRIO MICHAELIS, 2015, versão online); dessa forma, a sustentabilidade refere-se ao nível da qualidade do sistema ambiental humano.

Nessa perspectiva, a Educação Ambiental é de extrema importância para a formação de sujeitos que sejam conscientes da utilização e conservação dos recursos naturais, para uma melhor qualidade de vida no presente e nas futuras gerações.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, na etapa fundamental, primeiro segmento, traz abordagens sobre Educação Ambiental/Meio Ambiente em sua proposta curricular (MEC, 2001), bem como no Caderno de EJA – Meio Ambiente e Trabalho (MEC, 2007), mas, ao realizarmos uma pesquisa nesse material didático para a escrita de um artigo intitulado “A utilização do livro didático para a temática Meio Ambiente em EJA: Olhares de professores de escolas públicas do Pantanal mato-grossense e do Vale do Rio São Francisco- Bahia”, percebemos que o mesmo está repleto de conteúdos conceituais/ teóricos e apenas uma orientação de atividade prática sobre como transformar lixo orgânico em adubo (MEC, p.9, 2007). Assim, a partir dessas reflexões e constatações, surge o problema que motivou este estudo: A Educação Ambiental na EJA é desenvolvida com ações práticas?

Esse questionamento que impulsionou esta pesquisa é relevante, pois vivemos em um século movido pelo consumo exacerbado que produz uma grande quantidade de lixo, resíduos orgânicos e inorgânicos, que ocasionam impactos negativos no meio ambiente. Assim, as

práticas de sustentabilidade<sup>1</sup> são necessárias para que o ser humano possa viver em um ambiente mais saudável, se torne agente de transformação e possa, ainda, conseguir benefícios econômicos para melhoria da vida.

Mas, o que ainda se observa nas escolas é uma quantidade de projetos que tratam a Educação Ambiental na perspectiva de um ambientalismo acrítico, resumindo-a a datas comemorativas, quando deveria ser um projeto de vida, de sociedade, de lutas sociais no sentido de cuidar ecologicamente do mundo. Uma Educação Ambiental que contribua para o redimensionamento das relações das pessoas consigo mesmas, com os outros e com o mundo. O meio ambiente não pode estar desvinculado de nossas ações e do nosso contexto, assim como a Educação Ambiental não pode ser abordada de forma descontextualizada e descontínua.

Nessa perspectiva, definimos como objetivo geral compreender a prática em Educação Ambiental, de professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos da rede pública municipal, visando possibilitar intervenções na perspectiva de contribuir para a formação dos sujeitos sustentáveis<sup>2</sup>. Como objetivos específicos buscamos analisar a prática da Educação Ambiental no contexto escolar da EJA; refletir sobre a contribuição da Educação Ambiental na EJA; construir com os professores uma proposta de oficinas em práticas de Educação Ambiental na EJA.

Destacamos que a importância da presente pesquisa está no sentido de pensar o trabalho com a Educação Ambiental em seu caráter complexo, pois envolve diversos campos do saber. Por isso, requer uma abordagem sem fragmentação, inter e transdisciplinar, que possibilite uma visão das partes e do todo, um pensamento holístico que permita restabelecer uma determinada realidade em sua totalidade.

Este trabalho se justifica ao propor pensar a prática em Educação Ambiental pautada em um processo educativo de formação do sujeito ecológico<sup>3</sup>, com princípios que discordam com a ideia de que as causas dos impactos (negativos) ambientais estejam ligados tão somente à explosão demográfica, à agricultura intensiva e à crescente urbanização e industrialização, mas, em grande parte, às ações dos sujeitos sobre o meio em que vive.

O ser humano precisa dos recursos naturais para sua sobrevivência e também para atender às suas necessidades de ordem física. Sob estes aspectos, o ambiente funciona como

---

<sup>1</sup> Práticas de sustentabilidade dizem respeito a ações que utilizam os recursos planetários (naturais ou não) de forma a não prejudicarem, ou prejudicarem o mínimo possível, o equilíbrio entre o meio ambiente e as comunidades humanas e toda a biosfera que dele dependem para existir. (Dias, 2009).

<sup>2</sup> Sujeito sustentável é aquele capaz de propor e intervir na sociedade, sendo consciente de seus direitos e responsabilidades. (CARVALHO, 2008).

<sup>3</sup> Sujeito ecológico é um modo de ser relacionado à adoção de um estilo de vida ecologicamente orientado. (CARVALHO, 2008).

condicionante para a vida e as atividades humanas. O homem pode exercer domínio negativo e/ou positivo sobre a flora e a fauna terrestres, as quais determinarão alterações no sistema ecológico natural.

Notadamente, percebemos que o futuro da humanidade vem, cada vez mais, se tornando incompatível com o modo de exploração dos recursos naturais (processos de produção, distribuição de renda, consumismo, etc.) que provocam as inúmeras formas de agressão ao meio ambiente. É imprescindível que ocorra uma mudança de postura, de hábitos e de costumes, pois é preciso conservar e preservar, mas, principalmente, educar, no sentido de promover a conscientização sobre a importância de proteger o meio ambiente.

A Educação Ambiental tem sido vista por diversos estudiosos da área como sendo uma necessidade das sociedades contemporâneas e, portanto, tem sido amplamente discutida nos diversos países, por todo o mundo. O importante é que essas discussões não sejam enfocadas e direcionadas apenas durante grandes eventos, é necessária a criação de mecanismos de divulgação da educação ambiental entre a população, democratizando seus princípios e ideais. Nesse contexto, o ambiente da escola se torna um lugar propício para efetivação dessas discussões.

A prática motivada pelo educador é um elemento a favor da autonomia dos educandos. É o fazer, a ação, que envolve o empoderamento político do sujeito, o desenvolvimento da capacidade científica e do domínio técnico.

É imprescindível que o educador possa ir além do discurso conceitual sobre desenvolvimento sustentável e apresentações teatrais em momentos de datas comemorativas. É necessário que haja a problematização do tema, compreendendo seu valor, aplicabilidade e possíveis alternativas de resolução dos problemas. A função primordial do trabalho com a Educação Ambiental deve ser fornecer elementos para a formação de cidadãos conscientes, aptos a atuarem na realidade socioambiental, com compromisso consigo mesmo e com o outro. Esse é um desafio para educação como um todo e, aqui, especificamente, para a educação de Jovens e Adultos.

Nessa perspectiva, a Educação Ambiental se configura como instrumento fundamental à transformação das pessoas. Fato evidenciado na Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA, Lei Federal n. 9.795/99, que compreende a Educação Ambiental - EA como sendo um conjunto de processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum e do povo, essencial para a qualidade de vida e sua

sustentabilidade. Propõe estimular e fortalecer a consciência crítica sobre os problemas ambientais e sociais.

Percebemos que uma educação que tenha como objetivo a mudança social e se concretiza na construção e reconstrução dos saberes é muito mais importante do que uma educação que preza apenas a reprodução dos conteúdos que estão prontos. Ensinar é acreditar em ações promovidas pela escola, em intervenções sociais, em rompimentos de paradigmas e inovações da prática pedagógica. É esse caminho que a EJA deve seguir, valorizando e abordando os aspectos teóricos e práticos da Educação Ambiental, para que educandos e educadores possam ressignificar os seus conceitos e ações.

Dessa forma, comprovamos que esta pesquisa teve grande potencial para originar um processo de reflexão contínua, promover a indagação, a reformulação de práticas e a desconstrução e reconstrução de valores, comportamento e atitudes para os sujeitos da EJA. Trazendo a dialogicidade como pilar fundamental das ações e do processo de ensino e aprendizagem foi possível a ampliação da visão dos sujeitos, para que percebam, reflitam e atuem no mundo em que vivem. Para além do contexto da EJA, os resultados trazem dados que contribuirão na ressignificação das práticas em Educação Ambiental que estimem o extra-muro da escola, na perspectiva de promover mudanças culturais, sociais e econômicas e do caminhar da consolidação do desenvolvimento sustentável.

Acreditamos que esta pesquisa impactou nas esferas social, política, profissional e relacional (afetiva) e pessoal e que contribuiu para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Ambiental da Escola Professora Maria Custodio Chaves, bem como no âmbito do município de Xique-Xique, a partir do momento em que possibilitou o repensar e a possível mudança de postura dos sujeitos implicados na investigação.

### 1.1 A IMPLICAÇÃO DA PESQUISADORA NA INVESTIGAÇÃO

As trajetórias de vida sempre são marcadas a partir de um determinado ponto de partida, ponto este determinado pelo contexto. Nos processos formativos, nós, homens e mulheres, precisamos compreender nossas condições existenciais de ser e viver no mundo, as complexidades dos sujeitos sociais, históricos, culturais e afetivos. Somos formados e movidos pelos nossos projetos de vida, potencialidades, errâncias e incompletudes (ARROYO, 2005).

Devemos permanecer sempre de atalaia, experimentar todos os nossos passos, partir da tradição, apoiar-nos nela nos momentos difíceis, mas ultrapassar e abandonar os caminhos traçados, lançar pontes, cavar túneis, escalar encostas, alcançar cimos, para



irmos sempre em busca de mais claridade e mais sol.[...]. Tire o chapéu para o passado, tire o casaco para o futuro! (FREINET, 1991, p. 94 e 95).

Os caminhos percorridos, até o momento, foram sempre marcados por grandes desafios. As palavras de Freinet (1991) ilustram, fidedignamente, os sentimentos vividos por nós nessa jornada. A busca constante pela superação e o laçar-se ao novo, de corpo e alma, são traços dessa trajetória. Acreditamos a cada novo dia que apenas iniciamos a caminhada em direção a novos olhares na educação e que continuar este caminhar é preciso.

O início da carreira na educação, em Xique-Xique- Bahia, deu-se ao assumir o cargo de Inspetora de Educação, em 1998, apesar de não ter a formação adequada, pois, no histórico escolar, possuía apenas o ensino médio e uma graduação incompleta em Letras Vernáculas na Universidade Católica do Salvador; de lá para cá, um logo caminho vem sendo trilhado.

Assim começa o envolvimento com a educação. O novo, o desafio, a vontade de fazer acontecer foram instrumentos de grande motivação para seguir em frente e superar as dificuldades com sucesso nesta primeira missão como educadora. Educadora não de formação, mas de comprometimento e de desejo de crescer como profissional e como ser humano. Veio, então, o convite para coordenar algumas escolas do 1º e 2º grau, recebendo uma responsabilidade maior, pois seria um envolvimento com várias unidades de ensino e, conseqüentemente, com muitos sujeitos ensinantes e aprendentes que delas faziam parte.

O trabalho consistia em visitar as unidades e, através de conversas e observações, detectar entraves que impediam o bom desenvolvimento das mesmas e, posteriormente, em reuniões com diretores e docentes para buscar e sugerir soluções para estes entraves, sempre visando às transformações do educando e sua inserção na sociedade.

Foi nessa época, em 2000, que surgiu a oportunidade de um curso de graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, através do programa Rede UNEB 2000, oportunidade que foi agarrada com “unhas e dentes”, ainda bem que houve a sorte de estar trabalhando na educação; feito o vestibular, obtive uma ótima colocação e tratamos de correr atrás de uma sala de aula, pois esta era a exigência para cursar a graduação, foi aí que nos tornamos professora, não de formação, mas por necessidade de atingir um objetivo maior.

Anos de muito trabalho, angústias, solidão, cumplicidades, cooperação, transformações, ganhos, perdas e vitórias, são estas palavras que definem o curso de graduação.

Concomitante, com a graduação e a sala de aula, surge a tutoria do Programa de Formação de Professores em Exercício - PROFORMAÇÃO, programa, coordenado pela UNEB, que formava, em nível de ensino médio, professores leigos. Foi a partir deste trabalho

que despertou a paixão pela área de formação de professores, quando, das observações e reuniões, percebi a deficiência na prática pedagógica dos professores-alunos, fato que trazia aflição e que, desde então, fez-me compreender a necessidade do sujeito reflexivo que busca sempre o conhecimento de si e de seus passos cognitivos e intelectuais, ou seja, que compreende a teoria como reflexão para a ação pedagógica e como modo de pertencimento à sua realidade.

Acredito que esta experiência somada à graduação foi o tempero para as habilidades didáticas, afinal, aprender a dar aulas observando tanto os professores-alunos como os professores da graduação (e podemos dizer, sem medo de errar, que assisti a muitos exemplos admiráveis), fazer da sala de aula um grande laboratório, despertou um imenso prazer na profissão de professora.

Com a graduação concluída em 2003, retornamos, então, a assumir a coordenação municipal, atividade que permitiu realizar algumas intervenções nas práticas docentes, aquietando um pouco as angústias em relação ao ensino e aprendizagem. Foi assim que começou a trajetória na EJA.

Sempre tive a preocupação com a melhoria da qualidade do trabalho junto às escolas públicas de Xique-Xique, e, sempre em busca de novos horizontes, fiz estudos de especialização em Psicopedagogia, no ano de 2002, nas Faculdades Integradas do Vale do Ribeira.

Entre 2002 e 2003 surge a oportunidade de atuar como bolsista da pesquisa em ação do Projeto de Regularização do Fluxo Escolar. Mais uma vez as questões relativas à formação de professores e a prática pedagógica se colocavam a nossa frente. O desafio de “encurtar” as distâncias entre o ideal e o possível era uma angústia presente todo o tempo ao refletir sobre a prática. Penso que em qualquer nível da educação, desde a educação infantil até o ensino superior, esse foi e será o desafio de todo professor que busca uma educação, realmente, de qualidade.

Em seguida participei de Projetos Educacionais direcionados ao público jovem e adultos, a exemplo do Programa Nacional de Jovens - PROJOVEM Urbano (formadora) e Todos Pela Educação - TOPA.

Ao iniciar o exercício da docência universitária, há 14 anos, percebo, a cada dia, que os saberes do ser professor se fortalecem na própria experiência, dessa forma, afirmamos que a profissão deu sentido à própria vida. Pensar sobre o processo de formação em educação faz recordar e reconhecer que, parafraseando Paulo Freire (1996), um educador não nasce em um determinado dia, “numa certa terça-feira” ou, até mesmo, por força da ocasião, mas o educador se forma cotidianamente.

As experiências que fizeram brotar o interesse pela EJA estão fortemente ligadas às experiências escolares dos estudantes jovens e adultos, às formas de vivenciarem os currículos, aos tempos escolares, aos processos de avaliação e às diferenças individuais e diversidades humanas que foram sempre observadas na trajetória profissional da pesquisadora.

A academia fez efervescer a constituição de uma reflexão indagadora e epistemológica que provoca cada vez mais incansáveis buscas, o que deveria ser, de fato, esperado, já que a criticidade só pode haver a partir de um processo pedagógico que instiga o pensar sobre a realidade, como afirma Paulo Freire:

A criticidade para nós implica na apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto. Implica na inserção, na sua integração, na representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência. Não será por isso mesmo apenas resultante das modificações econômicas, por grandes e importantes que sejam. A criticidade, como entendemos, há de resultar de trabalhos pedagógicos crítico, apoiado em condições históricas propícias. (FREIRE, 1996, p.69).

Aliado ao interesse pela EJA vem a Educação Ambiental, que foi despertada pela docência na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, DCHT XXIV, nos cursos de Engenharia Sanitária e Ambiental e pós-graduação em Educação Ambiental. Nesse âmbito, foram desenvolvidos diversos projetos relacionados ao tema e, cada vez mais, cresce a inquietação sobre as potencialidades da educação ambiental para a emancipação do sujeito.

Com a aprovação no processo seletivo para o mestrado do MPEJA ampliam-se as diversas leituras propostas, nas quais o caráter social e histórico da EJA se evidencia, despertando a importância de valorizar os diversos movimentos sociais em defesa da educação de jovens e adultos. Percebi que sempre fiz parte dessa militância, ainda que ingênua das ações hegemônicas e impositivas dos governos.

Partindo do pressuposto de que é necessário primar por uma educação profissional que valorize e respeite os sujeitos da EJA, suas histórias de vida, suas culturas, meio ambiente e valores. Essa premissa nos impulsiona a perceber a escola como o espaço e o tempo de vivências mais humanizantes e ela deve estar atenta às constantes alterações e mudanças de paradigmas.

Com certeza, esta trajetória na EJA não se encerra com esta pesquisa e a conclusão do mestrado uma vez que entendo que o título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos trará mais responsabilidades de lutar por uma educação de direito e de excelência em qualidade social para homens e mulheres, jovens e adultos, que compõem o coletivo da EJA. Assim como a EJA defende uma educação ao longo da vida, acreditamos que, ao compreender o forte caráter

político e ideológico da educação de jovens e adultos, passamos a nos colocar no lugar de luta em defesa de uma educação para emancipação dos seus sujeitos e por igualdade social. Aprender e ensinar faz parte da existência humana, histórica e social, como delas fazem parte a criação, a linguagem, a invenção, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo desafio, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciência e a tecnologia. Sigo, assim, me reinventando a cada dia.

## 1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

As reflexões postas neste trabalho foram mediadas, principalmente, pelas leituras de Amorim (2015), Andrade (2004), Arroyo (2005, 2006, 2007), Carvalho (2009), Cury (2002), Gadotti (2009), Gomes (2007), Haddad e Di Pierro (2000), Machado (2009), Mendonça (1994), Morin (2003), Paiva (2004), Pereira (2007), Soares (2001), Souza (2002), que tratam da temática sobre a educação de jovens e adultos e seu contexto nas políticas públicas; Dias (2009), Gonçalves e Sá et al (2012), Lopes (2006), Guimarães et al (2008), Haddad e Di Pierro (2000), Ireland (2007), Oliveira (2011), Paranhos e Shuvartz (2013), Souza (2002), Varela (2013), sobre Educação Ambiental e Freire (1958, 1980, 1996, 1997, 1999, 2009) que perpassa a educação como um todo, no sentido de reconhecer à especificidade humana a sua capacidade crítica de transformar a realidade a partir do seu desvelamento.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos. No primeiro capítulo, a introdução, que discorre sobre a problemática, justifica-se a importância da pesquisa e apontam-se os objetivos da mesma. Ainda na introdução uma pequena trajetória da vida acadêmica e profissional da pesquisadora, no sentido da aproximação com o campo da pesquisa, reflexões estas, ancoradas em Arroyo, (2005), Frenet (1991), Freire (1996), Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei Federal n. 9.795/99, proposta curricular para a Educação Ambiental/Meio Ambiente (MEC, 2001), Caderno de EJA – Meio Ambiente e Trabalho (MEC, 2007), Carta Mundial da Natureza e na Lei de Diretrizes, Constituição (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/9394/96.

No segundo capítulo, “Caminhos metodológicos da pesquisa”, apresenta-se as questões relacionadas aos procedimentos metodológicos que nortearam esta pesquisa, evidenciando a abordagem qualitativa como opção, fundamentada em Bognam e Biklen (1994), Gonzales (2002) e Minayo (2010). Quanto a natureza, optamos por uma pesquisa aplicada ancorada em Apolinario (2004 e 2011), Barros e Lehfeld (2000), CAPES (2012) e Gil (2010). Trazemos a técnica do estudo de caso através de André (2005), Lucdke e André (2014), Macedo (2015) e

Yin (2001), e o instrumento de coleta (questionário ) apoiado em Gil (2010) e Selltiz (1995), contextualizamos o *locus* em Charlot (2013) e Freire (1996, os sujeitos da pesquisa nas reflexões de Arroyo (2006), Marconi e Lakatos (2009), Silva (2010) e Ventura (2012), e decorremos sobre a análise dos dados, fundamentado nos seguintes autores: Gomes (2004), Gonzalez (1987), Minayo (2010) e Moraes e Galiazzi (2007).

No terceiro capítulo traçamos um breve panorama sobre “O contexto da educação ambiental e da educação de jovens e adultos: perspectivas históricas das bases legais” através das legislações que deliberam sobre a mesma e trazem perspectivas de sua efetivação enquanto política pública de direito e das reflexões pedagógicas, traçando um breve percurso histórico da EJA e da EA com o apoio teórico de Amorim (2015), Andrade (2004), Carvalho (2009), Constituição (1988), Constituição (1934), Cury (2002), CNE (2000), Declaração de Hamburgo (1977), DCN/EJA (2000), DO/EJA (2010), Freire (1958, 1980,1996), Gadotti (2008), Gomes (2007), Haddad e Di Pirro (2000), LDBEN 9393 (1996), Machado ( 2009), , Machado e Ireland (2004), Paiva (2004), Pereira (2007), Soares (2001), Arroyo (2006, 2007) e Brunel (2004). Sobre a trajetória da EA na EJA refletimos em DCN/EA (2012), Gadotti (2009), Loureiro (2006), Mendonça (1994), Morin (2003), PNMA (1981), PRONEA (1994), PCNs (1987) e Souza (2002).

No quarto capítulo focalizamos a Educação Ambiental e suas práticas desenvolvidas na EJA e como se faz necessário que a práxis da Educação Ambiental na EJA esteja na perspectiva da formação humana. Sobre os conceitos e princípios da EA, analisamos a Conferência de Tbisile (1977), Dias (2009), Gonçalves e Sá et al (2012), Guimarães (1995), Haddad e Di Pierro (2000), Lopes (2006), Souza (2002) e Varela (2013). Sobre a EA e EJA em Xique-Xique, trazemos Aquino (2008), Boff (2012), Casciatori et al (2009), Freire (1999), Guimarães et al (2008), Haddad e Di Pierro (2000), Ireland (2007), Lei Municipal (1997), Mota (2010) e Paranhos Shuvartz (2013).

No quinto capítulo apresentamos os resultados da pesquisa em um diálogo entre a EJA e a Educação Ambiental, a prática e a vivência dos sujeitos aprendentes e ensinantes, trazendo as falas desses sujeitos em um diálogo com Amaral (2004), Agenda 21 (1997) e Oliveira (2011). Sobre as contribuições da EA para desenvolvimento da EJA trazemos Andrade (2000), Carvalho (2008), Dias (2009), Franco e Satt (2007), Freire (1980), Mattos (1991), PNEA (1999), PCNs (1998), Reigota (2010) e Sawaia (2001). Sobre os resultados da proposta de intervenção, duas oficinas com o tema “A formação do sujeito ecológico” e sobre a proposta para elaboração de uma cartilha em Educação Ambiental, dialogamos com Agenda 21(1992), Arroyo (2013), Carvalho (2012), Declaração Universal do Direitos da1992), Água (Freire

(1987,2002, 2016), Jacobi (2002), Maturana (1997) e PCNs (1997). Ainda no capítulo supracitado, trazemos os impactos da pesquisa para o município de Xique-Xique, nas dimensões relacionais (afetivas), políticas e sociais com fundamentos em Arroyo (2000) e Freire (1981 e 1997).

As considerações finais trazem uma visão geral do que foi discutido no trabalho, o atendimento aos objetivos da pesquisa, respostas à problemática e resultados da intervenção, contribuições da pesquisa bem como sugestões de continuidade da pesquisa a partir dos resultados obtidos; finalizando estão as referências, os apêndices e o anexo do trabalho.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

“É tão bonito quando a gente pisa firme  
Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos”  
(GONZAGUINHA, 1982)

O presente capítulo traz as questões relacionadas aos procedimentos metodológicos que nortearam esta pesquisa, a qual tem como foco principal compreender como se dão as práticas em educação ambiental nas turmas de EJA, em uma escola municipal de Xique-Xique- Bahia.

Na abordagem de investigação, analisamos essas práticas a partir de questionários aplicados aos professores e alunos para que pudéssemos entender o contexto da Educação Ambiental nas referidas turmas. Nas ações específicas foram realizadas uma conversa inicial com professores, alunos e comunidade escolar; para os professores: duas oficinas teóricas sobre o sujeito ecológico e a proposta para elaboração de uma cartilha educativa sobre Educação Ambiental, para posterior publicação e distribuição na comunidade do entorno da Escola Professora Maria Custódio Chaves.

A Educação de Jovens e Adultos é uma possibilidade para a emancipação social, cultural, pessoal e econômica de alunos que, por motivos diversos, não tiveram seus direitos respeitados de estarem em uma instituição de ensino no momento dito “apropriado”. Entendemos que, na sociedade contemporânea, a escola deve ser o lugar do diálogo democrático, dos conhecimentos múltiplos, que possibilitam desenvolver pensamentos críticos, construção de conhecimentos que possam garantir ao sujeito estar em seu contexto social e exercer, de forma ética, a sua cidadania.

O modelo de organização da escola deve partir do enfoque mobilizador, que confronta, que reconhece o espaço da escola como instância de luta, de participação, de autonomia, da prática social emancipadora. Para Freire:

A existência humana, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformem o mundo. Existir humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos, pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (1996, p.93).

Porém, percebemos que algumas questões que sobressaem, empiricamente, sobre o cotidiano das escolas ainda são encaradas de maneira superficial, dentre elas as práticas pedagógicas dos professores que atuam na EJA. Neste sentido, é necessário um olhar mais profícuo e específico para compreendê-las, refletir sobre elas e adotar procedimentos que gerem ações em prol da emancipação dos alunos.

Dessa forma, a pesquisa aqui realizada foi definida a partir desse pressuposto, da problemática, da natureza e dos objetivos propostos. Em relação à natureza da pesquisa é uma pesquisa aplicada. A pesquisa aplicada concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais, está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Respondem a uma demanda formulada por “clientes, atores sociais ou instituições”. (THIOLLENT, 2009, p.36).

Para defender a pertinência de utilizarmos a pesquisa aplicada, ressaltamos o seu caráter de intervenção pedagógica, ou seja, a sua finalidade de contribuir para a solução de problemas práticos. Elas se opõem às pesquisas básicas que objetivam ampliar conhecimentos sem preocupação com seus possíveis benefícios práticos (GIL, 2010).

As pesquisas aplicadas nos colocam no âmbito das pesquisas do mundo real por serem realizadas sobre e com pessoas, fora do ambiente protegido de um laboratório. Gil (2010) ainda alerta para a distância existente entre a produção acadêmica da área da Educação e seus reflexos na prática dos profissionais que trabalham nas instituições de ensino.

O potencial das pesquisas aplicadas se dá para, por exemplo, subsidiar tomadas de decisões acerca de mudanças em práticas educacionais, promover melhorias em sistemas de ensino já existentes, ou avaliar inovações. É por meio da pesquisa aplicada que a produção acadêmica pode produzir o desejado impacto na prática.

De acordo com Barros e Lehfeld (2000, p. 78), a pesquisa aplicada tem como motivação a necessidade de produzir conhecimento para aplicação de seus resultados com o objetivo de “[...] contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”. Diferente da pesquisa teórica, a investigação de natureza aplicada apresenta complexidades metodológicas e éticas muito mais complexas. Dessa forma, as práticas de pesquisas aplicadas estão cada dia mais frequentes.

Appolinário (2011, p. 152) salienta que pesquisas aplicadas têm o objetivo de “[...] resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas”. Como vemos, o principal objetivo da pesquisa aplicada é descobrir como resolver um problema específico e, em consequência, darem subsídios para gerar a resolução desse problema, ou seja, fazer a devolutiva social ao campo de estudo.



Na pesquisa aplicada, aqui realizada, propomos um projeto de intervenção através de duas oficinas, com carga horária de 4h cada uma, para os professores da EJA com o objetivo de promover reflexões e discussões sobre temas da educação ambiental e que, a partir disso, possa ser vivenciado no cotidiano dos jovens e adultos, na perspectiva de uma postura mais sustentável em relação ao meio ambiente.

A pesquisa aplicada deve possibilitar respostas às demandas apresentadas pelos sujeitos e pela realidade concreta, para isso precisa estar comprometida com a inovação e produção de conhecimento a partir do contexto de sua aplicação, onde o pesquisador é responsável pelas propostas, mas, também, enriquece nas relações com os sujeitos. Assim, a pesquisa aplicada pode ser definida como sendo as atividades em que conhecimentos previamente adquiridos são utilizados para coletar, selecionar e processar fatos e dados, com o objetivo de se alcançar e ratificar resultados e de, principalmente, gerar impacto.

A referida pesquisa teve o comprometimento de realizar atividades onde os conhecimentos e saberes fossem empregados, também, para coletar e processar informações na busca de gerar resultados e, em consequência, gerar impactos para o contexto pesquisado. Para a CAPES (BRASIL, 2012, p. 1) “[...] o seu foco está na aplicação do conhecimento, ou seja, na pesquisa aplicada e no desenvolvimento de produtos e processos educacionais que sejam implementados na área [...]”.

Nessa perspectiva, o produto proposto nesta pesquisa é um projeto para elaboração de uma Cartilha de Educação Ambiental com o intuito de sensibilizar os sujeitos para o uso racional dos bens naturais e para a diminuição da geração de resíduos urbanos incorporando, em suas relações sociais, valores e princípios que alterem a forma tradicional de lidar com o meio ambiente em seu cotidiano. Abordando temas como: Lixo, água, coleta seletiva e reciclagem, reforçamos a ideia da responsabilidade de cada um de nós em fazer deste planeta um lugar onde as pessoas possam viver com dignidade, o que somente conquistaremos com ações diárias e com adoção de hábitos ecologicamente corretos.

## 2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA: CONCEPÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Do ponto de vista da abordagem do problema, optamos por uma abordagem qualitativa, considerando que existe uma relação entre o mundo e o sujeito que não pode ser traduzida em números. Conforme descreve Minayo (2010, p. 57), o método qualitativo pode ser definido como:

[...] o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. [...] as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos.

A investigação sobre a materialização das práticas do professor no âmbito escolar está imbuída de sentidos que ultrapassam a mera reprodução, implica pensar suas concepções, seus objetivos e suas possibilidades. Requer pensá-las para além de técnicas e procedimentos. Requer refletir sobre a realidade na perspectiva de instrumentalizar os sujeitos de forma mais adequada à sua ação para que estes possam construí-la ou reconstruí-la de acordo com as suas perspectivas de vida.

Dessa forma, o objeto de pesquisa está, intimamente, ligado aos sujeitos do conhecimento, havendo uma inter-relação entre eles. O pesquisador parte do processo do conhecimento, reflete sobre os dados atribuindo-lhes significados, o objeto também é dotado de significados, pois não se constitui dados de forma neutra. “Implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta”. (GONZÁLEZ, 2002 p. 05).

Para o presente estudo, a abordagem qualitativa nos permitiu compreender o ambiente natural como fonte direta dos dados onde foi possível observar os fenômenos e compreendê-los em seu contexto natural. Por apresentar um caráter descritivo a abordagem qualitativa preocupa-se com todo o processo e não apenas com os resultados. “A abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.49).

Assim, refletir sobre o objeto de estudo deve partir da realidade, de seus problemas, em busca de soluções para os mesmos. A abordagem qualitativa dá ao pesquisador a possibilidade de transitar, de forma livre, para apreender elementos implícitos nas ações e relações estabelecidas e vividas pelos sujeitos. Nesse trabalho, foram estudadas as práticas dos sujeitos ensinantes e aprendentes em educação ambiental, e as ações advindas delas, nas turmas de Educação de Jovens e Adultos dos tempos formativos I e II, possibilitando analisá-las de forma ampla e dentro do contexto.

## 2.2 O ESTUDO DE CASO E A CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO

A coleta de dados da presente pesquisa foi realizada em três turmas da Escola Municipal Maria Custódio Chaves, dos Tempos Formativos I e II do Ensino Fundamental, localizada no bairro de Santa Marta, um bairro periférico da cidade de Xique-Xique- Bahia, município brasileiro do estado da Bahia. Está situada à margem direita do Rio São Francisco que abriga um porto de grande importância para economia da região. Seu nome refere-se ao cacto xiquexique, muito comum na região.

Sabemos que traçar a metodologia de um estudo é buscar caminhos para que ele se materialize e que o objeto de estudo seja desvelado. Para tanto, o caminho aqui escolhido como procedimento técnico da pesquisa foi o estudo de caso.

### **2.2.1 Estudo de caso**

Os eixos fundamentais deste estudo trazem como premissas a prática escolar e a concepção dos diversos significados dela. A compreensão dos múltiplos significados das interações e ações dos sujeitos em um determinado contexto social, cultural, político e econômico, pois estudar o contexto escolar não pode estar desarticulado do contexto social e da construção do conhecimento. Percebemos que essa característica nos ajuda a compreender as experiências e vivências dos sujeitos da EJA como atores/autores do cotidiano escolar e a apreender a instituição de ensino e seus sujeitos no desempenho de seus papéis sociais.

Assim, nossa escolha pelo estudo de caso se fundamenta em Yin (2001, p.32), que diz:

O estudo de caso representa, uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo, dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão definidos claramente, utilizando múltiplas fontes de evidência.

Esse procedimento de pesquisa cresce, consideravelmente, na área da educação, pois traz um grande potencial para estudar as questões correlatas à escola, à educação e suas demandas. André (2005) reúne o estudo de caso em quatro grandes grupos: etnográfico (um caso é estudado em profundidade pela observação participante); avaliativo (um caso ou um conjunto de casos é estudado de forma profunda com o objetivo de fornecer aos atores educacionais informações que os auxiliem a julgar méritos e valores de políticas, programas ou instituições); educacional (quando o pesquisador está preocupado com a compreensão da ação educativa); e ação (busca contribuir para o desenvolvimento do caso por meio de feedback).

Nesta pesquisa optamos pelo estudo de caso de base educacional e de ação, pois analisamos a prática dos sujeitos em educação ambiental dentro do contexto escolar, fornecendo informações e promovendo ações que visam melhorar esta prática.

O estudo de caso possibilita a investigação, a preservação das características holísticas e significativas dos eventos da vida real, a exemplo de ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, dentre outras. (YIN, 2001). Em outras palavras, um estudo de caso se propõe a identificar um problema, analisar as evidências, desenvolver argumentos lógicos, avaliar e propor soluções. Para Macedo (2010, p. 85) o estudo de caso é um dispositivo valoroso para as pesquisas com a experiência, pois:

[...] nos possibilita por um recorte único e singular de uma realidade e do aprofundamento contextual desta e seus movimentos, estudá-la através de uma "escuta sensível", de uma "descrição densa", da "pertinência dos detalhes", de uma atenção refinada face às "bacias semânticas" que emergem da cultura e seus fluxos [...].

Desta forma, o estudo de caso tem como foco principal possibilitar o acesso à experiência, sua complexidade e seus mistérios infindáveis e, não raro, insondáveis, em um processo onde o observador também se observa através da ação formativa da pesquisa.

Também, em relação ao estudo de caso, Lüdke e André (2014) reforçam que o interesse, portanto, incide naquilo que o caso tem de único, de particular, mesmo que, posteriormente, fique evidente certas semelhanças com outros casos ou situações: “Quando queremos estudar algo singular que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso” (2014, p. 13). Nesse contexto, essa pesquisa parte de uma investigação que se desenvolve através da perspectiva interpretativa em uma estruturação teórico-conceitual que busca considerar as noções de reflexão, de colaboração e interação trazidas como conceitos paralelos na análise das categorias centrais que são EJA e educação ambiental.

Este estudo, como um tipo de investigação que prima por compreender as experiências dos sujeitos, requer bases teóricas e dispositivos de pesquisa que permitam não só perceber a experiência nos seus movimentos singulares e singularizantes na forma como ela se expressa, como afirma Macedo (2010), mas, também, disponibiliza-se em compreendê-la a partir da sua organização "própria e apropriada". O autor destaca que:

Temos, então, à nossa frente um "laboratório" a céu aberto cheio de incertezas e impurezas, com as quais de forma inarredável, temos que aprender a pesquisar a complexidade dos atos humanos como uma aventura pensada. Importante realçar ainda, que a experiência não passa apenas por processos que envolvem mecanismos cognitivos, de linguagem e pensamento. (MACEDO, 2010, p.21)

Com a abordagem qualitativa aliada ao estudo de caso tivemos o contato direto com os sujeitos da pesquisa, em um ambiente rico de informações e possibilitando maior compreensão, interpretação, análise e descrição dos fatos.

A pesquisa foi feita em quatro etapas: a primeira consta do primeiro contato com os sujeitos, onde aconteceu uma conversa sobre os objetivos do estudo e a importância do mesmo; a segunda, da aplicação e análise do questionário aberto com os professores e alunos, para colher informações sobre a temática Educação Ambiental e as possíveis ações já desenvolvidas por eles para que sejam integrados ao planejamento das oficinas pedagógicas; a terceira, da aplicação das oficinas e da avaliação concomitante do processo de intervenção pedagógica, que foi realizada com os professores sujeitos da pesquisa e mais seis professores que trabalham com EJA e aceitaram o convite para participarem; a quarta etapa se deu pela elaboração do projeto para posterior montagem da Cartilha de Educação Ambiental, a partir das reflexões e proposições das oficinas.

Vale ressaltar que o contato da pesquisadora com a realidade trabalhada já vinha de outros projetos desenvolvidos pela mesma e, por isso, fica evidenciado que a pessoa da investigadora esteve implicada nesta pesquisa, visto que já tinha um conhecimento prévio do local da sua investigação. Ressaltamos, ainda, que os sujeitos envolvidos na ação ficaram comprometidos a darem continuidade à multiplicação das práticas discutidas nas oficinas.

As reflexões presentes nesse estudo, também, fundamentam-se em uma pesquisa bibliográfica para a compreensão em torno de categorias essenciais às discussões suscitadas. Com o auxílio da bibliografia que versa sobre a temática, foram realizadas as ponderações acerca da proposta para discussão, promovendo assim resultados significativos.

### **2.2.2 Contextualização do campo de estudo**

A presente pesquisa foi realizada no município de Xique-Xique - Bahia, que se originou de um grupo de pessoas residentes na Ilha do Miradouro, mineradores que voltavam da Serra do Assuruá e que teriam se fixado na margem da Ipueira como pescadores, face à grande quantidade de peixes naquele trecho do rio. Como na margem da Ipueira existia muita vegetação denominada de xiquexique o nome do lugar onde os pescadores acampavam passou a ser assim denominado. Ouvimos histórias que quando saiam da Ilha do Miradouro para pescarem na Ipueira diziam que iam para o xiquexique (denominada, inicialmente, sem hífen).

O Lago Ipueira foi descoberto em 1545 e é de grande importância para a história de Xique-Xique porque foi em sua margem direita que o português Theobaldo José Miranda Pires

de Carvalho estabeleceu, em 1685, a Fazenda Praia, núcleo inicial da cidade. Essa Fazenda, em 1700, tornou-se um arraial, em 1714 virou Freguesia, em 1832 virou sede de município emancipado com o nome de Vila, em 1857 ganhou o direito de ser Comarca e em 1932 ganhou o título de Cidade demonstrando, assim, uma grande trajetória ascensional.

Xique-Xique é integrante do Território de identidade de Irecê e está situado à margem direita do Rio São Francisco, possui, em 2016, sua população estimada em 48.365 habitantes, desses, 31.463 alfabetizados (IBGE, 2017). A cidade abriga um porto de grande importância para a economia da região que é baseada na agricultura, pecuária e, principalmente, em atividades pesqueiras.

A coleta de lixo (resíduos sólidos urbanos) é realizada regularmente e satisfatoriamente, mas o armazenamento final fica limitado ao lixão, que tem se colocado como verdadeiro desafio para o Poder Público local e para a comunidade civil, que continuamente discutem sobre a busca de alternativas para tratamento do lixo e redução de seus impactos ambientais e na saúde pública.

O município possui um grande projeto de irrigação, o Baixio de Irecê, assim denominado em função do nome do Território. A área do projeto está localizada abrangendo os municípios de Xique-Xique e Itaguaçu da Bahia. O projeto está inserido, em sua totalidade, na bacia do rio Verde que é afluente da margem direita do rio São Francisco. A área total irrigável é de 58.659 ha de superfície agrícola útil, divididos em lotes para pequenos produtores.

**Figura 1** – Mapa de Localização do Município de Xique-Xique no Estado da BA

Fonte: <http://www.google.com/maps>

No âmbito da educação, de acordo com Anuário Estatístico da Bahia, de 2016, o município de Xique-Xique apresenta os seguintes dados (Tabela 1):

**Tabela 1:** Total de Escolas e Matrícula Inicial

Total de Escolas	Matrícula Inicial	
	Urbana	Rural
Educação Infantil	15	88
Ensino Fundamental	26	94
Ensino Médio	1	1
Educação de Jovens e Adultos	9	28

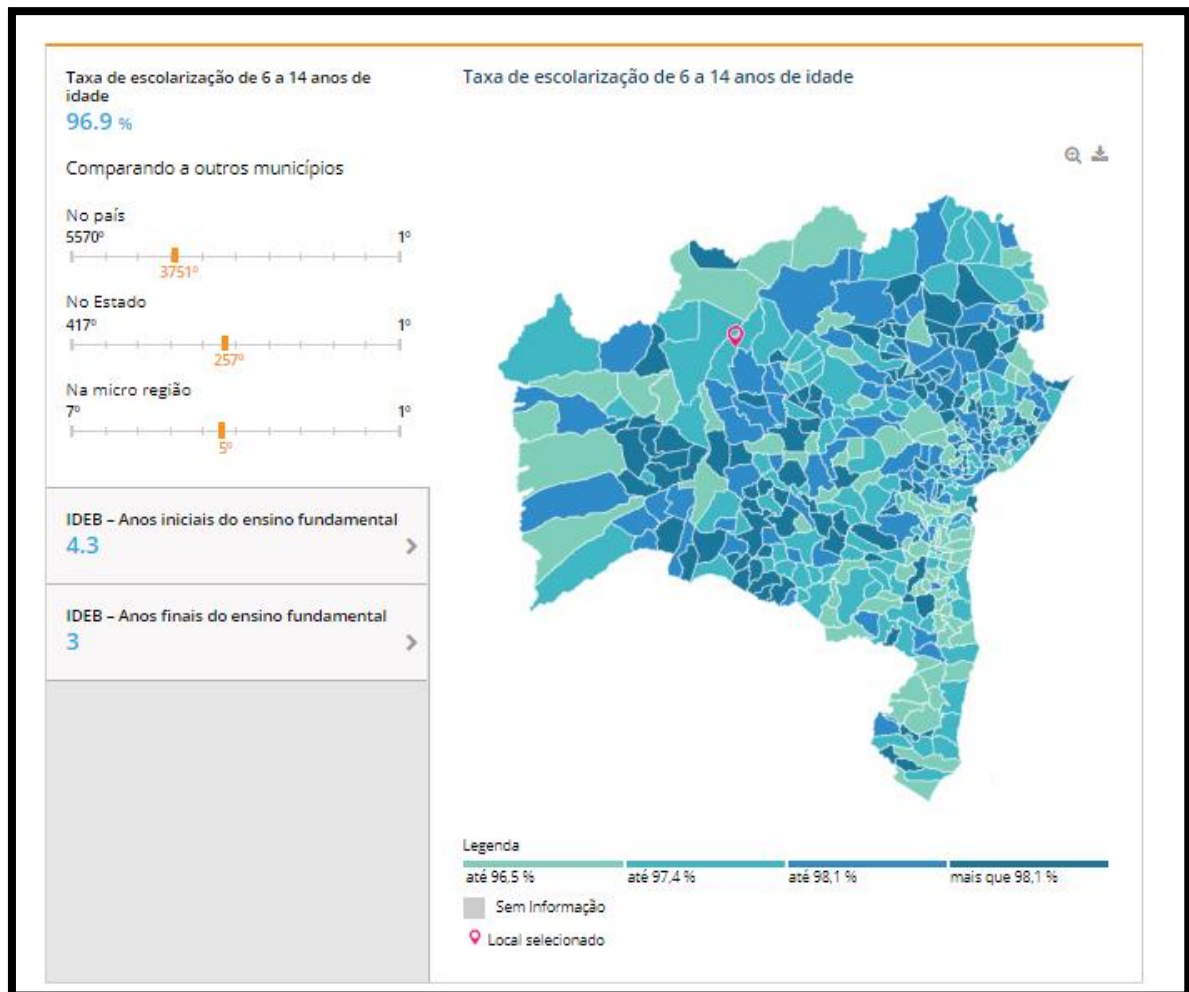
Matrícula Inicial	Total de Escolas	
	Urbana	Rural
Educação Infantil	1775	482
Ensino Fundamental	5663	2924
Ensino Médio	244	126
Educação de Jovens e Adultos	244	144

Fonte: SEI/Bahia (2016)

Em 2017 os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 4.3 no IDEB, para os alunos dos anos finais essa nota foi de 3. Em comparação, com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava esta cidade na posição 198 de 417. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passava a 309 de 417. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96.9 em 2010. Isso posicionava o município

na posição 257 de 417 dentre as cidades do estado e na posição 3751 de 5570 dentre as cidades do Brasil. (Figura 2)

**Figura 2:** Dados do IDEB Xique-Xique 2017



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/xique-xique/panorama>

Charlot (2013, p. 126) nos diz que “[...] a escola é fundamentalmente um espaço de palavras que possibilitam a objetivação do mundo e o distanciamento para com ele e que abre janelas para outros espaços e tempos, para o imaginário e ideal”. Por isso, a pesquisa em educação de jovens e adultos precisa reconhecer a importância de pensar criticamente a escola, de compreender como ela projeta o seu papel de educar e como o ser humano é por ela reconhecido. Desta forma, conhecer os dados de educação do município e da escola na qual a pesquisa foi realizada persiste no princípio de uma pesquisa social que reconhece os contextos e a influência deles sobre os modos de vidas das pessoas.

A função da escola não se institui, unicamente, a partir de princípios normativos e de bases legais, mas, principalmente, da sua intencionalidade política. A configuração do espaço escolar ganha vida própria quando o seu papel vai para além de uma concepção capitalista de



um lugar de formação para o trabalho. Refletir a escola é uma exigência, um respeito para com as crianças, os jovens e adultos que por ela passam em busca de uma formação escolar.

O sentido da escola, como sendo um espaço de expressões, abrange, intensamente, o princípio do diálogo, da importância do relacionamento, da leitura de mundo; prerrogativas que possuem afinidade com a educação de jovens e adultos, que reconhece o homem como, naturalmente, social e que também tem por natureza a educabilidade e, segundo Freire (1996), é essa educabilidade que permite que o homem seja um ser de busca, um vir-a-ser.

A escolha da escola para realização da pesquisa, no universo de 37 escolas municipais que atendem a educação de jovens e adultos, se deu, principalmente, pela aproximação da pesquisadora na realização de outras pesquisas realizadas no Bairro de Santa Marta e projetos desenvolvidos na Escola através da UNEB. Além disso, ajudou o fato de os gestores e professores estarem abertos a participarem do processo e do desejo de se constituírem enquanto sujeitos multiplicadores dos resultados obtidos.

A Escola Municipal Professora Maria Custódio Chaves (figura 3) está localizada no bairro periférico de Santa Marta. Possui, como etapas de ensino, o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e a Educação de Jovens e Adultos – Tempo Formativo I e II. São três turmas de EJA que funcionam no período noturno e perfaz um total de três (03) professores e 70 alunos.

**Figura 3:** Escola Municipal Maria Custódio Chaves



**Fonte:** Própria (2018)

A Escola funciona em sede própria, com as seguintes especificações (Quadro 1):

**Quadro 1:** Dados da Escola Professora Maria Custodio Chaves

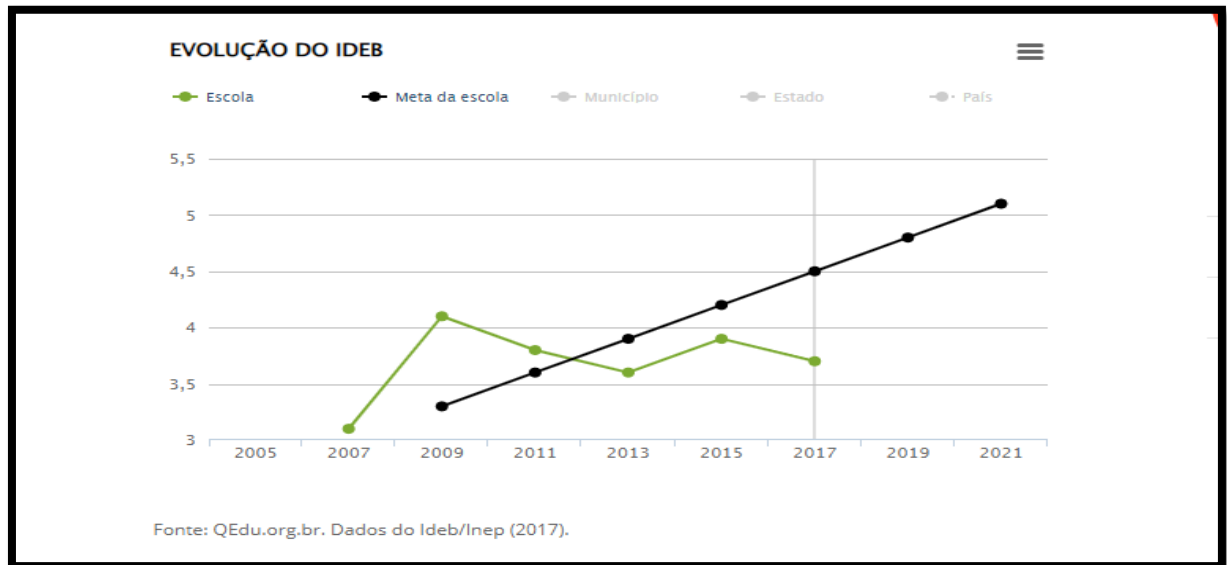
Infraestrutura	Equipamentos	Dependências
Água filtrada Água da rede pública Energia da rede pública Esgoto da rede pública Alimentação para os alunos Lixo destinado à coleta periódica Acesso à Internet	Computadores administrativos TV DVD Retroprojektor Impressora Aparelho de som Projetor multimídia (data show) Câmera fotográfica/filmadora	5 de 6 salas de aulas 18 funcionários Sala de diretoria Sala de professores Quadra de esportes Cozinha Parque infantil Banheiro dentro do prédio Banheiro para portadores de deficiência Sala de secretaria Despensa Pátio coberto e descoberto Lavanderia

**Fonte:** Censo de 2017.

O quadro pessoal é composto de 43 funcionários, sendo: 1 diretor, 1 vice-diretor, 1 coordenador pedagógico, 1 secretária escolar, 25 professores - sendo 3 da EJA, 3 serviços gerais, 2 merendeiras e 1 porteiro. (SEMEC, 2018)

A maioria dos estudantes é constituída por moradores do próprio bairro. A escola possui Conselho Escolar e Unidade Executora responsável pela deliberação dos recursos repassados do Fundo Nacional da Educação Básica. O IDEB da escola em 2017 foi de 3,7 com meta projetada para 2018 de 4,5.

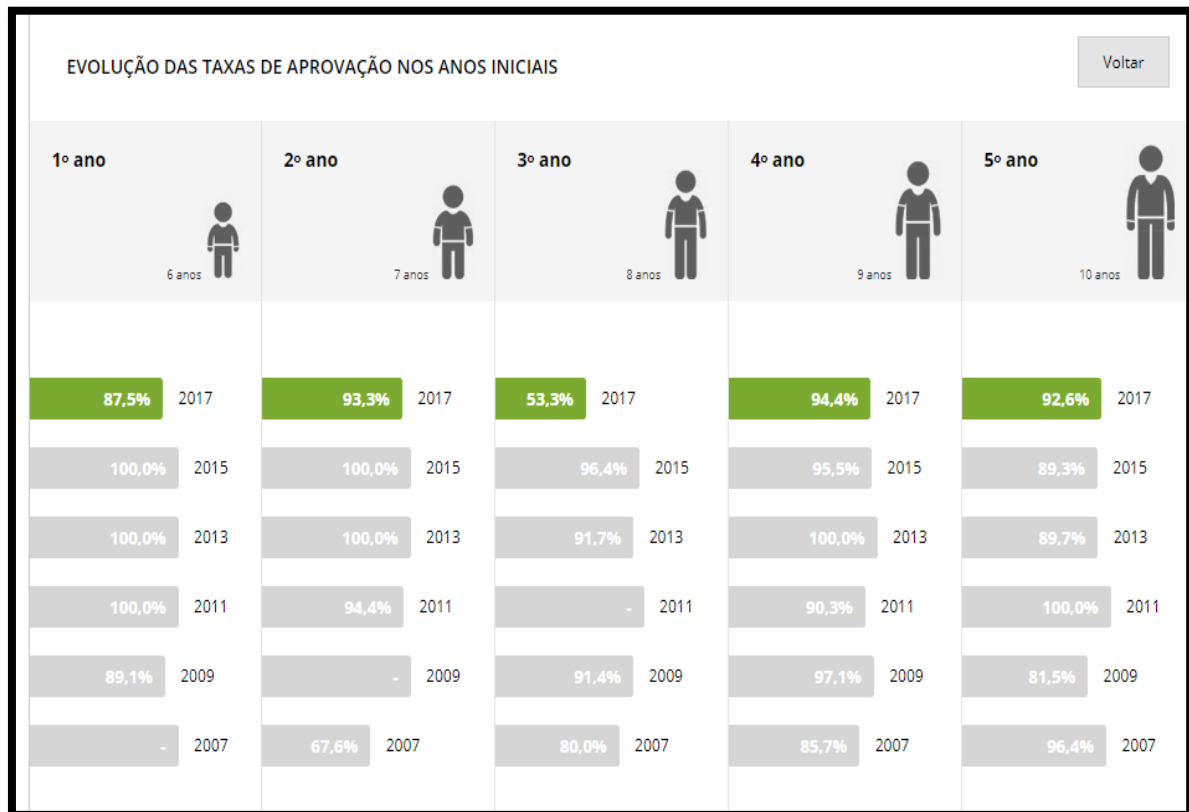
**Gráfico 1** – Evolução do IDEB da Escola Professora Maria Custódio Chaves



**Fonte:** QEdu.org.br. Dados do IDEB/INEP (2017)

Percebemos que, nos anos de 2007 e 2011, a escola atingiu a meta, mas ficou fora da média dos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, que seria 6,0, meta projetada pelo Brasil para ser alcançada no ano de 2021. Além disso, notamos que houve uma queda de 2009 a 2013 e se repetiu de 2015 a 2017. Dessa forma, fica clara a necessidade de investimento para melhoria na qualidade de ensino da escola.

Avaliamos também a taxa de aprovação e constatamos que, de 100 alunos, 20 não foram aprovados, isto de acordo com o IDEB/INEP (2017), ficando com média 4,65, nota padronizada em português e matemática, de acordo com a Prova Brasil, assim, abaixo da média.

**Infográfico 1** – Evolução da taxa de aprovação nos anos finais da Escola Professora Maria Custodio Chaves

Fonte: QEdu.org.br. Dados do IDEB/INEP (2017)

Em Relação ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, observamos que consta apenas um subitem “Da Educação de Jovens e Adultos”, como vemos a seguir:

A proposta pedagógica desenvolvida na Escola, para a Educação de Jovens e Adultos, visa a construção da cidadania e da autonomia moral e intelectual, tendo como princípios norteadores:

- **Leitura da realidade:** considera os sujeitos com suas histórias e vivências, respeitando os diferentes conhecimentos dos/as alunos/as, proporcionando experiências educativas que resgatem o prazer e a busca pelo conhecimento;
- **Resgate de valores e da identidade:** construção de sujeitos históricos, competentes, críticos, éticos e participativos capazes de transformarem a realidade social e política numa relação de respeito consigo mesmo, com o outro e com a natureza;
- **Construção do conhecimento e participação coletiva:** está fundamentada a partir do que o sujeito já conhece, do que está disponível na cultura, sendo marcada pela relação dos sujeitos, valorizando o contexto do erro e da dúvida, no qual o desafio do professor é ser articulador para que o processo da construção do conhecimento se efetive, tendo em vista uma relação dialógica.

Percebemos, nesse contexto, a importância do PPP como dispositivo de mediação no universo escolar ao estabelecer valores, metas e objetivos na busca da gestão pedagógica e qualidade da educação, na formação de sujeitos críticos e participativos na tomada de decisões dentro do contexto social no qual estão inseridos. Ressaltamos que os atores sociais da Escola

devem aprofundar as discussões teóricas e práticas sobre conceitos e princípios que fundamentam a modalidade EJA e a EA no Projeto Político Pedagógico.

### 2.3 OS SUJEITOS DO CONHECIMENTO

Para Marconi e Lakatos (2009), o conjunto de sujeitos que devem caracterizar o universo ou população de pesquisa deve ter ao menos uma característica em comum e a amostra ocorre quando não é necessário investigar toda a população, dessa forma os resultados de pesquisa, alcançados por um pequeno grupo escolhido previamente, sejam considerados como o todo. Porém, os autores nos alertam que a escolha dos elementos da amostra deve ser feita de tal forma que ela seja a mais representativa possível do todo. Para que isso aconteça, ela deve ser selecionada, convenientemente, tornando-se um subconjunto do universo.

Assim, os sujeitos da pesquisa foram três professores e trinta e dois alunos (dos setenta matriculados, apenas trinta e dois estavam presentes no momento de aplicação do questionário). Sobre os professores: dois são do sexo feminino e um do sexo masculino, todos possuem nível superior, um em Pedagogia e dois em Letras. Os três também possuem pós-graduação na área de Educação, o que certamente contribui para um melhor trabalho pedagógico. Os professores têm mais de cinco anos de docência e são do quadro efetivo do município. No que se refere à jornada de trabalho, todos têm dupla jornada de trabalho com a EJA. Para preservar a identidade dos sujeitos nomeamos de professores e estudantes com a numeração.

Através da aplicação do questionário, com questões abertas para sujeitos ensinantes (Apêndice 1), organizamos a seguir o perfil dos mesmos, revelando a trajetória profissional e sua participação na Educação de Jovens e Adultos, sexo, idade, formação e carga horária em sala de aula. Conforme destacamos anteriormente, realizamos nossa pesquisa com 03 professores da EJA, Tempos Formativos I e II, período noturno, da Escola Professora Maria Custódio Chaves. Pelos cuidados éticos assumidos junto aos educadores de EJA, desde o início deste estudo, a fim de resguardar a identidade dos participantes da pesquisa, não mencionamos os nomes dos nossos informantes nomeados de P1 a P3, como visto na tabela abaixo.

**Quadro 2:** Perfil dos (as) educadores (as) de EJA participantes da pesquisa.

EDUCADORES	IDADE	SEXO	FORMAÇÃO	TEMPO DE DOCENCIA	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EJA	CARGA HORARIA EM SALA DE AULA
P1	49	F	LETRAS E POS GRADUAÇÃO	12 ANOS	4 ANOS	40H
P2	40	F	PEDAGOGIA E POS GRADUAÇÃO	10 ANOS	5 ANOS	40H
P3	37	M	PEDAGOGIA	6 ANOS	2 ANOS	40H

**Fonte:** Dados obtidos por meio do questionário com os (as) educadores (as) (2018).

Tal como se evidencia por meio dos dados acima apresentados, todos os educadores possuem nível superior, as formações pendem mais para a Pedagogia (66,66%), embora tenhamos uma formação em Letras (33,33%). Apenas um educador não possui pós-graduação, estando em processo de conclusão, os demais possuem pós-graduação em nível de especialização. Essas informações apontam um nível bom de qualificação, ainda que isso não nos pareça significar, por si só, elemento suficiente para uma qualidade nas práticas de Educação Ambiental em EJA.

Observarmos, nos dados colhidos, que todos os educadores trabalham com todas as disciplinas e, dessa forma, não atuam, especificamente, em sua área de formação. Além disso, o fato de as licenciaturas apresentarem lacunas no que diz respeito à discussão sobre a especificidade da EJA, torna fácil perceber que a articulação entre formação e prática apresenta suas lacunas. Como menciona Ventura (2012, p. 74),

Raramente, as licenciaturas refletem sobre o seu fazer pedagógico contextualizado à escolarização de jovens adultos; a maioria dos professores reproduz os moldes da escolarização de crianças e adolescentes, materializados em ações que refletem a perspectiva supletiva do currículo escolar.

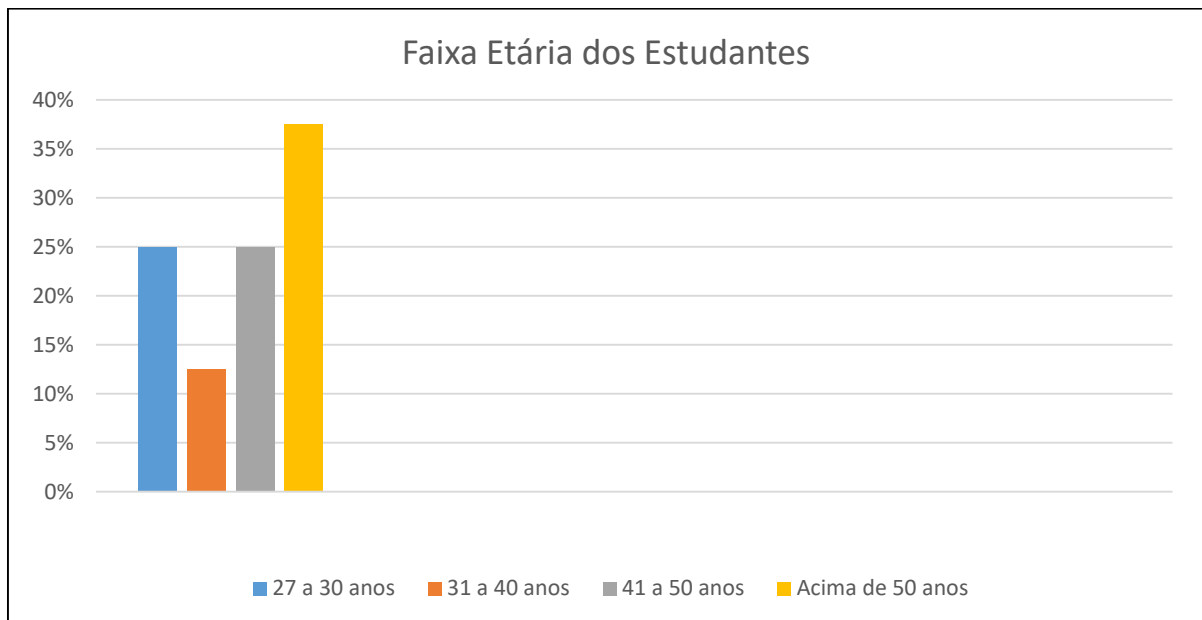
Ao tratarmos do perfil dos educadores municipais percebemos, por meio dos subsídios trazidos por Arroyo (2006), que não há parâmetros definidos acerca do perfil dos educadores de jovens e adultos. Como afirma este autor, uma das características da EJA foi, durante muito tempo, construir-se um pouco às margens. Por consequência, a modalidade passou, e vem passando, por instabilidades no campo das políticas públicas, o que reverbera, de modo negativo, no âmbito da formação e da prática dos educadores.

Dialogamos com os sujeitos aprendentes (trinta e dois), através de um questionário que contém uma parte inicial de dados gerais (sexo, idade e se exerce atividade remunerada) e uma parte de dados específicos, com três questões fechadas e duas abertas. O perfil dos trinta e dois

estudantes, de acordo com os dados coletados: 25% estão na faixa etária entre 27 a 30 anos, na faixa etária de 31 a 40 anos temos 12,5 %, 25% representam 41 a 50 anos de idade e 37,5% acima dos 50 anos de idade. Destes 68,75% são do sexo feminino e 31,35% do sexo masculino. Em relação à atividade remunerada, 46,87% trabalham.

Observamos que existe uma maior concentração de idosos nas classes pesquisadas. Para Silva (2010), é preciso considerar que, atualmente, verifica-se um número significativo de pessoas com mais idade matriculadas nas turmas de Educação de Jovens e Adultos. Voltar às aulas é uma forma de satisfazer o desejo de aprender que lhes fora negada quando mais jovem.

**Grafico 2:** Faixa etária dos estudantes



**Fonte:** Questionário aplicado aos estudantes, 2018.

Ao interagirmos com esses sujeitos, ficou evidente a convicção que estes manifestaram em relação à sua educação como forma de descoberta e resgate de si mesmo e que ainda se sentem capazes, apesar das suas limitações e do contexto social onde vivem, de atingirem seus objetivos, revelando suas potencialidades individuais e singulares.

Enfrentar a heterogeneidade é, portanto, um desafio cotidiano para os professores que atuam nessa modalidade da EJA. (SAMPAIO, 2010), pois o aprendizado é uma via de mão dupla e o desafio está na necessidade de se preparar aulas e materiais adequados à heterogeneidade das turmas, em construir um ambiente que atenda às demandas tanto dos mais jovens, quanto dos idosos.

## 2.4 A MATERIALIZAÇÃO DO ESTUDO DE CASO: INSTRUMENTO DE COLETA E TÉCNICA DA ANÁLISE DE DADOS

De acordo com Yin (2001, p.85), a coleta de dados deve possuir um protocolo. “Um protocolo para o estudo de caso é mais do que um instrumento, contém o instrumento, mas também contém os procedimentos e as regras gerais que deveriam ser seguidas ao utilizar o instrumento”. Assim, adotamos como instrumento que nos possibilitou responder aos objetivos propostos, o questionário.

### 2.4.1 O questionário

A escolha por utilizarmos questionário deu-se por ser um instrumento de relativa facilidade e rapidez na aplicação e obtenção dos dados, possui impessoalidade, por permitir certa padronização e uniformidade nas perguntas feitas. Isso garante aos sujeitos certo anonimato e maior confiança para se expressar de maneira livre; tempo flexível para preenchimento das respostas, podendo analisar com calma cada questão (SELLTIZ et al., 1975, p.268-270).

O questionário, segundo Gil (1999, p.128), tem por definição ser “[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”.

O questionário é uma técnica que possibilita coletar as informações da realidade, tanto da ação quanto do contexto em que esta ação está sendo desenvolvida, e que são basilares na construção da pesquisa. O mesmo autor, supracitado (p. 128/129), apresenta as seguintes vantagens do questionário sobre as demais técnicas de coleta de dados:

- a) Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) Implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) Garante o anonimato das respostas;
- d) Permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) Não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.



Realizamos a aplicação de questionários com perguntas fechadas e abertas semiestruturadas. Construímos dois tipos de questionário, um para professores e outro para estudantes. Para os professores, a primeira parte refere-se à formação profissional e atividade docente, a fim de se buscarmos uma melhor contextualização do processo de formação de cada professor; a segunda parte refere-se à prática em Educação Ambiental. Para os estudantes, uma parte sobre os dados gerais (idade, sexo, bairro em que reside e se exerce atividade remunerada), a segunda parte sobre a Educação Ambiental desenvolvida na escola pelo professor, bem como práticas em seu dia a dia.

Os resultados foram descritos, bem como as informações analisadas e organizadas em tabelas com categorias para possibilitar maior entendimento na discussão dos mesmos. A aplicação dos questionários aconteceu com a devida autorização da instituição de ensino e dos sujeitos.

#### **2.4.2 O caminhar da análise dos dados e o projeto de intervenção**

O percurso que devemos trilhar na pesquisa nos leva a refletir acerca das escolhas metodológicas, assim, fica claro para nós que, mesmo sendo a metodologia um caminho na pesquisa científica, ela se faz, também, como uma construção, por parte do pesquisador, em sua relação com os sujeitos da investigação e suas fontes de dados. Ao iniciar os caminhos da investigação, temos em mente que a pesquisa de abordagem qualitativa está em um movimento constante de etapas que não são pontuais, mas interligadas e interdependentes, apesar de possuírem suas especificidades.

Segundo Minayo (2010), a pesquisa passa por três fases: a primeira é a fase exploratória, na qual se amadurece o objeto a ser estudado e delimita-se o problema de pesquisa, nesta fase fizemos a revisão de literatura nos aprofundando nas temáticas da EJA e da Educação Ambiental. Consultamos as bases de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do Arquivo Público da Secretaria Municipal de Educação de Xique-Xique, dos documentos oficiais da Escola Professora Maria Custodio Chaves e coletamos informações com os profissionais que trabalham na secretaria de educação e na própria Escola.

Ainda na fase um, dialogamos com os sujeitos da pesquisa a fim de esclarecermos sobre a mesma, explicamos o objetivo e como seria a participação desses sujeitos. Dialogamos, ainda, com a gestão da Escola para que pudéssemos ter a sua colaboração na efetivação da aplicação do instrumento de coleta de dados.

A segunda fase é a de coleta dos dados, etapa em que se busca os elementos que ajudem a responder o problema, momento em que aplicamos o questionário, tanto para os estudantes quanto para os professores, em momentos distintos.

Na terceira e última fase está a análise, etapa em que se faz o tratamento, por meio de inferências e interpretações, dos dados coletados. Dessa forma, para a pesquisa aqui em questão definimos, para o tratamento dos dados, a análise textual, por entender que essa escolha metodológica dá conta de responder à problemática da pesquisa e aos objetivos propostos. Pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção da compreensão, comparado por Moraes e Galiuzzi (2007), como uma tempestade de luz, que emerge do meio caótico e desordenado, formam flashes de luz sobre os fenômenos investigados.

Constituída por quatro focos, a Análise Textual visa, inicialmente, à desmontagem dos textos, seu exame nos mínimos detalhes. Em seguida, desenvolve-se o estabelecimento de relações entre cada unidade, buscando-se a identidade entre elas para, logo após, captar o que emerge da totalidade do texto em direção a uma nova compreensão desse todo. Ela tende a perceber seus objetos de pesquisa como discursos, não como fenômenos isolados. Com isso, registra sua opção de focalizar no todo, concebido como discursos (re)construídos coletivamente. É composta por três etapas, sendo a primeira delas o processo de unitarização, em que desconstruiremos o texto, fragmentando-o em unidades de significado. Segundo Moraes e Galiuzzi (2007, p.115),

Mais do que propriamente divisões ou recortes as unidades de análise podem ser entendidas como elementos destacados dos textos, aspectos importantes destes que o pesquisador entende mereçam ser salientados, tendo em vista sua pertinência em relação aos fenômenos investigados. Quando assim entendidas, as unidades estão necessariamente conectadas ao todo.

Esta primeira etapa é extremamente importante no desenvolvimento da análise textual, pois, nestas unidades encontramos as mensagens mais significativas dos textos analisados. É preciso ficar atento, ainda, para o fato de que, durante este processo, poderão surgir novas unidades, o que exige um constante olhar para os textos componentes do corpus de análise.

Na unitarização os textos e/ou discursos expostos para análise são recortados, fragmentados e desconstruídos, sempre com base na capacidade interpretativa do pesquisador. Com isso, fica explícita sua autoria, ao mesmo tempo em que, seu limite na pesquisa.

Entrando na segunda etapa, constituímos a organização de categorias, as quais podem vir a ser constantemente reagrupadas. Aqui, nesta etapa, nosso olhar para os textos analisados começa a se tornar menos superficial e aparente, pois, a partir do detalhe de cada unidade,

avançamos para a totalidade das unidades e delas chegamos às categorias, nas quais agrupamos informações sobre aquelas unidades. Assim, a categorização:

Corresponde a simplificações, reduções e sínteses de informações de pesquisa, concretizados por comparação e diferenciação de elementos unitários, resultando em formação de conjunto de elementos que possuem algo em comum. (MORAES; GALIAZZI, 2007, p.75).

As categorias representam os nós de uma rede. O pesquisador, ao tecer sua rede, precisa preocupar-se, especialmente, com os nós, ou seja, os núcleos ou centros das categorias.

Segundo Gomes (2004, p.70): “A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série”. A categorização é uma das operações lógico-matemática que construímos desde nossos primeiros anos de vida. Abstraímos dados da realidade empírica na medida em que construímos categorias cognitivas. Da mesma forma, na análise dos dados de nossas pesquisas, as categorias nos ajudaram a organizar, separar, unir, classificar e validar as respostas encontradas pelos nossos instrumentos de coleta de dados.

Na terceira fase do processo é a comunicação explicitada em metatextos que, de forma criativa e original, enunciam o todo compreendido do objeto investigado. Segundo a ideia original de Moraes e Galiazzi (2007), nos metatextos estão expressos os sentidos lidos de um conjunto de textos e/ou discursos. O metatexto é algo que traz as marcas de realidades coletivas, mas, também, de quem o construiu. Dessa forma, em nossas categorias de análises estão os aspectos basilares que representaram a natureza de nosso estudo e nos deram subsídios para formulação da quarta etapa: a pesquisa aplicada – o projeto das oficinas e o projeto para elaboração da cartilha de educação ambiental.

A opção pela elaboração e aplicação de um projeto de intervenção e da elaboração da proposta da cartilha parte da nossa inquietação e preocupação em dar uma devolutiva social aos sujeitos da pesquisa, mesmo que de forma inicial, como uma semente a ser plantada e posteriormente frutificada por eles, na possibilidade de serem multiplicadores. Pautada em uma perspectiva dialógica, tendo como inspiração Paulo Freire (2005), quando sabiamente diz que não há palavra que não seja práxis ou que não surja da práxis, quando pronunciamos a palavra, estamos pronunciando e transformando o mundo. Na dialogicidade estão sempre presentes as dimensões da ação e da reflexão. Ao pronunciar o mundo mostramos que, humanamente, existimos; se existimos, agimos e modificamos o mundo dado.

Para a efetivação do projeto de intervenção das duas oficinas partimos do pressuposto metodológico de Oficinas Pedagógicas, uma forma de desenvolvimento de atividades em que ocorre o intercâmbio de atividades, de assuntos, a troca de experiências, a simulação de situações, o emprego de diversas estratégias pedagógicas para que a mesma tenha resultados satisfatórios e alcance aprendizado esperado, como afirma Gonzalez (2002, p.117):

Refiro-me à oficina como tempo-espço para vivência, a reflexão, a conceitualização; como síntese do pensar, sentir e agir. Como “o” lugar para a participação, a aprendizagem e a sistematização dos conhecimentos... Gosto da expressão que explica a oficina como lugar de manufatura e mentefatura. A partir da troca de experiências entre os participantes, confluem o pensamento, o sentimento e a ação. Dessa forma, a oficina pedagógica constitui o lugar do vínculo, da participação, da comunicação, da produção social de objetos, acontecimentos e conhecimentos.

A proposta metodológica de oficina pedagógica busca apreender o conhecimento a partir do conjunto de acontecimentos vivenciais no dia a dia, onde a relação teoria – prática constitui o fundamento do processo pedagógico. Assim, o conceito de oficinas aplicado à educação, refere-se ao lugar onde se aprende fazendo junto com os outros.

O tema principal das oficinas foi “A formação do sujeito sustentável”, dividido em dois subtemas: Caracterização do perfil ecológico: conhecimento sobre o meio ambiente e os problemas ambientais, contexto de comunicação sobre o meio ambiente e atitude ambiental (afetiva, cognitiva e comportamental) e Atitude ambiental: afinidade, consciência, intenção comportamental e ações sustentáveis.

Como resultado esperado, traçamos as seguintes metas:

- Mudança de atitude com relação ao meio ambiente, bem como reflexo dessa mudança de comportamento na comunidade escolar como um todo.
- Apreensão dos conceitos básicos relacionados ao meio ambiente
- Conhecimento dos problemas e consequências a partir de comportamentos indevidos.
- Multiplicação da participação de toda a comunidade escolar nas oficinas.
- Produção de proposta de elaboração da Cartilha de Educação Ambiental.

A proposta das oficinas foi apresentada à dirigente da Escola Professora Maria Custodio Chaves para que a mesma liberasse os professores no período de dois turnos (duas oficinas de 4h), como também apresentamos à Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), para que pudesse liberar os professores convidados. A liberação foi feita sem problemas e realizamos as oficinas em uma sala cedida pelo Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias da UNEB.

### **3 PERCURSOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: ENTRE O IDEALIZAR E O CONCRETIZAR**

“É tão bonito quando a gente vai à vida  
Nos caminhos onde bate, bem mais forte o coração”  
(GONZAGUINHA, 1982)

Neste capítulo, voltamos os nossos olhares para a legislação que delibera sobre a Educação de Jovens e Adultos e trazem perspectivas de sua efetivação enquanto política pública de direito, como um lugar plural de desafios para toda a sociedade. Buscamos também compreender como a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Ambiental estiveram presentes em políticas públicas brasileiras. Tomamos como referência os documentos legais do país que definem a EJA e a EA e, dialogando com autores que fundamentam às reflexões pedagógicas no campo da Educação de Jovens e Adultos, traçamos um breve percurso histórico da EJA e da EA, discorrendo sobre suas especificidades e os desafios sobre a formação do sujeito.

#### **3.1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DAS BASES LEGAIS**

A relação entre Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Ambiental (EA) foi concretizada somente a partir da promulgação da Constituição de 1988, que forneceu subsídios para a elaboração de normas infraconstitucionais que efetivassem o entrelace entre as duas. O meio ambiente “ecologicamente equilibrado” foi garantido a 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 episódio 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.

Entendemos que a Educação de Jovens e Adultos concebe possibilidades de contribuir para a efetiva formação dos sujeitos em todas as dimensões. Pensar como esse processo é uma grande responsabilidade social e educacional remete-nos a dizer que cabe às políticas públicas, em EJA e em EA, desenvolver uma base sólida para esta formação.

Dessa forma, não podemos discutir sobre a Educação Ambiental na EJA sem nos debruçarmos sobre seus elementos históricos. Os subsídios históricos possibilitam apreender

como essa modalidade educacional se estabeleceu enquanto política pública ao longo do tempo, no propósito de buscar entender as principais ações desenvolvidas que contribuíram para que a EJA se constituísse enquanto campo educacional. Em consonância, precisamos compreender como a Educação Ambiental se faz, historicamente, enquanto política pública na educação.

### **3.1.1 O caminhar da Educação de Jovens e Adultos**

A Educação de Jovens e Adultos tem vivido, por muitos anos, uma história de lutas caracterizada por enfrentamento ao analfabetismo e à baixa escolaridade da população brasileira que vive em espaços de vulnerabilidade. Os estudos sobre a EJA nos mostram que os jovens e adultos que buscam ou se encontram nessa modalidade de ensino vêm das classes populares e pertencem a famílias que são, de alguma forma, excluídas da sociedade. Andrade (2004, p.17), corrobora com essa ideia:

Considerando ser a Educação de Jovens e Adultos uma modalidade educativa direcionada, basicamente, para os setores mais vulneráveis, do ponto de vista socioeconômico, e que seus atores carregam marcas profundas causadas pela desigualdade das oportunidades sociais e educativas.

As discussões sobre a EJA, ao longo da história, assinalam pensamentos que geram uma compreensão acerca dos resultados que os modelos econômicos e políticos trazem. Cury (2002) afirma que a garantia do direito de todos à educação pública é recente em lei, pois só foi instituída, ao final do século XX e início do século XXI, devido a um processo de luta social edificada pela classe trabalhadora em defesa da sua participação na vida social, econômica e política. Uma legislação não se faz apenas pelos legisladores, mas, também, pelas lutas históricas de um povo que exige seu direito de cidadão. Dessa forma, a história da Educação de Jovens e Adultos - EJA no Brasil, “[...] se insere nesse contexto: em meio à sua desvalorização e à indiferença, convivemos com numerosas iniciativas e consolidação de propostas em seu âmbito” (SOARES,2001, p. 200).

A educação é um ato de transformação, um ato político que humaniza as pessoas (FREIRE, 1996). A educação não é neutra, em seu processo histórico traz a construção política de lutas e conquistas. Nessa perspectiva, apesar de aparecer na Constituição de 1934, o direito à Educação de Jovens e Adultos – EJA, no Brasil, apenas foi consolidado na Carta Constitucional de 5 de outubro de 1988, que garante, no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à Educação a todos os cidadãos brasileiros, posto no artigo 208 que diz:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL,1988, p.121/122).

Percebemos, no texto, a obrigatoriedade de oferecer escolaridade de ensino fundamental àqueles que não tiveram acesso na idade apropriada, fato reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Nº 9394/96, que define, com mais clareza, ao colocar a EJA como Modalidade da Educação Básica: “[...] a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, na idade própria” (BRASIL, 1996, p.13).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996 amplia, ainda, a concepção de educação de adultos quando estabelece, no Artigo 1º, que: “[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (p.1)

De acordo com Machado (2009), a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) possibilitou à Educação de Jovens e Adultos se constituir como sendo uma política pública, pois a partir desse momento passam a aparecer diversas ações voltadas para o acesso e para a permanência desses jovens e adultos no sistema educacional, como mostra na Seção V (artigos 37 e 38), do capítulo II (da educação Básica), do seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino), assegurando no Art. 4º:

O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

A LDBEN/96 possibilitou o início de discussões sobre como pensar formas de garantir direitos já conquistados, identificar o papel da educação em cenários políticos e históricos e refletir a diversidade dos sujeitos da EJA, além da consolidação dos princípios legais postulados pela Constituição (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Após a LDBEN/96 apresentar diversas questões sobre a EJA, o Brasil passa a vivenciar um momento de grande mobilização em torno da discussão sobre o sentido que a mesma possui como modalidade da Educação Básica, com isso, dar-se a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 01/2000 – BRASIL,

2000) que, em seu parecer (CNE/CEB nº11/2000 (BRASIL, 2000), manifesta o reconhecimento por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) da concepção de EJA como “[...] um modo de existir com característica própria” (BRASIL, 2000, p. 26), devendo o seu desenvolvimento considerar “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias” e se pautar “[...] pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio” (BRASIL, 2000, p.26)

Nesse contexto, destaca-se a Resolução Nº 01/2000, do Conselho Nacional de Educação, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Evidenciamos o Artigo 5º, que indica a necessidade da observância dos princípios, objetivos e funções da EJA:

Art. 5º Os componentes curriculares consequentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino.

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

As diretrizes trazem destaque para que a educação de jovens e adultos, como modalidade da educação básica, considere o perfil dos estudantes e faixa etária, na proposição de um modelo pedagógico próprio. Além disso, faz uma cobrança aos gestores sobre o direito a uma escola de qualidade, o reconhecimento à igualdade, novas oportunidades, novos caminhos ao mundo do trabalho no contexto de uma educação qualificadora, que não fica estagnada no mesmo lugar, mas, que acompanha os avanços das ciências e da tecnologia.



Depois de uma década da publicação das Diretrizes Curriculares, em 2010 foram instituídas as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 03/2010 – BRASIL, 2010), normatizando os aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso na EJA, os exames de avaliação do desempenho dos estudantes, a certificação nos exames de EJA e a Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Demarca, em seu Art. 2º, o fortalecimento da política pública de Estado:

Para o melhor desenvolvimento da EJA cabe a institucionalização de um sistema educacional público de Educação Básica de jovens e adultos, como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes, 35 proporcionando a conjugação de políticas públicas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para a educação ao longo da vida. (BRASIL, 2010, p.1)

O Brasil é autor de resoluções e leis que estabelecem a EJA, porém, as mudanças não advêm apenas delas, mas de todo um contexto histórico de luta em defesa da educação como direito. No entanto, entendemos que, após a LDBEN 9394/96, a modalidade teve grandes ganhos ao ser integrada à Educação Básica e obtendo financiamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB.

Entretanto, apesar de atrelar financiamento específico para a EJA, outros aspectos podem interferir no atendimento ou não desse público. Arroyo (2005) chama a atenção para o fato de que a efetiva entrada da EJA no sistema escolar dar-se-ia através de medidas mais consistentes como, por exemplo, através de um financiamento regular e atrelado, o que estimularia os governantes a investir nesta modalidade educativa, ao terem acesso a recursos condicionados, especificamente, à escolarização do público jovem e o adulto.

Em outras palavras, são necessários maiores esforços, o discurso em favor de uma efetiva política pública para a EJA precisa reduzir as distâncias entre as bases legais e a prática, transformando o cenário de ofertas pontuais de ações compensatórias, fragmentadas e assistencialistas em uma proposta para além das práticas alfabetizadoras de formação do cidadão. Sobre isto, nos afirmam Paiva, Machado e Ireland (2004, p.44):

Educação básica para todos significa dar às pessoas, independentemente da idade, a oportunidade de desenvolver seu potencial, coletiva ou individualmente. Não é apenas um direito, mas também um dever e uma responsabilidade para com os outros e com toda a sociedade. É fundamental que o reconhecimento do direito à educação continuada durante a vida seja acompanhado de medidas que garantam as condições necessárias para o exercício desse direito. Os desafios do século XXI não podem ser

enfrentados por governos, organizações e instituições isoladamente; a energia, a imaginação e a criatividade das pessoas, bem como sua vigorosa participação em todos os aspectos da vida, são igualmente necessárias. A educação de jovens e adultos é um dos principais meios para se aumentar significativamente a criatividade e a produtividade, transformando-as numa condição indispensável para se enfrentar os complexos problemas de um mundo caracterizado por rápidas transformações e crescente complexidade e riscos.

Salientamos que é necessário o entendimento de que o direito à educação é bem mais amplo do que o direito à escola e as etapas educativas estão presentes durante toda a vida das pessoas. Este se constitui como um direito garantido por lei, direito para além da certificação, um direito humano. É condição de inclusão aos valores da cidadania social e política.

Isto leva-nos a considerar os diversos obstáculos que foram, e ainda devem ser, superados, pois estamos falando de uma educação voltada para uma parcela da população que se encontra excluída da sociedade escolarizada. Pereira (2007) afirma que muitos caminhos ainda precisam ser percorridos e é necessário que se supere o que, talvez, seja um dos maiores obstáculos para efetivação do ensino para jovens e adultos: o olhar diferenciado para o ensino na EJA. O sujeito que faz parte dessa modalidade de ensino deve ser visto em sua integralidade e ter valorizada a bagagem de conhecimentos que traz consigo.

Essa discussão, sobre as Especificidades da Educação de Adultos, começa em 1958, em âmbito nacional, quando pesquisadores de Pernambuco, liderados por Paulo Freire, se reúnem no II Congresso de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro, e trazem a discussão sobre a Especificidade da Educação de Adultos. Dentre muitos aspectos discutidos, destacou-se a questão sobre as singularidades sociais e culturais da educação que se destina aos adultos, esse aspecto é um dos principais fatores que afasta os sujeitos dessa modalidade de ensino. Qualquer trabalho educativo deve estar direcionado sobre e para o homem, com sua realidade, jamais um trabalho assistencialista, vertical. A Educação de Adultos deve ser vista como uma política de transformação social e cultural, em busca de formar um novo homem:

Assim é que nos parece dever a educação de adultos, entre nós, ser uma educação que estimule no brasileiro a colaboração, a decisão, a participação, a responsabilidade social e política do homem. Disposições mentais que refletem uma categoria do saber que não é apreendida intelectual ou nacionalmente, mas existencialmente, pelo conhecimento vivo dos seus problemas e dos problemas de sua comunidade local. Pela discussão desses problemas em suas ligações uns com os outros. Pela criação posterior aos grupos de estudos, dos grupos de ação, através do que o homem vai ganhando experiência e sabedoria. Programa de trabalho que parta do mais simples da vida local - dos buracos das ruas - das poças de lama - da água - das fossas - das muriçocas - da vida econômica da zona das leiras - das indústrias - das suas instituições e agências sociais - da vida religiosa - da vida recreativa - da vida política municipal - até estes, ou muitos destes problemas serem vistos nos planos mais

amplos: estadual, regional e nacional. Dados estes que não devem ser, porém, discursados, mas discutidos. (FREIRE, 1958, p.8)

Percebemos que essas especificidades, discutidas em 1958, são atuais e se aplicam à EJA. Pensar e efetivar uma proposta de trabalho que reconheça as especificidades dos sujeitos da EJA precisa abranger aspectos variados: existência de uma infraestrutura que acolha a realidade desse público; as características peculiares e a diversidade dos sujeitos; recursos didáticos que atendam e desenvolvam as potencialidades desses sujeitos; elaboração de propostas curriculares que atenda às necessidades, as exigências e os interesses desses sujeitos; flexibilidade dos tempos e espaços e a formação inicial e continuada de educadores e políticas públicas de incentivo à permanência dos alunos.

O sujeito da EJA é um ser social que traz experiência de vida e conhecimento acumulados, tem sua história, sua realidade, deve ser visto em suas especificidades, sejam elas cognitivas, físicas, emocionais, econômicas, políticas, sociais, culturais, éticas, estéticas e espirituais, que fazem parte do processo de construção do conhecimento. Para Gomes (2007, p. 02), o sujeito da EJA é alguém que: “[...] está iniciando ou retomando a sua vida escolar, que tem a marca de exclusão social e cultural, causada pelo não acesso à escola ou não possibilidade de continuidade dos estudos, que busca uma primeira ou nova oportunidade de inclusão”.

Paiva (2004) reafirma que esses jovens e adultos são sujeitos socioculturais, marginalizados e excluídos nos âmbitos socioeconômicas e educacionais, não possuem acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, afetando sua participação mais efetiva no mundo do trabalho, da política e da cultura. Em sua maioria, são trabalhadores em funções não qualificadas e/ou informais, apresentam marcas da exclusão social, mas são sujeitos do tempo presente e do tempo futuro, constituídos pelas memórias que os formam enquanto seres temporais.

Dessa forma, ressaltamos que a desvalorização desses sujeitos, na maioria das vezes pessoas que trazem consigo as marcas de uma infância sofrida, que por descaso das políticas públicas não tiveram acesso à escolaridade na idade certa e que voltam para a escola à procura de outra chance, os levam a desistir. Devemos ter consciência de que apesar de, muitas vezes, esse jovem ou adulto não saber ler, não significa que ele vai partir do mesmo lugar em que parou quando criança, ou seja, “[...] ele não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa” (GADOTTI, 2008, p. 39).

De acordo com Cury (2002) existe uma função na EJA que pode ser denominada de “reparadora”, no sentido de restaurar um direito a uma escola igualitária que possibilite a

inserção do sujeito, de maneira significativa, na sociedade. Reafirmando a ideia de Cury (2002), a Declaração de Hamburgo, de 1977, diz que:

[...] a alfabetização, concebida como o conhecimento, básico, necessário a todos, num mundo em transformação, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. [...] O desafio é oferecer-lhes esse direito. [...] A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida.

Além disso, devemos considerar as especificidades dos estudantes, que não se pode comparar com aqueles do ensino regular, uma vez que são, em sua maioria, trabalhadores de período integral. O professor, nesse contexto, deve se apropriar da realidade do aluno. Paulo Freire (1996) enfatiza o compromisso do professor com seu fazer e com seu aluno, um compromisso ético, onde o pensamento democrático, a conscientização, a transformação e o diálogo, estão pautadas no compromisso com o desenvolvimento integral do mesmo e, sem ele, não podem ser colocadas em prática.

Na maioria das vezes, esses estudantes são torturados pela vergonha, discriminação, críticas e preconceito por não saberem ler; e isso acaba gerando aflição, baixa autoestima, complexo de inferioridade e, por isso, devem ser levadas em conta as experiências e o aprendizado do seu cotidiano. Conforme elucida Gadotti (2008, p. 39), “[...] deve-se construir uma identidade própria, sem concessões à qualidade de ensino e propiciando uma terminalidade e acesso a certificado equivalente ao ensino regular”. Entendemos que a educação representa a possibilidade de mudança para esses sujeitos, por muitas vezes, excluídos da sociedade e, por esta razão, é preciso perceber suas dificuldades e limitações.

“Por isso é que, acrescento, quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no *sentido de* que, quem escuta diga, fale, responda” (FREIRE, 1996, p. 127). O educador, nessa perspectiva, é aquele que media a construção do conhecimento dos seus alunos e que é capaz de mudar, significativamente, a vida deles.

Freire (1980) nos fala, ainda, sobre a marginalidade dos sujeitos, posta, frequentemente, de forma equivocada, sobre a posição do sujeito dito analfabeto e assegura que essa visão existia em função do não reconhecimento e da ausência de análise da realidade histórica, social, cultural e econômica em que esse sujeito se encontrava inserido. Sobre essa identidade de um sujeito que estaria “à margem”, “fora de”, Freire interroga: se ele está à margem, quem é o autor desse movimento que o “põe de fora”? É o próprio sujeito marginalizado que decide se colocar à margem? Essa marginalidade consiste em opção do sujeito? Então,

[...] se a marginalidade não é opção, o homem marginalizado tem sido excluído do sistema social e é mantido fora dele, quer dizer, objeto de violência. O homem marginalizado não é “um ser fora de”. É, ao contrário, um “ser no interior de”, em uma estrutura social em relação de dependência para com os que chamamos falsamente de seres autônomos. Na realidade, estes homens analfabetos ou não – não são marginalizados. Repetimos: não estão “fora de”, são seres “para o outro”. Logo, a solução de seu problema não é converterem-se em “seres no interior de”, mas em homens que se libertam, porque não são homens à margem da estrutura, mas homens oprimidos no interior desta mesma estrutura que é responsável por esta mesma dependência. Não há outro caminho para a humanização – a sua própria e a dos outros –, a não ser uma autêntica transformação da estrutura desumanizante (FREIRE, 1980, p. 74-75). (Grifo acrescentado)

Evidenciamos que a diversidade dos sujeitos EJA é ampla, visto que, em uma mesma turma, encontramos adolescentes, jovens, adultos e idosos com suas realidades e características. Dessa forma, percebemos que a EJA deve “[...] partir da especificidade desses tempos da vida – juventude e vida adulta – e da especificidade dos sujeitos concretos históricos que vivenciam esses tempos” (ARROYO, 2006, p. 22), respeitando suas diversidades e diferenças para construir uma proposta curricular que realmente atenda às necessidades destes.

Desde a década de 1990 a EJA vem passando um processo de juvenilização, principalmente desde o momento em que os programas de EJA passam a acolher jovens de origem urbana, que têm como marca uma trajetória escolar malsucedida. Para Brunel (2004), foi um fenômeno dos anos 1990, onde fatores pedagógicos, políticos, legais e estruturais fazem com que muitos jovens procurem cada vez mais esta modalidade e, a cada ano, mais precocemente.

A presença dos jovens na EJA é percebida, claramente, através dos dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 1,3 milhão de jovens, entre 15 e 17 anos, estão fora da escola. Carvalho (2009, p.1) aponta as possíveis causas para a intensificação deste fenômeno quando afirma que:

[...] a inserção do jovem nesta modalidade de ensino tem se configurado como um fator desafiador para uma nova forma de fazer a EJA. A juvenilização, intensificada na contemporaneidade, decorre das deficiências do sistema escolar como a evasão e a repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade e série; da busca pela certificação escolar oriunda da necessidade de trabalhar, da dificuldade de acesso; da ausência de motivação para o retorno a escola, entre outras.

Investigar as práticas pedagógicas em EJA produz expectativas de potenciá-las no sentido de, tratando-se da juvenilização das classes da EJA, repensar como os sujeitos envolvidos entendem este processo, quais práticas pedagógicas devem ser implementadas e se estas, de alguma forma, atendem às diversidades desse contexto. A despeito, ainda existe a

necessidade de averiguar o que essa juventude das classes de EJA, de fato, procuram neste tempo e espaço escolar. Os jovens da EJA exigem um olhar apurado, pois, segundo Arroyo (2007, p. 4), a maior parte deles não vive da esperança de um futuro:

A maior parte dos jovens e adultos que estudam na EJA não vivem da esperança de um futuro, tem que se viver é dando um jeito no presente. O presente passa a ser mais importante do que o futuro. Isso traz consequências muito sérias para a educação, porque a educação sempre se vinculou a um projeto de futuro. Inclusive, penso que esses mesmos jovens que acodem a EJA ainda sonham que através da educação terão outro futuro. Mas o problema é que eles podem também estar enganados, ou ser enganados pela escola e levados a se esquecerem de que a ideia do futuro se perdeu e que o agora, o presente incerto, substitui o futuro. O futuro distanciou e o presente cresceu. Isso é muito típico das vivências do tempo da juventude popular.

Se o futuro se torna longínquo, o presente se expande como consequência. Estudar pensando em construir um futuro difere de se organizar para viver um presente ampliado, sem muitas perspectivas, “[...] isso nos obriga a mudar os nossos discursos com relação a educação, até da EJA” (ARROYO, 2007, p. 4). A EJA não pode ser exposta como última saída para o futuro, mas como oportunidade de intervenção no presente.

É basilar percebermos a riqueza da diversidade da EJA. Nesse sentido, repensar a escola, seus currículos com suas práticas educativas, a autonomia enquanto exercício de escolhas responsáveis e solidárias, o protagonismo juvenil, os saberes cognitivos, as competências e habilidades relacionadas à capacidade criativa, a flexibilidade para responder à diversidade que esse grupo apresenta.

Além disso, é necessária a capacidade de mediar conflitos sociais e de diferentes origens desses interlocutores válidos, capazes de opinar nos projetos que lhes dizem respeito, assim como, também, a dimensão educativa da sociabilidade, fazendo da escola um espaço de encontro, diferentes linguagens culturais, tornando a escola um ambiente mais humano. Assim como afirma Freire (2009, p.81), “[...] não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito”.

Sobre o valor do espaço escolar na vida do aluno, Amorim (2015, p.6), nos afirma que:

A necessidade de inovação do tempo e do espaço escolar é uma exigência da qualidade educacional, no espaço do desenvolvimento humano e produtivo. Há que se colocar o sistema educacional e a escola no tempo presente, em sintonia com o acesso do estudante à inovação pedagógica, de modo a fazer com que os diferentes enfoques educativos, a riqueza da cotidianidade da vida, as teorias e as práticas pedagógicas, o exercício permanente de renovação da leitura e da escrita possam efetivar um processo formativo cidadão e politizador, com o equacionamento do tempo e do espaço estabelecido.

Ao considerarmos a trajetória da EJA na educação brasileira, a importância de um olhar cuidadoso para as suas especificidades e sua intrínseca relação com a prática pedagógica, vislumbramos possibilidades de resultados positivos no desenvolvimento dos sujeitos. Portanto, a EJA não pode ser apenas lembrada como uma proposta governamental ou base de estatísticas sobre a situação do analfabetismo no Brasil. É necessário entender que todos têm o direito assegurado a uma educação de qualidade, seja no ensino regular ou na EJA. Aqueles que buscam esta modalidade já têm um histórico de vida que comprometeu a possibilidade de frequentar a escolarização quando crianças, mas o que não impede que os mesmos busquem alternativas para concluir sua formação.

### **3.1.2 A trajetória da Educação Ambiental**

A educação ambiental no contexto escolar tem por função abrir espaços para a construção de conhecimentos e para a articulação de saberes, possibilitando a formação de indivíduos que sejam partícipes na construção de uma sociedade sustentável, socialmente justa e ecologicamente equilibrada. Nessa perspectiva, educar ambientalmente os sujeitos requer o envolvimento de um conjunto de atores sociais e de formas de organização que contemplem ações alternativas ao modelo hegemônico de desenvolvimento, com ênfase na sustentabilidade socioambiental.

Durante muito tempo o meio ambiente teve o privilégio de ser preservado pelos seres humanos. Com o passar do tempo, principalmente após os anos 60, a forma acelerada de consumo para suprir as necessidades vem causando um desequilíbrio ambiental. A ação do homem sobre o meio ambiente, transformando-o, é vista como preocupante para as gerações futuras. De acordo com Souza (2002, p.32),

Lentamente ocorreram mudanças, os limites de exploração dos recursos naturais começaram a surgir de acordo com as necessidades de trabalho, e assim o homem aos poucos aumentou o poder de transformação da natureza, intervindo de forma ativa. Com a evolução do conhecimento aos problemas cotidianos, uma interação maior do homem com a natureza, começou a ultrapassar os limites que o equilíbrio ecológico suportava, essa evolução possibilitou a utilização de técnicas cada vez mais aprimoradas, trazendo efeitos negativos cada vez maior na biosfera.

A Revolução Industrial trouxe desenvolvimento, crescimento descontrolado, atingindo muito o meio ambiente. O consumo exagerado para suprir as necessidades do ser humano para, de certa forma, trazer um maior conforto para sua vida, contribuíram, em muitos aspectos, para degradar a natureza, algumas vezes de forma irreversível. De acordo com Mendonça,

Nesses aproximadamente duzentos anos de industrialização do planeta, a produtividade de bens materiais e seu consumo se deu de forma bastante acelerada. Como esse processo de industrialização desrespeitou a dinâmica dos elementos componentes da natureza, ocorreu uma considerável da degradação do meio ambiente (1994, p.10).

Acerca da trajetória do movimento ambiental, Souza (2002) nos esclarece que os nossos antecedentes, como os filósofos, cientistas, entre outros, já pensavam sobre as questões ambientais e procuravam alternativas para preservá-la. As razões do declínio das antigas civilizações se devem à ação desregrada do homem em relação aos recursos naturais. Sobre as catástrofes ambientais, Morin afirma,

O aspecto meta-nacional e planetário do perigo ecológico surgiu com o anúncio da morte do oceano por Ehrlich em 1969 e o relatório Meadows encomendado pelo Clube de Roma em 1972. Após as profecias apocalípticas mundiais de 1969-1972, houve um período de multiplicação das degradações ecológicas locais: campos, bosques, lagos, rios, aglomerados urbanos poluídos (2011, p. 68).

A Conferência de Estocolmo (1977) - Tbilisi, Geórgia, organizada pela UNESCO/PNUMA, a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, conhecida como *Conferência de Tbilisi*, responsável pela elaboração da Declaração sobre a Educação Ambiental, estabeleceu os objetivos, os princípios norteadores e as metodologias a serem empregadas para o desenvolvimento da Educação Ambiental. A *Conferência de Tbilisi* crava um marco decisivo na consolidação e divulgação da Educação Ambiental no mundo. Reuniu mais de 300 especialistas, representando 68 países e vários organismos internacionais. Nesta conferência a Educação Ambiental (EA) surge para ser inserida no processo educativo de todos os cidadãos

No Brasil, em 1981, com a promulgação da Lei nº 6.938/81, que dispunha sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, trazendo em seu artigo 2º os seus objetivos e diretrizes:

Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências.

**Art 2º** - A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana, atendidos os seguintes princípios:

**I** - ação governamental na manutenção do equilíbrio ecológico, considerando o meio ambiente como um patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o uso coletivo;

**II** - racionalização do uso do solo, do subsolo, da água e do ar;

**III** - planejamento e fiscalização do uso dos recursos ambientais;

**IV** - proteção dos ecossistemas, com a preservação de áreas representativas;

**V** - controle e zoneamento das atividades potencial ou efetivamente poluidoras;



- VI** - incentivos ao estudo e à pesquisa de tecnologias orientadas para o uso racional e a proteção dos recursos ambientais;
- VII** - acompanhamento do estado da qualidade ambiental;
- VIII** - recuperação de áreas degradadas; (Regulamento)
- IX** - proteção de áreas ameaçadas de degradação;
- X** - educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente. (BRASIL, Política Nacional do Meio Ambiente - Lei 6938/81)

Porém, um dos marcos mais relevantes das políticas públicas para a Educação Ambiental e Educação de Jovens e Adultos está na Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, que é tida, por alguns ambientalistas, como a “Constituição Verde”. Esta traz em seu texto a garantia da oferta e a obrigatoriedade do ensino fundamental a todos aqueles que não tiveram acesso a ele em idade adequada, incluindo a oferta da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, dessa forma, também na Educação de Jovens e Adultos.

A Constituição de 1988 foi incorporada às políticas públicas brasileiras com a aprovação da Política Nacional de Educação Ambiental, que regulamenta o que já vinha sido enfatizado no inciso VI, parágrafo 1º, do artigo 225 da Constituição Federal, onde é incumbido ao poder público “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988). De acordo com o artigo 9º da PNEA, a Educação Ambiental deve estar presente nos currículos de todos os níveis e modalidades da educação básica.

Art. 9º - Entende-se por educação ambiental na educação escolar desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando: I - educação básica: a) educação infantil; b) ensino fundamental e c) ensino médio; II - educação superior; III - educação especial; IV - educação profissional; **V - educação de jovens e adultos**. (BRASIL, 1988, grifo nosso)

Em 1994, foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), através do Ministério do Meio Ambiente, que tem por objetivo promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para garantir o meio ambiente ecologicamente equilibrado. Define-se sete linhas para sua atuação: EA no ensino formal; educação no processo de gestão ambiental; realização de campanhas específicas de EA para usuários de recursos naturais; cooperação com aqueles que atuam nos meios de comunicação e com os comunicadores sociais; articulação e integração das comunidades em favor da EA; articulação intra e interinstitucional; criação de uma rede de centros especializados em EA (LOUREIRO, 2006).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, não faz referência direta à Educação Ambiental (EA), apenas traz, em seu artigo 32, orientações que, na formação básica do cidadão, deve assegurar-se a compreensão do ambiente natural e social e nos currículos devem ser contemplados saberes do mundo físico e natural.

Posteriormente, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação- CNE. Produzidos com base na LDBEN, os PCNs se estabelecem em um subsídio para amparar a escola na elaboração do seu projeto educativo, implantando procedimentos, atitudes e valores no convívio escolar, também trata de alguns temas sociais urgentes, de alcance nacional, chamados como temas transversais: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo, com possibilidade de as escolas e/ou comunidades escolherem outros de importância relevante para sua realidade. Neles, a EA aparece como tema a ser trabalhado na transversalidade e na interlocução entre as diferentes áreas do currículo escolar e não pode se constituir como disciplina independente.

A Educação Ambiental - EA passa a ser incorporada, de forma mais ampla, com a aprovação da Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA – (Lei nº 9.795/99) e instituída e regulamentada em 2002, pelo Decreto nº. 4.281/02. Na PNEA, a EA é considerada componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo. As práticas de EA estão fundamentadas na construção de sociedades justas e sustentáveis, nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas. A PNEA entende por Educação Ambiental,

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.(Lei 9.795/99 – Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA).

Apesar de a PNEA apresentar as direções da EA no Brasil, o educador necessita ter a capacidade de posicionamento e saber discernir, de forma crítica, suas propostas. Faz-se necessário compreender a EA como uma expressão que abrange o campo educacional e o ambiental. Entender os diferentes sujeitos envolvidos na prática docente, apresentando as diferentes vertentes e possíveis estratégias pedagógicas, sobre questões socioambientais do cotidiano de seus alunos contribuindo, assim, para a ampla inserção da EA em suas práticas pedagógicas.

Com o objetivo de estimular a reflexão crítica e orientar os cursos superiores e sistemas educativos na formulação, execução e avaliação de seus projetos institucionais e pedagógicos, a Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012, do Ministério da Educação, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. A formulação dos projetos deverá ser construída com base nos seguintes princípios da EA:

I - totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente; II - interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo; III - pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; IV - vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação; V - articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais; VI - respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária. (Cap. I, Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012).

Esses princípios norteadores situam a Educação Ambiental como sendo um processo pelo qual se constrói valores, hábitos e atitudes necessárias ao convívio social em equilíbrio com os ambientes, que deve ser desenvolvida em espaços de vivência micros, em uma inter-relação com espaços macros.

Nesse sentido, o educador precisa desenvolver uma educação politizada e voltada para a práxis, na perspectiva da intervenção social. Respeitando e valorizando a interdependência entre os diversos elementos que compõem o meio ambiente, a cultura, a ciência e as vivências em seus diferentes contextos, possibilitando, dessa forma, a noção de pertencimento, que é condição para a concepção da cidadania planetária recomendada por Morin (2003) e reafirmada por Gadotti, ao lembrar que:

A sensação de se pertencer ao universo não se inicia na idade adulta nem por um ato de razão. Desde a infância, sentimo-nos ligados com algo que é muito maior do que nós. Desde criança nos sentimos profundamente ligados ao universo e nos colocamos diante dele num misto de espanto e respeito. E, durante toda a vida, buscamos respostas ao que somos, de onde viemos, para onde vamos, enfim, qual o sentido da nossa existência. É uma busca incessante e que jamais termina. A educação pode ter um papel nesse processo se colocar questões filosóficas fundamentais, mas também se souber trabalhar ao lado do conhecimento essa nossa capacidade de nos encantar com o universo. (2009, p. 77).

Provocar o encantamento com o universo, e com tudo o que nele há, é possível através de uma educação ambiental sensitiva e crítica. A EA se torna mais importante a cada dia,

necessitando ser alvo constante de debates, discussões e buscas de soluções para as questões ambientais e valorização e conservação do meio em que se vive.

## 4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EJA: POR UMA FORMAÇÃO HUMANA

“E é tão bonito quando a gente sente  
Que nunca está sozinho por mais que pense estar”  
(GONZAGUINHA, 1982)

Neste capítulo fazemos uma discussão sobre a relevância das práticas pedagógicas ambientais na EJA. Trazemos o conceito e fundamentos da Educação Ambiental, suas características de interdisciplinaridade, de formação de valores e evidência do uso racional e sustentável do ambiente. Aprofundamos a noção de reciclagem de resíduos sólidos urbanos na perspectiva da coleta seletiva.

### 4.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONCEITOS E PRINCÍPIOS

A Educação Ambiental pode ser compreendida como uma prática da educação, composta por conteúdos interdisciplinares que orientam os sujeitos a participarem ativamente da solução dos problemas ambientais. Segundo Dias (2009), os conceitos de educação ambiental em sua evolução temporal estão, intrinsecamente, relacionados com a evolução dos conceitos de meio ambiente.

Dias (2009, p. 58) traz, em seu texto, várias definições históricas sobre a educação ambiental, finalizando que elas se completam e que é “um processo por meio do qual as pessoas apreendem como funciona o meio ambiente, como dependem dele, como o afetam e como promovem sua sustentabilidade”. A educação ambiental “pretende desenvolver conhecimento, compreensão, habilidades e motivação para adquirir valores, mentalidades e atitudes, necessários para lidar com as questões e os problemas ambientais e encontrar soluções sustentáveis”.

Na conferência de Tbilisi, em 1977, a Educação Ambiental foi definida como, “[...] uma dimensão dada ao conteúdo e a prática da educação, orientada para resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de um enfoque interdisciplinar, e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade” (SOUZA, 2002, p.8-9).

O Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) definiu a Educação Ambiental como, “[...] um processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental” (DIAS, 2009, p.98).

O conceito de Educação Ambiental evidencia a essência da possibilidade de promover a participação e a reflexão do indivíduo sobre o meio ambiente, em vistas da sua preservação. Dias (2009, 66-67) afirma que:

O conceito moderno de Educação Ambiental considera o meio ambiente em sua totalidade e dirige-se às pessoas de todas as idades, dentro e fora da escola, de forma contínua, sintonizada com suas realidades sociais, econômicas, culturais, políticas e ecológicas. Estimula e orienta para o exercício pleno e responsável de cidadania.

Entendemos que a educação ambiental se constitui de uma ação política transformadora para a EJA, ancorada no referencial teórico de Paulo Freire, que evidencia a importância de se ter, como um dos pilares da educação de adultos, o potencial emancipatório, o papel social e político.

A importância da leitura de mundo que, precedida da leitura da palavra, deve considerar as consequências sociais e políticas da exploração e conservação do meio como algo de extrema importância. A educação ambiental deve ser utilizada como “[...] ferramenta dos processos educativos e dos processos de sensibilização, por ser uma forma de resgatar valores e sentimentos, como o de preservação e de pertencimento” (VARELA, 2013, p. 272). A EA tem sido um importante instrumento para se repensar as teorias e práticas que fundamentam as ações educativas, quer nos contextos formais ou informais, e devem ser interdisciplinares, orientadas para solução dos problemas voltados para realidade local, adequando-as ao público alvo e à realidade dos mesmos.

Nesse sentido, em outubro de 1977, na Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tbilisi, Geórgia, foram traçados os princípios básicos da educação ambiental (DIAS, 2009, p.112-124):

1. Considerar o meio ambiente em sua totalidade, isto é, em seus aspectos naturais e criados pelo homem (político, social, econômico, científico- tecnológico, histórico-cultural, moral e estético). [...]
2. Constituir um processo contínuo e permanente, através de todas as fases do ensino formal e não-formal. [...]
3. Aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada. [...]
4. Examinar as principais questões ambientais, do ponto de vista local, regional, nacional e internacional, de modo que os educandos se identifiquem com as condições ambientais de outras regiões geográficas. [...]
5. Concentrar-se nas condições ambientais atuais, tendo em conta também a perspectiva histórica. [...]
6. Instituir no valor e na necessidade da cooperação local, nacional e internacional, para prevenir e resolver os problemas ambientais. [...]
7. Considerar, de maneira explícita, os aspectos ambientais nos planos de desenvolvimento e de crescimento. [...]
8. Ajudar a descobrir os sintomas e as causas reais dos problemas ambientais. [...]

9. Destacar a complexidade dos problemas ambientais e, em consequência, a necessidade de desenvolver o senso crítico e as habilidades necessárias para resolver tais problemas. [...]
10. Utilizar diversos ambientes educativos e uma ampla gama de métodos para comunicar e adquirir conhecimentos sobre o meio ambiente, acentuando devidamente as atividades práticas e as experiências pessoais.

Percebemos que os princípios básicos da educação ambiental trazem uma marca muito forte da sustentabilidade, nas questões humanistas, holísticos, democráticas e participativas, pensando uma concepção do meio ambiente em sua totalidade e a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural. Traz um vínculo entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais e instiga a continuidade dos processos educativos, bem como a avaliação, permanente e crítica, desse processo. Faz uma abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais e reconhece o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Dessa forma, entendemos que as reflexões acerca das questões ambientais precisam estar inseridas na educação, apoiadas na transversalidade da educação ambiental que tem como pressuposto mudar os valores nas relações entre os seres humanos e o mundo que os cerca. Gonçalves e Sá *et al* (2012), asseguram que:

Um dos papéis da escola frente à educação ambiental é levar aos alunos, em especial àqueles que, tardiamente, ingressaram no meio escolar, novas visões do mundo onde o processo ensino-aprendizagem deve-se adequar a realidade que os cerca, o que facilitará a sua compreensão em relação aos direitos e deveres de cada cidadão diante do contexto socioambiental.

[...]

A educação ambiental deve ser fruto da construção da própria comunidade e do reconhecimento dos saberes de seus sujeitos. Para tanto, o educador terá de fazer com que sua ação seja uma resposta às diferentes necessidades colocadas pela realidade educacional e social, especialmente quando se trata de jovens e adultos, que já trazem consigo para a sala de aula uma personalidade modelada pela realidade vivida.

[...]

O trabalho com educação ambiental na educação de jovens e adultos vai além da transferência de conceitos específicos da Biologia. Deve-se à interdisciplinaridade das diversas áreas educacionais, onde o educador procura aplicar a suas atividades valores, tais como o respeito mútuo, a participação, a coletividade e o comprometimento (GONÇALVES e SÁ *et al.*, 2012, p. 75).

O significado de educar ambientalmente deve ir além de sensibilizar os sujeitos, além do que é certo ou errado em relação ao meio ambiente. É necessário mudar comportamentos em relação à natureza na perspectiva de gerar práticas educativas efetivas, para o melhor conhecimento e ação no mundo. Assim, a escola precisa buscar meios efetivos para que cada estudante compreenda os elementos da natureza e que as ações humanas trazem consequência

para consigo, para sua própria espécie, para os outros seres vivos e o ambiente. É imprescindível que cada um amplie as suas potencialidades e adote posturas pessoais e comportamentos sociais construtivos.

Nessa perspectiva, notamos que as questões relacionadas ao ambiente são consideradas cada vez mais urgentes e importantes para o bem viver da sociedade. A forma como a população cresceu, trouxe um grande acúmulo de lixo ao meio ambiente, causando um enorme impacto ambiental. Assim, o lixo passa a ser um dos maiores problemas ambientais da contemporaneidade, composto de materiais diversos que possibilitam a reciclagem.

De acordo com Lopes (2006), o lixo, na linguagem técnica, é sinônimo de resíduos sólidos e é representado por materiais descartados pelas atividades humanas, os quais podem ser reciclados e, parcialmente, utilizados tendo, entre outros benefícios, proteção à saúde pública, a economia de divisas e de recursos naturais. Os resíduos sólidos são definidos pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), de acordo com a norma NBR/10.004 no ano de 2004, como:

Resíduos nos estados sólidos e semi-sólidos, que resultam de atividades de comunidade de origem industrial, doméstica, hospitalar, comercial, agrícola, de serviços e de varrição. Ficam incluídos nessa definição os lodos provenientes do sistema de tratamento de água, aqueles gerados por equipamentos e instalações de controle de poluição, bem como determinados líquidos cujas particularidades tornem inviável o seu lançamento na rede pública de esgotos ou corpos d'água, ou exijam para isto soluções técnicas e economicamente inviáveis, em face a melhor tecnologia disponível (LOPES, apud ABNT 2006, p.32).

No Brasil, são produzidas, diariamente, cerca de 250 mil toneladas de lixo e apenas 3% dos resíduos sólidos são reciclados no país (IBGE, 2017). A Reciclagem trata o Lixo como matéria-prima a ser reaproveitada para fazer novos produtos. Nesse contexto, a Coleta Seletiva e a Reciclagem de Lixo aparecem como uma das possibilidades de redução do problema do impacto do lixo no meio ambiente.

Diante do exposto, percebemos a necessidade de práticas pedagógicas que desenvolvam ações de aproveitamento de resíduos no âmbito escolar, por ser o espaço onde os alunos podem ser multiplicadores dessas ações, produzindo novos conhecimentos e transformando o seu contexto na redução dos danos ambientais. Nesta perspectiva, Guimarães (1995, p.32) assegura que:

No trabalho de conscientização é preciso estar claro que conscientizar não é simplesmente transmitir valores “verdes” do educador para o educando; essa é a lógica da educação “tradicional”; é, na verdade possibilitar ao educando questionar criticamente os valores estabelecidos pela sociedade, assim como os valores do próprio educador que está trabalhando em sua conscientização. É permitir que o educando construa o conhecimento e critique valores a partir de sua realidade, o que



não significa um papel neutro do educador que negue os seus próprios valores em sua prática, mas que propicie ao educando confrontar criticamente diferentes valores em busca de uma síntese pessoal que refletirá em novas atitudes.

Todas as vivências que temos durante nossa existência nos permitem mudar nossos comportamentos, a questão da poluição das águas, por exemplo, nos faz pensar na necessidade de se preservar a água em sua integridade, exigindo o cumprimento de leis que obriguem e punam todos aqueles que são os responsáveis pela sua poluição, além de fazer com que nos preocupemos com o reaproveitamento das águas, para economizar, evitando ou retardando a sua total escassez no planeta. A construção de uma nova visão, de determinada realidade, se forma a partir da mudança de hábitos que, no caso da educação ambiental, deverá se dar a partir do conhecimento dos fatos sobre a situação do meio ambiente e da participação de cada um no rol do meio ambiente.

Esse processo participativo pode impulsionar os sujeitos individuais e coletivos a refletirem sobre o seu contexto para, assim, priorizarem a redução do consumo e o reaproveitamento dos resíduos sólidos urbanos, desenvolvendo mudança de hábitos em si e nos cidadãos do seu convívio.

#### 4.2 TECENDO RELAÇÕES: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM XIQUE-XIQUE

A inclusão da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos se faz essencial quando entendemos que a educação e os processos de aprendizagem ocorrem ao longo da vida. Abordar a temática sobre educação ambiental gera momentos de superação de uma visão fragmentada do mundo, por isso deve ser discutida e implantada de forma permanente no âmbito escolar, para que, assim, através da prática pedagógica efetiva, os jovens e adultos exerçam sua cidadania, conscientes.

Paranhos e Shuvartz (2013) lembram que, na história da EJA, a relação entre sociedade e meio ambiente deve ser abordada, como também as transformações do ambiente que os estudantes vivenciaram ao longo de sua história de vida; dialogar sobre essas transformações gera subsídios para a compreender os motivos e as causas do desgaste do ambiente. De acordo com Aquino (2008, p.34):

A possibilidade de uma educação ambiental libertadora só se concretiza através de pessoas que ultrapassem suas fronteiras de conhecimento, que se abram ao diálogo,

que aceitem o novo, constituindo assim, um processo capaz de ter em troca, o saber em suas várias formas. A acessibilidade ao conhecimento compartilhado com as vivências ambientais enraíza-se (ou não) nas pessoas com a intensidade dos significados no espaço comunitário.

Compreender a realidade que provoca os conflitos entre ser humano e ambiente natural, nos mostra a importância de trabalhar a Educação Ambiental em todos os segmentos da sociedade. Guimarães (1995) afirma que o público dessa modalidade tem pouca escolarização, pois em algum momento foi evadido da escola formal. Nesse contexto a Educação Ambiental torna-se um caminho para a compreensão dos valores, provocando a consciência da necessidade do cuidado, em sua relação de pertencimento com o outro e com a natureza.

Casciadori et al. (2009, p.1) esclarecem que, para que a Educação Ambiental em EJA possa alcançar as finalidades educacionais estabelecidas, é necessário:

[...] interagir informações e conceitos teóricos com os conceitos já existentes da estrutura cognitiva do aluno, incluindo exemplos de fatos e fenômenos vividos pelos alunos no dia-a-dia, em conformidade com os avanços produzidos [...], uma vez que é sabido que a educação ambiental só apresentará resultados coerentes se incorporar em seu cotidiano a contextualização da complexidade ambiental.

Percebemos que a Educação Ambiental, possui relevância e responsabilidade na formação dos sujeitos da EJA como cidadãos ativos na sociedade, que devem participar das ações transformadoras dos espaços, melhorando a sua qualidade de vida, em uma perspectiva emancipatória do sujeito. Sobre esse caráter emancipatório da EJA, Freire apud Boff (2012, p.250) deixa claro que:

Os 'analfabetos' são analfabetos de escrita, e não de oralidade, e a leitura do mundo precede a leitura da palavra. O livro da vida é o grande livro em que todos podem ler e aprender. Somente depois vem o livro escrito, que tenta recolher e redizer o livro da vida. A educação é uma forma de intervenção no mundo, no sentido de mudá-lo. Educador e educando, juntos, aprendem na troca de saberes e de experiências que unidos, podem contribuir a construção do inédito viável (expressão cunhada por ele), que é aquele sonho possível de ser antecipado, a realização de uma ideia geradora que chegou a seu amadurecimento e que por isso ninguém pode calá-la; enfim, o irromper de um mundo novo no qual não seja tão difícil amar e ser gente.

A Educação Ambiental 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 a repensar conceitos antigos e a sugerir ações concretas para transformar a casa, a rua, o bairro e as comunidades.

Refletir sobre a Educação Ambiental, nesse contexto, é de extrema importância para os educadores, ponderando que a sociedade é guiada por diversos princípios e que possui realidades distintas. Dessa forma, é imprescindível conhecer o perfil do estudante para que possa estabelecer vínculos entre os assuntos postos pelo currículo e as vivências dos atores envolvidos no processo de aprendizagem, com vista no empoderamento desses sujeitos, tornando-os sustentáveis.

A dimensão ambiental deve ser desenvolvida na Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva crítica cunhada por Freire (1999, p.117):

[...] 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.

Embora grande parte dos professores não possua formação em EA, isso não constitui um fator limitante para que esta seja praticada na EJA, pois os mesmos podem se tornar educadores ambientais em razão de inserirem, de alguma forma, em sua prática pedagógica, o tema meio ambiente e procurarem desenvolver trabalhos de conscientização, preservação do meio ambiente, de conservação do patrimônio escolar, trabalhos de coleta seletiva, entre outros.

O trabalho com a Educação Ambiental é contínuo e “[...] não estabelece limites nem de idade nem de qualquer outra categoria excludente. A teoria e prática da educação ambiental são, por natureza e necessidade, inclusivas e abrangentes” (IRELAND, 2007, p. 231). O reconhecimento da importância dos saberes próprios dos sujeitos faz da Educação Ambiental um elemento que a reafirma como eixo fundamental na Educação de Jovens e Adultos.

A crescente universalização dos problemas socioambientais que afligem a humanidade implica o estabelecimento de novas reflexões acerca da utilização dos recursos da natureza, tanto nos países desenvolvidos, quanto nos subdesenvolvidos.

O município de Xique-Xique, acatando a essa preocupação mundial, possui ações no campo da legislação sobre educação ambiental. Vemos isto com a criação da Lei Municipal nº 4268/1997, que cria e regula o Conselho Municipal de Defesa do Meio Ambiente – CONDEMA. Com a característica de ser um órgão deliberativo e consultivo, fiscalizador e, nas questões referentes ao equilíbrio ecológico e ao combate às agressões ambientais em toda a área do Município, trabalha em parceria com a Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável.

Na perspectiva da educação ambiental, a maior preocupação da população de Xique-Xique- Bahia se dá com a preservação do rio São Francisco. Dentre várias ações para este fim, há a mobilização da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, escolas particulares e públicas para limpeza das margens do rio e tem acontecido, anualmente, o Campeonato Ecológico de Regata da Marreca (distrito de Xique-Xique), que busca mobilizar, além da população da comunidade (incluindo as escolas, e com grande participação do público da EJA), os povoados e municípios próximos, que estão inseridos em um mesmo contexto cultural e têm, como elemento comum, o rio São Francisco – grande razão para realização do evento.

A Colônia de Pescadores Z-37 é uma das maiores colônias de pescadores da região do rio São Francisco, com mais de seis mil associados. Fundada em 1953, tem atuado na região de Xique-Xique com o objetivo de organizar a atividade pesqueira dos associados, com ações que vão de técnicas de pesca a ações ambientais. Para não comprometer a atividade pesqueira, as questões ambientais são uma das preocupações da colônia.

Entre as principais áreas ambientais da região estão A Lagoa de Itaparica – principal lagoa marginal do rio São Francisco, que é considerada um berçário natural, onde organismos aquáticos encontram condições favoráveis para reprodução e desenvolvimento – é uma Área de Proteção Ambiental (APA), com 78.550 hectares, entre os municípios de Xique-Xique e Gentio do Ouro; a área de Proteção Ambiental das Dunas e Veredas, com 1.085.000ha, que é a maior do Estado e abrange mais dois municípios além de Xique-Xique.<sup>4</sup>

Em se tratando de saneamento básico, agora, no mês de agosto de 2018, foi apresentado à população local o Plano Municipal de Saneamento Básico<sup>5</sup>, que tem o objetivo de dotar o município de Xique-Xique com mecanismos e instrumentos para consolidação de ações, programas e políticas públicas articuladas, eficazes e adequadas, promovendo, de forma participativa, todas as metas estabelecidas com qualidade, equidade e continuidade. Todo o embasamento para o Plano Municipal de Saneamento Básico parte das diretrizes impostas na Política Nacional de Saneamento Básico, a qual estabelece que tanto a população urbana quanto a rural devem obter melhorias da qualidade de vida.

Com a ausência do saneamento básico na cidade e a ocupação irregular, com a presença de moradias cada vez mais próximas do rio, a poluição das águas se dá de forma facilitada. Além da poluição das águas superficiais, é possível destacar também a problemática de poluentes no solo, atingindo as águas subterrâneas. Mota (2010) explica que há uma inter-

---

<sup>4</sup> Dados do INEMA em: <http://www.inema.ba.gov.br/gestao-2/unidades-de-conservacao/apa/>

<sup>5</sup> Plano de Saneamento básico de Xique-Xique – Bahia, disponível em <http://cbhsaofrancisco.org.br/2017//box/uploads/2018/01/PLANO-DE-TRABALHO-XIQUE-XIQUE.pdf>

relação muito grande entre a poluição do solo e a da água. Fertilizantes, pesticidas, lixo e esgotos, em contato com o solo, de forma descontrolada, podem ser responsáveis pela poluição dos mananciais superficiais ou subterrâneos de água e dos danos ao ecossistema em geral. Tal atitude, assim como outras atitudes errôneas, ambientalmente falando, impactam, diretamente, o meio ambiente da cidade.

Nesse seguimento, tem-se o lixão, o qual encontra-se localizado a, aproximadamente, 1,5 km do perímetro urbano e é margeado pelos bairros Guaxinim, Raul Braga e Nair Barreto, além de estar próximo à rodovia BA 052, que dá acesso às cidades de Itaguaçu da Bahia e Irecê. Mesmo com diversas notificações do ministério público para o cumprimento da Lei nº 12.305/2010, que instituiu a Política Nacional de Resíduos Sólidos – PNRS e que, no art. 54 do PNRS, estabelece que “a disposição final ambientalmente adequada dos rejeitos, observado o disposto no § 1º do art. 9º, deverá ser implantada em até 4 (quatro) anos após a data de publicação desta Lei”. Significava a decretação do fim dos lixões no Brasil até o ano de 2014 e sua substituição por aterros sanitários em todos os municípios brasileiros, fato que, até o momento, não ocorreu no município de Xique-Xique- BA.

Uma educação que trate das questões ambientais como forma de tomada de consciência, individual e coletiva, poderá ser uma forma de refazer a conduta dos indivíduos para assumirem a responsabilidade na proteção da natureza e melhoramento do meio ambiente. A educação tem essa responsabilidade, de ser capaz de modificar os indivíduos e de alterar as culturas. A partir do cumprimento das leis e da elaboração de políticas públicas ambientais se desenvolvem as tomadas de consciência de participação e de cidadania. Somente através da efetiva educação o homem será o dono de sua própria história, guia de seu próprio destino, de fazê-lo assumir sua responsabilidade histórica, atentando para as suas condições de vida, da vida dos outros, em defesa de um ambiente saudável,

Pensar na Educação de Jovens e Adultos, neste contexto, é trazer uma nova concepção onde o aspecto reducionista e estreito do senso comum que percebe a EJA e a alfabetização como uma educação ligada à escolarização não devem ser priorizados. É apoiar a ideia de um novo olhar da educação de adultos, Haddad e Di Pierro (2000) nos afirma que os limites da escolarização, em sentido restrito, podem ser superados a partir do entendimento de que a EJA se constitui como um campo de práticas e reflexão, por abarcar múltiplos processos de formação como a qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, o desenvolvimento de questões culturais produzidas em espaços variados e não somente no espaço escolar.

## **5 REPRESENTAÇÕES DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EJA – RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS**

“Foi assim que eu quis, e assim eu sou feliz  
Principalmente por poder voltar  
A todos os lugares onde já cheguei”  
(GONZAGUINHA, 1982)

Neste capítulo apresentamos os principais resultados obtidos com este estudo. A análise do conjunto de dados contextualiza o atendimento aos objetivos específicos. Analisar o percurso explorado em direção ao alcance dos dados exige de nós, enquanto pesquisadores, um minucioso cuidado para que consigamos aliar os apontamentos do campo empírico com a estruturação teórica em direção ao alcance dos objetivos do estudo. Dessa forma, trataremos da relação Educação Ambiental (EA) e EJA, das práticas desenvolvidas pelos sujeitos promovidas pelo ambiente escolar, do percurso da intervenção e da elaboração do projeto para fins da cartilha educativa.

Para compreendermos as informações que uma pesquisa qualitativa nos traz (sentidos, mensagens e os fenômenos), precisamos, a priori, ter a noção que os dados nela contidos não são prontos e precisam ser referenciadas a partir dos sujeitos e dos contextos. Essa compreensão requer uma interpretação rigorosa, para que as impressões e opiniões prévias do pesquisador não interfiram na análise das informações, além de ser importante considerar os tempos, os lugares, as circunstâncias sociais, a linguagem dos sujeitos e a intimidade dos mesmos com o objeto de estudo, bem como a compreensão de questões do consenso social.

Ainda que o percurso da pesquisa tenha sido permeado por limitações, os resultados do estudo corroboram com ao atendimento dos objetivos propostos, com nossas expectativas e com aquilo que entendemos ser imprescindível saber para colaborar com o contexto da EJA. Para além do que nos foi possível captar por meio do instrumento de coleta de dados, dos diálogos nas oficinas, do momento de construção da proposta da cartilha, apresentamos nossas interpretações, com sentidos e significados que atribuímos ao campo de estudo, sabedores de que nosso olhar, acerca das questões da educação ambiental na EJA, pode contribuir com a melhoria das práticas efetivadas neste contexto.

Para a análise e interpretação dos dados obtidos, processamos as informações com o intuito de obter as representações contidas nos pensamentos dos sujeitos investigados.

Inicialmente, realizamos uma leitura completa de cada corpus de análise, após essa leitura, relembremos a pergunta que nos motivou a fazer essa pesquisa. Depois, fizemos

destaques no corpo de cada texto a ser analisado, realçando trechos que consideramos importantes para responder aos nossos objetivos e, conseqüentemente, a nossa pergunta. Depois disso, resumimos as partes destacadas em palavras, que expressaram o sentido da nossa análise. Essas palavras constituíram nossas categorias iniciais de análise.

As categorias de análise foram determinadas para facilitar a compreensão dos temas que deram sentidos e significados em torno dos objetivos de estudo. Essa organização permitiu a criação de novos conhecimentos e proporcionou a efetivação dos temas propostos em cinco subcapítulos a seguir: 5.1) A educação ambiental no cotidiano da escola da EJA: percepções sobre a prática 5.2) Contribuições da prática da educação na EJA: desafios e perspectivas para a construção do sujeito ecológico 5.3) Oficinas de educação ambiental: entre o dizer e o fazer 5.4) A cartilha educativa em educação ambiental: socializando saberes 5.5) Impactos da pesquisa e suas repercussões no contexto da EJA no município de Xique-Xique.

Esta análise se materializou através do estudo de caso e do questionário enquanto instrumento de investigação. A identidade dos sujeitos pesquisados foi preservada. A sistematização, a seguir, compreende as vozes dos sujeitos em sua coletividade.

Organizamos os subcapítulos dos resultados através da ocorrência dos dados no campo à luz do que as teorias nos ajudaram a entender. Deste modo, dispomos as descobertas da investigação com base a atender os objetivos perseguidos desde o início da pesquisa. Apresentamos o perfil dos sujeitos da EJA, a relação da educação ambiental com a EJA e as impressões dos sujeitos acerca das concepções do objeto de estudo e dos reflexos em suas práticas escolares e cotidianas.

Na exposição dos resultados que agora serão empreendidos focalizamos, de certa maneira, nosso ponto de vista acerca dos fenômenos analisados, mas entendemos que poderão conjecturar outros olhares e outras interpretações. Os resultados que se evidenciam, nesta pesquisa, é a percepção possível do nosso caminhar a partir do referencial teórico que utilizamos.

## 5.1 PERCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO COTIDIANO DA ESCOLA DA EJA

Para que haja uma melhor compreensão acerca das questões do meio ambiente é preciso que haja ações efetivas, intervenções e organizações sociais que priorize a viabilidade, estabilidade e produtividade, tanto da sociedade como dos sistemas naturais nas suas interações

com a natureza. Para tanto, a escolar precisa ser um espaço mais que propício ao desenvolvimento destas proposições.

A modalidade de ensino de jovens e adultos é uma área onde devem estar presentes um conjunto de práticas e de reflexão que, de maneira inevitável, transpassa os limites da escolarização em sentido estrito. A priori, porque traz em si processos formativos diversos. Nesse sentido, partilhamos da concepção de Oliveira (2011, p. 6) ao colocar em evidência que “[...] o espaço escolar é um cruzamento de culturas”.

Nesse contexto, é importante levar em consideração a existência de quatro principais tendências que norteiam a ideia de Educação Ambiental (EA) e suas práticas desenvolvidas na escola:

- Adestramento ambiental: tendência que tem como características: práticas educativas com teor instrumental e desprovido de reflexões críticas.
- Desenvolvimento sustentável: dá uma visão globalizada da economia, regida por regras universais, capazes de estabelecer limites para o crescimento populacional e para a demanda por recursos naturais.
- Ecologismo radical: Preconiza uma transformação completa dos atuais padrões de relação ser humano-restante da natureza, com o banimento do capitalismo e todas as suas formas de exploração desenfreada do mundo natural.
- Tendência crítica: apresenta-se como um conjunto de diretrizes programáticas e metodológicas que procuram oferecer uma alternativa coerente e consistente às críticas e objeções às demais tendências, comprometendo-se a revelar plena e autenticamente o ambiente em suas múltiplas facetas (AMARAL, 2004).

Pensar a Educação Ambiental, nesse contexto, é um exercício reflexivo importante para os sujeitos, ponderando que a sociedade é norteada por vários princípios e cada realidade apresenta características diferenciadas, por isso a importância de conhecer o perfil dos sujeitos atores envolvidos no processo de aprendizagem, tendo como foco a Educação Ambiental que empodere esses sujeitos, tornando-os cada dia mais sustentáveis.

Ao abordarmos a questões específicas, voltadas para a prática da Educação Ambiental no espaço da EJA, iniciamos com a indagação sobre a concepção dos **professores** sobre a Educação Ambiental. Percebemos, de forma presente, na fala dos professores, aspectos comuns no sentido da preservação e conservação do meio ambiente. No sentido de conservação do meio ambiente foram 66% e 34% no sentido de preservação. O que podemos verificar a seguir: “É a troca de conhecimentos, valorização dos saberes na construção de pensar uma maneira de



conservar o meio ambiente (P1)”. “Estudo que trata de questões ligadas a conservação do meio ambiente e seus interesses (P2)”. “ É o hábito de cuidar, preservar o meio ambiente, através do conhecimento adquirido em muitas fontes e principalmente na escola (P3)”.

Através da fala que traz o pensamento preservacionista, consideramos radical, já que o princípio básico do preservacionismo diz que a natureza deve estar em seu estado natural e relaciona o ser humano como um ser extremamente daninho para o meio ambiente. Esta corrente de pensamento tem, em seus preceitos, que a natureza deve ser mantida sem nenhuma interferência do ser humano.

. As falas que trazem a noção de conservação são mais conscientes, exaltando o amor à natureza e ao meio ambiente aliado ao uso racional de matéria-prima e bens naturais, concorrendo com o auxílio e manejo criterioso pelos seres humanos. Fazendo com que possamos nos perceber como parte integrante desta mesma natureza e do processo gestor destes recursos. Entendemos que a Educação Ambiental deve ser concebida como um conjunto de processos que possibilitam a construção de uma consciência ambiental e permitem elaborar estratégias de ação, análises e reflexões sobre os problemas ambientais. Preservação e conservação são termos diferentes, mas que podem ser equacionados em uma visão holística de sustentabilidade ecocêntrica.

Sobre a concepção que os **estudantes** têm da educação ambiental, solicitamos aos participantes que colocassem o seu entendimento do termo “educação ambiental” e da percepção sobre os “problemas ambientais do planeta e do seu município”. O conjunto de respostas relacionadas caracterizou o conhecimento sobre a temática ambiental, mesmo não sendo um conceito sistematizado, pois identificamos elementos da temática como: natureza (12,54%), plantas (14,75%), animais (13,55%), lixo (19,25%) e rio (39,91%).

Quanto aos problemas ambientais, notamos a concentração em relação ao acúmulo de lixo e a falta de rede de esgoto no coletivo das falas. Foram citados problemas com a água (10,56%), com rede de esgoto (23,48%), com os animais na rua (1,08%), com o lixo (53,87%), o calor (9,37%) e ruas não pavimentadas (2,72%).

Entender como os educadores e educandos apreendem a Educação Ambiental é basilar para se compreender melhor como esses sujeitos estabelecem as inter-relações entre o homem e o ambiente, como também são suas expectativas, satisfações e insatisfações, julgamentos e comportamentos, e como a partir desse entendimento desenvolvem suas práticas.

Nessa perspectiva, as informações colhidas dão conta de evidenciar as necessidades de formação dos sujeitos referentes à construção de suas práticas em Educação Ambiental. Como já mencionamos em outros momentos, o que percebemos hoje nos espaços da EJA são práticas que muito mais convergem para uma educação de crianças do que voltadas ao jovem e ao

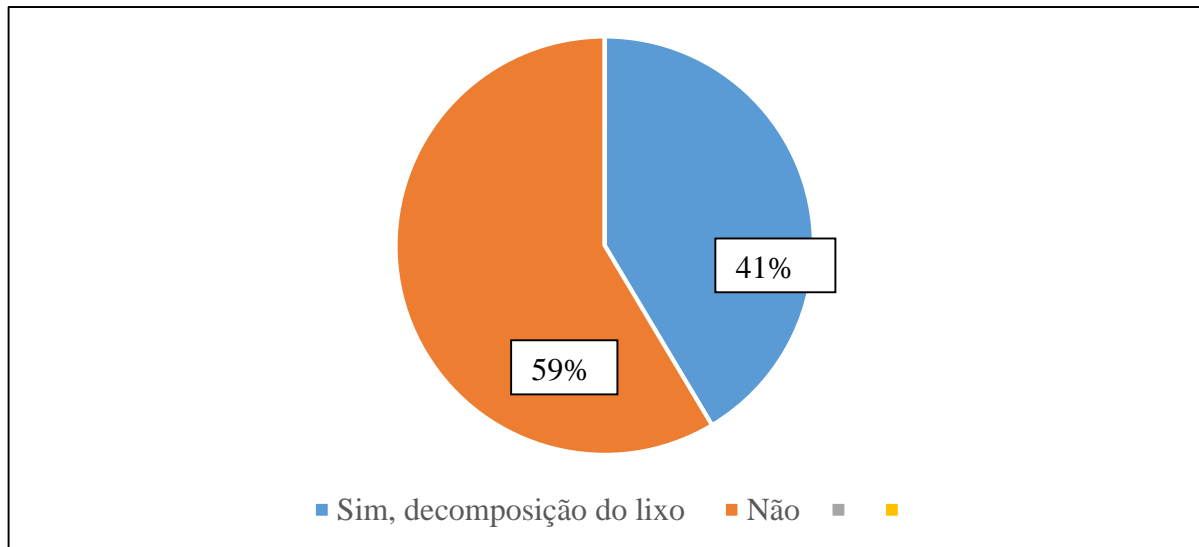
adulto, práticas estas que, pela fragilidade, limitam o processo do aprender dos sujeitos, pois não promovem discussões e reflexões críticas.

Sobre o questionamento da importância de desenvolver trabalhos em Educação Ambiental, constatamos que esses sujeitos compreendem esse trabalho como um instrumento de conscientização e que a utilização da EA, no contexto escolar, faz com que o estudante se torne mais consciente dos atuais problemas ambientais, abrindo a possibilidade para uma participação mais ativa na adoção de medidas destinadas à melhoria dos diversos problemas de ordem ambiental ou socioeconômica, como afirma a Agenda 21 (1997):

A educação ambiental é um processo permanente no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, habilidades, experiências, valores e a determinação que os tornam capazes de agir, individual ou coletivamente, na busca de soluções para os problemas ambientais, presentes e futuros. (AGENDA 21, 1997).

Nesse contexto, observamos, claramente, a necessidade de mudar o comportamento do homem em relação à natureza, na busca por um modelo de desenvolvimento sustentável, processo que assegura uma gestão responsável dos recursos do planeta para as gerações futuras e, ao mesmo tempo, atender às necessidades das gerações atuais, a compatibilização de práticas econômicas e conservacionistas, com reflexos positivos evidentes, junto à qualidade de vida de todos.

Aos serem questionados sobre as práticas de educação ambiental, 66,66% dos educadores responderam que apenas trabalham os conteúdos, 33,33% fazem atividades práticas, inclusive extramuros da escola: “[...] informo e conscientizo os estudantes para que eles possam desenvolver em casa e na comunidade (P3)”; “Já desenvolvi atividades nas ruas como limpar praças, limpar a margem do rio São Francisco, recolhendo o lixo acumulado (P1)”; “Os alunos moram no entorno da escola e levam para suas práticas diárias o conhecimento adquirido na escola (P2)”. Comparando as falas dos professores com as respostas dos estudantes comprovamos que a prática em EA ainda é muito reduzida. Veja o gráfico abaixo:

**Gráfico 3:** Sobre atividades práticas de educação ambiental promovidas pela escola

**Fonte:** Questionário aplicado aos estudantes (2018)

Os dados evidenciaram que as atividades estão um pouco distantes do efetivo trabalho de EA, muitas vezes, havendo apenas um breve comentário sobre um ou outro tema, faltando em vários deles um embasamento teórico-prático. Seria ingênuo afirmar que a prática ambiental, as reflexões e tomadas de consciência resultam apenas da educação escolar. É possível afirmar que o contexto familiar tem relação direta com a postura que cada sujeito apresenta na escola. As boas práticas familiares, de alguma maneira, são levadas e devem ser aprimoradas pelos educadores junto a seus educandos, possibilitando a eles reflexões sobre a realidade fora dos muros da escola, em outros contextos e realidades. Os educadores podem ampliar essa tomada de consciência ao não os eximir da responsabilidade que devem ter para a melhora de sua realidade e do futuro, a partir das ações do presente.

Constatamos que a maioria dos sujeitos possui uma limitada relação em desenvolver atividades práticas, o que implica certa deficiência quanto à produção de processos interventivos e promotores de mudanças no seu contexto. Na busca de se justificarem, por desenvolverem poucas ou nenhuma atividade prática na educação ambiental, alguns dos professores trouxeram à tona a sobrecarga de atividades pessoais e profissionais como empecilhos para ampliação dessas práticas. Porém, mesmo com isso, reconhecem que necessitam ampliar o desenvolvimento de ações e diminuir a carga teórica dos conteúdos trabalhados. Percebemos, também, no diálogo que informou sobre a pesquisa as dificuldades relacionadas à carência das instituições de ensino em prover materiais de apoio voltados à modalidade e para realização de atividades práticas.

## 5.2 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EJA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO

Neste segundo subcapítulo continuaremos a discussão sobre a educação ambiental na perspectiva da sua importância para a EJA tratando, também, das suas contribuições para o processo de formação de um sujeito ecológico. As referências desta reflexão vêm dos dados obtidos nos questionários de professores e estudantes e da análise bibliográfica sobre educação ambiental e EJA.

O heterogêneo mundo do ambiental, pensado enquanto acentuado fenômeno sócio-histórico contemporâneo, determina uma rede de significados e se torna catalisador de um extraordinário espaço para o diálogo acerca dos valores éticos, políticos e existenciais que regulam a vida individual e coletiva. Desta forma, podemos pensar sobre a questão ambiental, em sua condição de promotora de muitos significados, como um espaço onde as narrativas das relações sociais se materializam.

A Educação Ambiental, posta no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pode e deve ser redirecionada às práticas sustentáveis, partindo sempre do cotidiano dos sujeitos. A dimensão está presente em seu dia a dia, em sua cidade, em seu bairro, em sua casa. É possível aproveitar estas características e da experiência, dos conhecimentos intuitivos adquiridos pela vivência, senso comum e cultura destes estudantes da EJA para construir uma consciência socioambiental capaz de melhorar a vida e beneficiar o meio ambiente.

Ao questionarmos os professores sobre a importância de desenvolverem trabalhos em educação ambiental surge, em todas as falas, a palavra conscientização. 100% dos professores falam que pensar o meio ambiente reporta a uma profunda busca no âmbito da consciência, enquanto seres pensantes e dotados de discernimento, de que somos os agentes transformadores únicos e capazes de garantir a absoluta existência e permanência da espécie humana na terra.

De acordo com Dias (2009), a educação ambiental pretende desenvolver o conhecimento, a compreensão, as habilidades e a motivação do homem para adquirir valores, mentalidade e atitude necessários para lidar com questões e problemas ambientais e encontrar soluções sustentáveis.

A conscientização ambiental aparece como um caminho para a preservação dos recursos naturais, na urgência que a sociedade conheça as limitações do planeta e participe de ações que objetivem soluções efetivas para a manutenção da harmonia entre os seres vivos e o ambiente, como dito na fala do P1: “A conscientização é o ponto mais importante dos trabalhos em

educação ambiental. É através dela que podemos preservar o meio ambiente e ter uma vida saudável”.

A conscientização, na forma como a compreendemos, é o processo de desenvolvimento de saberes reais a respeito das condições materiais, nas quais os indivíduos se encontram. A conscientização gera o movimento de transformação da prática social dos indivíduos, mas, para tanto, precisamos compreender o mundo. A conscientização versa, então, sobre o desenvolvimento crítico da tomada de consciência, ou seja, “que ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 1980, p. 26).

É nesse sentido que a Educação Ambiental poderá contribuir para a formação da cidadania ambiental dos sujeitos da EJA. Como consequências, ações engajadas na realidade contextual dos educandos e educadores não serão neutras, mas comprometidas com uma perspectiva crítica de Educação e de mundo, fundamentada na sustentabilidade do Planeta. “É de suma importância o trabalho ambiental na EJA, haja vista que possibilita abrir a mente das pessoas e as deixam mais conscientizadas dos problemas futuros, causados pelas atitudes de hoje. (P3)”.

Percebemos que os entrevistados compreendem que a consciência ambiental se constitui em uma condição cada vez mais pertinente, não somente por conta dos grandes impactos que o modo de vida da sociedade contemporânea tem provocado, mas, principalmente, pelas consequências decorrentes dessa postura.

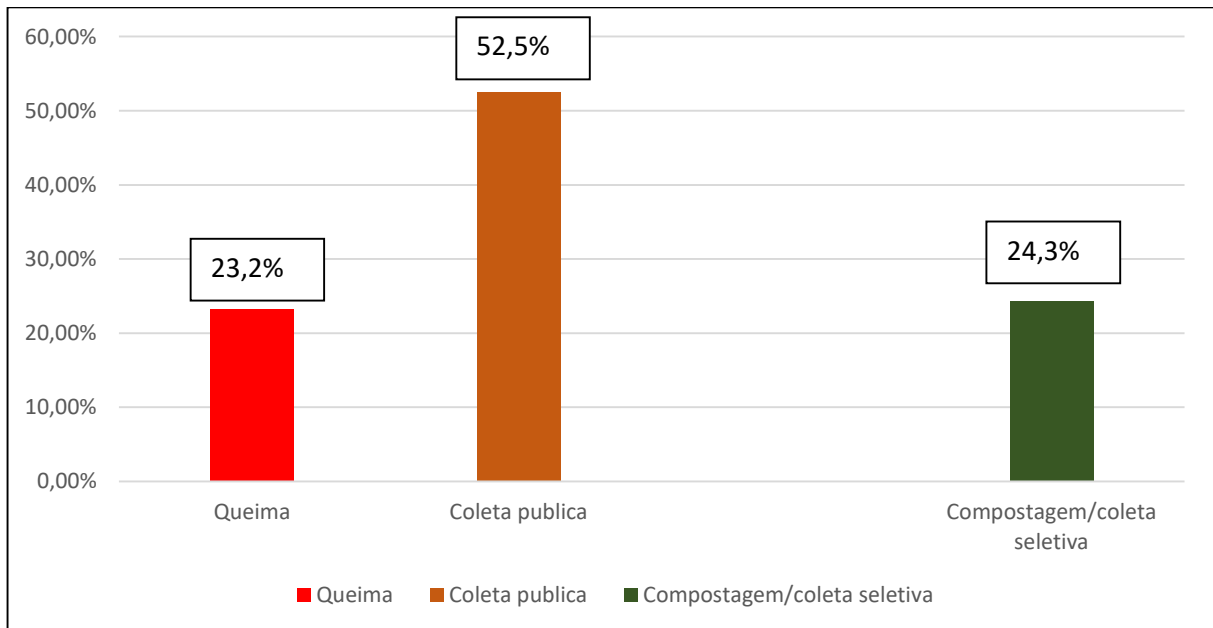
Dessa forma, a Educação Ambiental é de extrema importância no dia a dia escolar, tem a capacidade de transformar o comportamento das gerações futuras. É transmitido de forma que o aluno tenha a competência de compreender que o ser humano é o agente transformador do mundo em que vive, colaborando, dessa forma, para que a sociedade seja ambientalmente sustentável e socialmente justa, na proteção e preservação de toda e qualquer manifestação de vida no planeta (ANDRADE, 2000).

Por estes motivos, é essencial que as Diretrizes Curriculares Nacionais do CNE auxiliem no dever, atribuído constitucionalmente ao Estado, de promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino, a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (C.F., art. 225 § 1º inciso VI) e a implementação das Políticas Nacionais de Educação Ambiental e de Meio Ambiente (estabelecidas pela Lei nº 9.795, de 27.04.99, regulamentadas pelo Decreto nº 4.281, de 25.06.2002, e pela Lei nº 6.938/81) que exigem, também, do ensino formal o dever

de capacitar as pessoas, em todos os níveis e modalidades de ensino, para a participação ativa na defesa do meio ambiente.

Neste contexto, da importância da conscientização ambiental, ao analisarmos os dados dos estudantes quanto à importância da educação ambiental, percebemos uma aproximação com o que é pensado pelos professores. 24,3% dos estudantes, questionados sobre o que fazem com o lixo da sua residência, responderam que separam o seu lixo para ajudar o meio ambiente e utilizam parte dele para fazer adubo orgânico. Atitudes simples, tais como acondicionar, devidamente, os resíduos domésticos para a coleta e/ou usar o resíduo orgânico para fertilizar a horta doméstica, adquirem fundamental importância para o meio ambiente, sob o ponto de vista dos entrevistados.

**Gráfico 4:** Descarte do lixo



**Fonte:** Questionário dos estudantes (2018)

Percebemos que os problemas com os quais os sujeitos convivem (chuvas, lixo, esgoto, desmatamentos, queimadas, efeito estufa, entre outros) que dizem respeito ao meio ambiente e que deles exigem, como resposta, atitudes e prontidão para agir, que são referenciadas na convivência com o mundo. Como vemos abaixo:

Para o planeta ser transformado para melhor a gente tem que fazer a nossa parte. As pessoas devem ter no pensamento que o lugar que a gente vive é muito importante e que a gente tem que viver bem. (E 21).

Eu quero que o mundo seja melhor, quero que as pessoas tenham mais juízo com a natureza. (E 15)

É importante esse negócio de educação ambiental porque faz a gente pensar melhor em ajudar a natureza. (E5)

Esse questionamento se deu na possibilidade de, através da atitude com os resíduos urbanos, podermos compreender o grau de comprometimento do sujeito com o meio ambiente e de sua consciência ecológica. Percebemos que as iniciativas de sustentabilidade, como redução do consumo e reaproveitamento dos materiais, já são vistas, porém, ainda muito aquém das reais necessidades.

O desenvolvimento da consciência ambiental está atrelado a um processo de conscientização de cada indivíduo. Esse processo passa pelo resgate de um conjunto de valores, conceitos e procedimentos que possibilitam um melhor aprimoramento na tomada de decisões sobre as questões ambientais. Reigota (2010, p.11) acrescenta que a Educação Ambiental “[...] trata-se de uma educação que visa não só uma utilização racional dos recursos, mas basicamente a participação dos cidadãos nas discussões e decisões sobre a questão ambiental”. Por isso, também acreditamos que, para que ocorra uma participação mais eficaz de cada cidadão em relação a essas questões, é necessário que antes se construa uma consciência ambiental pautada em valores e decisões adequadas às demandas oriundas do meio ambiente.

Entendemos que cada ser humano tem um papel a desempenhar nessa complexa teia de relações que engloba o meio ambiente e os diversos seres vivos. Os fatores bióticos, fauna e flora, apresentam uma riqueza e abundância significativa no planeta que repercute na importância da proteção, preservação e conservação ambiental por meio das práticas sustentáveis, que diretamente beneficiam a qualidade de vida. Nesta perspectiva, a educação ambiental, desenvolvida com práticas na EJA, possibilita que os sujeitos se tornem cada vez mais ecológicos, no sentido de se relacionarem com a natureza e de atuarem no ambiente ao seu redor de forma consciente.

Nessa teia de relações necessárias ao desenvolvimento da consciência ecológica, a comunidade no entorno da escola é de fundamental importância. A escola não deve ser isolada do seu contexto, mas compreender que as ações compartilhadas geram resultados. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais,

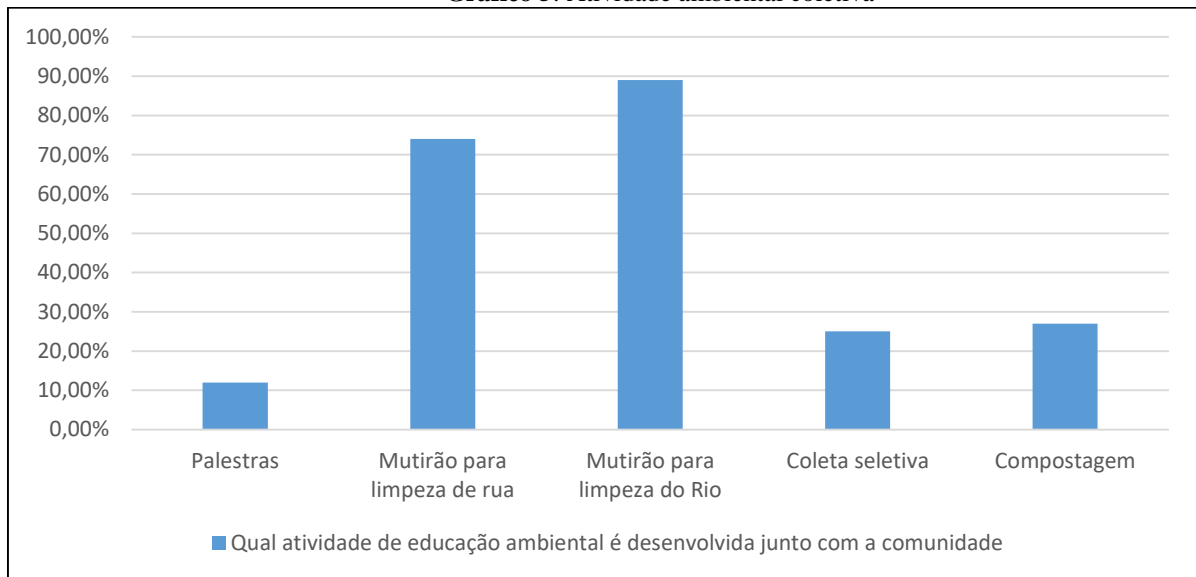
Para que aconteça a interação entre a escola e a comunidade, é preciso buscar formas para que a escola esteja mais presente no dia-a-dia da comunidade e também o inverso, isto é, a escola deve ser presente na comunidade, de modo que a escola, os estudantes e professores possam se envolver em atividades voltadas para o bem-estar de sua comunidade. (PCNs, 1998, p. 32).

Constatamos que a relação escola, educação ambiental, EJA e comunidade ainda é muito tímida e que não existem ações concretas para fortalecer esta relação. As ações desenvolvidas pela Escola devem ser consolidadas em um contexto participativo, integrador de todos os seus segmentos, com reconhecimento e valorização dos saberes extracurriculares e efetivação de parcerias no trabalho educativo, atingindo o maior contingente de pessoas em sua área de localização. Devemos considerar que todos os participantes do processo educativo têm a capacidade de elaboração propostas para a melhoria da educação. Na introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais é descrito com relevância:

[...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos - desde o primeiro dia de sua escolaridade. (BRASIL, 1998, p. 10).

Na sequência dos argumentos, questionamos aos participantes sobre o envolvimento da comunidade nos trabalhos de educação ambiental. Observamos que 100% dos professores responderam que nunca houve envolvimento da comunidade. Já, ao perguntarmos aos estudantes se desenvolviam alguma ação de educação ambiental com a comunidade, 63,56% responderam que sim. Dos que responderam "Sim": 12% diz ter sido através de palestras, 74% participam de mutirão para limpeza da rua, 89% participam na limpeza das margens do Rio São Francisco, 25% de atividades de coleta seletiva e 27% de atividades para compostagem do lixo. Veja o gráfico abaixo com o tipo de atividade desenvolvida:



**Gráfico 5:** Atividade ambiental coletiva

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Desse modo, percebemos, no gráfico acima, que o trabalho coletivo, em prol de um bem comum, ainda se faz presente no contexto investigado, ainda existe uma potencialização para a participação. Para Sawaia (2001, p. 123- 125) “Potência de ação é a capacidade de ser afetado pelo outro, num processo de possibilidades infinitas de criação e de entrelaçamento nos bons e maus encontros. É quando me torno causa de meus afetos e senhor de minha percepção”. O autor também destaca que a participação é inerente ao ser humano, porém, “[...] no capitalismo, em que, pela mediação das forças sociais, a subjetividade é apropriada e devorada pela lógica do lucro, sustentando formas de não participação ou pseudoparticipação como o individualismo e a participação em prol dos interesses dos outros”. Para que se possa fazer o sujeito desenvolver sua característica imanente de participar, torna-se necessário promover ações que envolvam a comunidade e possibilitem a construção de alternativas para a melhoria das condições de vida e dos problemas locais em conjunto.

Na visão de Carvalho (2008, p.67): “O sujeito ecológico [...] é um sujeito ideal que sustenta a utopia dos que creem nos valores ecológicos, tendo, por isso, valor fundamental para animar a luta por um projeto de sociedade bem como a difusão desse projeto”. Desta forma, quando os sujeitos da EJA desenvolvem práticas ambientais, isto possibilita que reflitam sobre sua relação com o meio ambiente, e que multipliquem estas ações em uma maior escala contribuindo, assim, para melhorar sua qualidade de vida e beneficiar o meio ambiente. Dessa forma, poderão se tornar potenciais “sujeitos ecológicos” por meio de práticas sustentáveis presentes em seu contexto. A construção de uma atitude ecológica é um dos objetivos mais reafirmados pela Educação Ambiental, especialmente porque envolve conduta acerca de

valores, sensibilidades éticas e estéticas, norteado conforme os ideais de vida de um sujeito ecológico (CARVALHO, 2008).

A escola é, portanto, um espaço privilegiado para a formação do sujeito ecológico. Quando questionamos aos estudantes sobre a participação deles em atividades relacionadas com o meio ambiente dentro da escola responderam que foi na escola que aprenderam sobre decomposição de lixo, preservação do Rio São Francisco, meio ambiente, coleta seletiva, reciclagem, termos presente na fala de todos.

Compreendemos que a educação, para se constituir em uma ferramenta emancipadora, deve pautar-se na realização de práticas compromissadas com mudanças reflexivas e críticas para um pensamento social. Especialmente, porque frente a diversas situações e problemas da comunidade, deverá promover alternativas que potencializem as mudanças na sociedade em favor de interesses e benefícios coletivos. Neste contexto, a Educação Ambiental é partícipe desse processo e precisa estar presente em todos os níveis de educação formal, não formal, para crianças ou para jovens e adultos.

A Educação Ambiental apresenta um forte potencial para alimentar o ideal do sujeito ecológico, proporcionando aos sujeitos um ambiente de aprendizagem coletivo e individual, no sentido mais profundo da experiência de aprender. Para Carvalho,

O sujeito ecológico agrega uma série de traços, valores e crenças e poderia ser descrito em facetas variadas. Em sua versão política, poderia ser apresentado como sujeito heróico, vanguarda de um movimento histórico, [...] protagonista de novo paradigma político-existencial. Em sua versão Nova Era, é visto como alternativo, integral, equilibrado, harmônico, planetário, holista. Em sua versão gestor social, supõe-se que partilhe de uma compreensão política e técnica da crise socioambiental, sendo responsável por adotar procedimentos e instrumentos legais para enfrentá-la, por mediar os conflitos e planejar ações (2008, p.67).

Por isso, acreditamos que a Educação Ambiental não deve ser tratada somente por atividades pontuais, mas por toda uma mudança de paradigmas que possam repercutir em reflexões contínuas e apropriações de valores coerentes que superem as dificuldades enfrentadas, ao mesmo tempo em que possibilitem a instalação de uma consciência ambiental sólida e permanente.

Reconhecemos a necessidade de que todos os sujeitos devem ter responsabilidade com o meio em que vivem como parte de um conjunto que está interligado, para tanto, deve haver envolvimento e participação integral de todos; a Educação Ambiental não demarca fronteiras no que se refere à sua apropriação ou aplicação tornando, todos os espaços educativos, lugares indispensáveis de sua presença. (FRANCO; SATT, 2007).

Ao ser responsável pelo meio ambiente, o sujeito precisa desenvolver pensamentos e ações para agir de maneira coerente com a preservação do meio ambiente, isto é, ao utilizar o meio ambiente para satisfação de suas necessidades, preserve-o com atitudes individuais em favor do bem coletivo.

Já Mattos (1991. p.27) colabora dizendo: “No entanto esse mundo azul aparentemente imutável está sob avanço da destruição pela nossa própria imprudência”. Percebemos que grande parte dos sujeitos da escola não percebe a importância de preservar o ambiente. A Educação Ambiental na EJA é capaz de levantar alguns elementos que irão contribuir para a formação de cidadãos conscientes e aptos a atuar na realidade social de modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e de uma sociedade local e global.

Quando falamos em Educação Ambiental é o mesmo que levantar uma bandeira de esperança, de saúde e vida. Ninguém quer mais conviver com poluição, desmatamento, extinção de espécies animais e vegetais, etc. A ética ecológica vem em auxílio à ciência proporcionando condições para que os alunos percebam valores que os levam a participar da proteção da natureza e do relacionamento homem-meio. A missão de EJA é conduzir o crescimento intelectual, moral, ético desse sujeito, através de ensinamentos, exemplos, valorização das experiências levadas à escola, fazendo com que cada um se sensibilize, se conscientize e se responsabilize pelo destino da sua própria vida.

É importante que cada um repense sua postura em relação ao ambiente, acreditando em um novo sentimento de pertencimento, se instrumentalizando para interferir na formação de uma consciência e responsabilidade pelo destino de sua própria vida.

### 5.3 OFICINAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ENTRE O DIZER E O FAZER

O presente subcapítulo trata da descrição dos dados e discussão dos resultados obtidos pela intervenção pedagógica: as oficinas. Ao desvelar das oficinas, contemplamos o fazer pedagógico em um processo de construção do conhecimento, sob a perspectiva dos sujeitos retratando os resultados do processo de avaliação da aprendizagem aplicada ao final das oficinas, a partir dos relatos orais dos professores.

Ao pensar na proposta de uma intervenção pedagógica faz-se necessário que haja uma etapa de planejamento sobre o que se pretende desenvolver, devemos definir, com clareza, qual objetivo queremos alcançar, a fim de que não haja desvio do que foi proposto Freire (2002, p. 13) denomina de “rigoriedade metódica”, que não se caracteriza pelo “discurso bancário”, mas que se fundamenta na construção crítica do conhecimento, através daquilo que, de alguma

forma, inquieta os sujeitos. Para tanto, optamos por oficinas teóricas que dialogassem com as questões ambientais e que pudessem ser replicadas pelos sujeitos, uma vez que acreditamos no grande potencial sensibilizador e formativo desse dispositivo.

Precisamos compreender o que Maturana (1997, p. 57) nos diz, ” Nossa humanização, ocorre por meio do conversar seguido da reflexão, e essa é nossa liberdade enquanto humanos, a de mudar nosso conversar e nosso ser através do processo reflexivo”. Nesse sentido, a construção das oficinas pedagógicas perpassou por nossa escuta atenta ao analisar os dados da pesquisa. O que saltou aos nossos olhos nos fez selecionar conteúdos que poderíamos trabalhar, de uma forma mais dialógica, com os sujeitos, partindo das suas experiências como professores da EJA.

Pautadas no ponto de vista do diálogo, as oficinas foram planejadas em um projeto de intervenção pedagógica. Pensadas para criar um ambiente de confiança entre os sujeitos, passando pela análise de documentários até o processo de avaliação de tudo que foi trabalhado no dia, com o dispositivo da socialização das ideias, partindo da análise de situações reais do município, onde os sujeitos da aprendizagem, pela reflexão sobre a ação, buscavam soluções para determinada situação e fundamentando e reconstruindo conceitos. 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”.

Teoricamente, como dito, é fácil construir novos conceitos, mas produzir a prática ainda é um longo desafio dessa relação. Ela nem sempre é alcançada. Mudar atitudes é algo que vai além do desejo interno de um educador, mexe com a relação familiar, com a educação formal, com a cultura e tradição pessoal.

O tema principal das oficinas foi “A formação do sujeito ecológico”, dividido em dois subtemas: Caracterização do perfil ecológico: eu e o meio ambiente e Atitude ambiental: os problemas ambientais locais (a água e o lixo).

Essas oficinas tiveram como objetivo proporcionar aos professores a reflexão sobre as práticas ambientais no ambiente escolar e seu entorno, para a devida efetivação de ações de sustentabilidade local, auxiliando na formação do sujeito ecológico, definido como:

[...] de um jeito ecológico de ser, um novo estilo de vida, como modos próprios de pensar o mundo e, principalmente, de pensar a si mesmo e as relações com os outros neste mundo. Portanto, o modo ideal de ser e viver orientado pelos princípios do ideário ecológico é o que chamamos de sujeito ecológico, implicando diretamente na existência de uma sociedade plenamente ecológica (CARVALHO, 2009, p.65).

Entendemos que o pensamento e formação de um sujeito ecológico passa, acima de tudo, por uma reconstrução de postura, hábitos e práticas, em detrimento do benefício coletivo, ambiental e socialmente mais justo.

O conceito de sujeito ecológico aponta para um ideal de ser e estar no mundo, uma forma diferente de pensar a realidade e indica uma convocação que esta não deve ser negligenciada, porque não é um ato de filantropia, mas, sim, de responsabilidade. É o caminho que pode arrebatá-lo o sujeito da vida vegetativa (idealizada, às vezes, como vida normal) para o ímpeto das potencialidades da pessoa. Mas não podemos enfeitar o conceito como de caráter utilitário, ele é uma invocação e não um instrumento a ser utilizado.

Implicar-se com o ideal do sujeito ecológico não se resume ao ativismo ou a adoção de atitudes naturalistas, para além disso, a busca é de uma sociedade plenamente ecológica. É fundamental para a formação do sujeito ecológico a compreensão do valor da participação na mudança e a necessidade da reconstrução dos valores. Nessa perspectiva,

[...] a EA está efetivamente oferecendo um ambiente de aprendizagem social e individual no sentido mais profundo da experiência de aprender. Uma aprendizagem em seu sentido radical, a qual, muito mais do que apenas prover conteúdos e informações, gera processos de formação do sujeito humano, instituindo novos modos de ser, de compreender, de posicionar-se ante os outros e a si mesmo, enfrentando os desafios e as crises do tempo em que vivemos (CARVALHO, 2009, p.69).

Partindo desse pressuposto, iniciamos a primeira oficina “Caracterização do perfil ecológico: eu e o meio ambiente” através da exposição da proposta, seus objetivos e os caminhos que nos levaram à construção da mesma, tornando, dessa forma, o sujeito coparticipante da construção da proposta a partir dos seus posicionamentos declarados na pesquisa. Falamos sobre a carga horária, que seria de 4h para cada oficina, e, principalmente, sobre a possibilidade de darem continuidade a esse processo na perspectiva de multiplicarem saberes e construir novos conhecimentos.

Após este momento de abertura, iniciamos uma dinâmica denominada “Qual os seus passos no meio ambiente? ”, onde questionamos: Você já parou para pensar que a forma como vivemos deixa marcas no meio ambiente? Nossa caminhada pela Terra deixa “rastros”, “pegadas”, que podem ser maiores ou menores, dependendo de como caminhamos. De certa forma, essas pegadas dizem muito sobre quem somos!

Dialogamos sobre o quanto de recursos da natureza são utilizados para sustentar nosso estilo de vida, na nossa cidade e na casa onde moramos, os móveis que temos, as roupas que usamos, o transporte que utilizamos, aquilo que comemos, o que fazemos nas horas de lazer, os

produtos que compramos e assim por diante. Tudo o que está à nossa volta no dia a dia vem da natureza e, depois de algum tempo, retorna para ela!

Nossos passos no meio ambiente nos mostram até que ponto a nossa forma de viver está de acordo com a capacidade do planeta de oferecer, renovar seus recursos naturais e absorver os resíduos que geramos por muitos e muitos anos. Isto considerando que dividimos o espaço com outros seres vivos e que precisamos cuidar da nossa e das próximas gerações.

Distribuímos os papéis de ofício recortados em formato de pé e solicitamos que cada um escrevesse sobre a provocação. O momento foi descontraído, criando um clima de confiança entre todos. Socializamos as produções, na perspectiva de reconstruir conceitos e posturas relacionadas ao meio ambiente: conceito de desenvolvimento sustentável, papel de consumo responsável, qualidade de vida e características do cotidiano sustentável.

O próximo passo foi a exibição de dois episódios da série Consciente Coletivo, produzida pelo Instituto Akatu: Episódio 1 “ Origem do que consumimos” e o Episódio 7 “Impactos do Consumo” com o objetivo de repensar as nossas posturas cotidianas. De acordo com Jacobi:

Refletir sobre a complexidade ambiental abre uma estimulante oportunidade para compreender a gestação de novos atores sociais que se mobilizam para a apropriação da natureza, para um processo educativo articulado e comprometido com a sustentabilidade e a participação, apoiado numa lógica que privilegia o diálogo e a interdependência de diferentes áreas de saber (JACOBI, 2003, p. 191).

Não cabe mais para as sociedades contemporâneas um modelo de desenvolvimento que não é capaz de perceber e considerar o meio ambiente que as envolve. Esse paradigma, que dominou durante um longo tempo a cultura e moldou a sociedade por muitos anos, precisa ser reformulado, uma vez que não é mais condizente com a realidade e necessidade ambiental e social atual. A crise ambiental é, hoje, uma crise da civilização, da razão, do pensamento, de percepção e do conhecimento que se tem da natureza e das relações para com ela. Antes de buscarmos procedimentos para a problemática ambiental, devemos repensar a forma como nos posicionamos diante dessas situações, repensar o Ser e Estar em um mundo complexo requer uma perspectiva sistêmica que reconheça os diversos saberes como interdependentes, considerados em sua totalidade.

Percebemos que os professores participantes da oficina estavam repletos 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, refizeram conceitos e repensaram suas ações cotidianas.

A propósito da valorização dos saberes dos professores como um elemento motivacional para o processo de ensino e aprendizagem, procuramos fundamentar esse diálogo nas concepções de Arroyo (2013, p. 115), 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.

Nesse contexto, legitimamos todas as possibilidades que uma intervenção pedagógica oferece ao trabalho do professor, trazendo significado aos conteúdos abordados, uma vez que adentramos na realidade desses sujeitos para subsidiar as discussões.

A segunda oficina: “Atitude ambiental: os problemas ambientais locais (a água e o lixo)” foi iniciada com os vídeos da série Consciente Coletivo produzida pelo Instituto Akatu: Episódio 4 – Água e Episódio 5 – Resíduos. Após a exibição dos vídeos iniciamos uma tempestade de ideias focada nos problemas locais que se relacionam com a água e os resíduos (lixo).

O diálogo foi intenso, havendo a contribuição de todos a partir das suas experiências, mas de grande relevância na construção de novos saberes. Ficou claro que os problemas ambientais implicam a qualidade de vida das pessoas, pelo acúmulo de lixo e o uso indevido, e contaminação da água. Trabalhar temas abordando 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” ideias em outra, como também não pode se tornar uma simples troca de ideias, que “seriam consumidas” por aqueles que estão conversando (FREIRE, 2016, p. 135-136).

Os saberes da experiência, quando colocados em diálogo, ampliam a discussão, pois a prática cotidiana permite outra leitura, uma retradução dos saberes a partir do seu cotidiano vivenciado. Valores, conceitos e pré-conceitos formados durante as vivências com o seu contexto constituem, no professor, importante arcabouço de formas de ser e estar no mundo.

Com base no diálogo, a prática ambiental desses professores terá grandes possibilidades de se encaminhar para a práxis na perspectiva do empoderamento e de contribuição para a transformação de suas realidades. Arroyo (2013, p.117) afirma que “[...] quando as experiências sociais são ignoradas, se ignora o trabalho humano, a experiência mais determinante do conhecimento”.

O registro da tempestade de ideias foi colocado no quadro para uso no final da oficina. Iniciamos a leitura de dois textos para pensarmos sobre as ações de sustentabilidade relacionadas à água e aos resíduos (lixo). O primeiro foi A Declaração Universal dos Direitos da Água redigida pela Organização das Nações Unidas - ONU, em 22 de março de 1992, com o objetivo de gerar debate e reflexões sobre a escassez de água em vários lugares do planeta. Na época, a ONU já identificava o desperdício. A contaminação de mananciais e a falta de acesso à água potável em algumas regiões são apenas algumas das preocupações dentro de um contexto propício para a discussão dos pontos mencionados na Declaração.

O segundo texto foi o caderno rosa da Agenda 21 e sustentabilidade, e o diálogo, mais uma vez, esteve pautado no contexto local, pois, como podemos perceber, [...] “o desafio da construção de projetos de desenvolvimento sustentável deve começar prioritariamente não pela economia ou pela geopolítica, mas sim pelas identidades nacionais, regionais e étnicas presentes em cada sociedade (AGENDA 21, 1992, p.11)”.

Além disso, trouxe à tona a questão social como uma dimensão importante da sustentabilidade e das pessoas que fazem parte do meio. Nesta perspectiva, abordamos a problemática do aterro sanitário, a Política Nacional dos Resíduos Sólidos e a questão da reciclagem como possibilidade de diminuição do lixo urbano e as condições de vida das pessoas que vivem no lixão da cidade. Este lugar exemplifica a enorme desigualdade social, pois serve como fonte de alimento e renda para estas pessoas, que vivem expostas à proliferação de vetores e hospedeiros de diversas doenças.

Voltamos o nosso olhar para as palavras vindas da tempestade de ideias e partimos para a elaboração do projeto da Cartilha de Educação Ambiental, como forma de amenizar os problemas ambientais locais e estimular ações de conservação e preservação do meio ambiente, na perspectiva de Freire (2016, p. 15), que a define como o “[...] desenvolvimento crítico da tomada de consciência [...] implica ação”.

Considerando todos os conteúdos bordados durante as oficinas, a partir da participação ativa dos professores, podemos acreditar que houve um envolvimento com as atividades, um interesse pela metodologia adotada, que facilitou a aprendizagem dos conteúdos e proporcionou o pensar a partir do contexto de cada um. Esta nossa constatação parte da leitura da avaliação



feita pelos participantes através da árvore da sustentabilidade, construída com palavras que significassem a aprendizagem na oficina (figura 4). As palavras que deram sentido ao conhecimento construído foram: conscientização, reconstrução de saberes, responsabilidade ambiental, ações ambientais, novas aprendizagens e responsabilidade social.

**Figura 4 – Árvore da Sustentabilidade**



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora, em 2018

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.

Percebemos 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)”.

Assim, promover atividades que envolvam sujeitos em discussões construtivas, valorizando suas experiências, favorece a ressignificação de conceitos do senso comum, colaborando para a construção de um conhecimento sólido, aplicável no mundo real, nos faz afirmar que a proposta de intervenção teve êxito.

#### 5.4 O PRUDUTO: A CARTILHA EDUCATIVA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SOCIALIZANDO SABERES

Neste subcapítulo iremos tratar da experiência de construção coletiva da Cartilha de Educação Ambiental resultado da análise desta pesquisa e da execução das oficinas de intervenção, envolvendo os professores da Escola Professora Maria Custodio Chaves, no município de Xique-Xique - Bahia. A metodologia utilizada no decorrer do processo abarcou a discussão de questões que envolveram a percepção, valorização e importância do tema sustentabilidade, com foco na água e nos resíduos sólidos urbanos (lixo). Consideramos que a experiência na elaboração da cartilha abrace a ideia de conter informações sobre a importância da preservação e conservação do meio ambiente. Caracterizou-se uma prática diferenciada de aprendizagem em que foi oportunizada, aos sujeitos, repensar as atitudes de respeito e cuidado com o meio ambiente, a partir do seu contexto.

Dias (2009) afirma que os materiais didáticos existentes para trabalhar a educação ambiental em sala de aula ainda são muito relacionados às generalidades, sem, contudo, levar em conta a contextualização e as particularidades de cada região. Além disso, a produção de cartilhas, cartazes, etc. não tem surtido o efeito desejado por não levar em conta os aspectos ambientais das regiões e dos processos envolvidos nas problemáticas das mesmas.

Ao iniciarmos a elaboração do projeto “Cartilha de Educação Ambiental”, optamos por trabalhar a questão dos resíduos urbanos, que é um dos maiores problemas ambientais no município. Discutimos objetivo, público alvo e o formato da mesma. Foi, também, decidido que os professores procurariam os órgãos competentes para a elaboração, impressão e distribuição das cartilhas.

##### **5.4.1 Projeto de elaboração da cartilha de educação ambiental**

###### **Justificativa:**

Percebemos, de forma cada vez mais urgente, a necessidade do equilíbrio entre sociedade e meio ambiente por meio de ações com efetiva participação da sociedade. Pois,

sendo o homem o grande produtor de mudanças no meio ambiente, e, por outro lado, tendo-se o processo da educação como um veículo propulsor para efetivar mudanças comportamentais nos seres humanos, torna-se oportuno e inteligente a utilização de metodologias voltadas para a educação ambiental, visando a transformação da sociedade com uma efetiva quebra de paradigmas no sentimento relacionado ao consumismo e depredação ambiental na sociedade.

O foco principal na educação ambiental deve reportar-se conduzindo para a conscientização das comunidades em busca do desenvolvimento econômico sustentável, melhorando a qualidade de vida dos seres vivos e a preservação dos ecossistemas do planeta.

Desta forma, acreditando na Educação Ambiental como processo educativo, permanente e contínuo, que visa desenvolver uma filosofia de vida ética e moral, de maior harmonia e respeito com a natureza e entre os homens, propiciando conhecimentos e o exercício da cidadania para uma atuação crítica e consciente dos indivíduos e grupos.

Sabemos que a destinação final do lixo que produzimos é causa de sérias degradações ao meio ambiente. Em busca de minimizar esse dano e conscientizar a população de que é preciso fazer algo para não destruir a natureza a coleta seletiva vem sendo vista como alternativa para redução do volume de lixo a ser disposto em aterros ou lixões, pois colabora para o processo de reciclagem.

Entendemos que a responsabilidade pela destinação final do lixo é do poder público, mas, nem sempre a coleta seletiva surge como iniciativa da própria administração municipal. Dessa forma, entendemos que uma movimentação de determinados segmentos da população que tenha uma maior consciência ambientalista, pode passar a cobrar dos órgãos competentes posturas e procedimentos mais adequados, assumindo participação ativa no processo de preservação e/ou de recuperação ambiental.

Dessa forma, uma proposta como esta, que demonstra preocupação com o meio ambiente, é absolutamente louvável, pois demonstra à população que sua colaboração vem juntar-se a esforços bem planejados, com objetivos claros, voltados à proteção do meio ambiente.

### **Objetivo Geral:**

Informar a comunidade em geral sobre a importância da coleta seletiva e, a não geração de resíduo, incorporando, em suas relações sociais, valores e princípios que alterem a forma tradicional de seu cotidiano, dentro e fora de casa, contribuindo para a melhoria de qualidade de vida e para a preservação da natureza.

**Objetivos Específicos:**

- Conscientizar a população da importância de selecionar o lixo;
- Perceber o lixo como matéria-prima na produção do artesanato alternativo;
- Identificar que o lixo descartável pode servir de fonte de renda;
- Promover educação ambiental, de forma a auxiliar na formação de indivíduos multiplicadores;
- Despertar a consciência crítica sobre as graves questões ambientais que envolvem o lixo produzido.

**Público Alvo**

Moradores do Bairro Santa Marta (entorno da Escola pesquisada).

**Metodologia**

Após o diálogo para decisão do conteúdo que seria abordado na cartilha, decidimos tratar de dois tipos de resíduos: o seco e o úmido. Fora decidido, também, a utilização das cores e de imagens para despertar o imaginário do leitor e sensações corpóreas, pois a utilização de ilustrações para reproduzir aspectos da realidade facilita a percepção de detalhes e permite a visualização imediata de processos mais lentos.

Na capa da cartilha trará o título: Cartilha de Educação Ambiental/ Coleta Seletiva/ Vol. 1. Decidimos colocar o número do volume, pois a intenção é que sejam produzidos outros volumes com temas diferentes.

Após, haverá a apresentação da cartilha com um pequeno texto sobre a importância da coleta seletiva e sua definição e sobre reciclagem; Em seguida o item “Como Fazer?”, onde trará orientações sobre a separação dos resíduos secos e úmidos e trazendo a especificação de reciclável e não reciclável além de mostrar o uso de restos de alimentos e cascas para a fabricação do adubo. Em seguida, haverá uma tabela com o título “O que pode ser reciclado?”, onde estarão exemplificados os tipos de resíduos.

Em seguida, tratamos da questão dos resíduos perigosos e sua forma adequada de descarte, e o item “Conheça o código de cores da coleta e faça a sua parte!”. O item seguinte trará ideias de reaproveitamento de alguns resíduos: “O que fazer com o óleo de frituras? ”, “Como reaproveitar o lixo úmido e o lixo verde? ”. Encerramos com o item “Pense bem antes de jogar o seu lixo!”, que trará uma tabela com o tempo de decomposição dos resíduos.

Como já foi dito, a cartilha será toda ilustrada com imagens e cores, e sua proposta inicial é de uma tiragem com 500 exemplares.

### 5.5 IMPACTOS DA PESQUISA E SUAS REPERCUSSÕES NO CONTEXTO DA EJA NO MUNICÍPIO DE XIQUE-XIQUE: DA REFLEXÃO A AÇÃO.

Este subcapítulo traz os impactos da pesquisa, a partir das reflexões mobilizadas com a efetivação da proposta de intervenção, as oficinas pedagógicas e a elaboração do projeto para cartilha de educação ambiental.

Tratar sobre a Educação Ambiental, em sua importância no contexto local, trouxe à tona para os sujeitos estar de frente com os problemas ambientais que prejudicam tanto as gerações presentes como as futuras gerações. Promover as discussões sobre as questões ambientais possibilitou reflexões críticas sobre o fazer dos sujeitos em sua prática educativa que podem contribuir para mudança de comportamento e atitudes.

Percebemos que esta pesquisa trouxe impactos nas dimensões relacionais (afetivas), políticas e sociais. Vale ressaltar que, em um olhar amplo, houve uma aproximação dos sujeitos com a realidade deles, sendo que, com isso, uma maior percepção das questões ambientais, melhorando sua forma de expressão; contribuindo para uma participação mais efetiva destes sujeitos; melhorando a integração entre eles, desenvolvendo a criatividade e fortalecendo a sensibilização em relação à Educação Ambiental.

Na dimensão relacional, embora se admita que existam distintos papéis a serem desempenhados pelos diferentes atores que habitam o universo relacional, neste contexto, particularmente, os professores e alunos, a relação pedagógica, portanto, se constrói no exercício da interpretação das expressões humanas, na leitura afinada da demanda do outro, no apoio à transformação de elementos dispersos em saber.

As ações pedagógicas não podem, pois, prescindir de considerar que as aprendizagens requerem aproximações profundas, efetivas, ativadas pelos vínculos do conhecimento. Nesse caso, qual o desafio do professor? Qual o quantum de investimento em um projeto de desenvolvimento humano do aluno estará disposto a fazer? Em que estado se encontra sua competência relacional para acolher os elementos projetados, transformá-los em conteúdos compreensíveis e toleráveis quando necessário? Qual desejo estará disposto a atender, o que demanda a ação pedagógica, ou aquele que emerge de suas demandas pessoais? Como o vínculo professor-aluno reitera-se, não trata de gentilezas ou aproximações festivas, tampouco de comunicações frias, centradas em conteúdos e em realização de deveres. Trata do mesmo

compromisso inerente à outra escala, em outro tempo, em outro espaço, o compromisso de estar encarregado, ética e moralmente, de contribuir para o desenvolvimento do outro.

Dessa forma, a aproximação por meio dos problemas ambientais do cotidiano, que em sua maioria são comuns aos sujeitos ensinantes e aprendentes, proporcionou um melhor nível de relacionamento, onde as ações, desenvolvidas ou não, geram impactos de igual valor para ambos.

Freire (1997) diz ser possível o educador se conhecer, conhecer o outro e as condições objetivas e subjetivas em que todos se encontram. Por meio dessa competência, é possível identificar os problemas sócio-econômicos e políticos que nos cercam e, a partir disso, tomar atitudes que permitam vencer as barreiras que são apresentadas a cada dia na história da humanidade, não de maneira “fatalista”, pois é preciso “[...] reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita reiterar, é problemático e não inexorável” (FREIRE, 1997, p. 21).

Isso nos possibilita dizer que o sentido de parceria e cumplicidade nessa troca interpessoal permite a construção de conhecimentos que, ao mesmo tempo, constroem e transformam os sujeitos da relação. A construção do sujeito vai se constituindo nas e pelas trocas/relações que ocorrem na vida e no espaço escolar.

Na dimensão política, observamos que a pesquisa contribuiu para o fortalecimento da compreensão de que o sujeito da EJA necessita de reconhecimento efetivo, com direito pela sociedade e pela gestão pública. Este reconhecimento não acontece, principalmente, pela EJA ser destinada, em sua grande maioria, para pessoas pobres, negras, oriundas das esferas mais carentes da população. Pessoas que enfrentam desafios para serem reconhecidas como possuidoras de direitos pela sociedade e pelo Estado brasileiro e que, há tempos, são tratadas com certo desprezo, principalmente, pelas políticas públicas.

Assim, a pesquisa aponta, ainda, que a atuação dos professores na EJA deve estar voltada para a preocupação dos sujeitos com transparência de ações, dialogando com a comunidade escolar, com criatividade, gentileza e determinação. Além da necessidade de ser competente para superar as “velhas” concepções, que ainda são visíveis no campo que permeia a EJA, pois na maioria das vezes reproduzem o modelo da classe dominante. Arroyo (2000, p.207), ao discutir o ofício do professor, assim se expressa:

Nosso ofício é socialmente relevante, não apenas para transmitir competências, habilidades, saberes, conhecimentos de nossa área e disciplina. A consciência política alarga nossa autovisão, dá maior densidade social e cultural a nosso fazer. A escola é mais do que escola, professor é mais do que transmissor, habilitador. Os processos de conscientização política podem ser um mecanismo de recuperação de dimensões de

nosso ofício que foram perdidas no tecnicismo marcante de nossa tradição escolar. O professor e a professora que avançam na visão política encontram novos sentidos sociais de seu fazer. Recuperamos o sentido social perdido. Nos sentimos próximos de outros profissionais do social, da cultura, do desenvolvimento humano, da consolidação dos direitos humanos, da construção lenta de outra sociedade.

Nossa pesquisa contribui para a ampliação do diálogo, o fortalecimento dos laços entre escola e universidade, oportunizando a esses sujeitos a sensibilização com as diferentes problemáticas ambientais no município de Xique-Xique, fazendo com estes sujeitos se sintam não só partícipes como também corresponsáveis pela busca de alternativas para a melhoria da sua cidade.

Fomentamos ações no campo das políticas públicas educacionais com a proposta de elaboração da cartilha. Neste sentido, este trabalho possibilitou repensar a importância da educação ambiental para a educação de jovens e adultos, bem como as possibilidades que são oferecidas para atender, de certa forma, as demandas locais da EJA.

Na dimensão social, constatamos que o conjunto cultural formado pelas diferentes pessoas em um mesmo espaço, é extremamente rico. A cultura marca a visão de mundo e é a base onde o conhecimento vai se solidificar. A prática é adoção de situações que cercam a realidade de educandos e educadores, os conteúdos trabalhados neste espaço precisam ser não só apreendidos, mas refletidos, para que ocorra a tomada de consciência dos indivíduos sobre eles. Mais do que palavras, os conteúdos são objetos de conhecimento que deverão ser interpretados e representados pelos aprendizes.

Ao investigar as práticas dos sujeitos, relacionadas com a educação ambiental, estimulamos a proposições de ações que estimule o sujeito a se perceber como um agente importante no processo, em geral demonstra mais motivação para participar e desenvolver as atividades, dizer a sua palavra. Isto porque a motivação é mediadora, potencializa e é potencializadora da palavra. E não é qualquer palavra, mas palavra viva, que, no dizer de Freire (1981, p. 15), “[...] é diálogo existencial. É decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isso os homens não se humanizam, se não humanizam o mundo”.

Como observamos, no decorrer da pesquisa, a escola adotou uma postura em relação à EJA, de que a aprendizagem deve estar ligada diretamente às coisas significativas para o aluno, à sua realidade, bem de encontro com a concepção freireana de educação, ou seja, inserida no contexto ao qual ela vive. A partir da construção da proposta de intervenção e da elaboração da cartilha, os professores desenvolveram um ambiente emocional propício a um aprendizado criativo.

Nesse contexto, entendemos que é por meio do autoconhecimento que chegamos à conscientização das experiências vividas, que reconstróem a identidade pessoal. Nem o ser humano nem a história estão pré-determinados, mas abertos e modificáveis segundo as decisões, utopias, projetos e ações que homens e mulheres assumem na medida em que, na história e como história, se humanizam no mundo, com o mundo e com outros indivíduos, em um continuado e inacabado processo de estar sendo.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“E aprendi que se depende sempre  
De tanta, muita, diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas”  
(GONZAGUINHA, 1982)

Ao iniciarmos a tessitura final dessa dissertação, avaliamos como sendo necessário revelar alguns momentos que vivenciamos no caminho de sua construção: o primeiro momento, decisivo, em que víamos o futuro como algo implacável e nos sentíamos inertes; o segundo de arrebatamento demasiado, em que acreditamos que tudo seria possível dentro do contexto pesquisado; o terceiro momento de desmotivação; e o quarto, do nascer de uma probabilidade crítica de que as mudanças são possíveis, isto nos ajudou na perseverança para alcançarmos os objetivos a que nos propusemos.

Iniciamos a construção do projeto de pesquisa a partir de uma visão de que EA no contexto da EJA era permeada de muita prática, uma visão ingênua porque, mesmo observando o trabalho dos professores praticando ações no contexto escolar, não tínhamos consciência e percepção crítica da realidade dos educandos. Paramos para refletir nossas próprias concepções sobre a EA e a EJA, com o auxílio das aulas no MPEJA, que problematizaram nossas posições um tanto deterministas, trouxe novos questionamentos, diálogos, reflexões, escritas, reflexão-ação.

Chegamos, então, à finalização deste estudo, que se propôs a discutir a temática ambiental na perspectiva de compreender as práticas dos sujeitos ensinantes e aprendentes da Educação de Jovens e Adultos da Escola Professora Maria Custódio Chaves, Tempos Formativos I e II, com proposição de uma intervenção pedagógica no formato de oficinas, cujos dispositivos fomentadores do diálogo foram vídeos que tratavam das questões ambientais.

Constatamos que os objetivos propostos foram alcançados na trajetória da pesquisa, pois, através das leituras, da análise dos instrumentos, da execução do projeto de intervenção e da elaboração da proposta da cartilha foi possível compreender a prática em Educação Ambiental, de professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos da rede pública municipal de Xique-Xique- Bahia.

A respeito da escola que desenvolvemos o estudo, já vivenciamos, em seu cotidiano, a convivência em desenvolvimento de outras pesquisas, na modalidade EJA. Essa relação se torna bastante energética, viva, e contribuiu para o desenvolvimento desse estudo em diferentes

aspectos. Tivemos o privilégio de dialogar, construir espaços formativos com sujeitos que, efetivamente, partilharam dizeres de muita maturidade, sabedoria, e que foram falas impressas nos sentidos pessoais e profissionais que contemplam suas experiências de vida e que estiveram, estreitamente, sintonizadas à temática trabalhada.

Analisando os discursos colhidos, apresentamos elementos para aprofundar nossa compreensão sobre as práticas que os professores e alunos da EJA desenvolvem em EA. Constatamos que estes sujeitos estão sensíveis à necessidade de se inserir práticas mais efetivas de EA no cotidiano das disciplinas que ministram, pois, as ações eficazes parecem se distanciar do contexto escolar.

Deixamos claro que os dados discutidos nesta pesquisa não representam uma posição mais vasta das concepções de professores da Educação de Jovens e Adultos em todas as escolas da EJA em Xique-Xique, mas são significativos por revelarem aspectos fundamentais, que podem auxiliar a elucidar caminhos para futuras reflexões, abrindo-se, inclusive, para novos estudos neste e em outros contextos educativos.

Prosseguindo com nossas considerações, e tomando por base os aspectos conceituais da EA, concluímos que os sujeitos investigados percebem a EA através de dois aspectos fundamentais: a da Preservação ou Conservação ambiental e a da Conscientização dos indivíduos para as questões relativas ao meio ambiente. Entendemos que os sujeitos entendem a EA de forma heterogênea, bem como relacionamos esse entendimento com o processo de formação das representações desses sujeitos, possivelmente construídas desde os primeiros anos vivenciados na escola, na família e nos contextos relacionais.

Observamos a realização de atividades pontuais de EA e a falta de formação da maioria dos professores para esta perspectiva. Tomando por base essa comprovação, destacamos a necessidade de transformação de atitudes e valores, através de um processo de formação mais crítico e consistente dos educadores sobre as demandas ambientais. Nessa perspectiva, compreendemos que a Consciência Ambiental, trazida nas falas dos sujeitos, somente pode ser conseguida através da realização de trabalhos e atividades que promovam, de fato, esta conscientização.

Apesar de alguns obstáculos, teórico-metodológicos, apresentados nos depoimentos dos professores, destacamos que a tentativa de introduzir práticas de Educação Ambiental evidencia um processo de “resistência” dos mesmos, tendo em vista a falta de formação adequada para o trabalho com a EA, da inexistência de uma proposta curricular de EJA que contemple a dimensão ambiental e dos desafios do trabalho com as turmas de jovens e adultos, decorrentes da ausência e/ou insuficiência de políticas públicas efetivas que garantam a qualidade do ensino.

Constatamos, ainda, na execução das oficinas, que existe uma superação por parte dos professores a respeito da compreensão da questão ambiental, ao fazerem relação desta com os conteúdos específicos das disciplinas de ensino. Isso constitui que os professores avaliam que as práticas de Educação Ambiental não se limitam à discussão de aspectos naturais, nem tão pouco é restrita a uma única disciplina de ensino, o que já é de grande significado no processo de inserção da EA nas práticas da EJA.

Sobre a percepção dos sujeitos em relação aos Problemas Ambientais, o lixo e a água foram os principais destaques. Averiguamos que, para esses sujeitos, a água se constitui no grande problema de ordem ambiental, relacionando-os com aspectos locais mais pontuais. Constatamos que estes sujeitos acreditam que as iniciativas de reciclagem do lixo são fundamentais para a amenização dos problemas de ordem ambiental.

Creemos que exista, ainda, uma posição conservadora nas representações desses sujeitos, uma vez que alguns expressam ideias pautadas nos progressos, proporcionados pelos debates, em torno das questões ambientais, mas, a maioria parece não consolidar as ações que dizem ser apropriadas ao desenvolvimento da Educação Ambiental na escola. Assim, entendemos a necessidade de espaços para reflexões mais aprofundadas sobre as demandas oriundas do meio ambiente.

Entendemos que a pesquisa aplicada teve sua essência em meio aos processos vivenciados da Educação Ambiental na EJA que, literalmente, constituem os/as partícipes, e, essa essência formativa, comporta uma diversidade de saberes. Neste estudo, contemplamos dizeres em saberes das experiências que amparam e sintonizam as temáticas na diversidade que faz parte dos sujeitos.

Nesse contexto, a temática ambiental está amparada pelos PCNs para o desenvolvimento nas escolas que estão abertas para dialogar com a transversalidade em todas as disciplinas. No entanto, compreendemos que a efetivação de um currículo prático, interventivo, para aderência dessa temática nas escolas de EJA, ainda está muito distante do desenvolvimento de atividades práticas consistentes, mas, o fato de essas temáticas não estarem postas em uma estrita sistematização do currículo da modalidade não significa, necessariamente, que essa relação não esteja atrelada à escola, pois não deixamos esta temática em casa para irmos à escola, é impossível desprender a escola da EA.

Dessa forma, mesmo que as práticas ambientais não estejam, de forma explícita, na prática dos sujeitos pesquisados, vivenciamos essa questão todos os dias nas diversas instâncias da vida. Apesar da escola, *locus* da pesquisa, não desenvolver muitas ações em relação à EA,

os sujeitos do estudo descreveram dizeres que condizem com percepções que, literalmente, se integram aos sentidos do sujeito ecológico. Assim, o sentido de problematizar a EA na EJA foi possibilitar desvelar a necessidade de espaços de formação que já contemplam as escolas, mas ainda contida de maneira implícita, sem espaços dialógicos constituídos para compartilhar a temática. A lógica interventiva veio, efetivamente, constituir um sentido pedagógico de trazer a discussão da Educação Ambiental para a escola de EJA.

Nesta lógica formativa, podemos argumentar que, de fato, ninguém é especialista na tarefa de problematizar essa temática na escola, mas, por outro lado, todos somos dela encarregados; por isso, parece impossível neutralizar ou não tratar da educação ambiental em nossas vidas, pois somos constantemente afetados pelos problemas relacionados a ela.

Apesar de constatar os resultados significativos deste estudo, alguns questionamentos permanecem a quem ousar pesquisá-los: Quais possibilidades, enquanto tomada de consciência ambiental, podem ser possíveis através de atividades interdisciplinares que englobem a comunidade escolar e a sua complexidade? Quais as alternativas de formação continuada o município vem pensando para o desenvolvimento dos temas transversais na EJA? Não deveria ser a EA, em uma visão ampla, uma disciplina escolar?

Na incompletude dessa pesquisa, ficam algumas contribuições referentes ao desenvolvimento da EA na modalidade da EJA. Contribuições que não devem ser compreendidas como receitas ou modelos a serem seguidos fielmente, mas que poderão ser utilizadas como aporte ou subsídio a outras pesquisas, evitando o desperdício da experiência construída.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, A. Inovação, qualidade do ensino e saberes educacionais: Caminhos da gestão escolar contemporânea. **Rev. Ibero- Americana em Educação**, Araraquara, SP, Brasil, 2015.

ANDRADE, Eliane Ribeiro de. **Os jovens da EJA e a EJA dos jovens**. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Orgs.). Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2011.

AQUINO, Maria Sacramento. **A transversalidade no currículo do ensino fundamental: as questões ambientais em foco**. 200f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte/ MG, Autêntica, 2005.

ARROYO, Miguel. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: Soares, L. J. G. et al. (Org.) (2006). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos (2ª ed.). Belo Horizonte: Autêntica. (Coleção Estudos em EJA)

ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens adultos populares? In: **Revista de Educação de Jovens e Adultos - REVEJA**, Belo Horizonte: UFMG, Vol. I, p. 5-19, 2007.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ANDRADE, D. F. Implementação da Educação Ambiental em escolas: uma reflexão. In: Fundação Universidade Federal do Rio Grande. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 4. p. 42 a 61, out/nov/dez 2000.

BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia: Um Guia para a Iniciação Científica**. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BRASIL. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 116, seção 1, p. 70, 18 jun. 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **LEI 9.424/1996 (Lei ordinária) 24/12/1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no Art. 60, par. 7º, do ato das disposições constitucionais transitórias, e dá outras providências.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: CNE, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1 de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: CNE, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3 de 2010. Dispõe sobre Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: CNE, 2000.

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, 1999.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Knopp Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.

BRUNEL, Carmem. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BOFF, Leonardo. **O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CANDAU, V. Maria et al. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CARVALHO, I. C. de M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008

CASCIATORI, Priscila; SEIXAS, Rita Beatriz; OLIVEIRA, Ana Lúcia Ceron de; PLICAS, Lidia M. A. **Educação Ambiental: trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Publicado no **5º Congresso de Extensão Universitária da UNESP**, 2009.

CARVALHO, R. V. **A Juvenilização da EJA: quais práticas pedagógicas?** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/posteres/GT18-5569-- Res.pdf>>. 2009.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Trad. Ruth Rissinosef. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO - **Agenda 21**. Rio de Janeiro, 1997.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002.

CURY, C. R. J. Parecer CEB 11/2000. In: SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos: diretrizes curriculares nacionais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

**Declaração de Hamburgo de Educação de Adultos**, 1997. Disponível em: <http://www.cefetop.edu.br>.

DIAS, R. **Gestão Ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade**. São Paulo: Atlas, 2009.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5. ed. Curitiba, Paraná: Positivo – Livros, 2010.

FRANCO, J.B.; SATT, J.A.O. **A educação ambiental encontrando a educação de jovens e adultos nos diferentes espaços educativos**. Revej@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v.1, p.1-8, 2007.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 48<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 2008.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. 6 ed. São Paulo: Petrópolis, 2000. (Série Brasil cidadão)

GADOTTI, Moacir. **Educar para Sustentabilidade: Uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável**. São Paulo: Ed, L, 2008. 127 p. (Série Unifreire, 2)

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5<sup>a</sup>. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Maria José. **Profissionais fazendo a matemática: o conhecimento de números decimais de alunos pedreiros e marceneiros da educação de jovens e adultos**. Recife, 2007, 204p. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social**. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

GONZALEZ, Rey Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GONÇALVES e SÁ, A. K.; PEREIRA, C. de A. P.; MOURA, R. C. G. Relação entre a teoria e a prática da educação ambiental na EJA do SESC – Petrolina/PE. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 69 – 80, Jan-Abr 2012.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p.1 a 13, 2000.

IRELAND, Timothy D. **A vida no bosque no século XXI**: educação ambiental e educação de jovens e adultos. In: **Vamos cuidar do Brasil**: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: MEC, MMA, UNESCO, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

\_\_\_\_\_. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade – **Cadernos de Pesquisa**, n.118, p189-205, São Luiz, MA, 2003.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2014.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e Fundamentos da educação Ambiental**. 2ª edição. ed. Cortez. São Paulo, 2006.

LOPES, Luciana. **Gestão e gerenciamento integrados dos resíduos sólidos urbanos**: alternativas para pequenos municípios. Tese de mestrado. São Paulo: USP, 2006.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós Lei nº 9394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. **Em Aberto**, Brasília, v22, n82, p. 17-39, nov, 2009.

MACEDO, R. R. **Compreender/mediar a formação**: o fundante da educação. Brasília: Liber Livro, 2010.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2009.

MATTOS, N. S. **Nós e o ambiente**. São Paulo, Scipione, 1991.

MATURANA, H.; **Reflexões sobre o amor**. In: MAGRO, C; GRACIANO, M; VAZ, N. (Orgs). A ontologia da realidade Belo Horizonte. UFMG, 1997.

MENDONÇA, Francisco. **Geografia e meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 1994.

MINAYO, M.C.S. (org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.



MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 8 ed. São Paulo: Cortez, Brasília/UNESCO, 2003.

MORIN, Edgar e KERN, Anne Brigitte. **Terra-Pátria**. Traduzido do francês por Paulo Azevedo Neves da Silva. — Porto Alegre: Sulina, 2011.

NÓVOA, A. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, Maurice; LESSARD, C. (Orgs). **O Ofício de professor: Histórias, perspectivas e desafios internacionais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. P.217-233.

PARANHOS, Ronés de Deus; SHUVART, Marilda. A relação entre Educação Ambiental e a Educação de Jovens e Adultos sob a perspectiva da trajetória dos educadores. **Contexto & Educação**, v. 28, nº 91, p. 1 a 13, set./dez. 2013.

PAIVA, J.; MACHADO, M.; IRELAND, T. (Org.). **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea**. Brasília: UNESCO; MEC, 2004.

PEREIRA, Antonio Batista. **Aprendendo ecologia através da educação ambiental**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 2007.

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e Representação Social**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAMPAIO, Marisa Narcizo. Diferenças e prática pedagógica na EJA. In: **XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, 2010, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: UFMG/ENDIPE, 2010. (p.2-11)

SAWAIA, B. B. Cidadania, diversidade e comunidade: uma reflexão psicossocial. In: **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar**. São Paulo: Cortez. 1994.

SAWAIA, B. B. Participação social e subjetividade. In. **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: EDUC/FAPESPS. 2001.

SEWELL, Granville Hardwick. **Administração e Controle de Qualidade Ambiental**. São Paulo; Editora Pedagógica e Universitária, 1978. p. 216

SELLTIZ, Claire; JAHODA, Marie; DEUTSCH, Morton; COOK, Stuart W. **Método de pesquisa nas ciências sociais**. 5. reimpr. São Paulo: EPU/EDUSP, 1975.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2. ed. São Paulo:E.P.U, 1987.

SILVA, Jerry Adriani. **Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de educação de jovens e adultos – EJA: tudo junto e misturado!** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2010.

SOARES, Leônicio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

SOUZA, Francisco, Augusto de et. al. **Educação Ambiental: Uma proposta metodológica para um ensino fundamental e médio**. Cajazeiras: Vitoriano, Ltda, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRIVINOS, A.W.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARELA, D. R. S. F. A Educação ambiental como forma de educação social e mobilização social. In: **ATAS do VI Seminário Luso-brasileiro educação, trabalho e movimentos sociais - das políticas às lógicas de ação**, Lisboa, p. 271 – 280, Set 2013. Disponível em: <<http://selubet2013.ie.ul.pt/wpcontent/>>

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas . **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e método**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS –MPEJA

Prezado Estudante, gostaríamos de sua participação para o preenchimento do presente questionário, que tem por objetivo fazer um levantamento sobre o desenvolvimento de trabalhos em Educação Ambiental nas Escola Municipal Professora Maria Custodio Chaves, na modalidade EJA, em Xique-Xique- Bahia- Zona Urbana.

**Pesquisadora:** Prof<sup>a</sup> Rita de Cássia Chagas Carvalho

**Orientador:** Prof<sup>o</sup> Dr. Antônio Amorim

**Projeto de Pesquisa:** A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS PRÁTICAS DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES EM UMA ESCOLA DE XIQUE-XIQUE- BAHIA.

### I Parte – Dados Gerais

Escola: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( ) Idade: \_\_\_\_\_

Trabalha: Sim ( ) Não ( )

### II Parte – Dados específicos

1) O que você entende por Educação Ambiental?

---

2) Assinale abaixo o que você acha que está relacionado com problemas que dizem respeito a Educação Ambiental.

( ) Lixo      ( ) Água      ( ) Desemprego/      ( ) Desmatamento

3) No seu bairro ou na sua rua existem problemas ambientais? Quais?

---

4) Você já participou de alguma atividade na escola com o tema Educação Ambiental? Quais?

---

5) O que é feito com o lixo que sua casa produz?

( ) Queima    /    ( ) Coleta pública    /    ( ) Coleta seletica/compostagem

Obrigada por sua participação!

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS –MPEJA**

Prezado Professor (a), gostaríamos de sua participação para o preenchimento do presente questionário, que tem por objetivo fazer um levantamento sobre o desenvolvimento de trabalhos em Educação Ambiental na Escola Municipal Professora Maria Custódio Chaves, na modalidade EJA, em Xique-Xique- Bahia- Zona Urbana.

**Pesquisadora:** Prof<sup>a</sup> Rita de Cássia Chagas Carvalho

**Orientador:** Prof<sup>o</sup> Dr Antônio Amorim

**Projeto de Pesquisa:** A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS PRÁTICAS DOS SUJEITOS ENSINANTES E APRENDENTES EM UMA ESCOLA DE XIQUE-XIQUE- BAHIA.

**I Parte – Dados Gerais**

Graduação:..... Ano de

Conclusão:.....Instituição:.....

Pós-Graduação:.....Ano de

Conclusão:.....Instituição:..... Mestrado..... Ano de

Conclusão:.....Instituição.....

Número de horas atuando em sala de aula .....

Disciplina ministrada na

Escola.....

Número de alunos:..... Trabalha em outra escola, qual número de horas, em qual disciplina:.....

Sexo: F ( ) M ( ) Idade..... Outra informação que considere importante:.....

.....

.

**II Parte – Dados específicos**

1) O que você entende por Educação Ambiental?

---



---



---

---

---

2) Você costuma trabalhar com as questões ambientais na escola? Exemplifique as atividades desenvolvidas:

---

---

---

---

3) Você já desenvolveu alguma atividade prática relacionada com o tema Resíduos Sólidos Urbanos? Quais?

---

---

---

---

4) Os trabalhos desenvolvidos em Educação Ambiental envolveram ou envolvem a comunidade escolar e externa? De que forma?

---

---

---

---

5) Quais os maiores problemas ambientais do município?

---

---

---

---

Obrigada por sua participação!

**ANEXO**

## ANEXO A – PARECER DO CONSELHO DE ÉTICA

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: as práticas dos sujeitos ensinantes e aprendentes em uma escola de Xique-Xique-Bahia. **Pesquisador:** RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO **Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 03197718.1.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.064.639

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um projeto vinculado ao Programa de Pós Graduação em Educação de Jovens e Adultos, da UNEB de Salvador. O estudo é qualitativo com aplicação de questionário para os docentes e alunos maiores de idade.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Compreender a prática em Educação Ambiental, de professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos da rede pública municipal, visando possibilitar intervenções na perspectiva de contribuir para a formação dos sujeitos sustentáveis.

Objetivo Secundário:

- Analisar a prática da Educação Ambiental no contexto escolar da EJA;
- Refletir sobre a contribuição da

Educação Ambiental na EJA;

- Construir com os professores uma proposta de oficinas em práticas de Educação Ambiental na EJA.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Apresentados dentro da eticidade no TCLE.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa relevante e exequível.



**Continuação do Parecer: 3.064.639**

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final.

Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Continuação do Parecer: 3.064.639

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1244537.pdf	19/11/2018 19:04:19		Aceito
Declaração de Pesquisadores	TC.pdf	19/11/2018 19:03:14	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TCP.pdf	19/11/2018 19:01:04	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	FRN.pdf	19/11/2018 18:59:24	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	dd.pdf	29/10/2018 19:50:09	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_brochura.doc	29/10/2018 11:18:24	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito
Outros	A.PDF	26/10/2018 12:53:58	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	T.docx	26/10/2018 12:53:27	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	R.PDF	26/10/2018 12:53:00	RITA DE CASSIA CHAGAS CARVALHO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 07 de Dezembro de 2018

---

**Assinado por:**  
**Aderval Nascimento Brito**  
**( Coordenador(a ) )**