



A dimensão ambiental no contexto da educação de jovens e adultos: o que pensam os docentes?

Viviane Almeida Rezende

Resumo: Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa¹ que teve como objetivo compreender as concepções sobre a dimensão ambiental que orientam as práticas de docentes que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública de Sergipe. A pesquisa, de natureza qualitativa, teve como principal instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada. A partir das análises feitas, pode-se identificar que, apesar de os docentes reconhecerem e buscarem inserir a dimensão ambiental na EJA, este processo perpassa, ainda, pela superação de diversas questões de ordem política, institucional, ideológica e epistemológica, incluindo não somente uma formação socioambiental adequada para os professores e professoras, mas também a necessidade de se repensar a EJA, buscando ressignificá-la a partir das especificidades dos seus sujeitos.

Palavras-chave: Dimensão ambiental na educação, práticas pedagógicas, concepções de docentes.

¹ Dissertação de mestrado intitulada "A dimensão ambiental nas concepções professores do Centro de Referência de Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa, defendida em março de 2011 no Programa de Pós-graduação em Educação (NPGED) da Universidade Federal de Sergipe.

Abstract: This article presents a part of a research aimed to understand the concepts of environmental considerations that guide the practices of teachers who work in the Youth and Adult Education (YAE) of a public school in Sergipe. The research, qualitative, had as its main data collection instruments a semi-structured interview. From the analysis made, it can identify that although teachers recognize and seek to enter the environmental dimension in adult education, this process permeates also by overcoming various issues of political, institutional, ideological and epistemological, including not only adequate environmental training for teachers and teachers, but also the need to rethink the EJA, offering new significance seeking it from the specifics of their subject.

Keywords: Environmental dimension in education, teaching methods, teaching concepts.

Considerações iniciais

A dimensão ambiental é um conjunto integrado de perspectivas que objetivam abrir espaços para a construção de conhecimentos e para a articulação de saberes, possibilitando a formação de indivíduos críticos e capazes de agir no processo de transformação da sua realidade. Sendo assim, educar ambientalmente os indivíduos 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.

Apesar das tentativas de incorporar a dimensão ambiental nos currículos escolares, tal como orientado nas políticas públicas ambientais e educacionais, constata-se que ainda são poucas as pesquisas e as intervenções voltadas para a Educação de Jovens e Adultos. Ireland (2007) assevera que a dimensão ambiental na EJA é de grande relevância na medida em que busca estabelecer um diálogo entre os saberes e as experiências que os jovens e adultos já acumularam trazendo-as para o debate, não em termos abstratos, mas de forma a articular teoria e prática, possibilitando a construção de pontes entre escola e comunidade, entre escola e realidade ambiental local e entre escola e vida. Nesse sentido, a Educação Ambiental se apresenta como uma possibilidade para que os jovens e adultos compreendam as suas relações em sociedade, reflitam o seu potencial de transformação enquanto sujeitos históricos e ambientalmente conscientes do seu papel nas mudanças socioambientais.

Para inserir a dimensão ambiental no contexto educativo da EJA é imprescindível refletir sobre o papel dos docentes nesse processo, pois eles representam os principais agentes da inclusão dessa prática na escola. No contexto das pesquisas educacionais no Brasil, pode-se identificar alguns trabalhos que relacionam concepções ou representações sociais de professores e professoras com as práticas de Educação Ambiental (REIGOTA, 2004; TOZONI-REIS, 2008). No entanto, essas pesquisas tem dado prioridade às discussões em torno das concepções de professores que atuam no

ensino regular da Educação Básica – principalmente no Ensino Fundamental – ou que atuam em instituições de nível superior.

Pesquisando as produções de teses e de dissertações na área de Educação, constata-se a existência de poucos trabalhos voltados para a dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos, sendo que, em sua maioria, o enfoque tem sido os contextos não-escolares. No ensino formal, a dissertação de mestrado² trata da relação entre Educação Ambiental e a Educação de Jovens e Adultos na escola, tomando como base as práticas pedagógicas dos professores.

Analisando o contexto da produção científica em Sergipe, mais precisamente das pesquisas desenvolvidas nos cursos de mestrado e doutorado em Educação, não foram encontrados estudos que estivessem voltados para a discussão da dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos.

Alguns autores (SORRENTINO *et al.*, 2009; IRELAND, 2007) vem fazendo discussões em torno da relevância da dimensão ambiental na EJA. Sorrentino *et al.* (2009) no artigo “*Educação Ambiental de Jovens e Adultos – EAJA: A Educação de Jovens e Adultos à Luz do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*”, fazem uma breve análise de documentos recentes para exemplificar a demanda existente por EA na educação de pessoas jovens e adultas e a sua ainda pequena repercussão na área. O texto objetivou apresentar argumentos sobre a urgente necessidade de se incluir decididamente a Educação Ambiental na formação dos jovens e adultos, apresentando a relevância e a necessidade de convergência entre as ações, políticas, programas e projetos de Educação Ambiental e de EJA.

² Trata-se da dissertação de mestrado “A relação entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Ambiental”, de autoria de Rones de Deus Paranhos, defendida em 2009, no Programa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Goiás.

A partir desse contexto, este artigo traz um recorte de uma pesquisa de mestrado³ que buscou compreender, a partir de uma entrevista semiestruturada, as concepções sobre dimensão ambiental que orientam as práticas de professores e professoras⁴ em turmas do Ensino Médio do Centro de Referência de Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa, uma escola da rede estadual de Sergipe, localizada na cidade de Aracaju. A partir da problemática central da pesquisa, questionou-se: O que os professores e as professoras pensam sobre a dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos? Quais concepções orientam as práticas pedagógicas em Educação Ambiental desses docentes?

Esta pesquisa parte do pressuposto de que conhecer o que pensam os professores e professoras sobre a EA e sua inserção no contexto escolar tem sido uma estratégia fundamental para refletir e direcionar ações e propostas de políticas que visem a formação de docentes e que promovam as condições de implementação da dimensão ambiental nos currículos e nas práticas das instituições de ensino.

As reflexões feitas ao longo deste trabalho possibilitaram o levantamento de questões fundamentais sobre a inserção social dos alunos da Educação de Jovens e Adultos através do trabalho com a dimensão ambiental neste contexto educativo, apontando para a necessidade de implantação de políticas públicas, programas e práticas pedagógicas que priorizem a Educação Ambiental na escola, fortalecendo a ação dos professores, visando

³ Dissertação intitulada "A dimensão ambiental nas concepções dos professores do Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa", defendida por REZENDE (2011), no Núcleo de Pós-graduação em Educação (NPGED) da Universidade Federal de Sergipe.

⁴ A amostra da pesquisa foi composta de oito professores selecionados a partir de questionários respondidos por 19 docentes do Ensino Médio. Foram selecionados para as entrevistas os professores que afirmaram (nos questionários) que desenvolviam práticas de Educação Ambiental na EJA. A escolha pelo Ensino Médio justifica-se pelo fato de que este segmento representava o maior quantitativo de turmas da escola que constituiu o campo da pesquisa.

o incentivo e a instrumentalização para a sua formação crítica, entendendo que esse processo de formação necessita ter como princípio fundamental a articulação entre conhecimento, intencionalidade e transformação social.

Caracterização dos professores entrevistados

Ao relatarem sobre a Educação de Jovens e Adultos, os docentes informaram em seus depoimentos um pouco sobre a sua formação e seu tempo de trabalho na EJA. Dessa forma, os professores foram identificados conforme o quadro a seguir.

Quadro 1: Tempo de ensino na EJA e disciplinas lecionadas

Professor (P)	Tempo de ensino na EJA	Disciplina que leciona
Professor 1 (P1)	5 anos	História
Professor 2 (P2)	8 anos	Português
Professor 3 (P3)	16 anos	Biologia
Professor 4 (P4)	10 anos	Geografia
Professor 5 (P5)	2 anos	História
Professor 6 (P6)	22 anos	Geografia/Sociologia
Professor 7 (P7)	22 anos	Geografia
Professor 8 (P8)	7 anos	Português

Fonte: Dados da pesquisa.

Todos os professores entrevistados têm nível superior compatível com a disciplina que lecionam. Desses docentes, seis revelaram possuir pós-graduação, sendo que dois concluíram curso de mestrado, um está com mestrado em andamento e dois possuem curso de especialização. Com relação ao tempo de atuação dos professores na Educação de Jovens e Adultos, constatou-se que esse tempo varia de 2 a 22 anos, conforme o quadro mostrado anteriormente. No que se refere ao turno de trabalho, quatro dos docentes entrevistados lecionam no turno matutino, um atua no vespertino, um trabalha no turno noturno e um divide a sua carga horária lecionando pela manhã e à noite.

Concepções sobre a dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos

Para compreender as concepções que os professores possuem acerca da abordagem das questões ambientais na escola e das práticas de Educação Ambiental, procurou-se saber como os docentes foram ou estão sendo formados para esta perspectiva, qual a importância atribuída por eles à dimensão ambiental na EJA e como percebem as suas práticas em EA nas turmas da Educação de Jovens e Adultos. As respostas obtidas foram organizadas em 4 subcategorias, conforme o Quadro 2.

Quadro 2: Subcategorias de análise com relação às concepções sobre a dimensão ambiental na EJA

Categoria: Concepções sobre a dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos	Subcategorias
	Formação dos professores e contribuições para a prática pedagógica
	Importância da dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos
	Concepções das práticas de Educação Ambiental
	Dificuldades e desafios do trabalho com a dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos

Fonte: Dados da pesquisa.

Formação dos professores e contribuições para a prática pedagógica

A análise e a interpretação das concepções acerca da dimensão ambiental na EJA iniciam-se com a discussão sobre a presença ou não da temática ambiental no processo de formação dos professores que atuam no Ensino Médio do Centro de Referência de Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa.

Quadro 3: Formação inicial e formação continuada dos professores

Professor	Formação Inicial	Formação Continuada
P1 – História	Não	Não
P2 – Letras	Não	Sim
P3 – Biologia	Sim	Sim
P4 – Geografia	Sim	Sim
P5 – História	Não	Sim
P6 – Geografia	Sim	Sim
P7 – Geografia	Não	Não
P8 – Letras	Não	Sim

Fonte: Dados da pesquisa.

O quadro 3 mostra que a maioria (P1, P2, P5, P7 e P8) dos professores entrevistados não teve formação inicial que possibilitasse a esses profissionais um contato com a discussão das questões ambientais, diferindo de P3 (Biologia), P4 e P6 (Geografia) que tiveram esta oportunidade no curso de graduação. Esses últimos professores alegaram que as disciplinas do currículo favoreceram a discussão de questões relativas ao meio ambiente, no entanto, inexistia na grade dos cursos uma disciplina específica que discutisse a relação meio ambiente e educação. Talvez essa seja a justificativa para que P7 – com formação em Geografia – afirmasse não ter tido formação inicial voltada para a discussão ambiental.

No que se refere à formação continuada, quatro professores (P2, P3, P4 e P6) afirmaram ter feito cursos de pós-graduação na área ambiental, sendo que P6 concluiu uma Especialização em Educação Ambiental. Dois professores (P1 e P7) disseram nunca terem feito formação continuada sobre a temática ambiental. O professor 5 disse ter frequentado um curso de aperfeiçoamento. Os professores não revelaram ter participado de atividades de formação continuada que fossem proporcionadas pela Secretaria de Estado da Educação. O professor 8, apesar de não ter feito curso de pós-graduação e aperfeiçoamento na área, afirmou ter participado de congressos e seminários que discutiram a temática ambiental na Universidade Federal de Sergipe.

Esse panorama de formação dos professores que atuam na EJA elucida a fragilidade do preparo docente para o trabalho com a Educação Ambiental, a começar pelos cursos de licenciatura. Sobre este aspecto P5 expõe a necessidade de se repensar a formação na universidade. Nas palavras desse professor, "É impossível hoje você formar um educador que não pense na questão ambiental. É impossível" (P5).

A ausência ou insuficiência de formação de professores para o trabalho com a Educação Ambiental, revelada nos depoimentos, diverge do que está assegurado na legislação e nas políticas vigentes, a exemplo da Política Nacional de Educação Ambiental e da Política Estadual de Educação Ambiental⁵. O que se observa no discurso dos professores é a não efetivação das propostas de formação previstas em lei. Os órgãos públicos, universidades e secretarias de educação não têm oferecido significativamente esta oportunidade, o que reforça a fragilidade ou a inexistência das práticas de EA nas escolas.

Para Araújo (2004), a universidade precisa proporcionar a preparação de professores para agir sob a égide da Educação Ambiental, em cursos regulares e multidisciplinares, criando um espaço que discuta o campo e a finalidade da EA. Segundo a autora, para que a dimensão ambiental faça parte dos currículos dos cursos de graduação e, conseqüentemente, da Educação Básica,

o processo de formação profissional deve possibilitar aos professores a elaboração de saber pedagógico, a partir da interação entre o conhecimento específico disciplinar, o pedagógico e o saber ambiental, que problematizam o conhecimento fragmentado em

⁵ A Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/1999) assegura em seu artigo 11 que "a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas" (BRASIL, 1999). Já a Política Estadual de Educação do Estado de Sergipe (Lei 6882/2010) prevê em seu artigo 10, inciso I: promover formação estratégica inicial e continuada de professores e técnicos em Educação Ambiental, de forma presencial e à distância, com enfoque multi, inter e transdisciplinar. (SERGIPE, 2010)

disciplinas e a administração setorial do desenvolvimento, para construir um campo de conhecimentos teóricos e práticos orientado para a rearticulação das relações sociedade/natureza. (ARAÚJO, 2004, p. 74).

Nesta perspectiva, a formação de professores tem muito a contribuir com a construção de conhecimentos teóricos e metodológicos que mobilizarão reflexões e ações com vistas à superação da crise socioambiental. No entanto, apesar da urgência e significância da Educação Ambiental nos sistemas de ensino, constata-se que ainda existe um hiato entre o processo de formação e a prática dos docentes em Educação Ambiental.

Mesmo com a formação inexistente ou insuficiente oferecida nas universidades e pelos órgãos públicos da educação, os entrevistados revelaram que, na tentativa de preencher a lacuna da formação, buscam outros mecanismos para estarem se atualizando. Alguns professores (P2, P3, P6) procuraram fazer cursos de especialização utilizando recursos próprios ou tem buscado informações através dos meios de comunicação (P1 e P7) – revistas, livros, programas de TV – ou em eventos acadêmicos (P8).

Os professores entrevistados foram questionados sobre as contribuições da formação recebida por eles na prática pedagógica. Todos os docentes afirmaram que houve contribuições positivas. Alguns professores (P1, P2, P3, P4) colocaram que a formação inicial e continuada ajudaram a fornecer conhecimentos que puderam ser passados e discutidos com os alunos. Na visão de P5, o curso de formação continuada proporcionou uma sensibilização para a questão ambiental e suas relações com a disciplina de ensino. Na percepção de P6, o curso de pós-graduação em Educação Ambiental contribuiu com a prática pedagógica no sentido de aprender a lidar com a questão ambiental, inserindo o aluno no contexto. Para esse professor, não basta discutir as questões ambientais, mas é preciso inserir o aluno nesta perspectiva. O professor 8 afirma que as leituras e a participação em eventos acadêmicos contribuíram na medida em que forneceram subsídios teóricos que fundamentam a sua prática pedagógica.

Através dos depoimentos dos professores foi possível identificar que a contribuição da formação recebida por eles ficou centrada no plano da sensibilização e da transmissão de conhecimentos, o que implica em uma necessidade de criação de espaços e estratégias de formação para que os docentes construam as bases teóricas que subsidiarão as práticas pedagógicas em EA que poderão contribuir significativamente com as mudanças socioambientais. Nesse sentido, a questão da formação de professores para tratar da Educação Ambiental nos currículos escolares coloca para a universidade e os órgãos gestores da educação um urgente desafio: o de (re) pensar os cursos de formação de professores que contemplem a dimensão ambiental.

Importância da dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos

Foi solicitado que os professores colocassem a importância que a dimensão ambiental tem na Educação de Jovens e Adultos, levando em consideração as especificidades dos sujeitos que a frequentam. Todos os docentes disseram que a Educação Ambiental é importante nas turmas da EJA, apresentando justificativas para essa importância, como pode ser visto no quadro a seguir.

Quadro 4: Importância da dimensão ambiental na EJA

Professores	Importância	Justificativas
P1	Sim	Conscientizar para a preservação do espaço físico do homem e dos recursos naturais.
P2	Sim	Conscientizar para a formação de multiplicadores de comportamentos adequados.
P3	Sim	Relacionar os conteúdos da disciplina com a vivência do aluno
P4	Sim	Conscientizar tomando como referência as experiências e os níveis de consciência dos alunos.

Professores	Importância	Justificativas
P5	Sim	Trabalhar as questões ambientais tomando como referência o adulto que levam as ações "corretas" para outros espaços.
P6	Sim	Trabalhar as questões ambientais contextualizando com a realidade do aluno. Essa relação tem que ser prática e não teórica.
P7	Sim	Compreender a necessidade de preservação e o papel dos indivíduos na sociedade.
P8	Sim	Possibilitar o auto-conhecimento, a reflexão e a compreensão crítica das relações sociais e dos problemas ambientais.

Fonte: Dados da pesquisa.

O reconhecimento e a valorização dada pelos professores à dimensão ambiental na EJA é bastante significativo e evidencia o entendimento de que a EA deve envolver todos os indivíduos, independente de idade ou qualquer outra categoria excludente. Essa concepção ainda não foi efetivamente incorporada nas políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos, as quais não apresentam propostas que direcionem para a formação ambiental dos indivíduos jovens e adultos, mesmo com as contribuições dos grandes debates na V Conferência Internacional de Jovens e Adultos (CONFINTEA) que trouxeram à tona a relevância da discussão ambiental na EJA.

No caso específico de Sergipe, a resolução 201/2001/CCE (SERGIPE, 2001) em seu artigo 11, parágrafo 2º, coloca que as instituições de ensino deverão estabelecer a relação entre o Ensino Fundamental e a vida cidadã, incluindo temas como saúde, sexualidade, *meio ambiente*, dentre outros. No entanto, essa mesma orientação não é dada ao Ensino Médio, no qual são enfatizadas apenas as áreas específicas do conhecimento, delegando à Sociologia e à Filosofia o papel de inserirem conteúdos necessários ao exercício da cidadania. Essa constatação comprova que o currículo proposto para a Educação de Jovens e Adultos não tem mostrado um

efetivo comprometimento com a formação ambiental, tratando-a de forma incipiente e fragmentada, estando, muitas vezes, ausente nos projetos político-pedagógicos⁶ das escolas, o que não contribui para a efetivação da dimensão ambiental na EJA.

Quanto à finalidade do processo educativo ambiental na Educação de Jovens e Adultos, foi possível identificar que alguns professores veem na Educação Ambiental um processo de "conscientização", ainda associada à aquisição de conhecimentos para a incorporação de atitudes "corretas" em relação ao meio ambiente. Essa finalidade atribuída ao processo educativo ambiental, segundo Loureiro (2006), busca por mudança cultural e individual como suficiente para gerar desdobramentos sobre a sociedade, sem entrar no mérito a necessidade e a possibilidade histórica de construir outro sistema social.

Essa percepção conservadora ou comportamentalista pode ser observada na fala de P1, quando este professor afirma que os alunos da Educação de Jovens e Adultos devem ser educados ambientalmente para *"preservação não só do espaço físico que ocupamos, como também dos recursos naturais"* (P1). A concepção de P2 está revestida da lógica comportamentalista ao afirmar que o aluno *"sai multiplicando, porque é uma tendência muito natural de se imitar o comportamento"* (P2).

As concepções conservadoras enfatizadas pela transmissão de conhecimentos são problematizadas por Tozoni-Reis (2007) quando a autora aponta que a educação tradicional na EA se manifesta pela ideia de transmissão de conhecimentos e valores ambientais tendo em vista a formação de sujeitos ecologicamente responsáveis, porém não os levam a questionar o contexto histórico-concreto de suas determinações.

Ao discutir sobre a atitude ecológica, Carvalho (2008) argumenta que ela deve ser mais do que a soma de bons comportamentos, implicando em desenvolvimento de capacidades e sensibilidades para

⁶ Não há referência para a formação ambiental no Projeto Político-pedagógico do Centro de Referência de EJA Prof. Severino Uchôa.

"identificar e compreender os problemas ambientais, para mobilizar-se, no intuito de fazer-lhes frente, e, sobretudo, para comprometer-se com tomadas de decisões, entendendo o ambiente como uma rede de relações entre sociedade e natureza" (p. 181).

Alguns professores afirmaram que a Educação Ambiental é importante, porque possibilita trabalhar as questões ambientais aproximando-as da realidade dos alunos. Essa justificativa é dada levando-se em consideração que os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos – principalmente os adultos – possuem uma larga experiência de vida construída fora da escola.

A necessidade de valorização da vivência do aluno está no depoimento de P6.

Você não pode trabalhar em torno de conceitos, porque os alunos já têm a vivência. Não só a Educação Ambiental, mas na EJA pra qualquer coisa dar certo tem conciliar com a vida deles. Não é trazer o aluno para a realidade da matéria, mas ao contrário, é levar a matéria para a realidade do aluno. (P6)

As experiências, reflexões e conhecimentos sobre o mundo devem ser inseridos nos processos de aprendizagem de jovens e adultos. Essa concepção apresentada pelos professores é bastante significativa, pois, voltando-se para a valorização dos contextos de vida dos sujeitos, a EA pode contribuir com o reconhecimento dos seus saberes, das suas práticas sociais, da sua cultura e da sua identidade, possibilitando a construção de pontes que aproximam a ação pedagógica do movimento da realidade social vivenciada, articulando experiências já existentes com vivências que possam gerar novos conceitos e significados. O princípio 11 do *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global* corrobora com essa ideia ao colocar que a Educação Ambiental deve valorizar as diferentes formas de conhecimento.

No entanto, para que este princípio seja efetivado e possibilite ações concretas, faz-se necessário pensá-lo a partir de um processo educativo que ultrapasse a formação de uma consciência ingênua – que ao mesmo tempo rejeita e assume a ideologia do-

minante – e aponte para a construção de uma consciência crítica, que segundo, Pinto (2010),

[...] é a representação mental do mundo exterior e de si, acompanhada da clara percepção dos condicionantes objetivos que a fazem ter tal representação. Inclui necessariamente a referência à objetividade como origem do seu modo de ser, o que implica compreender que o mundo objetivo é uma totalidade dentro da qual se encontra inserida (p.62).

A reflexão acima aponta para uma necessidade de pensar a Educação Ambiental para além da vertente conservadora, rompendo com a lógica do reducionismo científico⁷ que impede os docentes de adotarem a Educação Ambiental Crítica como uma postura epistemológica. Mas a incorporação dessa postura não será possível sem a concretização de um processo de formação de professores (inicial e continuada) que preencha as lacunas da Educação Ambiental e da Educação de Jovens e Adultos, com uma fundamentação que permita avaliar a teoria a partir das práticas, num processo dialético de "ação-reflexão-ação". O professor⁸ possui uma compreensão que aproxima a Educação Ambiental de caráter crítico da Educação de Jovens e Adultos.

Eu acho que a contribuição maior que a educação ambiental dá é possibilitar o ser a se auto-conhecer e compreender todos os aspectos que o rodeia, a conhecer os problemas ambientais que envolvem a sua comunidade e o mundo. Eu acho que quando se desenvolve com esses jovens e adultos um trabalho de educação ambiental, eles passam a ter uma visão mais crítica das suas ações na sociedade, pelo menos eles

⁷ A crítica filosófica contemporânea vem mostrar o fechamento de horizontes decorrente do que ficou conhecido como *reduccionismo científico*. A consequência dele para as ciências humanas e, particularmente para a Educação foi a perda ou, pelo menos, a desqualificação de uma racionalidade de outro tipo, aberta à compreensão do mundo – a qual pode ser denominada *compreensiva*, em contraposição à pretensão explicativa da racionalidade objetivadora, e para a qual a verdade não é absoluta nem reside em uma ordem natural preestabelecida (CARVALHO, 2008, 117-118, *grifo do autor*).

percebem a as suas reais condições. O primeiro passo para a gente buscar uma mudança, é a gente perceber qual é o nosso papel na sociedade, o que perpassa pelas nossas relações sociais, quem está formulando e desempenhando o outro papel na sociedade, porque a gente sabe que existe uma relação de força e de poder, de hegemonia, dentro da sociedade. (P8)

Percebe-se no discurso de P8 um horizonte epistemológico que compreende o processo educativo como ato político amplo que, ao enfatizar a dimensão ambiental das relações sociais, atua como prática social de formação para a cidadania, ressignificando a formação das pessoas jovens e adultas. Essa perspectiva, incorporada nas práticas dos educadores da Educação de Jovens e Adultos, pode promover a emancipação dos sujeitos, potencializando-os para a ação transformadora, articulando assim com os princípios da Educação Popular, nos quais a EJA também é reconhecida.

Concepções das práticas de Educação Ambiental

Com o objetivo de compreender como os professores tratam a dimensão ambiental em suas práticas, foi perguntado se eles fazem relação dos conteúdos de sua disciplina de ensino com a temática ambiental e de que maneira essa relação é feita. O quadro a seguir sintetiza os depoimentos dos docentes sobre esta questão.

Quadro 5: Relações entre as questões ambientais e as disciplinas de ensino

Professor	Relação da disciplina com a questão ambiental	Formas de relação
P1	Sim	Trabalha a questão ambiental no contexto histórico.
P2	Sim	Trabalha a temática ambiental a partir de textos, explorando os conteúdos específicos da disciplina.
P3	Sim	Trabalha a questão ambiental a partir dos conteúdos de Biologia, principalmente da Ecologia.

Professor	Relação da disciplina com a questão ambiental	Formas de relação
P4	Sim	Relaciona os conteúdos da Geografia com a problemática ambiental.
P5	Sim	Relaciona com os conteúdos de História, contextualizando as interferências do homem nos ambientes.
P6	Sim	Discute as questões ambientais a partir dos conteúdos de Geografia e das informações dos meios de comunicação.
P7	Sim	Trabalha as questões ambientais na Geografia Física, refletindo as ações do homem na natureza.
P8	Sim	Trabalha a problemática a partir da análise e interpretação de textos

Fonte: Dados da pesquisa.

O Quadro 5 mostra que os professores relacionam os conteúdos das suas disciplinas de ensino com as questões ambientais. Neste aspecto, os entrevistados não explicitaram dificuldades em fazer tais relações. Os professores de Geografia (P5 e P6) e de Biologia (P3) ressaltaram em seus depoimentos a aproximação que os conhecimentos das suas áreas de formação tem com a temática ambiental, facilitando essa abordagem em sala de aula.

Na minha disciplina é fácil, porque eu trabalho Biologia. Então, eu acho que não tenho dificuldade de fazer essa associação. Eu trabalho Ecologia da forma mais simples possível e que eles vão sempre associando. (P3)

A Geografia colabora muito com isso. Quando eu falo dos ecossistemas, eu não tenho como deixar de falar da questão ambiental, dos biomas, da Amazônia, então, eu tento trazer o que está no livro, no material, para a realidade. Eu tento relacionar o macro com o micro. Quando eu falo sobre urbanização, do crescimento acelerado das cidades, então, eu tenho que falar dos aspectos impactantes disso aí. (P5)

Os docentes da área de História (P1 e P5) disseram abordar a temática ambiental na disciplina, contextualizando as ações do homem na natureza em diferentes tempos históricos.

No contexto histórico você pode trabalhar a questão ambiental, por exemplo, quando tratamos de uma guerra, o momento que aconteceu, as condições climáticas e o espaço. (P1)

[...] Quando eu trabalho Pré-História eu digo que o homem começa a interferir no meio a partir de que momento ele começa a interferir no ambiente em que ele vive, porque antes o meio ambiente que dominava o homem e hoje passamos a dominar esse meio ambiente. (P6)

Já os professores da área de Português (P2 e P8) tem encontrado na leitura, produção e interpretação de textos, a possibilidade de estarem trazendo as discussões ambientais para o contexto educativo de sala de aula. O professor 2 relata que leva textos sobre a temática ambiental para alunos e, a partir deles, trabalha os conteúdos da disciplina. Na discussão dos textos, P2 enfatiza as questões comportamentais e o conteúdo específico da matéria. Já o professor 8 demonstra preocupação com uma formação crítica dos alunos, a partir da leitura e interpretação de textos, como pode ser observado no trecho abaixo.

Especificamente nos meus conteúdos de Língua Portuguesa, como eu estou trabalhando com interpretação de textos, eu estou trabalhando formas de visão sobre uma determinada realidade e daí vem diferentes interpretações sobre um mesmo texto. Dentro dessas interpretações existem diferentes vozes, dentro dessas várias vozes existem relações de poder que estão implícitas nos próprios textos. Então, eu trabalho com meus alunos qual o propósito do texto, para quem é destinado, então, estou trabalhando a relação desse texto com as diferentes relações sociais, políticas e econômicas das quais fazemos parte. Então, trabalhando com os textos, a gente formula e reformula os conhecimentos e, nesse sentido, os meus conteúdos estão se engajando com a educação ambiental. (P8)

A partir dos depoimentos, pode-se inferir que há uma preocupação dos professores em inserir as discussões ambientais em suas aulas, estabelecendo relações com as suas disciplinas de ensino. Essa abordagem é de grande importância e evidencia que, apesar das dificuldades no trabalho com a EJA e da ausência e/ou insuficiência da formação para a EA, já apresentadas anteriormente, esses docentes vem buscando novas contextualizações no processo de ensino, que já é extremamente relevante para a inserção efetiva da Educação Ambiental nas escolas.

Porém, o tratamento das questões ambientais ainda é feito de forma restrita aos conteúdos curriculares das áreas do conhecimento e sem a abertura para a interação entre as áreas do saber.

Sobre a realização de práticas de Educação Ambiental nas turmas da Educação de Jovens e Adultos, todos os professores afirmaram já terem realizado. Foi possível identificar nos depoimentos diferentes atividades, como pode ser visto no quadro a seguir.

Quadro 6: Práticas de Educação Ambiental desenvolvidas

Professor	Práticas desenvolvidas	Perfil das práticas
P1	Projeto "Meio Ambiente e Cidadania: formando sujeitos críticos"	Coletiva e pontual
P2	Estudo dirigido sobre "Coleta de Lixo"	Individual e pontual
	Exibição de vídeos	Individual e pontual
	Excursão para o "Lixão"	Individual e pontual
	Leitura e discussão de textos	Individual e permanente
	Leitura e discussão de um texto ("Amazônia") com um professor de História e um de Geografia	Coletiva e pontual
P3	Atividades de pesquisas com um professor de Química	Coletiva e permanente
P4	Discussão de temas transversais (Drogas, alimentação, etc...)	Individual e permanente
	Produção de textos sobre a temática ambiental	Individual e permanente
	Exibição de vídeo com um professor de História	Coletiva e pontual
P5	Semana de Ciências	Coletiva e pontual

Professor	Práticas desenvolvidas	Perfil das práticas
P6	Leitura e discussão de textos de jornais	Individual e permanente
	Estudo de caso	Individual e pontual
P7	Excursão para Xingó	Individual e pontual
P8	Projeto "Meio Ambiente e Cidadania: formando sujeitos críticos"	Coletiva e pontual
	Discussão de temas sobre saúde (aborto, fumo) com um professor de Geografia	Coletiva e pontual
	Trabalho com gêneros textuais	Individual e permanente

Fonte: Dados da pesquisa.

Nos depoimentos, seis professores disseram (P1, P2, P3, P4, P5 e P8) que já realizaram alguma prática coletiva envolvendo a temática ambiental. O professor 1 e o professor 8 desenvolveram um projeto intitulado "Meio Ambiente e cidadania: formando sujeitos críticos". Os docentes trabalharam conteúdos de suas disciplinas ligados ao tema geral do projeto. Em História (P1) foram discutidos os direitos e os deveres do cidadão ao longo dos tempos e em Português (P8) a abordagem do tema foi feita através de diferentes gêneros textuais. O projeto teve como culminância uma Mostra Cultural com apresentações de trabalhos feitos pelos alunos (teatro, música, artes, palestras, dentre outros).

Outro trabalho coletivo foi relatado por P4. Este professor afirmou que já planejou com um professor de História uma atividade que envolvia exibição de vídeo sobre questões ambientais, mas ressalta que foi uma atividade pontual.

O professor P5 também afirmou ter realizado uma prática que teve a participação de outros docentes. Trata-se da "Semana de Ciências", em que cada professor escolheu um tema para trabalhar. O professor de História (P5) optou em discutir as transformações do homem no espaço, tomando como exemplo o Brasil antes e depois da colonização, do ciclo da cana-de-açúcar e do desenvolvimento econômico. Segundo P4, a atividade envolveu

todos os professores da escola, no entanto, apenas a sua disciplina abordou a temática ambiental.

Ao serem questionados se existiram outras práticas coletivas desenvolvidas, somente P8 colocou que sim e relatou que, juntamente com um professor de Geografia, desenvolveu pesquisas com os alunos sobre temáticas ligadas à saúde (aborto, fumo), com apresentações de trabalhos feitos pelos educandos sobre essas temáticas.

O professor 3 revelou em seu depoimento que costuma desenvolver atividades coletivas com um professor de Química, em que os alunos escolhem os temas, os quais são discutidos pelos professores a partir dos conhecimentos específicos de suas disciplinas de ensino. A atividade envolve pesquisas, leitura de textos, exibição de vídeos e apresentação de trabalhos.

A atividade coletiva realizada por P2 refere-se à discussão de um texto sobre a questão da Amazônia, retirado da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Alguns temas foram abordados pelos professores envolvidos, a partir de fragmentos desse texto. Cada disciplina discutiu um aspecto da temática do texto.

Foi possível observar que as práticas coletivas priorizaram a discussão de um tema central, e que, a partir dele, cada professor trabalhou os conteúdos da sua disciplina. Alguns professores foram questionados se compreendiam a prática coletiva realizada como interdisciplinar. Os professores 2 e 8 disseram que sim, como pode ser observado nos trechos a seguir.

Considerarei interdisciplinar, mas poderia ser mais fecunda. A dificuldade de fazer interdisciplinaridade aqui é a questão das etapas e aí as disciplinas ficam limitadas. (P2)

Eu acredito que esse projeto acabou sendo interdisciplinar, porque abarcou algumas disciplinas e algumas temáticas e os conhecimentos das áreas foram socializados. (P8)

As colocações de P2 e P8 mostram, uma certa confusão conceitual que os professores fazem ao definirem a interdisciplina-

ridade, confundindo-a com multidisciplinaridade. Sobre este aspecto, Tozzoni-Reis (2007) chama atenção de que é preciso identificar conceitualmente a diferença entre esses dois termos, pois a ideia de integração e de totalidade que perpassam por eles tem referenciais teórico-filosóficos diferentes. No entanto, é possível perceber que os professores acabam dando sentidos idênticos aos conceitos.

Ainda com relação às práticas de Educação Ambiental desenvolvidas nas turmas da Educação de Jovens e Adultos, observou-se que tem prevalecido as atividades individuais, sendo muitas delas realizadas de forma pontual, como é o caso das excursões, estudos de caso, exibição de vídeos e estudos dirigidos.

Nos depoimentos fica claro também que as atividades individuais em Educação Ambiental enfatizam o processo teórico e discursivo, sem articulação com questões práticas. Sobre esta falta de unidade entre teoria e prática, Vázquez (2007) argumenta que a atividade teórica por si só não é práxis. Para produzir uma mudança real não basta desenvolver uma atividade teórica, mas é necessário atuar praticamente. Assim, "enquanto a atividade prática pressupõe uma ação efetiva sobre o mundo, que tem como resultado uma transformação real deste, a atividade teórica apenas transforma nossa consciência dos fatos, nossas ideias sobre as coisas, mas não as próprias coisas" (p. 239). Nesse sentido, é preciso resgatar a prática como fundamento da teoria nas atividades de Educação Ambiental desenvolvidas na escola, contribuindo assim para o progresso do conhecimento vinculado às necessidades práticas dos indivíduos.

Com relação aos objetivos das práticas desenvolvidas, alguns docentes apresentaram justificativas pouco críticas e, por vezes, ingênuas, apesar de bem intencionadas. O professor 2, por exemplo, ao levar os alunos para um "lixão" da cidade, explica os motivos:

Era pra que eles vissem não só a miséria, porque muitos vivem daquilo ali, no meio daquele lixo, mas há falta de consciência em relação à higiene, a forma como eles chegam ali respirando aquele lixo o dia todo. É terrível. E também queria mostrar que, se a coleta fos-

se feita, aquele lixo não era daquele jeito, era um lixo arrumado e o lixo ia virar luxo, porque nessa época do lixo nós estávamos trabalhando com aquele poema que a palavra é LUXO feita toda em letra gótica, mas no miudinho ela forma LIXO. (P2)

Percebe-se na colocação de P2 que a questão histórica, política e econômica que contextualiza a problemática do lixo urbano não é evidenciada. Identifica-se, portanto, a visão restrita do problema em questão, justificada por uma falta de clareza do sentido da dimensão política da EA. Sobre este aspecto, Loureiro (2008) entende que "a ausência de crítica política e análise estrutural dos problemas que vivenciamos possibilita que a educação ambiental seja estratégica na perpetuação da lógica instrumental do sistema vigente [...]" (p.13).

Quando questionados sobre o retorno dado pelos alunos após a realização das práticas de EA, todos os professores colocaram que foi positivo. Alguns professores destacaram que houve aprendizagem e descobertas por parte dos alunos (P1), que os estudantes ficaram sensibilizados e aprenderam a fazer relações entre a matéria e as questões ambientais (P5), que as experiências vividas pelos educandos ficarão marcadas na lembrança deles (P7), que possibilitou a descoberta das habilidades de alguns alunos, que houve empenho por parte deles na realização das atividades, bem como um despertar para as questões ambientais, aprendendo a identificar os problemas (P8).

Os professores não relataram modificações significativas nos alunos que os levassem a desenvolver novas posturas frente às questões ambientais. Isso evidencia que as práticas desenvolvidas na EJA não tem contribuído significativamente com a formação de um "sujeito ecológico" que, na percepção de Carvalho (2008), seja capaz de identificar e problematizar a realidade de forma crítica, intervindo nela.

Com base na descrição que os professores fizeram de suas práticas, pode-se inferir que há uma predominância de posturas pouco críticas, orientadas pela concepção conservadora de EA, refletida em práticas pontuais e pouco diversificadas, embora

bem intencionadas. No entanto, essas práticas não contribuem de maneira eficiente para a construção da sustentabilidade socioambiental pelo caráter fragmentado e acrítico que elas apresentam. Para Guimarães (2003), essas práticas

[...] não conseguem escapar das armadilhas discursivas de uma concepção de Educação (tradicional/conservadora) extremamente arraigadas no contexto escolar. A hegemonia desta concepção educacional baseia-se no compartilhamento aos paradigmas constituintes da sociedade moderna e sua racionalidade instrumental, inerentes à ciência moderna e que informam nossas escolas e professores. Ressalta-se que o conhecimento científico, super valorizado na sociedade moderna, é uma das ferramentas básicas de trabalho no ambiente escolar, o que faz muito presente o cientificismo cartesiano e positivista nas escolas. Da mesma forma, essa racionalidade lhes incapacita a lidar com a complexidade das questões ambientais (p.99).

Os elementos apontados pelo autor supracitado são percebidos nos discursos da maioria dos professores da EJA. Em consequência disso, esses docentes apresentam uma limitação na construção de práticas permanentes de EA, mesmo afirmando que costumam discutir as questões ambientais ao abordarem seus conteúdos. Isso demonstra que a Educação Ambiental tem sido concebida pelos professores pelo seu caráter meramente informativo e de orientação para comportamentos adequados, ficando essa discussão, na maioria das vezes, no plano discursivo.

Nesse contexto, os educadores da EJA necessitam de uma formação contínua e diferenciada que supere as "armadilhas paradigmáticas" (GUIMARÃES, 2004) impostas pelo pensamento hegemônico e que avance para a construção de ambientes educativos guiados por uma concepção crítica de EA que se propõe formar

[...] dinamizadores de ambientes educativos (e não multiplicadores), que, ao compreender a complexidade dos processos (movimentos) sociais, motivados pela reflexão crítica, mobilizem (mobilização = ação

em movimento – práxis), com sinergia, processos de intervenção sobre as dinâmicas constituídas e constituintes da realidade socioambiental” (GUIMARÃES, 2004, p. 134-135).

Essa perspectiva tem grande importância no processo de formação de jovens e adultos, pois possibilita compreender a formação dos sujeitos trabalhadores e cidadãos como um processo amplo e onilateral, contribuindo para um processo de desconstrução das bases hegemônicas que sustentam a crise socioambiental.

Dificuldades e desafios do trabalho com a dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos

Sobre os desafios e as dificuldades no trabalho com a dimensão ambiental na EJA, os professores apresentaram respostas muito variadas que envolveram questões de ordem estrutural, organizacional, política, pedagógica e humana. As dificuldades e os desafios recorrentes nas falas dos docentes foram organizados no quadro a seguir.

Quadro 7: Dificuldades/desafios no trabalho com a dimensão ambiental na EJA

Dificuldades/desafios no trabalho com a dimensão ambiental na EJA	Professor
Falta ou dificuldade com o uso de material	P1 e P3
Falta de integração/articulação entre os membros da escola/ interdisciplinaridade	P1, P5, P7 e P8
Estrutura do curso de EJA	P4 e P6

Fonte: Dados da pesquisa.

Das dificuldades apresentadas, a mais citada pelos professores foi a ausência de integração/articulação entre os membros da escola. Nesse sentido, P5 critica a falta de envolvimento da coordenação e equipe pedagógica no processo e ressalta a necessidade de sensibilizar os professores para a superação do conhecimento fragmentado.

[...] tem a questão do apoio para se trabalhar, a questão da sensibilização dos professores também, porque ainda existem aquelas “caixinhas”. [...] Então, essa in-

terdisciplinaridade é o grande desafio para se trabalhar a Educação Ambiental. (P5)

Ainda sobre a questão da interdisciplinaridade como dificuldade e desafio para o trabalho com a dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos, P8 coloca:

Eu acho que ainda é a questão da interdisciplinaridade. É preciso quebrar aquele pensamento de que a interdisciplinaridade é um problema e que tem que ficar por isso mesmo. Eu acho é um problema que atinge toda a escola. Eu acho que tem que se engajar o coordenador, o diretor da escola nessas discussões. [...]. Para a gente desenvolver um trabalho efetivo de educação ambiental não podemos achar que é um trabalho só do professor, mas é uma questão que envolve toda a comunidade escolar, porque todos são importantes nessa construção. (P8)

Os depoimentos de P5 e P8 suscitam mais uma vez a discussão em torno da interdisciplinaridade que é colocada como necessidade e, ao mesmo, como desafio para as práticas de Educação Ambiental na escola. A abordagem interdisciplinar se constitui como um desafio na medida em que sugere uma nova maneira de se pensar o campo da produção do conhecimento, superando a visão fragmentada, o que não representa uma tarefa fácil para os professores, pois

[...] trata-se de um combate ao mesmo tempo externo e interno, no qual à organização das áreas e das formas de relacionar os conhecimentos corresponde a reestruturação de nossa própria maneira de conhecer e nos posicionar perante o conhecimento, desfazendo-nos dos condicionamentos históricos que nos constituem" (CARVALHO, 2008a, p. 122-123).

Esse debate ainda precisa ser inserido e/ou amadurecido nas universidades e nos contextos escolares, de forma a buscar caminhos para novos modos de compreender, ensinar e aprender. A Educação Ambiental tem despertado esse horizonte.

Dois professores – P1 e P2 – colocaram a questão dos recursos materiais como desafio para o trabalho com a Educação Am-

biental. Para P1, falta material para desenvolvimento de algumas atividades. Já P2, embora afirmando que a escola possui uma boa estrutura em termos de recursos materiais, estes não são disponibilizados em todos os ambientes da escola. Além disso, o professor 2 coloca a dificuldade de realizar excursões, tendo em vista a falta de transporte para esta atividade.

Dois professores informaram que a dificuldade em desenvolver práticas de Educação Ambiental nas turmas da EJA está relacionada à estrutura dos currículos do curso.

Eu vejo que a Educação Ambiental deve ser tratada por todas as matérias, não deve ser nem Geografia, nem Biologia. Também não sou daqueles que seja uma matéria diferente, como "A história da África" ou "História de não sei... Eu acho que esse tema deve ser abordado em todas as matérias. A escola deve trabalhar como um todo, desde a servente, passando pela equipe técnica... Mas eu acho que tem que ser repensada toda a estrutura de currículos para facilitar mais a vida do professor e a vida da escola. [...] eu acho que merece um olhar mais atento por parte da Secretaria de Educação de desenvolver e preparar melhor esses profissionais para atuar na área do EJAEM e embutir dentro das grades curriculares a questão ambiental. (P4)

A fala de P4 traz elementos muito significativos que merecem ser destacados. O primeiro diz respeito à importante percepção que o professor tem de que a EA precisa ser tratada em todas as matérias de ensino e que ela não pode se configurar como uma disciplina específica. O segundo refere-se ao questionamento do currículo, o que remete à discussão sobre a necessidade de flexibilização e de inserção de novas abordagens na Educação de Jovens e Adultos, a exemplo da dimensão ambiental. Repensar o currículo da EJA sob a égide da Educação Ambiental requer uma construção de novas relações e novos caminhos que superem a mera reprodução e transmissão de conteúdos, incorporando a dimensão crítica e contrapondo-se às visões reducionistas e fragmentárias difundidas na sociedade e incorporadas na escola através do currículo. Faz-se necessário, ainda, superar o para-

digma compensatório que está fortemente presentes nas políticas públicas de EJA, que engessam as práticas educativas e não atendem às necessidades dos sujeitos.

Buscar esses novos caminhos significa instaurar um campo de luta, pois, como coloca Apple (2008), o currículo e as questões educacionais mais genéricas sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de classe, raça, sexo, religião. Nesse sentido, o currículo é "produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo" (APLLE, 2008, p. 59). Repensar o currículo da EJA é, portanto, problematizar as relações de poder e ressignificar a escolarização como processo que amplia as capacidades humanas e as possibilidades sociais.

Outro ponto importante suscitado por P6 é a questão do preparo dos docentes, enfatizando a necessidade de criação de programas de Educação Ambiental.

Sobre a questão ambiental, os professores precisam saber, porque querendo ou não, a mídia está aí, a televisão está aí. Se o Estado não montar um programa de Educação Ambiental, não vai funcionar. Não dá pra ser um programa estancado, mas transversal dentro de toda a escola. Aí sim, vai funcionar. (P6)

Sobre o aspecto da formação dos professores, P8 coloca que não é suficiente a obrigatoriedade da Educação Ambiental, mas ela também deve ser significativa para os professores. O professor reforça ainda a necessidade de cursos de formação.

[...] É preciso acabar com essa história de dizer que a educação ambiental é obrigatória, sem mostrar para o professor porque ela é importante. Tem que ter curso de formação, tem que discutir a questão. Para transpor isso tem que ter uma mudança dentro da escola. (P8)

As falas de P6 e P8 revelam a importância atribuída por esses professores ao processo de formação para que a dimensão ambiental possa ser inserida no contexto escolar. Essa perspectiva deve vislumbrar a superação das fragilidades das práticas através de um processo formativo comprometido com a educação de

sujeitos sociais críticos, participativos, para a construção de uma sociedade em que a sustentabilidade seja entendida também como democracia, equidade, justiça autonomia e emancipação, como bem coloca Tozoni-Reis (2007).

Compreender a dificuldades enfrentadas pelos docentes no trabalho com a Educação Ambiental torna-se significativo no contexto da discussão deste trabalho. A efetiva inserção da dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos passa pela superação destas e de outras questões de ordem política, institucional, ideológica e epistemológica.

Considerações finais

Inserir a dimensão ambiental nos contextos escolares nos leva a pensar sobre as posturas epistemológicas que norteiam as diferentes posições teórico-práticas, as quais não estão isentas da influência de diferentes paradigmas de interpretação da realidade, guiados pela luta ideológica de poder e dos interesses políticos envolvidos. Dessa forma, este estudo forneceu algumas evidências para compreender o que está por trás das concepções construídas pelos docentes sobre a dimensão ambiental e as práticas de EA na EJA.

É preciso deixar claro que os dados discutidos nesta pesquisa não são representativos de uma situação mais ampla das concepções de professores da Educação de Jovens e Adultos em Sergipe, mas são significativos por revelarem aspectos fundamentais que podem ajudar a elucidar caminhos para futuras reflexões, abrindo-se, inclusive, para novos estudos neste e em outros contextos educativos. A partir dessas ideias iniciais, apresento algumas conclusões, que não se fecham em si, tendo em vista os diversos questionamentos que não puderam ser elucidados em função do tempo e dos limites dos caminhos metodológicos traçados para a pesquisa.

Foi possível identificar alguns padrões de concepções, tais como a ênfase na Educação Ambiental de caráter conservador/comportamentalista, centrada no indivíduo e com a finalidade con-

teudista e informativa de transmissão de conhecimento. Além disso, observou-se a prevalência de atividades pontuais de EA e a falta de formação da maioria dos professores para esta perspectiva. Em contrapartida, percebe-se algumas tentativas de superação desses padrões de concepções, avançando para olhares mais amplos sobre a dimensão ambiental no contexto da EJA.

Apesar de algumas limitações teórico-metodológicas apresentadas nos depoimentos dos entrevistados, há que se destacar que a tentativa de introduzir práticas de Educação Ambiental evidencia um processo de "resistência" dos professores 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. Observa-se, ainda, uma superação por parte dos professores a respeito da compreensão da questão ambiental, ao fazerem relação desta com os conteúdos específicos da sua disciplina de ensino. Isso significa que os docentes consideram 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 – a exemplo da Biologia ou Geografia –, o que já é bastante significativo no processo de inserção da EA nas práticas escolares.

A partir das análises feitas neste trabalho, pode-se identificar que os docentes reconhecem a importância da dimensão ambiental na EJA e procuram inseri-la em suas práticas. No entanto, os educadores enfrentam desafios que perpassam não só por uma formação ambiental adequada para os docentes, mas também pela necessidade de se repensar a Educação de Jovens e Adultos, buscando ressignificá-la a partir das especificidades dos seus sujeitos, reestruturando os currículos tendo como parâmetro as experiências e os tempos de aprendizagem nesse contexto educativo, resgatando, inclusive, o legado da Educação Popular no qual a EJA se identifica. Isso requer o enfrentamento conjunto de diversos fatores, tais como a necessidade de formação crítica dos professores, a criação de espaços para a discussão da EA

em diferentes fóruns da sociedade, a (re)elaboração e a efetiva implementação de políticas públicas educativas, a melhoria das condições de trabalho dos docentes e a realização e divulgação de pesquisas acadêmicas voltadas para a Educação Ambiental. A efetiva inserção da dimensão ambiental na Educação de Jovens e Adultos passa pela superação destas e de outras questões de ordem política, institucional, ideológica e epistemológica.

Referências

APLLE, Michael W. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2008.

ARAÚJO, Maria Inês Oliveira. A universidade e a formação de professores para a educação ambiental. In: **Revista brasileira de educação ambiental**. Rede Brasileira de Educação Ambiental. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, n. 0, p. 71-78, nov, 2004.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, DF, MMM, 1999. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm>. Acesso em: 22 jul. 2009.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2008.

GUIMARAES, Mauro. **Educadores Ambientais em uma perspectiva crítica**: reflexões em Xerém. 2003. Tese (doutorado em Ciências Sociais) – Programa de pós-graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica.

_____. **A formação de educadores ambientais**. Campinas, SP: Papi-rus, 2004.

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.

LOUREIRO, C. F. B. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. In: CASTRO, R. S. *et al.* (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Teoria Social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO *et al* (Orgs.). **Sociedade e Meio Ambiente: a educação ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2010.

REIGOTA, Marcos. Meio Ambiente e representação social. São Paulo: Cortez, 2004.

REZENDE, Viviane Almeida. **A dimensão ambiental nas concepções dos professores do Centro de Referência de Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa**. Dissertação (Mestrado em Educação), Núcleo de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2011.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, Conselho Estadual de Educação. **Resolução 201/2001/CCE**, 2001.

_____. **Política Estadual de Educação Ambiental do Estado de Sergipe** - Lei 6882, 2010.

SORRENTINO, Marcos *et al*. **Educação Ambiental de Jovens e Adultos – EAJA à Luz do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global**. UNESCO: Fórum Internacional da Sociedade Civil, Belém – PA, 2009.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Contribuições para uma pedagogia crítica na educação ambiental: reflexões teóricas. In: LOUREIRO, C. F. B (org.). **A questão ambiental no pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.

_____. **Educação Ambiental: natureza, razão e história**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

Sobre a autora

Licenciada em Ciências Biológicas, Especialista em Educação Ambiental; Mestre em Educação; Professora da rede estadual de ensino de Sergipe; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental de Sergipe (GEPEASE/UFS) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Científica (GEPEC/UFS).
E-mail: viviane_biologia@yahoo.com.br