

Nas tramas da pesquisa de intervenção pedagógica: os estudantes e a problemática socioambiental no currículo da EJA

*In the Frame of Pedagogical Intervention Research:
Students and the Socio-Environmental Problem
in the EJA Curriculum*

*En el marco de la investigación de intervención pedagógica:
los estudiantes y la problemática socioambiental
en el currículo de la EJA*

Lílian Gomes da Silva¹
Antonio Pereira²

Resumo: Esse artigo analisa uma prática interventiva no ensino da problemática socioambiental na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Município de Castro Alves, Bahia. A questão de investigação foi: que percepção de problemática socioambiental local e global têm os estudantes da EJA - Tempo Formativo III, Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Bahia? E como a problemática socioambiental está inserida no currículo da EJA dessa Escola? Partindo da pesquisa de intervenção pedagógica baseada em Magda Damiani, desenvolveu-se oficinas pedagógicas envolvendo a relação homem e meio ambiente local e global, bem como analisou o currículo escrito da EJA e a percepção dos estudantes sobre a problemática socioambiental. Em linhas gerais, os resultados demonstraram que os estudantes têm uma percepção ora realista ora crítica da relação homem e meio ambiente, principalmente na questão desenvolvimento e preservação da na-

1. Mestre em Educação de Jovens e Adultos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos/Mestrado Profissional (PPG-MPEJA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É professora da Rede Estadual de Educação da Bahia, Município de Castro Alves, Ba. E-mail: lilianlua7@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6318-2151>

2. Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, Faculdade de Educação (FACED), Universidade Federal da Bahia (UFBA). Prof. e vice-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos (PPG-MPEJA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: antonyopereira@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6428-9454>.

tureza. Quanto ao currículo escolar escrito, observou-se que a temática socioambiental é presente, no entanto, nem sempre trabalhado nas turmas de EJA, como evidenciou a ação interventiva nessa temática por meio de oficinas pedagógicas que potencializaram a aprendizagem crítica dos estudantes.

Palavras-chave: Socioambiental, EJA, Pesquisa de Intervenção Pedagógica,

Abstract: This article analyzes an interventional practice in teaching socio-environmental issues in Youth and Adult Education (EJA) at the Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Municipality of Castro Alves, Bahia. The research question was: what perception of local and global socio-environmental issues do students at EJA - Tempo Formativo III, Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Bahia have? And how is socio-environmental issues included in the EJA curriculum at this school? Based on pedagogical intervention research based on Magda Damiani, pedagogical workshops were developed involving the relationship between man and the local and global environment, as well as analyzing the EJA written curriculum and students' perception of socio-environmental issues. In general terms, the results demonstrated that students have a sometimes realistic and sometimes critical perception of the relationship between man and the environment, especially in terms of development and preservation of nature. Regarding the written school curriculum, it was observed that the socio-environmental theme is present, however, not always worked on in EJA classes, as evidenced by the intervention action on this theme through pedagogical workshops that enhanced students' critical learning.

Keywords: Socioenvironmental. EJA . Pedagogical Intervention Research.

Resumen: Este artículo analiza una práctica intervencionista en la enseñanza de cuestiones socioambientales en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en el Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Municipio de Castro Alves, Bahía. La pregunta de investigación fue: ¿qué percepción sobre las cuestiones socioambientales locales y globales tienen los estudiantes de la EJA - Tempo Formativo III, Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Bahía? ¿Y cómo se incluyen los temas socioambientales en el currículo de la EJA en esta escuela? A partir de una investigación de intervención pedagógica basada en Magda Damiani, se desarrollaron talleres pedagógicos que involucraron la relación del hombre con el medio ambiente local y global, además de analizar el currículo escrito de la EJA y la percepción de los estudiantes sobre cuestiones socioambientales. En términos generales, los resultados demostraron que los estudiantes tienen una percepción a veces realista y a veces crítica de la relación entre el hombre y el medio ambiente, especialmente en términos de desarrollo y preservación de la naturaleza. Respecto al currículo escolar escrito, se observó que la temática socioambiental está presente, sin embargo, no siempre trabajada en las clases de la EJA, como lo demuestra la acción de intervención sobre esa temática a través de talleres pedagógicos que potenciaron el aprendizaje crítico de los estudiantes.

Palabras-clave: Socioambiental. EJA. Investigación de Intervención Pedagógica.

1. Introdução

Neste artigo difundimos os resultados de uma Pesquisa de Intervenção Pedagógica acerca de como os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Município de Castro Alves, Bahia, percebem a problemática socioambiental no ensino da EJA. A questão socioambiental surge como interesse desta pesquisa a partir de nossa participação em vários coletivos que discutiam a necessidade de uma política estadual baiana de educação

ambiental que fomentasse discussões acerca dessa temática nas escolas e universidades. Essa experiência fortaleceu nossas convicções acerca da importância da educação socioambiental na construção de uma sociedade sustentável, em que os sujeitos refletissem sobre a relação homem-mundo.

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

A escola, na Educação Básica, trata das questões ambientais em disciplinas específicas como Ciências Naturais, Geografia, Biologia. No entanto, o Meio Ambiente é um tema transversal do currículo que não se restringe a tais disciplinas e no contexto da Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade de Educação Básica é voltada para os sujeitos que foram expulsos da escola, como afirma Freire (2000b), sendo o tema do meio ambiente restrito, muitas vezes, à esfera da comemoração do dia do Meio Ambiente. Isto é angustiante, pois esses estudantes da EJA são trabalhadores e trabalhadoras que também participam ativamente da vida social e econômica do país em atividades muitas vezes insalubres, de agressão ao meio ambiente, colocando sua qualidade de vida em risco, quando não, a própria vida, por necessidade de subsistência e por falta de conhecimento.

A escolha do tema socioambiental na EJA se deve à implicação dos pesquisadores com esse objeto ao longo de suas vivências profissionais, posto que, embora o tema meio ambiente seja recomendado pelo currículo oficial, nem sempre é efetivada na prática da EJA. Daí a necessidade de reiterarmos a importância dessa discussão no âmbito da sala de aula, num processo de intervenção pedagógica visando ao ensino criativo dessa temática na intenção de ampliar a conscientização dos estudantes da EJA sobre a problemática ambiental e sua relevância social.

Observamos que a comunidade do Município de Castro Alves/BA tem demonstrado ao longo dos anos descaso para com seu patrimônio cultural, histórico e natural, não existindo participação política no que diz respeito a essas questões. Os estudantes da Rede Pública de Ensino acabaram condicionados a esse mesmo perfil, contribuindo para a elevação do número de cidadãos alheios aos problemas socioambientais. Tudo isso nos sensibilizou, despertando a nossa curiosidade em investigar como esses estudantes pensam as questões socioambientais e de que maneira seria possível modificar

suas atitudes em relação ao meio ambiente, tornando-se capazes de intervir criticamente em seus espaços. Pensamos em uma pesquisa de natureza aplicada do tipo intervenção pedagógica para dar conta das intenções de como captar o objeto de estudo.

Diante do exposto, as questões de investigação são: que percepção de problemática socioambiental local e global têm os estudantes da EJA – Tempo Formativo III, Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Bahia? De que maneira a problemática socioambiental está inserida no currículo da EJA dessa Escola? A resposta a essas questões ocorreu pela pesquisa de intervenção pedagógica segundo Magda Damiani (2008, 2013) que é um caminho que enquanto desvela sentido, significados, percepções, busca intervir nestas para ressignificá-las.

Nessa perspectiva, o objetivo geral foi compreender as percepções dos estudantes da EJA sobre a problemática socioambiental local e global a partir de um processo interventivo ressignificador. E como objetivo específico, é proposto analisar as percepções dos estudantes em intervenção pedagógica, bem como do currículo escrito da EJA do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves/BA.

Damiani (2013) afirma que as intervenções têm como objetivo um agir pedagógico para promover mudanças objetivas e subjetivas na prática das instituições, como a escolar, por exemplo. Isso significa dizer que a análise das percepções dos estudantes da EJA, do currículo escrito e da promoção crítica desses estudantes ocorrerá no contexto da prática pedagógica planejada e efetivamente aplicada. Os resultados desta investigação serão explicitados em três seções que seguem, respectivamente, sobre o percurso metodológico da pesquisa de intervenção pedagógica, sobre os aspectos teóricos das questões socioambientais na EJA e resultados da pesquisa de intervenção.

2. Aspectos metodológicos da pesquisa de intervenção pedagógica no ensino da questão socioambiental na EJA

A pesquisa de intervenção pedagógica é um tipo de investigação qualitativa em educação que busca a compreensão do objeto de conhecimento a partir de um processo concomitantemente de pesquisa e ação pedagógica em que os sujeitos do conhecimento são atores e autores da investigação e intervenção. Magda Damiani e colaboradores sistematizaram esse método, que é ação e avaliação da ação pedagógica, esse último caracteriza o modelo de pesquisa de intervenção pedagógica. Essa autora define essa pesquisa como

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

Esse modelo de pesquisa tem sido bastante utilizado no campo da Medicina, Psicologia, Educação, Serviço Social, dentre outros. No entanto, Damiani chama à atenção para o fato de que é um método que ainda causa estranhamento, não pelo procedimento, mas pela terminologia, posto que a “intervenção relacionado à interferência pode fazer com que seja, também, associado a autoritarismo, cerceamento” (DAMIANI, 2013, p. 58). Ela salienta que em Educação, pesquisas do tipo intervenção possibilitam o aprimoramento de práticas pedagógicas, como o surgimento de novas ações educativas que potencializem o processo de ensino e aprendizagem. Isto ocorre porque

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

Encontramos nos estudos de Pereira (2013, 2019, 2021, 2022, 2023) reflexões importantes sobre as pesquisas qualitativas do tipo interventivas aplicadas nos mestrados profissionais em todo o país. Essa pesquisa é denominada, por este autor, de pesquisa de natureza interventiva pela coexistência dialética da investigação científica no processo da ação pedagógica, tendo esta última um *status* de objeto de investigação.

Segundo Pereira (2019, p. 109), a pesquisa de natureza interventiva em educação tem na relação teoria e prática-pedagógica a possibilidade cognitiva de apreensão crítica da realidade educativa por parte dos diversos autores que participam da pesquisa interventiva do tipo pedagógica. Este autor chama à atenção para o fato de que o “problema de investigação precisa demonstrar que a intervenção é o objeto de estudo, deve ser um problema prático e elaborado com os sujeitos interessados, que vivenciam o problema”, sem isso não é possível falar de pesquisa de intervenção pedagógica, que tem por intencionalidade a transformação das instituições e atores.

A pesquisa interventiva no campo da Educação precisa atentar-se para o fato de que ela intenciona a “compreensão do homem como um ser de subjetividade compartilhada”, ressignificando seu lugar nas instituições sociais, isso ocorre pela ação praxica organizada (PEREIRA, 2022, p. 10). Nesse sentido, tem razão Franco (2023)

quando afirma que a práxis é o elemento mediador entre teoria e prática, objetividade e subjetividade, que visa a produção de novos conhecimentos, ao mesmo tempo, que possibilita a elevação da consciência crítica dos participantes da pesquisa, porque “sujeito e objeto estão em contínua e dialética formação, evoluem por contradição interna, não de modo determinista, mas através da intervenção dos homens, através da prática” (FRANCO, 2023, p. 200).

Nessa perspectiva, Damiani (2013, p. 61) afirma que a pesquisa de intervenção é um método de colaboração entre os sujeitos no intuito de transformação subjetiva deles, visando um processo de aprendizagem pela mediação de instrumentos pedagógicos, na acepção vigotskiana, que seria o “momento de aplicação de categorias abstratas (no caso, as ideias de Vygotsky sobre os processos de ensino-aprendizagem) à realidade concreta (problemas de ensino-aprendizagem a serem sanados), testando sua pertinência para explicá-la (concreto pensado)”.

Damiani (2013) também sugere que a pesquisa de intervenção pedagógica é composta por dois métodos que se entrelaçam, são eles: a) o método da intervenção – uma ação pedagógica planejada e aplicada numa situação real de ensino-aprendizagem de estudantes, ou de gestão escolar, ou de formação docente etc., utilizando-se recursos e procedimentos didáticos necessários ao processo de apreensão da realidade; b) o método de avaliação da intervenção – pesquisa propriamente dita e que ocorre no decorrer da ação interventiva em que o pesquisador e monitor de pesquisa aplicam os instrumentos da investigação, recolhem, analisam os dados e divulgam os resultados. Tanto a intervenção como a avaliação desta são processos contínuos e complementares um do outro. Para isso, se faz necessário um planejamento coletivo entre pesquisador e pesquisados de todas as etapas da pesquisa.

A pesquisa sobre a problemática socioambiental entre os estudantes da EJA do Colégio Estadual Polivalente de Castro Alves, Município de Castro Alves/BA, compreendeu as etapas do método da pesquisa de intervenção pedagógica: 1) análise do currículo escrito de EJA como forma de compreender como a temática socioambiental está inserida nele; 2) aplicação de um questionário prévio composto por duas partes: dados pessoais dos participantes e duas questões sobre o meio ambiente.

Após análise do questionário, partimos para a construção do projeto de intervenção pedagógica (Quadro 01) na forma de 08 oficinas, sendo que a primeira ocorreu em dois momentos, pois o tema se mostrou complexo e dinâmico e que foi possível utilizar diversos recursos didáticos, por exemplo, dinâmicas de grupo, documentários, filmes, músicas; 3) aplicação do projeto de intervenção e observação/registro do mesmo no diário de campo do monitor de pesquisa e dos pesquisadores; 4) análise do

dispositivo reflexão escrita dos participantes sobre o processo da intervenção, sendo que esse dispositivo era composto por duas questões: como foi a prática de hoje? E o que aprendi hoje?

Quadro 01: Síntese do projeto de intervenção pedagógica

Tema/Conteúdo	Objetivos	Estratégias metodológicas
1) A relação homem e meio ambiente. 2) Poluição do solo: a questão do lixo e seus impactos na vida humana. 3) Poluição hídrica: a contaminação da água e seus prejuízos para a saúde do homem. 4) Poluição térmica: o aquecimento global. 5) Alimentos e agrotóxicos. 6) O meio ambiente local - Cidade de Castro Alves, Ba: O Rio Jaguaripe. 7) Sustentabilidade e meio ambiente.	1) Compreender a relação orgânica entre homem e meio ambiente em seus aspectos locais e globais; 2) analisar as principais problemáticas dessa relação, como: a questão da poluição do solo, do ar, das águas, dos rios, o aquecimento global, os agrotóxicos, os processos de sustentabilidade socioambiental.	1) Dinâmicas de grupo como momentos de mobilização a participação efetiva dos estudantes. 2) Apresentação de imagens impactantes, documentários e filmes relacionados a cada tema/conteúdo. 3) Debates e discussões a partir de questões escritas entregues aos alunos ou escritos na lousa do tipo: o que é? Por que é? Como é? Pode mudar? 4) E término das oficinas ora solicitando uma escrita reflexiva, ora uma palavra resumo sobre o tema, ora uma retomada oral dos pontos discutidos nas oficinas.

Fonte: elaborado pelos autores, 2022.

O projeto de intervenção pedagógica, conforme Quadro 01, compreendeu uma organização didática dos encontros no contexto de temas transversais socioambiental do currículo da EJA do Estado da Bahia. Esse currículo está organizado em Tempos Formativos 01, 02 e 03, equivalentes, respectivamente, ao ensino fundamental I, II e ensino médio, com duração total de 07 anos, conforme vamos analisar na seção 04.

Quanto a organização e análise das informações oriundas dos instrumentos de pesquisa, foram realizadas a partir da análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977, p. 42), compreende um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Essa técnica se organiza por fases, como: 1) pré-análise, que corresponde ao *corpus* da pesquisa que é “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 1977, p. 96), sendo que o *corpus* desta investigação se refere ao conjunto dos conteúdos captados pelos instrumentos da pesquisa de intervenção pedagógica (questionário, observação e reflexão escrita); 2) análise do material que é o tratamento do *corpus* das informações a partir da unidade de registro, que nessa pesquisa corresponde ao tema, como menor unidade das informações, desses temas construímos três grandes categorias: currículo escrito de EJA,

prática pedagógica das oficinas e aquisição de conhecimentos socioambientais, conforme apresentadas na seção 04.

Os sujeitos da pesquisa foram 20 estudantes da EJA e conforme a análise do questionário, são 14 do sexo feminino e 06 do sexo masculino, cor parda e preta, etnia negra, idade variando entre 18 e 55 anos, exercendo atividade de trabalho em serviços diversos, como autônomos, por exemplo, ambulantes, feirantes, domésticas, donas de casa. E se encontra em turmas da EJA porque foram afastados da escola no chamado tempo certo por várias questões, como por exemplo, necessidade de trabalhar para sustentar a família, ou criar os filhos, expulsos de casa.

Vale ressaltar que hoje contamos com a inserção cada vez maior de jovens com 18 anos na EJA, alegando necessidade de trabalhar no período diurno, o que impede sua permanência nas turmas “regulares”. Isso tem gerado um conflito de gerações dentro da sala de aula, o que implica a desistência dos mais velhos, por não aceitarem o comportamento dos mais jovens, e reclamações constantes dos mais jovens, que não compreendem a metodologia da EJA.

A maioria desses alunos reside em áreas periféricas da cidade e a crescente violência que tem assolado o município nos últimos anos têm contribuído para o esvaziamento das turmas, pois os riscos que correm no caminho até a escola contribuem para a desistência dos estudos. Outro fator que favorece a desistência do percurso formativo na EJA é o desgaste físico provocado pelo trabalho que, na maioria das vezes, ultrapassa oito horas diárias. Também a escola recebe alunos que residem na Zona Rural, embora em menor número, por conta da falta de transporte escolar nas localidades rurais – outro fator que impede que jovens e adultos trabalhadores do campo possam dar sequência à sua formação.

O *locus* da pesquisa foi no Colégio Estadual Polivalente, do Município de Castro Alves, Bahia, situado na área urbana do município e foi fundado na década de 70, ainda como Escola de Ensino Fundamental. Passou pelo processo de municipalização em 2003, retornando à esfera estadual no ano de 2005, oferecendo apenas o Ensino Médio Regular e, posteriormente, a Educação de Jovens e Adultos, através do Tempo Formativo III – Eixos VI e VII. O Colégio Polivalente, recebe aproximadamente 1.200 alunos, em sua maioria oriundos da Zona Rural, distribuídos em três turnos de funcionamento, sendo o noturno o foco do presente trabalho, por receber especificamente os alunos da EJA. O corpo docente é formado por professores graduados, em sua maioria especialistas, mestres, mestrandos, doutorando e uma doutora. Todos buscam a qualificação profissional e já têm mais de 15 anos de serviço na Educação.

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

3. A Educação de Jovens e Adultos e as questões socioambientais e curriculares

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da Educação Básica, na etapa do Ensino Fundamental e Médio, que se destina a pessoas que tiveram pouca ou nenhuma oportunidade de escolarização regular. O que caracteriza e delimita essa educação, segundo Di Pierro (2023, p. 11), não são somente os “critérios de idade ou geração, mas também - e principalmente - pelas condições socioeconômicas desfavoráveis às quais se associam o analfabetismo, a baixa escolaridade ou a insuficiente formação profissional”.

Nesse grupo estão todos os sujeitos que foram expulsos da escola como afirmava Paulo Freire (2000b) e que se encontram em situação de vulnerabilidade, desagregação, opressão social, enfim marginalizados. Como afirma Di Pierro (2023, p. 11), a EJA é um campo que

focaliza as pessoas jovens, adultas e idosas pertencentes aos estratos sociais de baixa renda cujo direito à educação foi violado na infância ou na adolescência em virtude de preconceitos, de ausência ou distância de escolas, de trabalho precoce e frequência breve ou descontínua a instituições de ensino de má qualidade, onde não tiveram êxito na aprendizagem. Engloba também aquela parcela da juventude que teve acesso a escola na infância e adolescência, porém não logrou sucesso a aprendizagem, realizando percursos acidentados, marcados por reprovações e abandonos; esses jovens procuram alternativas de reinserção no sistema educativo e aceleração de estudos. (Di Pierro, 2023, p. 11).

A EJA assume uma função social reparadora importante no sentido de garantia de um direito inalienável a esses sujeitos, possibilitando-lhe um processo de escolarização a partir de um currículo e tempo de aprendizagem mais condizente com as diversas situações sociais. E ainda que escola brasileira esteja sobre o imperativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no entanto, a EJA foi propositadamente

esquecida em todas as versões dessa Base, não diferenciando o público, o tipo de trajetória curricular, os conteúdos e tempo formativo apropriado para os sujeitos da EJA. Isso significa, mais uma vez, que o estado brasileiro não sabe o que fazer com a EJA, não porque inexistem caminhos pedagógicos e curriculares efetivos e possíveis, mas porque não tem interesse na construção de uma política apropriada para a EJA, em parte, porque existe a crença de o público da EJA é um peso morto para o Brasil.

Nesse sentido, ainda a EJA é guiada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), quando se trata da abordagem de conhecimentos da educação ambiental como um tema transversal. Assim, é relevante para o adequado atendimento aos PCN que se conheça o que sabe um aluno da EJA sobre o Meio Ambiente. Isso permitirá o desenvolvimento de uma proposta mais adequada de Educação Ambiental a ser incorporada ao currículo da escola, podendo levar ainda a melhorias no desenvolvimento dessa questão transversal na modalidade regular.

O meio ambiente “ecologicamente equilibrado” foi pensado para todos os cidadãos na Constituição Federal do Brasil 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 (BRASIL, 2016). O acontecimento que marca a inserção da Educação Ambiental na EJA de forma mais abrangente no campo das propostas, no entanto, foi a aprovação da Política Nacional de Educação Ambiental – Lei nº. 9.795/99. Em seu artigo 9º, inciso V, fica estabelecido o desenvolvimento da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1999).

A Política Nacional de Educação Ambiental estabelece que a Educação Ambiental não esteja vinculada a uma disciplina específica que venha a ser ministrada tanto na Educação Básica, como em cursos de licenciaturas e outras graduações. Estabelece também que devem ser desenvolvidas atividades na educação formal por meio de quatro linhas de ação, entre as quais destacamos a capacitação de recursos humanos, incorporando a temática ambiental em cursos de formação, especialização e atualização de educadores de todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 1999).

As instituições de Ensino Superior têm a grande responsabilidade de promover a integração de saberes que busque, segundo Moraes, Shuvartz e Paranhos (2008, p. 68), “adquirir uma práxis crítica e reflexiva que promova a formação ambiental dos discentes e mudanças paradigmáticas no universo dos docentes”. A Educação Ambiental no contexto escolar impõe a abertura de espaço para se falar, principalmente, na importância da educação como um todo e na formação do cidadão com foco no desenvolvimento sustentável, tendo em vista que,

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

Dessa forma, os professores de todas as disciplinas devem trabalhar em conjunto para auxiliar os estudantes a construir conhecimentos significativos, permitindo-lhes compreender o ambiente em que vivem, levando-os a atuar de forma crítica na resolução de problemas de ordem ambiental, social, política e cultural. Essa prática pedagógica deve ser crítica e, ao mesmo tempo transformadora ao assumir a práxis, como defende Franco (2023, p. 536), posto que a “prática pedagógica, em seu sentido de práxis, configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo”.

Para garantir essa prática, foi criada a lei que sistematiza a inserção da EA na prática escolar, da seguinte forma: Em 1999, foi publicada a Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Em seu artigo 2º, ela reforça: “A educação ambiental é uma componente permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal” (BRASIL, 1999, p. 1).

Diante do exposto, cabe o seguinte questionamento: Como deve estar pautada na EJA a Educação Ambiental? Devem desenvolver-se atividades e discussões que despertem conscientização crítica ou conscientização mágica? Paulo Freire responde:

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

Com base na reflexão citada, pensamos em uma Educação Ambiental crítica na EJA, que possibilite a sustentabilidade do sujeito. Segundo Sauv  (2005), a corrente crítica social da Educação Ambiental busca intervir na realidade local, utilizando o diálogo entre os diferentes saberes (científicos, formais, cotidianos e oriundos da experiência), surgindo, assim, o conceito de Educação Socioambiental. Essa ideia vem ao encontro da consciência crítica, que deve estar presente nas atividades de Educação Ambiental na EJA.

Os alunos precisam entender como ocorrem suas relações com o ambiente que os cerca para que possam compreender que valores subsidiaram e ainda subsidiam suas atitudes e seus comportamentos nas relações com o meio ambiente. Existem várias abordagens na compreensão da educação ambiental, que são apresentadas em diferentes categorias, resultando em diferentes práticas pedagógicas.

Apresentaremos aqui, segundo Tozoni-Reis (2007), algumas categorias em que a EA é apresentada na literatura:

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

Partindo desse pressuposto, o presente trabalho baseia-se na perspectiva da Educação Ambiental como um processo político para alicerçar as discussões propostas na Intervenção Pedagógica. Assim, Freire (2001) enfatiza que é relevante trazer para o foco da Educação Ambiental a relação do homem com o meio, que não se dá apenas na perspectiva do ambiente físico, mas em um espaço que também é histórico e cultural.

Nesse contexto, considerar as inter-relações entre os aspectos históricos e culturais com o meio físico se justifica, porque possibilita compreender a relação do homem com o meio e permite superar a ideia de que a Educação Ambiental está vinculada a uma vertente conservacionista, a qual, de acordo com Brügger (1999), não se preocupa com a mudança de valores, mas com o uso racional dos recursos da natureza. Para pensarmos na Educação Socioambiental, é preciso deixar claro o conceito de Meio Ambiente que trazemos, para compreendermos sobre qual Educação Ambiental estamos falando. Assim, adotamos a seguinte definição de Meio Ambiente:

Um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e proces-

dos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade (REIGOTA, 2001, p. 21).

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

Partindo desse pressuposto, entende-se que a escola tem um papel importante na efetivação da Educação Ambiental, mas, para tanto, é preciso que a escola, como comunidade, tenha claro o seu conceito de Meio Ambiente e de Educação Ambiental, para poder pensar seu currículo dentro dessa perspectiva. Toda e qualquer ação está intimamente ligada às concepções do sujeito. No que concerne ao público da EJA, tal abordagem se faz necessária, pois, de acordo com Leff (2001), os valores em relação ao meio ambiente são fixados de diferentes formas, seja pelos princípios da ecologia e dos direitos coletivos, seja pelos interesses das sociedades ligados à reapropriação da natureza, entre outros. Então, discutir e mostrar para os alunos da EJA os valores implícitos nos diferentes interesses é uma forma de fazer com que saiam da condição de oprimidos. Esse é o motivo para que afirmemos, com Freire (2005), que educar é um ato político.

A Educação socioambiental é uma proposta de filosofia de vida que resgata valores éticos, estéticos, democráticos e humanistas. Seu objetivo é assegurar a maneira de viver mais coerente com os ideais de uma sociedade sustentável e democrática. Conduz-nos a repensar velhas fórmulas e a propor ações concretas para transformar a casa, a rua, o bairro, as comunidades. Barros (2003) parte de um princípio de respeito à diversidade natural e cultural, que inclui a especificidade de classe, de etnia e de gênero.

A Educação Ambiental formal compreende a dimensão ambiental nos diferentes níveis e modalidades de ensino, e as escolas e universidades devem ser incentivadas a participar na sensibilização da sociedade (BRASIL, 2001). O processo de institucionalização da Educação Ambiental no ensino formal deve passar pelo diagnóstico das percepções da comunidade escolar sobre seu ambiente e as relações entre ele e a educação, de forma a definir os projetos pedagógicos das escolas e a maneira como serão trabalhados os temas ambientais.

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

Entende-se que: “Para compreender a preferência ambiental de uma pessoa, necessitamos examinar sua herança biológica, criação, educação, trabalho e os arredores físicos no nível de atitudes e preferências de um grupo no contexto de seu ambiente físico” (TUAN, 1980, p. 68). A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino direcionada para pessoas que não tiveram a oportunidade de regularizar sua vida escolar seguindo a faixa etária estabelecida pelo MEC. Sendo assim, segundo Soares,

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

Considerando a afirmação, percebe-se que é fundamental saber como é trabalhado o tema Meio Ambiente dentro da modalidade de ensino EJA, pois esses estudantes são cidadãos ativos na sociedade e muitos já constituíram família. No entanto, em sua maioria, eles sofrem injustiças e sentem dificuldades de melhorar sua qualidade de vida. Para tratar a problemática ambiental, recomenda-se utilizar a transversalidade da Educação Ambiental de acordo com o que estabelece os Parâmetros Curriculares Nacionais na Educação Básica instituídos pelo Ministério da Educação, que propõem um trabalho transversal e interdisciplinar.

Dessa forma, os professores de todas as disciplinas devem trabalhar em conjunto para auxiliar os estudantes a construir conhecimentos significativos sobre o que é Meio Ambiente, permitindo-lhes compreender o ambiente em que vivem e levando-os a atuar de forma crítica na resolução de problemas de ordem ambiental, social, política e cultural.

O conceito de transversalidade nem sempre é compreendido pelo professor.

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

Daí a importância de investigar como a problemática ambiental é abordada com os alunos da Educação de Jovens e Adultos, considerando as concepções de meio ambiente formadas pelos estudantes. Assim, a Educação de Jovens e Adultos é convidada a repensar sua identidade, seus princípios e a forma como lida com a problemática ambiental, também vista como uma crise civilizatória, que se caracteriza pelo comportamento abusivo dos homens diante do meio ambiente.

Os debates atuais sobre os objetivos da educação para a cidadania privilegiam a formação de sujeitos livres, autônomos, críticos, abertos à mudança, capazes de intervir em processos de produção cultural que tenham alcance político. É nessa sugestiva direção de formação política para a cidadania democrática que parece propício caminhar na inserção da temática ambiental no currículo da Educação de Jovens e Adultos. A conceituação de currículo é complexa, sendo discutida desde o século XX por teóricos como Bobbitt e Tyler, entre outros, que divergiam nos aspectos que caracterizavam o currículo, mas objetivavam moldar esse currículo e o trabalho escolar para que atendessem os anseios capitalistas da época.

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

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

Desse modo, entende-se que o currículo, segundo Pereira (2014), “é um dos

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

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

Desse modo, entendemos que o currículo escolar é o caminho de empoderamento dos sujeitos quando estes adquirem conhecimentos científicos e culturais para a vida individual e social. Esse é o papel do currículo escolar, a de formar gerações que sejam senhores do seu tempo e espaço no sentido de promoverem uma transformação local e global da vida.

4. A pesquisa de intervenção pedagógica sobre a problemática socioambiental na EJA

Esta seção apresenta os resultados da pesquisa interventiva sobre as questões socioambientais na EJA, obedecendo a lógica interna do método, qual seja, pesquisa, ação e avaliação, como forma de responder à questão de pesquisa.

4.1 Currículo escrito de EJA

É relevante nesta pesquisa conhecer o currículo escrito da EJA do Estado da Bahia como forma de compreender de que maneira os temas transversais da questão socioambiental estão inseridos nesse currículo. Essa é uma análise que diz respeito ao currículo escrito e que, segundo Pereira (2014), assume lugar de centralidade porque intenciona desvelar os sentidos e narrativas do conhecimento organizado para uma determinada sociedade. A Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos da Bahia foi elaborada tendo como referência Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores (Quadro 2), sendo essa matriz curricular adotada pela escola investigada.

Quadro 2: Modelo curricular EJA - 3º tempo: aprender a fazer

Eixo temático	Duração	Temas geradores	Duração	Área de conhecimento
VI globalização, cultura e conhecimento	1 ano	A sociedade globalizada; O conhecimento como instrumento de poder e inserção social; Informação ou conhecimento; A escola como espaço de socialização e construção do conhecimento.	1 bimestre cada tema	Linguagens, Códigos, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Artes e Atividades Laborais.
VII - Economia Solidária e Empreendedorismo	1 ano	A economia à serviço da vida; O cooperativismo como prática solidária; Agricultura familiar; Desenvolvimento autossustentável e geração de renda.	1 bimestre cada tema	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Artes e Atividades Laborais

Fonte: Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

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

Estimular a análise crítica da relação trabalho-ambiente na sociedade contemporânea e seus efeitos; favorecer projetos que estimulem o exercício da cidadania e a reflexão política que resultem em atividades de intervenção na realidade ambiental; favorecer a autonomia e a mobilização dos indivíduos com vistas à geração de trabalho e renda; mobilizar a comunidade escolar e outros segmentos interessados em meio ambiente e sustentabilidade, para a formação das Com-Vida (BAHIA, 2015, p. 48).

Tratar da transversalidade no currículo não é tarefa fácil, considerando a tamanha complexidade do tema. Isso implica pensarmos na concepção crítica do conhecimento tendo em vista ações didáticas que percebam, na realidade dos sujeitos, um potencial de saberes para sua formação. Assim, os Parâmetros Curriculares apontam que a transversalidade é a “possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade)” (BRASIL, 1997, p. 27).

Levando em conta esse pressuposto, consideramos que a abordagem apresentada pelos Parâmetros Curriculares sustenta a proposta da pesquisa intervenção na Educação de Jovens e Adultos, com base no Tema Transversal Meio Ambiente, uma vez que serão considerados os conhecimentos que esses sujeitos construíram ao longo de suas vivências, tendo sua realidade como foco para ação-reflexão-ação. Pensar a transversalidade na prática educativa nos leva a associá-la à interdisciplinaridade, mas é preciso deixar claro que ambas se alicerçam na concepção crítica de conheci-

mento construído, tendo o sujeito como isento de sua realidade, mas se distanciam na medida em que “a interdisciplinaridade se refere a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática” (BRASIL, 1997, p. 28).

Diante disso, não podemos desconsiderar que transversalidade e interdisciplinaridade caminham juntas no fazer pedagógico, garantindo um diálogo crítico e reflexivo. Quebram a rigidez disciplinar ao tratar os temas trazidos pelos Parâmetros Curriculares, promovendo uma inter-relação entre os objetos do conhecimento.

Nas duas primeiras oficinas levantamos a questão sobre quais disciplinas costumavam abordar as questões socioambientais nas aulas, os 20 estudantes da EJA que participaram da pesquisa apontaram a disciplina de geografia como sendo a que discute sobre meio ambiente. Esse dado evidencia um equívoco nessa modalidade de ensino de que os temas transversais socioambientais devam ser trabalhados apenas pelas disciplinas de geografia, biologia ou ciências naturais e isso evidencia uma concepção disciplinar de currículo rígido em que as disciplinas não podem compartilhar os seus saberes, nem beberem em outras fontes.

A análise do currículo escrito mostrou que o tema ambiental está instituído pelos Temas Transversais, porém no currículo praticado na EJA, na ótica do estudante, é quase inexplorado. Os Temas Transversais sinalizam para a necessidade de sua inserção em todas as disciplinas do currículo escolar. Mas, apesar desse imperativo, o conhecimento transversal continua sendo visto como uma caixinha exclusiva de algumas disciplinas, isso compromete a eficácia do processo de ensino e aprendizagem, que poderia ser ampliado.

O currículo da escola investigado prevê o trabalho com projetos ambientais, a exemplo da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida – Com-vida, do Projeto Saúde na Escola, com produção de vídeos e outros materiais ilustrativos, porém essa prática não se estende à EJA, que, considerando a rotina de trabalho dos estudantes, adota ações pontuais como palestras. Pensar no estudante empoderado, crítico e consciente de seus direitos e deveres na sociedade em que vive requer pensar em uma formação pautada em um currículo condizente com os objetivos que se deseja alcançar, assim, precisa-se também pensar o currículo praticado na EJA, considerando o que os estudantes apontaram nas oficinas sobre como gostariam que fossem suas aulas, eles manifestaram o interesse por aulas dinâmicas, significativas, com recursos audiovisuais, estudo do meio etc.

4.2 Prática pedagógica das oficinas

As oficinas foram executadas a partir de um planejamento que teve como foco principal a análise do primeiro questionário aplicado previamente com os estudantes da EJA, que era composto por duas partes, a primeira sobre os dados pessoais dos participantes, como idade, sexo, cor, tempo na EJA, dentre outros e a segunda parte com duas questões sobre o que é meio ambiente e o que conteúdos sobre o meio ambiente eles tinham aprendido em sala de aula durante a trajetória na EJA.

A partir da análise desse questionário foi possível organizar e executar as oficinas pelos temas/conteúdos: a) a relação homem e meio ambiente, b) poluição do solo: a questão do lixo e seus impactos na vida humana, c) poluição hídrica: a contaminação da água e seus prejuízos para a saúde humana, d) poluição térmica: o aquecimento global, e) alimentos e o agrotóxicos, f) o meio ambiente local – Cidade de Castro Alves: o Rio Jaguaripe, g) Sustentabilidade e meio ambiente, conforme demonstra o Quadro 3:

Quadro 3: Síntese descritiva das oficinas

Tema/conteúdo	Aspectos práticos das oficinas
A relação homem e meio ambiente	Na primeira oficina foram apresentadas aos estudantes imagens que localizava o homem transformando a natureza com o seu trabalho, por exemplo, a questão da subsistência agrícola, pecuária, industrial etc., bem como imagens impactantes de degradação do meio ambiente provocada por esse próprio homem que necessita do meio ambiente para se constituir homem. Suscitou-se um intenso debate sobre o conceito de meio ambiente e socioambiental, homem-trabalho-natureza, cultura e sociedade. Essa discussão foi complementada com o documentário “A Terra em 2100” do produtor Michael Bicks, que relata como a terra está sendo destruída pelo homem e que se nada for feito um apocalipse se aproxima.
Mesmo conteúdo anterior	Iniciamos a segunda oficina com o debate sobre o documentário exibido no encontro anterior, os estudantes foram instigados com perguntas e começaram a expor suas ideias sobre clima e tempo, radiação solar, gás poluente, cada um com o seu jeito. Durante o intenso debate, foram apresentadas a eles fotos sobre o efeito estufa na terra, explicando como se dá esse processo de aquecimento que resulta em mudanças climáticas. Em seguida, como convite à reflexão, exibimos “A carta escrita em 2070”, que narra sobre os horrores da vida na terra. Uma mensagem forte, que impactou bastante os estudantes. Na sequência, alguns disseram que “estavam chocados”, outros “assustados” e até “com medo”. Todos foram convidados a deixar sua escrita reflexiva no papel que tinha sido entregue anteriormente, com apenas uma palavra.
Poluição do solo: a questão do lixo e seus impactos na vida humana	A terceira oficina foi iniciada com apresentação do documentário “Ilha das Flores”, de Jorge Furtado, que narra as condições desumanas dos profissionais da reciclagem de lixo. Em seguida, os alunos foram provocados com questões do tipo: o que acharam do documentário? O que é lixo? Quem é responsável por aquela situação? Quais as causas e consequências dessa poluição? Os estudantes relacionavam a poluição com “falta de ação do governo”, ou “falta de educação da população”, e todos definiram o lixo “como algo que não presta”. Houve também quem citasse “problemas de saúde” como consequência da poluição. Como complemento das reflexões, eles ouviram o Hino Nacional Ambiental, com imagens impactantes sobre problemas ambientais e que eles pudessem fazer uma reflexão crítica por escrito envolvendo o documentário, as discussões e o hino, relacionando com o seu cotidiano.
Poluição hídrica: a contaminação da água e seus prejuízos para a saúde humana	Na quarta oficina, utilizou-se o documentário “Alerta Verde: Planeta água” para provocar o debate entre os alunos que apresentaram sua visão crítica da realidade ambiental quando externalizaram que a poluição é causada por falta de uma consciência social sobre o meio ambiente. Dois alunos citaram o Rio Jaguaripe, que nasce no Município de Castro Alves e recebe o esgoto da cidade e os erros da ocupação imobiliária em torno de sua nascente. Esse foi um tema que fez surgir um intenso debate e interesse por parte dos alunos porque a realidade local é de desrespeito ao ambiente, onde o esgoto ainda corre a céu aberto, lixos nas ruas, nos córregos etc.

Poluição térmica: o aquecimento global	Na quinta oficina, foi exibido o documentário “Alerta verde: Aquecimento global”, os estudantes foram instigados a falar sobre as atividades que colaboram com o aquecimento global, quais os problemas causados às comunidades, se no município eles conhecem alguma situação comprometedora, tendo, a partir disso, surgido várias colocações, vários exemplos sobre as lavouras, as pastagens, o desmatamento na Serra da Jiboia, área bem conhecida no Município de Castro Alves por causa do voo livre. Essa região da serra é atacada com frequência com queimadas e desmatamento para substituir os remanescentes de Mata Atlântica por pastagem, ocupação que cresce a cada ano na região. Depois do curta, eles foram convidados a registrar o que aprenderam e as respostas eram do tipo: “o desmatamento como responsável por problemas de saúde”; “o homem é o responsável pelos problemas ambientais”, “o desmatamento faz surgir outros problemas ambientais” etc.
Alimentos e agrotóxicos	A sexta oficina deu início a exibição do documentário “O veneno está na mesa” de Silvio Tendler em que discute os prejuízos a vida causados pelo uso de agrotóxicos e a dificuldade do incentivo a agricultura tradicional, familiar, orgânica. Os estudantes se posicionaram acerca de situações que acontecem no município, como o “lançamento de veneno com uso de avião” em fazendas, ou “reaproveitamento de vasos de veneno”, “vacinas no gado”, alguns justificaram o uso dos venenos para melhorar a produção agrícola.
Meio ambiente local – Cidade de Castro Alves: o Rio Jaguaripe.	Na sétima oficina, se discutiu as condições ambientais do Município de Castro Alves, principalmente sobre Rio Jaguaripe, principal rio que corta o município. Iniciamos essa discussão a partir da nascente do rio em área urbana do município, especificamente na Rua do Fogo e que ao longo dos anos, foi canalizado em todo o seu curso urbano, recebendo parte do esgotamento sanitário da cidade. Com “A Mosca”, um filme de David Cronenberg, de 1986, que fala sobre ciência, transformação e mudança de atitude. Refletimos oralmente sobre a mensagem e todos se posicionaram sobre a importância da mudança em relação ao meio ambiente, que significa uma mudança humana. O debate continuou com a exibição de um pequeno documentário sobre o Rio Jaguaripe, como um dispositivo para discutir sobre os problemas ambientais do município. Eles citaram a falta de compromisso do poder público, a falta de consciência da população, que joga lixo em áreas inadequadas, a necessidade de mudança de hábitos, da conscientização e cuidado com o rio, além dos problemas que os moradores das áreas afetadas sofrem.
Sustentabilidade e meio ambiente	Como continuidade da oficina anterior, retomou-se as questões sobre o meio ambiente local e ao mesmo tempo, que se inseria o conceito de sustentabilidade e sua relação com o meio ambiente local e global, se apresentou a flor da sustentabilidade que aponta três princípios: o cuidado com as pessoas, o repartir excedentes e o cuidado com a Terra. Fez-se a leitura dos princípios trazidos na flor, relacionando com o dia a dia dos estudantes, com o modelo econômico e social do país. Aprofundando o debate, foi exibido o filme “O futuro” de Miranda July, que conta a história de um casal que adota um gato e que tem trinta dias de liberdade até a chegada do felino, nesse espaço de tempo eles percebem que precisam mudar, porque o gato vai conduzir a vida do casal para um caminho incerto. O filme serviu para debater acerca da responsabilidade individual e coletiva sobre os problemas ambientais e o futuro da terra.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, 2022.

Considerando todos os dispositivos utilizados para a coleta de dados durante as oficinas, podemos acreditar que houve um envolvimento com a atividade, um interesse pelo modelo metodológico apresentado, que para eles era novo, tendo em vista os resultados alcançados. O fato de os sujeitos da pesquisa estarem numa faixa etária relativamente jovem, entre 18 e 34 anos, revelou expectativas em relação à formação como condição de melhoria de vida pela mudança de função no mercado de trabalho. Para os estudantes, a intervenção pedagógica com o uso dos documentários e demais recursos midiáticos facilitou a aprendizagem dos conteúdos, uma vez que as imagens chamam mais a atenção do que a escrita no quadro.

Entendemos que a intervenção pedagógica, aplicada com rigor, planejada com coerência, com base em Temas Geradores, como Freire (1987) já sinalizava, trazendo a importância da investigação na prática pedagógica, resulta em práxis, em uma prática transformadora da realidade. Assim, fomentar atividades que envolvam os estudantes em discussões construtivas sobre a relação homem e meio ambiente, valorizando suas experiências no mundo, favorece a resignificação de conceitos do senso comum en-

volvendo o socioambiente, contribuindo para a construção de um conhecimento sobre a natureza física e humana, pois ambas não se separam. Essa é uma concepção humanista, e segundo Freire porque “ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação: a de transformar a realidade” (FREIRE, 1997, p. 13).

Nesse aspecto, o dispositivo de investigação Reflexão Escrita possibilitou a percepção crítica dos estudantes sobre o ensino dos temas socioambientais na EJA. E o que eles informaram é que quando ocorre algum conteúdo sobre o meio ambiente nem sempre é da forma que eles presenciaram nas oficinas, eles anseiam por aulas mais dinâmicas, mais envolventes, com o uso de recursos do tipo: filmes, documentários, pois acreditam que são facilitadores da construção do conhecimento. Entendemos que a educação crítica é uma ação formadora para a transgressão social dos sujeitos. Ao educar-se na perspectiva crítica e reflexiva, o homem é empoderado a ponto de compreender como se deu seu processo educativo, comungando com ele ou transgredindo-o. Fugimos, assim, do que Freire (1997, p. 14) chamou de “Educação Bancária”, definindo-a como sendo “um processo educativo pautado no ato de depositar conteúdos. Ela nega as relações homem-mundo, impossibilitando seu poder de transformação”.

Algumas palavras e frases em seus discursos denotam que não estão contentes com a intervenção pedagógica que possam acontecer, exemplificando: “Gostaria que as aulas aqui fossem assim, como estão acontecendo nas oficinas, mais participante” (Estudante A), ou “bem que as nossas aulas na escola fossem criativas e divertidas como a de hoje” (Estudante J), ou ainda, “essas aulas com vídeo e discussão a gente aprende mais e deseja vir pra escola, não faltar às aulas” (Educador M).

Pensar aulas para estudantes da EJA, onde as turmas estão cada vez mais juvenilizadas, inseridas no mundo tecnológico, sem inserir novos recursos didáticos nesse contexto, implica comprometer o processo de aprendizagem. Desse modo, os filmes, dinâmicas, pesquisas, debates são dispositivos fomentadores de aulas atrativas e podem contribuir para a permanência do estudante na escola, cumprindo com êxito seu percurso formativo.

Os estudantes foram unânimes em afirmar que aprendem mais quando assistem filmes, ouvindo músicas, pesquisando temas na internet para discussão em sala de aula, do que a simples exposição de aula tradicional ministrada pelo professor. Nesse sentido, tem razão Napolitano (2003, p. 11) quando afirma que “trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores

sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte”.

4.3 Aquisição de conhecimentos socioambientais

Quanto a categoria aquisição dos conhecimentos socioambientais, agrega as questões curriculares e aprendizagem de conhecimentos a partir dos estudantes. A aquisição de conhecimento, segundo Damiani (2008, p. 216), em Vigotsky, se refere à internalização de conhecimento, um processo de “reconstrução interna de operações externas, na qual o sujeito desempenha um papel ativo e tem possibilidade de desenvolver algo novo”. Nesse aspecto, defendemos que a intervenção, como um processo de colaboração entre educandos e educadores possibilitaram a ressignificação de conhecimentos socioambientais quando na ação e investigação refletiram e questionaram conteúdos envolvendo a relação homem e natureza.

Na perspectiva dos estudantes, os dados sinalizam que os professores ainda enfrentam dificuldades para uma abordagem transversal de temas como meio ambiente, entre outros que são colocados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, como sendo fundamentais para a formação dos sujeitos, mas que, mesmo assim, através de lei, não se efetiva. Daí surge um questionamento: o que dificulta a efetivação da transversalidade de temas como Meio Ambiente que são instituídos por lei? Se o currículo institucionalizado referencia a prática transversal, por que no fazer com os alunos não se efetiva? O conhecimento escolar precisa ser interdisciplinar e que parta da valorização da experiência dos sujeitos, de sua cultura, associada ao conhecimento teórico nos permite inserir no currículo praticado o significado que os estudantes buscam para ter prazer e interesse pelos estudos.

Daí a importância de trabalharmos na perspectiva da transversalidade do saber, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil (1997, p. 30), apresentando uma definição sobre essa prática, como sendo “a possibilidade de se estabelecer, na prática educativa uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender a realidade da realidade)”. Esse lugar da transversalidade na prática pedagógica precisa ser pensado pelas escolas de EJA, saindo dos currículos disciplinares, vazios, mecânicos para um de feições interdisciplinares em que a aprendizagem seja a intencionalidade dessa escola.

Quanto a aquisição de conhecimento, os dados demonstram que os estudantes apresentavam uma concepção primária, como ressignificada das questões socioambientais, por exemplo, o conceito de meio ambiente algumas respostas deram conta de concepção simbiótica homem-natureza: “é o lugar onde vivemos” (Estudante S), “é o

espaço onde vivemos e que se desenvolve a vida” (Estudante L), “e o ambiente natural em que vivemos” (Estudante U), “espaço de biodiversidade” (Estudante J). Diante disso, percebemos a evolução do conceito de meio ambiente ao longo das discussões fomentadas nas oficinas, aproximando-se das concepções de Reigota (2001, p. 21), que define meio ambiente como “um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais”. Partindo desse pressuposto, entende-se que a percepção que o sujeito tem sobre um espaço determina sua forma de se relacionar com ele.

Assim, entende-se que o meio ambiente para os estudantes é a natureza, caracterizando um conceito primário, em que o homem e suas relações sociais não eram percebidas. Porém, no decorrer das oficinas, esse conceito vai sendo amadurecido, ganhando um novo significado, que poderá contribuir para que esses sujeitos estabeleçam uma relação mais sustentável com o meio onde estão inseridos.

Os dados demonstram ainda que mesmos alguns estudantes, considerando inicialmente meio ambiente como “o natural”, reconhecem como problemas ambientais situações que não estão diretamente ligadas a causas naturais, identificam qual o papel dos seres humanos nesse contexto dos problemas ambientais. Isso foi evidenciado nas respostas do tipo: “o homem é o culpado de todo o problema da natureza” (Estudante J), “o homem provoca os problemas ambientais, mas se torna sua própria vítima” (Estudante S), “o homem contamina verduras e ele mesmo come” (Estudante H). Uma opinião foi divergente quando disse que “mas muitas vezes é o trabalho dele” (Estudante O), percebe-se uma conformação mediante a necessidade de se manter trabalhando para justificar os danos causados ao meio ambiente. Esse estudante apresenta uma consciência ingênua, mágica, como diria Paulo Freire, sem perspectiva de luta e mudança.

Quanto a conscientização do cuidado com a natureza, os estudantes externalizam um discurso crítico, porém localizado nos problemas que enfrentam, por exemplo, a questão da poluição dos rios e o lixo urbano, este último é bastante recorrente nos discursos dos alunos, posto que a maioria reside na cidade e vê a disposição do lixo urbano nas ruas, vielas e praças, mesmo existindo a coleta diária do lixo. Eles demonstram bom senso quando sinalizam que esse problema se deve à falta de educação ambiental da comunidade, esse seria o motivo dos moradores colocar o lixo em horário inapropriado, em lugares com potencial de poluir o meio ambiente.

Desse modo, pensar na conscientização do sujeito requer pensar em práticas pedagógicas humanizadoras, que considerem as experiências dos estudantes, tendo como exercício a reflexão sobre si e sobre suas ações, tendo em vista que, segundo Frei-

re (2016, p. 17), “Educação não é só ciência. É arte e práxis, ação-reflexão, conscientização e projeto”. Partindo desse pressuposto, acredita-se que a intervenção pedagógica dentro da perspectiva freiriana, possa contribuir para uma aprendizagem significativa.

5. Conclusão

Tendo como referência essa concepção de Educação como prática social transformadora, compreendemos a relevância da intervenção pedagógica na condição de dispositivo, capaz de potencializar a educação dialógica que entende sua realidade, reflete sobre ela, buscando caminhos para sua transformação. A reflexão proposta por essa prática dialógica buscou promover uma inquietação nos sujeitos, para que possam perceber o ensino socioambiental na EJA como uma ação política, capaz de transformar os espaços em que estão inseridos pela ação consciente dos próprios sujeitos. Recusa-se um ensino da problemática ambiental que não possibilite o diálogo reflexivo com os atores do processo educativo.

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

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

Nesse aspecto, partimos da questão sobre a percepção que estudantes da EJA tem sobre a problemática socioambiental local e global, tendo como caminho investigativo a experimentação de uma ação pedagógica sobre o tema meio ambiente.

A resposta, em linhas gerais, a essa questão foi que: a prática pedagógica efetivada pelas oficinas trabalhou com temas socioambientais do tipo: a relação homem e meio ambiente, poluição do solo, hídrica, térmica, alimentos e agrotóxicos, sustentabilidade e meio ambiente etc., sempre trazendo para as questões locais de convívio social dos estudantes, como forma deles entenderem que a questão do meio ambiente não

está distante das suas vivências.

Nessa intervenção, observamos que os estudantes apresentavam uma concepção ora ingênua, ora crítica de meio ambiente, de relação natureza física e natureza humana, de transformação humana e meio físico, desenvolvimento e danos ao meio ambiente, preservação e poluição do solo, água, ar;

Entendemos que essa dualidade se deve à questão do currículo escolar escrito de EJA que na análise se mostrou includente da temática meio ambiente como tema transversal, mas que na prática, conforme depoimentos dos estudantes, esse tema não era trabalhado em sala de aula da EJA, se resumindo, muitas vezes, na semana comemorativa ao meio ambiente;

A intervenção na forma de oficinas pedagógicas se mostrou propícia ao processo de aquisição de conhecimento socioambiental por parte dos alunos, porque experimentou uma prática pedagógica inovadora e capaz de promover o ensino-aprendizagem de maneira participativa e colaborativa, conforme advoga Damiani no entendimento da pesquisa de intervenção pedagógica.

Referências

- APPLE, M. W. Lições das escolas democráticas. In: APPLE, M. A.; BEANE, J. (Orgs). **Escolas Democráticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BAHIA. Secretaria da Educação. **Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional da Bahia – ProEASE**. 2. ed. Salvador: SEC, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio ambiente, saúde**. Brasília: MEC/CEF, 1997.
- BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. **Educação ambiental curso básico a distância: documentos e legislação da educação ambiental**. 2. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2001. v. 5.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.
- BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** 2. ed. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.
- DAMIANI, M. F. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos da Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFxr4BXvLvYx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2008.

DI PIERRO, Maria Clara. **Tradições e concepções de educação de jovens e adultos**. Formação e práticas na educação de jovens e adultos. Tradução. São Paulo: Ação Educativa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/directbitstream/b05b603d-43b8-4d7a-b55e-4774f31296f1/Tradi%C3%A7%C3%B5es%20e%20concep%C3%A7%C3%B5es..%20%282017%29.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. A metodologia da pesquisa educacional como construtora da práxis investigativa. **Nuances** – Estudos sobre educação, ano IX, v.09, n. 9/10, jan./jun., jul./dez., 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/anton/Downloads/404-Texto%20do%20Artigo-948-1204-10-20110704.pdf>. Acesso em: 13 set. 2023.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdr7RQ-jjVsPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 set. 2023.

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

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

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000b.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

PEREIRA, Antonio. Currículo e formação de educadores sociais na pedagogia social: relato de uma pesquisa-formação. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 13, n.29, p. 9-35, jul.-Dez, 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/545/731>. Acesso em: 15 nov. 2013.

PEREIRA, A. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: EDUNEB, 2019.

PEREIRA, A. Pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: fundamentos e possibilidades práticas. **Revista Estudos Aplicados em Educação**. São Caetano do Sul, SP, v. 6, n. 12, p.01-15, 2021. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/8069/3633. Acesso em: 15 dez. 2021.

PEREIRA, A. Análise de dados, o tendão de aquiles da pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: por quê? **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 11, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6228>. Acesso em: 11 dez. 2022.

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

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

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

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

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