



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

GRAZIELE FERREIRA DE ALMEIDA

UM ESTUDO DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁTICA DO
ENSINO DE GEOGRAFIA EM CAJAZEIRAS-PB.

CAJAZEIRAS
2012

GRAZIELE FERREIRA DE ALMEIDA

UM ESTUDO DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁTICA DO
ENSINO DE GEOGRAFIA EM CAJAZEIRAS-PB.

Monografia apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientador: Rodrigo Bezerra Pessoa.

Cajazeiras
2012



Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

A447e Almeida, Grazielle Ferreira de
Um estudo diagnóstico da educação ambiental na
prática do ensino de geografia em Cajazeiras - PB /
Grazielle Ferreira de Almeida. Cajazeiras, 2012.
53f. : il.

Orientador: Rodrigo Bezerra Pessoa.
Monografia (Graduação) – CFP/UFPG

1.Educação ambiental. 2.Prática de ensino. 3. Geografia
escolar. 4. Meio ambiente. I. Pessoa,Rodrigo Bezerra
II.Título.

UFPG/CFP/BS CDU – 37:504

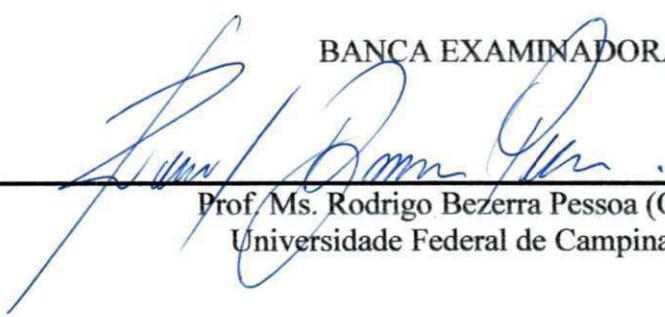
GRAZIELE FERREIRA DE ALMEIDA

UM ESTUDO DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁTICA DO
ENSINO DE GEOGRAFIA EM CAJAZEIRAS-PB.

Monografia apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Aprovada em 13 / 11 / 2012.

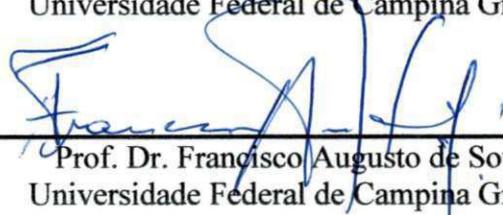
BANCA EXAMINADORA



Prof. Ms. Rodrigo Bezerra Pessoa (Orientador)
Universidade Federal de Campina Grande



Prof. Dr. Marcelo Henrique de Melo Brandão
Universidade Federal de Campina Grande



Prof. Dr. Francisco Augusto de Souza
Universidade Federal de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL
CAJAZEIRAS - PARAIBA

A meus pais, meu exemplo de educação e determinação na vida.
A meu companheiro, paciência e amor.
Aos meus irmãos e amigos, luzes divinas em meu caminho.
A minha família, minha base e fortaleza.

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL
CAJAZEIRAS PARAIBA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao Criador, pela vida, e por manifestar em mim as ferramentas necessárias para que eu chegasse até aqui, Sabedoria para usá-las, discernimento e a paciência na procura de se fazer o bem.

Aos meus pais: Vera Lúcia e Geraldo, pela educação e pelo exemplo de honestidade, sinceridade e perseverança. Amor incomensurável a sua filha, base de meu crescimento.

A Thiago, Getúlio, Gabriela, Gustavo, Lucas e Geraldo Jr. “nossas brincadeiras se tornaram sérias!”. Irmãos perfeitos, pontes seguras com meu passado. Divisores e multiplicadores de meu sorriso.

Aos Avós, maternos: Rita (in memoriam) e Elcides (in memoriam), e paternos: Raimundo e Maria Nita (in memoriam) em especial a última que partiu recentemente e que tanto desejou ver este meu momento, suas preces sempre foram atendidas.

Aos tios (as), padrinhos e parentes pelos seus exemplos, carinhos e afetos sempre presentes em minha jornada.

A Rubens Ramon, companheiro de sorrisos e lágrimas e que por escolha própria divide sua vida comigo, nos tornado pessoas melhores unidos pelos sentimentos mais nobres.

Agradeço aos amigos e colegas, essa família que eu pude escolher e que eu sei que nem sempre foi escolha minha, desconfio que o dedo divino esteve presente colocando-os em meu caminho.

A Rodrigo Pessoa, meu orientador, pela paciência e as palavras de incentivo.

Aos professores da UACS/UAE por desempenharem com maestria suas funções e enxergarem em nós além de estudantes.

Aos funcionários do CFP/UFCG – Cajazeiras, por mostrarem ir além de suas funções, seus sorrisos fizeram a diferença.

Aos professores que participaram da pesquisa, suas contribuições foram vitais para a efetivação desse trabalho.

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL
CAJAZEIRAS - PARAIBA

**“Embora ninguém possa voltar atrás para fazer um novo começo,
qualquer um pode começar agora a fazer um novo fim.”**
(Chico Xavier)

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL
CAJAZEIRAS - PARAIBA

RESUMO

Esta pesquisa apresenta como processo de Educação Ambiental é abordado na prática de ensino de geografia pelos professores do ensino básico de Cajazeiras- PB. Através da aplicação de um questionário com uma amostra de professores tanto da rede pública como privada de ensino básico, chegamos a constatar, após a análise de suas observações, que todos veem a EA com grande relevância dentro do processo de ensino-aprendizagem e que suas práticas envolvem metodologias e ferramentas que fogem da aula convencional e enfadonha de geografia, muito embora ainda sejam presente algumas metodologias tradicionais. Percebemos que as concepções de EA expressadas pelos educadores carregam princípios importantes que se fazem presentes em sua caracterização, contudo, apontam um discurso “ingênuo-romântico”, responsabilizando o homem e não a sociedade como um todo pelos danos causados ao meio. Através disso revela-se a fragilidade teórica em sua prática. Enfim, que esse estudo faça-se refletir essa prática de ensino em geografia bem como a incorporação da EA na mesma.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Prática de Ensino. Geografia Escolar. Meio Ambiente.

ABSTRACT

This research presents the process of environmental education as it is treated by primary school teachers in Cajazeiras (PB) in teaching Geography. Through the submission of a questionnaire to a sample of primary school teachers belonging to both public and private basic education and after an analysis of their speeches, it was proved that everybody consider EE as strongly relevant with regard to the teaching/learning process and that its practices involve methodologies and tools fleeing from conventional and somewhat *boring* geography lessons, though maintaining some traditional elements. It was also noticed that teachers' conceptions of EE carry important principles which are still present in its characterization, though appointing to a more "naïve-romantic" speech, since the Man, and not society as a whole, is named responsible for the damages caused to the environment. Altogether, this proves the theoretical fragility that is hidden behind the real practice. Finally, this study serves the purpose of stimulating reflections on the practice of teaching Geography and on the incorporation of EE in it.

Keywords: Environmental Education. Teaching Practice. School Geography. Environment.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Localização Geográfica do Município de Cajazeiras no Estado da Paraíba 30

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Faixa etária do professores	34
Gráfico 2- Distribuição dos professores por sexo	35
Gráfico 3- Nível de instrução dos professores abordados	35
Gráfico 4- Metodologias mais usadas no desenvolvimento do tema Meio Ambiente	39
Gráfico 5- Ferramentas utilizadas pelos professores para desenvolvimento do tema Meio Ambiente	40
Gráfico 6- Fontes de pesquisa e conhecimentos que embasam as aulas sobre Meio Ambiente	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Tempo de trabalho em sala de aula	36
Tabela 2- Horário de trabalho dos professores	37
Tabela 3- Importâncias Associadas ao desenvolvimento do tema Meio Ambiente	38

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL	15
1.1 Breve Histórico da Educação Ambiental	15
1.2 O que é EA: Concepções e evolução das concepções	19
1.3 EA no Brasil e políticas públicas	22
CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO BÁSICA	26
2.1 A importância da EA no Ensino Formal	26
2.2 A Educação Ambiental vista pelos PCNs	27
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA	30
3.1 Considerações acerca do cenário da pesquisa	30
3.2 Procedimentos metodológicos	31
CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO	34
4.1 Caracterização dos professores abordados	34
4.2 A visão dos professores sobre a EA em suas práticas de ensino	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49
8. APÊNDICE(S)	51

INTRODUÇÃO

A concepção do meio ambiente não é algo novo na história das sociedades, é inerente ao ser humano entendido como espécie racional, mas, sistematicamente falando, a constatação e a preocupação com os danos causados pelas sociedades ao meio ambiente e sua dinâmica se evidenciam nas sociedades modernas logo depois da Primeira Revolução Industrial, ainda no século XVIII. Alguns incidentes oriundos dessa expansão industrial pelo mundo põem em cheque a qualidade de vida dessas sociedades. A partir disso, começamos a enxergar a sociedade e suas relações com o meio ambiente de formas diferentes, na procura de sanarmos o que se apresenta como crise ambiental. Neste contexto é que a educação é pensada como solução. Surge assim a Educação Ambiental (EA).

Recentemente, após as várias manifestações, congressos, conferências organizadas pela Unesco/Pnuma a quais fizeram pressão para que providências fossem tomadas pelos representantes de cada país, foi sugerida a incorporação da EA na educação formal como meio de envolver todas as pessoas na busca coletiva de conhecimentos que levassem ao aperfeiçoamento das relações entre si e com o meio ambiente, garantindo a partir da otimização dos recursos a perpetuação de nossa espécie nesse planeta. Percebemos então que o olhar da ciência geográfica ao tratar das interações entre a sociedade e a natureza engloba o tema “meio ambiente” e suas diversas abordagens dentro do processo da EA.

É nesse sentido que buscamos com esse trabalho entender a EA assim como sua incorporação pela educação formal na prática de ensino de geografia dos professores no município de Cajazeiras no Estado da Paraíba. Escolhemos os professores do ensino básico como objeto de estudo pelo fato de tê-los como ferramentas fundamentais no processo educativo, sendo encarregados de mediar esses conhecimentos com os educandos do Ensino Fundamental e Médio. Utilizaremos o método qualitativo, levado a efeito por meio da aplicação de um questionário direcionado aos sujeitos de nossa pesquisa, os professores. Por este meio, obtivemos um estudo que nos direcionou a uma visão de como a EA se faz presente nas aulas de geografia ministradas por estes professores. Não foi pretensão dessa pesquisa fazer julgamentos a respeito da metodologia usada pelos educadores na efetivação da EA, mas simplesmente constatar como se dá o desenvolvimento da mesma e em quais circunstâncias ela ocorre.

Mediante isso, nossa pesquisa está estruturada em quatro capítulos: o primeiro contempla um sucinto histórico da EA, os fatos que impulsionaram seu surgimento e seus

primeiros mentores. Também retrata as principais concepções e a trajetória da evolução das mesmas, bem como sua chegada ao Brasil e a relação com a implementação de políticas públicas atreladas a ela.

Já no segundo capítulo abordamos as relações entre a educação ambiental e a educação formal, sua importância como um processo e o que nos dizem os documentos norteadores da educação brasileira sobre a mesma.

A metodologia da pesquisa está contida no capítulo três, fazemos uma pequena abordagem sobre o cenário utilizado e detalhamentos dos processos metodológicos, incluindo-se os objetivos da pesquisa.

No quarto e último capítulo apresentamos os resultados e a discussão da pesquisa em si, distribuídos nos subpontos da caracterização dos professores e a EA na prática de ensino destes educadores.

Por conseguinte, acreditamos na relevância desta pesquisa para uma reflexão maior sobre a prática de ensino de geografia e também como maneira de repensar e prosseguir com o processo de EA na educação formal da cidade de Cajazeiras, repensando também as práticas e toda indumentária que envolve o processo de ensino aprendizagem, bem como a contextualização dessa prática. Assim, tanto os ingressantes na área educacional como os que apenas guardam curiosidade em saber sobre a EA dentro do ensino de geografia podem encontrar subsídios para sua prática e luta em prol do cuidado com o ambiente e respeito para com as formas de vida. Outro fato aqui incitado é a cobrança dos gestores por melhorias nos setores educacionais e o desenvolvimento/implementação de políticas públicas condizentes com os problemas ambientais locais.

CAPÍTULO 1: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

1.1 Breve Histórico da Educação Ambiental

Não é de hoje que o homem enquanto espécie racional habitante deste planeta percebe a sua morada, porém, o raciocínio elaborado da problemática ambiental é datado do fim do século XIX. Este se tornou mais evidente a partir de alguns fatos; tais como a construção do Parque Nacional de Yellowstone nos EUA, em 1872. Podemos também afirmar que a visão de nossa interferência no potencial de resiliência da natureza foi percebida pelas sociedades modernas a partir da perda da qualidade ambiental que adiante abordaremos. Apenas no século XX a problemática ambiental, isto é, os problemas que causamos na dinâmica do meio ambiente, são expostos de modo coletivo a um debate. Prova dessa afirmação é a quantidade de encontros internacionais que traziam e trazem em suas programações a temática ambiental como tema a se discutir.

As sociedades humanas desde seus primórdios têm uma percepção do meio em que habita, essa forma de consciência evoluiu junto com tal sociedade, contudo, somente há alguns séculos esta sociedade passou a se preocupar com os possíveis danos que sua forma de existência vem causando ao meio ambiente. Como era de se esperar, apenas quando a existência da espécie está em questão é que ações maiores são designadas.

Patrick Geddes (1854-1932) importante filósofo e biólogo escocês, também considerado o pai da Educação Ambiental, foi um dos primeiros a relacionar a Revolução Industrial como fator incitante do crescimento econômico e conseqüentemente, favorecer o crescimento urbano (DIAS, 2004 p.76). Arelado a esse crescimento urbano, descobriu o escocês, que vários problemas podiam ser atribuídos a esse fato (poluição de rios, ar, solo etc.) e que o fenômeno da “perda da qualidade ambiental” não se restringia apenas ao local, mas se espalharia e envolveria outras áreas aparentemente desconexas.

Após a primeira Revolução Industrial (sec. XVIII) os danos ao meio ambiente se refletem com maior intensidade e visibilidade em nossa espécie. As sociedades, principalmente as mais industrializadas, vivenciavam eventos desastrosos como o primeiro massacre utilizando armas nucleares, no fim da Segunda Guerra Mundial, episódio no qual os Estados Unidos da América atacaram com bombas nucleares as cidades Japonesas de Hiroxima e Nagasaki em 1945. O incidente em Londres, 1952, reflete mais uma vez os danos causados ao meio ambiente, quando dezenas de pessoas morreram devido a poluição acumulada no ar, e nessa mesma linha acontece o acidente nuclear na Usina de Chernobyl,

Ucrânia (antiga União Soviética) em Abril de 1986 etc. Com isso as atenções da sociedade de modo global passam a se voltar a esses problemas ligados a questão dos desgastes dos recursos naturais em detrimento dos malefícios causados ao meio ambiente. Nesse momento, essa atenção não partiria dos olhos governamentais, o clamor popular seria a primeira voz a manifestar-se através de movimentos significativos responsáveis por incitar a necessidade da preservação.

O termo Educação Ambiental foi ouvido pela primeira vez em 1965, na Conferência em Educação na Universidade de Keele, Grã Bretanha, onde foi definido que “[...] a Educação Ambiental deveria se tornar parte essencial da educação de todos os cidadãos e seria vista como sendo essencialmente conservação ou ecologia aplicada (sic).” (DIAS, 2004, p.78) também justificado por Effting (2007, p. 05). Claro que a EA- Educação Ambiental, pensada nesse momento não condizia com os princípios adotados pela atual. É preciso que nos situemos no início das discussões sobre a temática. Na década de setenta os movimentos sociais ambientais, em âmbito internacional, observam a institucionalização dessa problemática pelos órgãos governamentais, o que vem justificar isso é o grande número de encontros internacionais e nacionais que elucidavam uma procura por respostas aos problemas ambientais vivenciados por todos.

Para que a institucionalização dessa problemática ocorresse de fato pelos órgãos governamentais, seria necessário a adoção de um discurso legitimador, exigindo a articulação de diversas correntes de pensamento, dentre as quais destacamos duas: o “discurso ecológico oficial” Carvalho (1991), *apud* Machado (2007,p.28), e o “discurso ecológico alternativo” (p.28). O primeiro foi oficializado pela maioria dos órgãos governamentais, o que é justificado pela não radicalidade ao assumir que os recursos naturais são esgotáveis, mas que a solução seria encontrar dentro do próprio sistema econômico vigente uma solução para evitar o esgotamento dos mesmos e garantir a sustentabilidade aliada ao desenvolvimento econômico. Antagonicamente o “discurso ecológico alternativo” trás a necessidade de uma mudança na ética e nos valores de cada sociedade, enfatizava nessa década (1970), que a crise ambiental acima de tudo era uma crise socioeconômica e cultural. É dentro desse contexto de dualidades de pensamento que a Educação Ambiental se estrutura e sua prática é pensada, de fato o discurso adotado pelas instituições governamentais em sua maioria foi o primeiro acima citado, como justifica Diesel (1994) *apud* Machado (2007, p.28) “A autora aponta como legitimação científica as teses do primeiro grupo – detentor do discurso ecológico oficial [...]”.

Para ilustrar o que afirmamos citaremos alguns eventos que traziam a problemática ambiental em suas diferentes abordagens e focos diferenciados e que tiveram significativa importância na estruturação, desenvolvimento e efetivação da EA.

Em 1972 na Suécia a ONU reunia representantes de 113 países na tão famosa Conferência de Estocolmo, cuja, objetivava estabelecer “princípios comuns” para orientação maior da humanidade de como preservar e melhorar a qualidade do meio ambiente diante do quadro dramático de incidentes que fora mostrado ao mundo. Esses objetivos são esclarecidos por Dias (2004 p.79) quando menciona ações como:

[...] a conferência gerou a ‘declaração sobre o meio ambiente humano’, estabeleceu um ‘plano de Ação Mundial’ e em particular, recomendou que deveria ser estabelecido um Programa Internacional de Educação Ambiental. A recomendação nº 96 da Conferência reconhecia o desenvolvimento da Educação Ambiental como o elemento crítico para o combate à crise ambiental.

Dessa maneira, fica esclarecido o quanto essa conferência significou para a EA. Nela a solução e a responsabilidade de mitigar a crise ambiental estava sendo posta sob o cuidado de apoiar e desenvolver a prática da EA. Também resultante dessa conferência foi a criação no Brasil do SEMA- Secretaria de Especial do Meio Ambiente, dentro do Ministério do Interior em 1973, (DIAS, 2004). Este órgão foi incumbido da orientação da gestão do Meio Ambiente.

O que veio após a Conferência de Estocolmo¹ em 1972 foi o Encontro Internacional sobre Meio Ambiente em 1975 em Belgrado, antiga Iugoslávia, promovido pela Unesco como nos afirma Dias (2004, p.79) ao apontar o que foi formulado:

No encontro, foram formulados princípios e orientações para um programa internacional de Educação Ambiental, segundo os quais esta deveria ser contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais.

Baseados na citação acima, concordamos que seja relevante para a efetivação da Educação Ambiental um princípio, segundo o qual deve-se levar em conta a diferenciação das características físicas, econômicas, políticas e culturais de cada região a ser tratada, assim como a continuidade do processo educativo e a multidisciplinaridade, peças essenciais no

¹ Desde a conferência de Estocolmo ficou estabelecido que a Unesco e o Pnuma fosse os responsáveis pelos próximos encontros nacionais e/ou internacionais ligados a Educação Ambiental.

desenvolvimento da aprendizagem, dando o suporte para uma formação mais completa, integrada e ampla.

A carta de Belgrado foi um documento gerado a partir dessa conferência, ela expressava a necessidade urgente de adoção de uma “nova ética global”, onde cada vez mais os problemas sociais seriam elucidados como a fome e a dominação do homem. Problemas esses que influenciavam na qualidade de vida proposta nas linhas dessa carta. Também fruto de acordos dessa conferência, foi proposto um novo encontro dois anos após este primeiro, que teve sua importância por lançar as bases e matrizes conceituais e metodológicas a fim de continuar com o desenvolvimento da EA em âmbito mundial.

Como proposto, em 1977, na Geórgia, ex-URSS, ocorreu a “Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental”, mais conhecida como “Conferência de Tbilisi” organizada pela Unesco e o Pnuma. Dias (1999) *apud* Machado (2007, p.30) nos sugere que:

A Conferência de Tbilisi, como ficou conhecida, gerou a ‘Declaração sobre Educação Ambiental’, documento sobre as finalidades, objetivos, princípios orientadores e estratégias para o desenvolvimento da EA e elegia o treinamento de pessoal, o desenvolvimento de materiais educativos, a pesquisa de novos métodos, o processamento de dados e a disseminação de informações como a mais urgente dentro das estratégias de desenvolvimento da EA.

Nesse momento o que tínhamos eram as bases para a consolidação da EA propriamente dita, ou seja, “união entre EA e meio educativo articulando as dimensões ambiental e social”, assim como uma “mudança de uma postura individual para um projeto de mudança coletiva.” (MACHADO, 2007, p.30). Além disso, é importante entender que a EA nesse momento era vista como o principal meio de solucionar a crise ambiental, senão o único pensado até então. É evidente que no documento elaborado em Tbilisi não havia apenas concordâncias para se chegar à elaboração, mas não podemos deixar de mencionar a importância que esses documentos tiveram na realização da EA. Após dez anos, em Moscou, a Unesco organizaria o “Congresso Internacional sobre a Educação e Formação Relativas ao Meio Ambiente”, que foi definido como maneira de avaliar o que tinha sido feito nos últimos dez anos após Tbilisi. Neste congresso também foi elaborado um documento que relatava a necessidade de inclusão da EA (dimensão ambiental) em todos os currículos de todos os níveis de ensino, como afirma Effting (2007, p.11).

Em 1992, o Brasil sediou na cidade do Rio de Janeiro a Eco-92 ou Rio-92 Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, abrindo espaço para a América Latina sediar um grande evento envolvendo a temática ambiental. Nesse

evento foi produzida como documento oficial a “Agenda 21”, “um plano de ação para o século XXI, visando à sustentabilidade da vida na Terra”, (DIAS, 2004). Desse documento, de quarenta capítulos, Machado (2007) destaca o capítulo 36 por ser uma síntese das propostas, e assim vemos uma ampliação nos princípios e recomendações postos em Tbilisi, bem como permite um entrosamento maior entre os educadores ambientais e pessoas de outros segmentos da sociedade civil nos debates. Tozoni-Reis (2004, p.5) *apud* Machado (2007, p. 31) explica como a EA foi tratada pela Rio-92:

A EA é organizada em três eixos: ‘reorientação do ensino para o desenvolvimento sustentável, aumento da consciência pública e promoção do treinamento’(TOZONI-REIS, 2004, p.5). Outro documento produzido por essa conferência foi o ‘Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global’ com dezesseis princípios estabelecidos.

A Rio-92 também foi um momento em que as autoridades governamentais, principalmente as brasileiras, foram cobradas quanto as exigências de se implantar de fato a EA no ensino, mesmo havendo várias divergências entre as correntes existentes na mesma e no próprio modelo educativo. Dessa forma, ela se encontrava na pauta do dia das questões mundiais. Tínhamos como conquista a inclusão na concepção de EA dos aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos incluídos também na lógica dos problemas ambientais. Nos próximos anos a luta se desdobraria na busca pela efetivação da EA na educação formal, através de políticas públicas e incentivos governamentais. Mediante o que foi posto acima, veremos no que se segue como os conceitos ou concepções de EA foram evoluindo ao ponto de chegar as concepções atuais.

1.2 O que é EA: Concepções e evolução das concepções

Ao passo em que a dimensão “tempo” atua em nossa dinâmica social, e em todas as esferas que compõe a sociedade, a conceituação ou definição da EA sofrem alterações. Desde Patrick Geddes até os dias atuais podemos observar modificações em sua conceituação e isso vem se dando mediante a evolução de outro conceito intrinsecamente ligado a mesma, que é o conceito de “meio ambiente”. Assim esclarece Dias (2004, p.98) ao afirmar que: “A evolução dos conceitos de EA esteve diretamente relacionada á evolução do conceito de meio ambiente e ao modo como este era percebido.”

Isso por que a compreensão do meio ambiente se diferencia conforme quem a pense, ou seja, nunca houve um total consenso sobre a mesma. Dias (2004) vem nos alertar que nem

sempre as contribuições das ciências sociais foram levadas em conta, o que se notou foi uma predominância de enfoques nos aspectos naturais quando analisamos autores nos anos 1970 e 1980.

Vejamos alguns conceitos mencionados em Dias (2004, p. 98):

Para Stappet al.(1969), a EA era definida como um processo que deveria objetivar a formação dos cidadãos, cujos conhecimentos acerca do ambiente biofísico e seus problemas associados pudessem alertá-los e habilitá-los e resolver seus problemas. Mellows(1972) apresentava a EA como um processo no qual deveria ocorrer um desenvolvimento progressivo de um senso de preocupação com o meio ambiente, baseado em um completo e sensível entendimento das relações do homem com o ambiente a sua volta.

Vemos nas duas concepções citadas - tanto a de Stappet al. (1969) *apud* Dias (2004, p. 98) quanto a de Mellows (1972) *apud* Dias (2004, p. 98) que a EA margeia sempre um processo onde o conhecimento do meio físico biológico é usado para o despertar da população em relação aos problemas causados, e os situam dentro uma formação cidadã. No decorrer dos anos, a concepção tanto do Meio Ambiente como da EA adquire outras conotações no modo como deveria ocorrer sua prática. Dias (2004, p. 98) continua nos esclarecendo ao expor outros conceitos presentes em seu livro Educação Ambiental: Princípios e Práticas:

Na conferência de Tbilisi (1977), a EA foi definida como uma dimensão dada ao conteúdo e á prática da educação, orientada para a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, através de um enfoque inter disciplinar e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade.

O Conama- Conselho Nacional do Meio Ambiente (1996) – definiu a EA como um processo de formação e informação, orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais e de atividades que levem a participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental.

Para Minini (2000), a Educação Ambiental é um processo que consiste em propiciar ás pessoas uma compreensão crítica e global do ambiente, para elucidar valores e desenvolver atitudes que lhes permitam adotar uma posição consciente e participativa, a respeitadas questões relacionadas com a conservação adequada utilização dos recursos naturais, para a melhoria da qualidade de vida e a eliminação da pobreza extrema e do consumismo desenfreado.

Desse modo, percebemos que a Educação Ambiental se torna parte muito significativa do processo de formação cidadã onde o conhecimento do meio ambiente e a busca de valores é proposto como forma de melhor utilização do mesmo, quer seja de forma particular ou coletiva. Quanto às finalidades, elas são acrescidas de acordo com a abordagem de cada autor, quase sempre se prima por harmonia ambiental e melhor qualidade de vida.

Na conferência Rio-92 as dimensões socioeconômicas foram abordadas a ponto de esclarecer que os conceitos não podem manter rigidez, até porque não se trataria de uma lei

universal, esses conceitos, portanto, estão sujeitos a transformações mediante a realidade socioeconômica de cada sociedade, bem como seus modos de vida e reprodução de suas culturas. Desse modo a EA atenderia a necessidade de concepção dos elementos componentes do meio ambiente, salientando a interdependência que há entre eles, bem como o uso racional dos recursos naturais para que a satisfação das necessidades materiais e espirituais de cada sociedade fosse atendida tanto no presente quanto no futuro.

Como pudemos perceber, vários conceitos coexistem, mas, nosso objetivo de estudo nos dirige para o entendimento da EA dentro dimensão da educação formal, optamos por trabalhar as concepções dentro dessa dimensão, sem esquecer que a mesma EA engloba todas as dimensões sociais possíveis e assim concordamos com Dias (2004, p. 100), quando o mesmo afirma que: “Essas definições se completam. Acredito que a EA seja um processo por meio do qual as pessoas aprendam como funciona o ambiente, como dependemos dele, como o afetamos e como promovemos a sua sustentabilidade”. E não podemos deixar de refletir sua própria concepção de Educação Ambiental na qual concordamos com ele ao reafirmar que:

[...] é um processo permanente no qual os indivíduos, e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir e resolver problemas ambientais, presentes e futuros.

Como acima postulamos, quase todas as formulações da EA nos remetem à um processo contínuo, onde o conhecimento do meio ambiente é o motor principal desse processo, que também envolve uma aprendizagem em coletivo dos indivíduos, o que permite para a maioria pensar em conjunto e, com isso se chegar a um consenso sobre como agir em relação à resolução das problemáticas ambientais. A compreensão do funcionamento do meio leva a esse entendimento do que exatamente o aflige, e a reação almejada é que possamos fazer melhor uso “*sem deixar grandes cicatrizes*” (BOFF,1999). Rodriguez (2009, p.175) sintetiza que a Educação Ambiental é “[...] um processo de aprendizagem e comunicação das questões relacionadas com a interação dos seres humanos com o ambiente, tanto em âmbito global, natural, como no criado pelo homem.”.

A interação do ser humano (sociedade) com o ambiente resulta na criação de ambientes artificiais, modificados pela sociedade humana e readaptada a suas necessidades, suas diferentes culturas. Por isso Rodriguez (2009, p. 175) menciona ambientes artificiais. E é nessa perspectiva que a concepção de EA vem se desdobrando, mesmo sendo notório que haja uma distância entre o que planejamos, conceituamos e aquilo que vivenciamos. A Educação

Ambiental aparece como solução a realidade global em crise. Todavia, passos foram dados em busca de melhorias e, há quase um consenso é um processo que se exige continuidade.

1.3 EA no Brasil e as Políticas Públicas

A EA no Brasil passa a ser notada primeiramente no período de ditadura militar, quando os primeiros órgãos governamentais foram criados. Obviamente, graças às pressões internacionais do que ficou estipulado como “plano internacional” pelas conferências organizadas pela ONU/ Unesco na maioria das vezes. Oriunda dessas pressões exteriores, em 1973 surge a SEMA- Secretaria Especial de Meio Ambiente, primeiro órgão nacional com a função de gerir de forma integrada o Meio Ambiente. Na época, a SEMA era responsabilidade do então Ministério do Interior no Governo de General Emilio G. Médici, desempenhou importante papel na estruturação da EA principalmente em parceria com universidades, estabelecendo programas de estudos bem como: “as bases das Leis Ambientais e estruturas que continuam muitas delas até o presente [...]” (DIAS, 2004, p.80).

Machado (2007, p. 35) também reforça as ações da SEMA quando discorre sobre suas parcerias em prol da estruturação da EA:

Apesar dos seus limites institucionais, a SEMA exerceu na época um papel importante na estruturação de políticas públicas voltadas para o meio ambiente. Foi responsável pelo primeiro esforço de incorporar a temática ambiental no ensino formal ao organizar em Brasília, juntamente com a Fundação Educacional do Distrito Federal e a Fundação da Universidade de Brasília, cursos de extensão para professores de 1º Grau. Entre 1977 e 1981, desenvolveu o projeto de Educação Ambiental de Ceilândia (DF) que foi pioneiro ao pensar um currículo interdisciplinar e unir a educação escolar com as demandas da sua comunidade e também fomentou a discussão ambiental nas Universidades ao promover uma série de debates e seminários.

A SEMA funcionou até 1989, logo após esse período ela é agregada a outros órgãos para compor o IBAMA- Instituto Brasileiro de Meio Ambiente. Grandes foram as contribuições da SEMA no incentivo a implementação da EA no ensino básico apesar de que a EA aí planejada fosse voltada para as Ciências Ecológicas. Em 1981 foi publicada a Lei 6.938 – que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente, inserindo a EA em todos os níveis de ensino no Brasil, mesmo que inserida apenas nas Ciências Ecológicas foi considerado um importante passo mesmo que curto.

Na década de oitenta a EA tinha pouco reconhecimento dentro das políticas públicas, mesmo com todas as limitações o merecimento de avanço foi dado pelo esforço dos órgãos

públicos de Meio Ambiente que continuaram seus esforços. A Constituição Brasileira de 1988 trouxe para a população da época uma perspectiva de melhorias na qualidade ambiental da sociedade. O Capítulo VI da citada Constituição Federal diz respeito a temática do Meio Ambiente e seus artigos asseguram devidamente o que acima comentamos. Examinemos então:

Art. 225 – Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo para as presentes e futuras gerações.

Portanto, essa década não significou total estagnação para as políticas ambientais, mesmo seus avanços sendo pouco significativos para o mesmo, mas, tais avanços a exemplo da Constituição Nacional de 1988 subsidiaram os próximos eventos ocorridos na década de 1990.

Sendo assim reforçamos que os ânimos foram retomados pelos inúmeros encontros nacionais ocorridos. Na Rio-92 além de uma abordagem mais abrangente da EA e de um alcance além dos movimentos ecológicos foram estipulados outros encontros nacionais para avaliar com mais frequência a efetuação do que estava em discussão na EA e isso foi elaborado em forma de tratados. Todo esse impulso gerou maior organização e “descentralização” da administração dos órgãos incumbidos de planejar, gerir e fiscalizar a EA, como exemplo temos a criação do Programa Nacional de Educação Ambiental-PRONEA como menciona Mendonça (2004) *apud* (MACHADO, 2007 p. 36) ao citar os componentes do programa:

Três componentes são previstos: capacitação para gestores e educadores, desenvolvimentos de ações educativas e desenvolvimento de instrumentos e metodologias. O programa foi executado pela coordenação de Educação Ambiental do Ministério da Educação (MEC) e pelos setores correspondentes do Ministério do Meio Ambiente (MMA) e Ibama.

Os organismos governamentais encarregados de tratarem do meio ambiente sofreram pressões ideológicas que implicaram entraves na elaboração, estruturação e implementação de políticas públicas ligadas a EA. Essas pressões são facilmente notadas até hoje pelos contrastes de interesses que há entre o Governo (aliado ao modelo econômico) e os princípios de conservação do meio ambiente. Muitos são os indícios dessa afirmativa. Um dos principais se tratava da “carência de informações básicas sobre Educação Ambiental (...)” como diz Dias (2004, p.90) ao constatar o quanto o processo de estruturação da EA até sua implementação

exigiria planejamento e formação dos atores que a realizaria no ensino formal e não- formal. Reflexo desse fato foi à efetuação lenta na década de noventa. Dessa maneira, ainda havia um longo caminho entre a EA estipulada nos postulamentos dos encontros e a consumação de sua prática onde fora designada. Podemos citar como exemplo de empecilho político as discontinuidades administrativas e a ausência de incentivos por parte do governo para com os órgãos gestores do meio ambiente, e assim fizeram parte da jornada demorada até que a EA fosse efetuada na educação formal brasileira.

Em 1997 os PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais introduziram de fato no ensino a temática ambiental, com a configuração de “tema transversal”. Reafirmamos a crítica que fizemos sobre essa temática ser introduzida em todos os níveis de ensino, mas de maneira não muito aprofundada e conservadora. Contudo, concordamos com Carvalho (2001), Medina (2001), Sato (2001), Sorrentino (2001) *apud* Machado (2007, p.37) quando ela afirma que nem tudo é perdido e que desse momento em diante se tinha uma metodologia estruturada para se efetivar a EA:

[...] ainda assim os PCN's estruturaram-se como um documento de referência para a escola ao trazer caminhos metodológicos para a inserção da temática ambiental na educação escolar, tornando-se um material de apoio importante para os educadores[...].

Dessa forma, não queremos concordar, sem críticas, com esta afirmação, mas, como a EA faz parte do processo de educação, é bom ressaltar que como todo processo leva tempo e continuidade em suas ações efetivadoras.

A PNEA- Política Nacional de Educação Ambiental foi sancionada em abril de 1999 pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, constituindo-se na Lei 9795, aprovada em 2002 pelo Decreto 4.281. Essa Lei trata da educação ambiental e seus atributos na educação bem como, “(...) proposta programática de promoção da educação ambiental em todos os setores da sociedade.” Effting (2007, p. 20). A mesma estabeleceu responsabilidades e obrigações ao mesmo tempo em que “(...) institucionaliza a educação ambiental, legaliza seus princípios a transforma em objeto de políticas públicas (...)” (Effting, 2007, p. 20).

Para a população funcionou como instrumento na reivindicação da promoção da EA, ao passo em que muito mais teve um significado maior para o campo educacional, estabelece a obrigatoriedade “(...) de trabalhar o tema ambiental de forma transversal (...)” (Effting, 2007, p. 32) em consonância com o que foi proposto pelos PCNs (no contexto chamado de Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais).

Para Machado (2007, p.37) a EA teve algumas conquistas observadas a partir dos anos noventa até final da década passada, no entanto, as ações concretas em favor da sua consolidação são pouco significativas. Isso fica claro quando a mesma aponta que:

Apesar de as conquistas da EA desde os anos noventa para cá terem sido significativas, pouco de concreto pode ser visualizado em sua concretização em termos de políticas públicas e implementação do seu órgão gestor. A EA ainda encontra-se marginalizada pelo MEC (MENDONÇA, 2004) apud (MACHADO, 2007) o que nos permite visualizar alguns caminhos possíveis e ainda em construção, mas não a sua concretização enquanto política pública de 'caráter democrático, universal e incluyente.

A situação das Políticas públicas voltadas a EA é de muita preocupação, pois se olharmos panoramicamente não veremos muitas ações estabelecidas nesse campo, os órgãos responsáveis pela administração de forma geral da EA são governamentais (Ibama, PNEA, MMA etc.) também são subordinados a eles os que em parceria trabalham diretamente com a educação formal (CGEA/MEC), de uma forma ou de outra estão subordinados aos primeiros, e ainda tem um fator mais que agravante: O Governo em si não busca contrastes com a política de mercado que em seu modo de agir "dificulta a organização, participação e totalização de suas práticas" Machado (2007, p. 37) no que envolve o meio ambiente. E é nesse panorama que nos encontramos atualmente, muito embora seja desanimador, traz á tona desafios e problemas motivadores de novos horizontes, assim pensamos quando vemos a introdução da EA no ensino formal.

CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO BÁSICA

2.1 Importância da EA no Ensino Formal

Dissemos anteriormente que a EA, na maioria das concepções mencionadas nesse trabalho, é tratada como um processo que necessita ter uma frequência e continuidade em suas ações, para que ocorra com sucesso e integrado em seus princípios. A educação formal também se inclui nesse processo, como *locus* privilegiado em que ocorre o um processo mais complexo, sistemático e específico que é o de ensino-aprendizagem essencial à formação cidadã.

Um fato que explica a significância da EA no ensino formal é mencionado por Grün (1996) *apud* (MACHADO, 2007) ao lembrar que a necessidade de se integrar a EA ao ensino formal vem da própria lacuna existente na educação moderna ao tratar o meio ambiente de forma fragmentada. Mediante isso, também reafirmamos a importância da inserção da EA no ensino formal, devido à oportunidade que enxergamos nesse espaço de se “(...) resgatar valores esquecidos, ou sufocados pela sociedade moderna (...)” (MACHADO, 2007, p. 3), bem como a elaboração de novos valores dentro da função mediadora que a EA exerce entre a sociedade e a natureza, como acredita o autor. Ainda dentro desse contexto, Machado (2007, p. 3) reafirma as possibilidades que se fazem importantes na incorporação da EA pelo ensino formal:

É neste sentido que acreditamos que a incorporação da Educação Ambiental à educação formal guarda em si a possibilidade de se compreender a crise socioambiental em todas as suas dimensões social, histórica, ética, política e cultural, direcionando o currículo escolar para o entendimento e interpretação crítica da realidade socioambiental local-global.

Dessa forma, a inclusão da temática ambiental nas diretrizes curriculares se faz extremamente necessária da mesma maneira que na educação não formal, mesmo que isso não signifique a resolução de todos os problemas atrelados a essa temática. Até porque, temos conhecimento das dificuldades e desafios da EA nessa inclusão e as inúmeras dificuldades que enfrentará no decorrer de sua prática no cotidiano escolar.

Esse reconhecimento da importância de inclusão dessa temática no ensino formal foi efetivado a partir do momento em que os PCNs a reconhecem e adotam-na como referência no currículo do ensino básico, como veremos a seguir.

2.2 A EA vista pelos PCNs

Reconhecendo a importância que a educação de modo geral tem na formação e desenvolvimento dos cidadãos, e que ela é um dos caminhos para se atender as demandas profissionais na sociedade, que o Governo Federal, no âmbito do Ministério da Educação e Cultura – MEC elabora os PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados em 1997. Esses Parâmetros foram criados como material de apoio aos professores e gestores educacionais para direcionar a articulação e integração do sistema de ensino no Brasil, passo fundamental na construção de referências comuns em todo território, com intuito de melhorar o processo de ensino no mesmo. Esse direcionamento que tiveram os PCNs lançou a difícil tarefa de levar em consideração o que seria de maior relevância para o desenvolvimento do cidadão, para a prática social, visando as exigências proporcionadas pelo mercado profissional do país em desenvolvimento.

Os PCNs, enquanto documento norteador, encontram-se subdivididos mediante as fases do ensino básico (Ensino Fundamental e Médio). Posicionamos nossos olhares apenas sobre os PCNs que competem o terceiro e quarto ciclo de ensino – 5ª a 8ª séries (6º ao 9º ano Ensino Fundamental) e os que tratam do Ensino Médio - PCN+.

A Geografia está posta como *área de conhecimento* nestas fases do ensino fundamental em que a Educação Ambiental é tratada de forma diferente de uma disciplina comum. Dentro da organização pedagógica dos PCNs a EA é trabalhada em uma configuração de *tema transversal*, ou seja, significa dizer que juntamente com os outros temas (Ética, Orientação sexual, Trabalho e consumo, Saúde e Pluralidade cultural) o Meio Ambiente servirá de suporte na compreensão e construção da realidade social na qual os educandos estão inseridos, integrando-se a todas as áreas/componentes curriculares de forma transversal.

Nos PCNs referentes ao Ensino Fundamental (BRASIL, 1998, p.46), tendo como área de conhecimento a Geografia, encontramos outro esclarecimento para que o Meio Ambiente seja inserido de forma transversal no currículo:

A compreensão das questões ambientais pressupõe um trabalho interdisciplinar. A análise de problemas ambientais envolve questões políticas, históricas, econômicas, ecológicas, geográficas, enfim, envolve processos variados, portanto, não seria possível compreendê-los e explicá-los pelo olhar de uma única ciência.

Dessa forma, seria discutido pelos professores juntamente com os conteúdos específicos de cada área, a julgar pela afinidade com o conteúdo, sem que se interrompa ou mude a temática da aula ou, se elabore uma aula exclusiva para se discutir o tema.

Tomando o Meio Ambiente como parte de nosso objetivo estudo, vemos que as questões por este tema tratado põem em discussão a nossa própria existência no planeta Terra, bem como questões mais simples como a melhoria das condições de vida das pessoas em detrimento ao próprio ambiente. Constatamos assim a justificativa e importância de ter esse tema desenvolvido em nossos currículos, participando da formação cidadã com a qual nos identificamos neste trabalho.

Os temas transversais trazem questões de grande importância a serem problematizadas com os estudantes de forma a estabelecer interconexões entre as ciências ou áreas de conhecimento. Portanto, a EA pode ser trabalhada com essa configuração de meio ambiente e sentimos que há um grande leque de possibilidades aberto quando se relaciona o tema meio ambiente com as temáticas e conteúdos do currículo escolar referente ao ensino de Geografia. Essa enorme possibilidade é evidenciada pela aproximação com o objeto de estudo da própria ciência geográfica, ao tratar das relações entre a sociedade e a natureza. Esse ponto fica esclarecido quando estudando os PCNs (BRASIL, 1998, p. 46) específicos da área de Geografia, os vemos publicar em seu texto essa afirmativa que liga Geografia ao Meio Ambiente, acompanhemo-lo ao dizer que:

Como o objeto de estudo da Geografia, no entanto, refere-se às interações entre a sociedade e a natureza, um grande leque de temáticas de meio ambiente está necessariamente dentro do seu estudo. Pode-se dizer que quase todos os conteúdos previstos no rol do documento de Meio Ambiente podem ser abordados pelo olhar da Geografia. Evidentemente, dentro de suas abordagens metodológicas, alguns conceitos têm tratamento diferente. No entanto, o tema Sociedade e Meio Ambiente é o que sugere maior aproximação, pois, ao tratar da formação socioespacial, das novas territorialidades e temporalidades do mundo, aborda-se de forma ampla os processos que geram uma determinada ocupação do solo, as demandas por recursos naturais, o crescimento populacional e a urbanização, entre outros.

Desse modo, é reafirmado um elo muito forte entre ambos, Geografia e meio ambiente, de modo que as interconexões entre o tema/ eixo temático e o conteúdo geográfico sejam bem claras durante a discussão, certamente enriquecerá a problematização e construção dos conceitos geográficos e ambientais.

A animosidade com que é tratado o Meio Ambiente nos PCNs de Ensino Fundamental não é percebida nos PCN+ e PCNEM ao verificarmos a importância dada ao ato de abordar o meio ambiente na interação da Educação Ambiental para efetivação da educação

cidadã. Alguns fragmentos dessa temática foram encontrados dissolvidos nas competências apresentadas para desenvolvimento do aluno na disciplina de geografia sob novas orientações do PCN+ (BRASIL, 2007, p.62), assim expõe:

Analisar e comparar, interdisciplinarmente, as relações entre preservação e degradação da vida no planeta, tendo em vista o conhecimento de sua dinâmica e a mundialização dos fenômenos culturais, econômicos, tecnológicos e políticos que incidem sobre a natureza, nas diferentes escalas – local, regional, nacional e global.

Compreendemos que o Ensino Médio completa e aprofunda os conhecimentos do Ensino Fundamental, organizando e integrando os conhecimentos de modo a diferir da organização discutida nos PCNs Ensino Fundamental. Dessa forma não podemos afirmar que a Educação Ambiental se encontra ausente nessa última fase do ensino básico, tratada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, mas tem configurações de abordagens diferentes mediante os objetivos dessa fase do Ensino. Essa implicação sugere ao professor/educador metodologias de abordagens diferentes nas diferentes fases do ensino básico. Isso é o que verificaremos no capítulo seguinte mediante nossa pesquisa com professores específicos da disciplina de Geografia na cidade de Cajazeiras-PB.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

3.1 Considerações acerca do cenário da pesquisa

Nos capítulos anteriores procuramos elucidar a trajetória da EA desde sua concepção até sua abordagem pelo processo educativo formal, esse momento de estudo nos permitiu avançar ao próximo passo, ao tema desta pesquisa em si.

Neste capítulo contemplamos a efetuação desta pesquisa que busca constatar o processo de EA na prática do ensino de Geografia na cidade de Cajazeiras-PB.

Compreendemos que para alcançar tal meta o uso da abordagem qualitativa seria a mais indicada. Validando o que afirma Machado (2007, p. 73), tal abordagem possibilita um arcabouço de vantagens ao pesquisador, principalmente se o mesmo procura um entendimento mais amplo sobre o fenômeno em questão, como também sua complexidade. A abordagem qualitativa proporciona um estudo mais aprofundado das relações que os indivíduos têm com seu ambiente, neste caso a escola, e com os demais indivíduos com os quais convive, bem como os significados que atribuem a essas relações.

Para melhor visualizar nosso cenário, onde nossa pesquisa se efetiva, abaixo ilustramos sua descrição antecedida pelo mapa de sua localização geográfica.

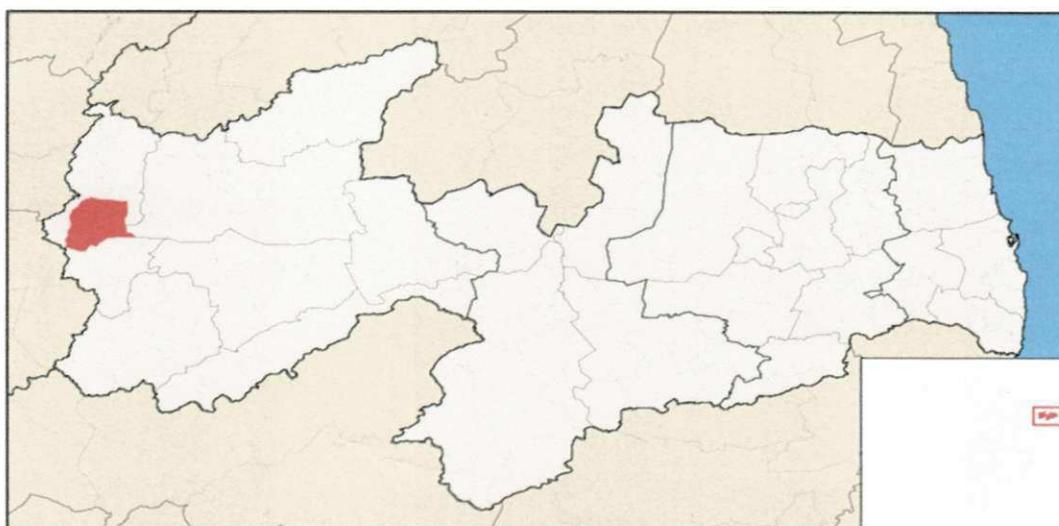


Figura 1: Localização Geográfica do município de Cajazeiras no Estado da Paraíba

Fonte: ohistoriadoreotempo.blogspot.com acesso em: 15 de out. 2012

A coleta dos dados foi realizada no município de Cajazeiras, localizado no Alto Sertão paraibano, semiárido nordestino brasileiro. Situado à aproximadamente 476 Km da capital João Pessoa, o município possui aproximadamente 58.799 habitantes distribuídos em

565.896 Km² segundo a estimativa do (IBGE, 2011). O setor mais expressivo da economia é o terciário (comércio e prestação de serviço). Entre suas características físicas marcantes se encontra a sua situação climática, de elevadas temperaturas durante o dia amenizando-se ao cair da noite, chuvas escassas e irregulares, típico do clima Tropical semiárido (quente e seco), espelhando a vegetação predominante Caatinga.

Na área educacional o município de Cajazeiras encontra-se bem assistido, contando com duas instituições federais de nível superior, UFCG- Universidade Federal de Campina Grande e IFPB- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba que abrigam tanto cursos de licenciaturas e saúde como cursos técnicos e ensino médio . Quanto às instituições de ensino superior da rede privada, Cajazeiras abriga três instituições: FSM- Faculdade Santa Maria, FAFIC- Faculdade de Filosofia e letras de Cajazeiras e Faculdade São Francisco que também trazem uma diversidade de cursos superiores nas áreas de saúde, ciências jurídicas e sociais, educação e licenciaturas.

O ensino básico é assistido por 75 escolas com ensino fundamental, 9 escolas com ensino médio e 61 escolas com o ensino pré-escolar, distribuídas entre as gerências pública e privada segundo informações do IBGE (2010). Dessa forma os alunos não só dessa cidade, mas igualmente das cidades circunvizinhas se mantêm assistidos por estas instituições de ensino.

3.2 Procedimentos metodológicos.

É nesse cenário que esta pesquisa se realiza, nosso objeto de estudo são os professores que lecionam tanto no ensino fundamental como no ensino médio das três esferas do ensino público: municipal, estadual e federal, como também da rede privada. O recolhimento dos dados deu-se da seguinte maneira: decidimos conjuntamente (Orientanda/Orientador) que a amostragem seria de 10 professores, em seguida abordaríamos aleatoriamente as instituições de ensino, tendo cuidado para que pelo menos uma de cada categoria: rede pública (municipal, estadual e federal) e rede privada de ensino fossem abordadas até completar o número de professores da amostragem. Infelizmente, as instituições federais, no período de aplicação dos questionários, que ocorreu na segunda semana de setembro do ano de 2012, encontravam-se em greve, não sendo possível a colaboração dos docentes das mesmas.

Sugerimos que os dados fossem recolhidos dos professores utilizando a aplicação de um questionário. Para este momento ficou acordado que estaríamos presentes juntamente com

o professor, a fim de esclarecermos as dúvidas que poderiam surgir e de certa forma evitando que ocorresse algum tipo de vício na pesquisa. O questionário foi elaborado contendo perguntas subjetivas em sua maioria e que aos olhos do leitor estivessem claras, eliminando as chances de ter questões dúbias ou de difícil compreensão, assim o pensamos. Justificamos a escolha do questionário através da busca de uma ferramenta que deixasse o professor o mais livre e confortável possível para que sua imaginação e ideias fluíssem, o imaginamos como instrumento que facilitasse nosso entendimento e favorecesse o esclarecimento dos dados no momento da tabulação, bem como a contemplação de nosso objetivo de verificação do andamento da EA na prática de ensino de Geografia.

Durante a apresentação fomos recebidos de forma cordial pelos gestores e professores nas escolas, muito embora tivemos que remarcar os horários da aplicação do questionário várias vezes devido a falta de disponibilidade de alguns professores. Todos os abordados responderam o material sem nenhuma restrição ao que lhes foi proposto nas questões.

Os objetivos deste trabalho estão intrinsecamente relacionados com cada pergunta do questionário:

- A primeira parte do questionário refere-se a esclarecimentos sobre o próprio, sua efetivação, sua valia e seu objetivo. O que segue são questionamentos que levam a montagem do perfil do professor abordado. Somente na terceira parte é que explicitamos nossos principais objetivos com os questionamentos a respeito da EA e a prática do ensino de geografia.
- O primeiro questionamento discorre sobre a importância de se trabalhar/desenvolver a temática ambiental nas aulas de Geografia. Como o Meio Ambiente é um tema transversal assim tratado pelos PCN's, investigamos se o professor vê importância em se trabalhar essa temática com os educandos e quais são os motivos para isso, tendo em vista que a transversalidade dos temas é vista muitas vezes como "ponto facultativo" no planejamento das aulas.
- A segunda questão se refere às maneiras pelas quais é desenvolvida a temática ambiental durante as aulas, o que nos dá uma ideia de como esse professor a trata, que métodos utiliza e se suas respostas condizem com o que afirmou anteriormente sobre a importância.
- O terceiro questionamento indaga o professor a respeito das dificuldades por ele encontradas ao tratar do tema meio ambiente com seus alunos. Desse modo, ao responder

positivamente essa questão confirma a prática do desenvolvimento da temática ambiental, também pedimos para que descrevessem as dificuldades, caso houvesse, como uma forma de incentivo a escrita para aqueles mais tímidos e identificar de fato os empecilhos e desafios desses profissionais em sua prática de ensino.

- A quarta pergunta procura saber a fonte de pesquisa usada pelo professor para se manter informado das questões ambientais, bem como usar como referências em suas aulas, é a única pergunta objetiva do questionário, as demais são subjetivas para que nossos professores se sentissem mais a vontade para expressarem o que pedimos.

As três últimas perguntas são as de maior enfoque na Educação Ambiental, nelas questionamos o professor sobre a prática da EA, se eles de fato procuram inseri-la em suas aulas e de que forma procuram enveredar a EA como um processo educativo. Também procuramos subtrair do educador sua concepção a cerca da EA assim como suas proposições, o que nos apontaria o significado e a visão que esse professor tem da EA e suas perspectivas sobre este processo.

Após a aplicação do questionário iniciou-se a análise que se desenvolveu através da leitura exaustiva e a interpretação dos conteúdos dos mesmos. Feito isso, dividimos em dois momentos a análise dos dados: o primeiro trata da caracterização dos professores, ferramentas essenciais no processo educativo, conforme a sequência do questionário. A segunda parte aborda a análise das respostas dos professores em resposta aos nossos questionamentos a respeito de suas práticas de ensino em Geografia e a relação com o processo de Educação Ambiental.

Por conseguinte, formulamos categorias de interpretação conforme a resposta de cada professor às questões subjetivas para facilitar o entendimento e proporcionar discussões sobre a relevância dos resultados.

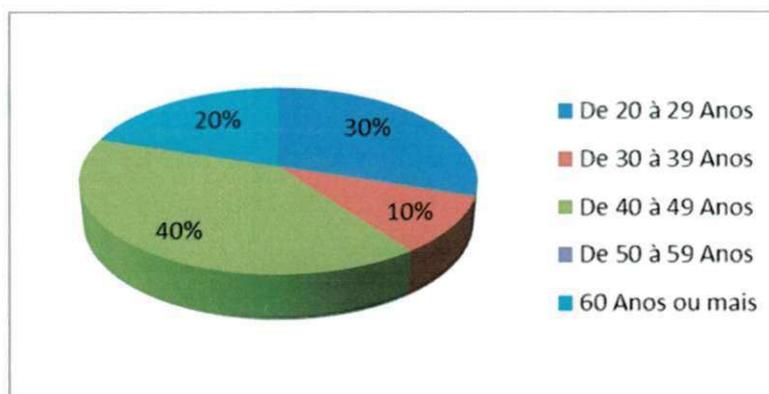
CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização dos professores abordados

Tendo em vista o que acima afirmamos, o professor/educador é uma importante ferramenta no processo educacional, não é diferente com a educação ambiental, sua função mediadora é de fundamental importância na introdução e desenvolvimento da EA na educação formal. Deve-se a este fato nossa escolha por aborda-los em nossa pesquisa.

Foram analisados os dez questionários, e a partir daí foi possível elaborar o perfil dos professores de geografia. Iniciamos pelo questionamento referente à idade de cada um, já que não os identificamos pelo nome. Observemos o gráfico que segue:

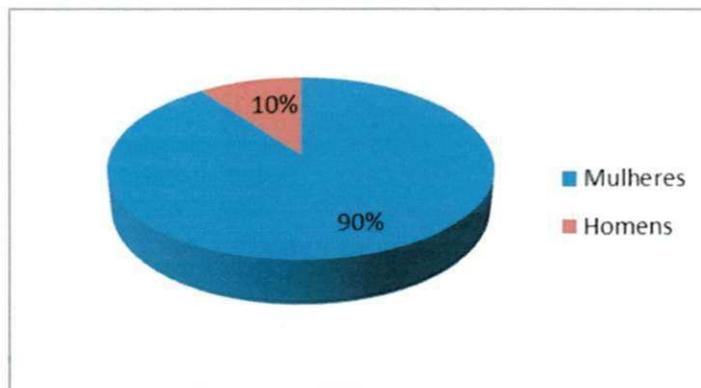
Gráfico 1 - Faixa etária dos professores



Fonte: Pesquisa "in loco" (2012)

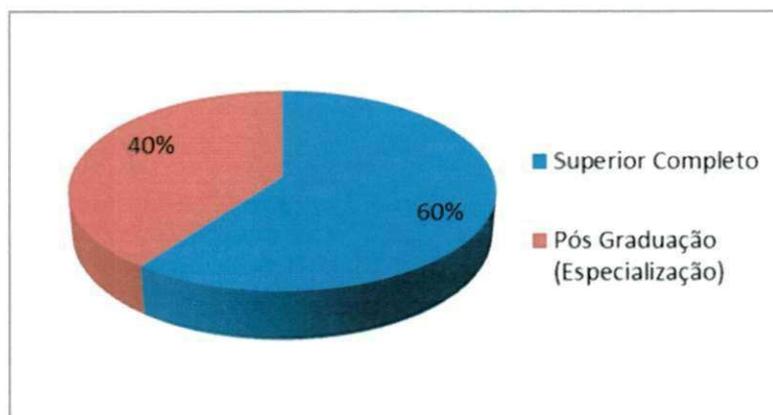
Analisando o Gráfico 1 segundo mostra a amostragem da pesquisa 40% estão na faixa etária dos quarenta anos de idade, o que lhes confere algum tempo de experiências em sala de aula, 30% tem entre 20 e 29 anos, praticamente são os professores ingressantes na profissão em paradoxo com os 20% que tem 60 anos ou mais, que dedutivamente estão em idade de afastamento por aposentadoria. Dessa forma configura-se uma abordagem um tanto quanto mista em se tratando da idade.

Notamos previamente nas escolas, assim como na turma de graduação, que há uma predominância do sexo feminino, assim como nas licenciaturas em geral. Essa característica também é percebida em nossa pesquisa.

Gráfico 2 - Distribuição dos professores por sexo

Fonte: Pesquisa “in loco” (2012)

No que diz respeito ao nível de instrução dos educadores abordados, confirmamos que a totalidade tem nível superior na área, salvo uma professora que é graduada em História e leciona Geografia, ainda pondo em cheque o problema do desvio de função dentro do serviço público.

Gráfico 3 - Nível de instrução dos professores abordados

Fonte: Pesquisa “in loco” (2012)

Dos abordados, 40% tem pós-graduação (especialização), observa-se nesse fato uma busca de aperfeiçoamento na profissão como também melhorias salariais, que se resume na ascensão econômica profissional do professor do ensino fundamental e justifica a demanda por títulos de especializações em alta no mercado privado.

Na Tabela 1, logo abaixo, delineamos o tempo decorrido em que os professores estão em sala de aula lecionando Geografia.

Tabela 1 - Tempo de trabalho em sala de aula

Tempo de Magistério	Número Relativo (%)
Lecionam a menos de 10 anos	50%
Lecionam entre 11 e 30 anos	20%
Lecionam entre 31 e 40 anos	20%
Lecionam a mais de 41 anos	10%

Fonte: Pesquisa "in loco" (2012)

O tempo de magistério é outro delineamento que nos diz muito sobre o perfil desse educador. Através das respostas/ comportamento no cotidiano desses profissionais nota-se um cansaço mental naqueles que estão a mais tempo na profissão, demonstrado também pelo desânimo quando se referem ao processo educativo no geral e até a falta de perspectivas para com sistema educacional. Nesta categoria a quantidade maior dentre os 10 professores consultados é a dos que estão lecionando a menos de 10 anos, somam 50%. Completamos com mais experientes que apresentam entre 20 e 25 anos trabalhando no magistério e representando 20%. Outra parcela de 20% encontram-se com 30 a 37 anos de ensino e finalmente a última faixa anunciando que 10% tem mais de 40 anos que exerce o magistério. Experiências de práticas bem diferenciadas segundo o tempo em que se empenham na profissão.

Corroborando com mais um ponto, o tempo disponível de cada professor também é fundamental para entendermos um pouco de sua prática, o que não a justifica totalmente. Dependendo de seu horário semanal e a quantidade de turmas, os turnos em que ensina, o professor pode estar sobrecarregado de atividades, não dispondo de tempo suficiente para que haja um planejamento mais aprofundado de suas aulas, tornando as mesmas medíocres, desinteressantes, repetitivas e descontextualizadas. Como afirmamos, nem sempre a mediocridade das aulas é um acontecimento justificado pela carga horária excessiva de um professor, quando muitas vezes esse fato é oriundo das imperfeições do sistema educacional e do próprio profissional.

Tabela 2 - Horário de trabalho dos professores

Sujeito	Séries	Nº de Turmas	Turnos
Professor A	6º ao 9º do Fundamental	05	Manhã
Professor B	6º ao 9º do Fundamental	07	Manhã e Tarde
Professor C	9º do Fundamental e 1º ao 3º do Médio	10	Noite
Professor D	8º e 9º do Fundamental e 1º ao 3º do Médio	12	Manhã e Tarde
Professor E	6º ao 7º do Fundamental	05	Manhã e Tarde
Professor F	6º - 9º Fundamental	05	Manhã e Tarde
Professor G	6º - 9º Fundamental	08	Manhã e Tarde
Professor H	7º ao 9º do Fundamental	05	Tarde
Professor I	6º - 9º Fundamental	07	Manhã
Professor J	6º - 9º Fundamental	04	Manhã

Fonte: Pesquisa "in loco" (2012)

Não encontramos aqui nesta pesquisa nenhum profissional que se submete ao absurdo de trabalhar três turnos por dia, muito embora alguns profissionais da educação detenham o discurso de que mesmo se dedicando dois turnos do dia semanalmente, suas atividades ultrapassaram a sala de aula, ou seja, o tempo destinado a efetivação de suas atividades educativas perpassam o ambiente escolar e invadem o descanso do lar atrapalhando até mesmo sua convivência social com a família e os mais próximos. Delimitamos então os professores, mais adiante apresentaremos os elementos presentes nas respostas dos professores para caracterizar a conexão entre a prática de ensino dos mesmos e a EA.

4.2 A visão dos professores sobre a EA em suas práticas de ensino

A partir deste momento abordaremos as questões que investigam a EA e a sua incorporação no ensino formal através da análise das falas dos professores no questionário o qual foram submetidos.

Nosso primeiro questionamento foi: **Você acha importante desenvolver/trabalhar a temática ambiental em suas aulas de Geografia? () SIM () NÃO Por quê?**

Acreditamos que esse questionamento responde a questão tratada na abordagem dos PCN's sobre o tema transversal meio ambiente, pois como discorremos anteriormente, o tratar desse tema não exige obrigatoriedade e muitas vezes isso soa como se fosse algo desnecessário, sem importância ou optativo. Com isso resume o que buscamos.

Todos os professores disseram considerar importante o desenvolvimento do tema, e através da análise das justificativas elencamos as palavras chaves/ expressões que se repetiram e reagrupamos em categorias que expressam a justificativa para a importância atribuída de se tratar da temática Meio Ambiente. Na Tabela 3 é exibida a frequência com que essas categorias se repetiam nas respostas dos educadores.

Tabela 3 - Importâncias associadas ao desenvolvimento do tema Meio Ambiente

Importâncias expressadas	Frequência com que foram citadas
Conscientização da problemática ambiental	5 vezes
Desenvolvimento da cidadania	2 vezes
Efetivação da educação contextualizada	1 vez
Ajuda a preservar o meio ambiente	5 vezes
Interação homem x meio	2 vezes
Formação de valores (respeito às formas de vida)	1 vez
Busca da qualidade de vida	2 vezes
Perpetuação da nossa espécie	2 vezes

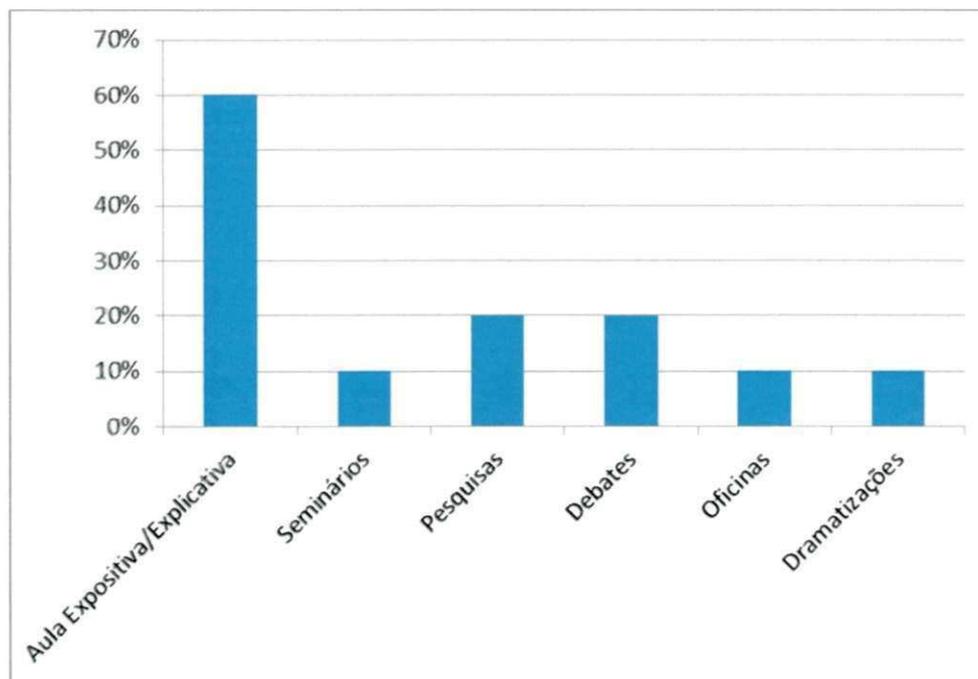
Fonte: Pesquisa “in loco” (2012)

Baseando-se no referencial teórico dos capítulos I e II analisamos a tabela 3, pudemos conferir que a justificativa mais citada para a importância de se tratar da temática ambiental foi a *conscientização dos alunos da problemática ambiental (meio ambiente)*. Em seguida vem a *preservação do meio ambiente*, essas duas categorias são as que mais se repetem nas respostas dos professores, nos dando assim uma visão do quão variadas são as concepções dos professores e ao mesmo tempo como os mesmos se põe em harmonia quando se trata das noções de EA e seus princípios, denotando assim sua incorporação através da temática tratada transversalmente. As categorias menos apontadas sugerem conhecimentos a cerca do meio o qual nos inserimos, bem como soluções para a problemática que o envolve.

O segundo questionamento complementa a ação primeira. Se por um lado o professor afirma ser importante desenvolver o meio ambiente como temática em sala e menciona o porquê de ser importante, por outro não significa que ele o faz. Com vista nessa afirmação,

submetemos os professores ao questionamento sobre a maneira como é desenvolvido esse tema em sua prática. O que também implica conhecer um pouco de sua metodologia e as ferramentas utilizadas nesse desenvolvimento. Observemos o Gráfico 4 a seguir.

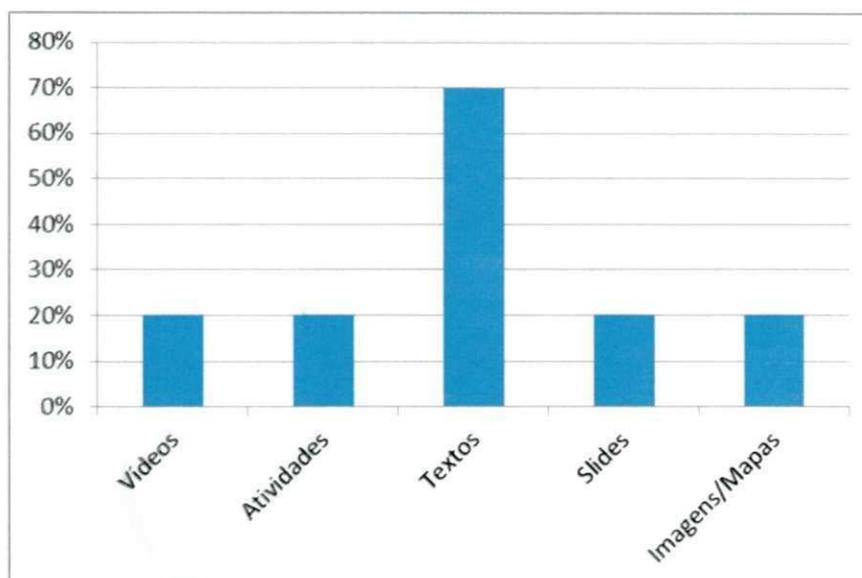
Gráfico 4 - metodologias mais usadas no desenvolvimento da temática Meio Ambiente



Fonte: Pesquisa “in loco” (2012)

Tanto as metodologias quanto as ferramentas são diversificadas, ou seja, da nossa amostragem de professores alguns responderam que utilizavam mais de uma metodologia. Do mesmo modo ocorre com as ferramentas usadas na aula. Percebemos que há um predomínio da “velha e conhecida” aula expositiva/ explicativa revelando traços tradicionais nesse aspecto. 60% dos professores a mencionaram em suas respostas, 20% fizeram menção à prática do *debate* entre os alunos e outros 20% se utilizam de *pesquisas* (internet). Pouquíssimos citam *oficinas* (10%) e *dramatizações* (10%). Ao nos voltar para a análise das ferramentas utilizadas no desenvolvimento das aulas em si e para a sua relação com a temática meio ambiente, observamos que 70% mencionam o uso de *textos* em sua prática, observemos que esse número acompanha de certa forma o número de professores que se disseram utilizar da aula expositiva, a qual tem como uso mais comum os textos quer seja do livro didático ou textos complementares, confirmando assim esse fato. Em menor porcentagem, os professores também intercalam sua metodologia com a utilização de outras ferramentas como *vídeos*, *atividades*, *slides e imagens/ mapas*, 20% para cada uma.

Gráfico 5 - Ferramentas utilizadas pelos professores para desenvolvimento do tema Meio Ambiente



Fonte: Pesquisa "in loco" (2012)

O último fato curioso sobre as ferramentas utilizadas pelos professores é que em nenhum questionário encontramos como ferramentas de ensino o uso do Quadro/Lousa e do Giz/Pincel. Não sabemos se por puro esquecimento dos professores ou o fato de ser tão inerente a prática de ensino que ficou subentendido o uso obrigatório. Acompanhando a prática desses educadores prosseguimos com as perguntas.

Na terceira pergunta do questionário relacionada diretamente com a prática dos professores, indagamos: **Sente alguma dificuldade em trabalhar a temática ambiental com seus alunos? Qual (ais) é/são essa (as) dificuldade(s)? Descreva-a(s).** Com isso, procuramos saber das dificuldades enfrentadas por estes profissionais na efetivação de sua prática, mais precisamente, na desenvoltura dessa temática (Meio Ambiente) com os educandos. Obtivemos as seguintes respostas como uma amostra das que enunciaram ter alguma dificuldade onde parte dela é atribuída a *indisciplina, desinteresse e falta de atenção* por parte dos alunos, acompanhem algumas respostas:

“Algumas dificuldades sim: falta de atenção e interesse; preguiça de leitura/estudo.” (Prof. E, 60 anos)

“Sim, muitas vezes a falta de atenção e colaboração por parte do educando e também falta de verbas para estudo de campo.” (Prof. H, 61anos)

Além das dificuldades já citadas é mencionada a falta de credibilidade e seriedade dos alunos para com o tema, os professores também afirmam se depararem com a falta de interesse da própria instituição na pessoa dos gestores e falta de verbas para realização de estudos de campo com os alunos.

“Sim, o desinteresse dos mesmos nas aulas, falta de atenção, mal comportamento quem vem do próprio lar desajustado que influencia na aprendizagem do aluno, falta de apoio da própria entidade que não tem recursos e nem interesse em melhorar o ambiente escolar.” (Prof. F, 43 anos)

“Sim, pois nosso alunado, não aceita, eles não acreditam, que tudo o que fazemos de forma errônea, possa prejudica o meio ambiente.” (Prof. B, 40 anos)

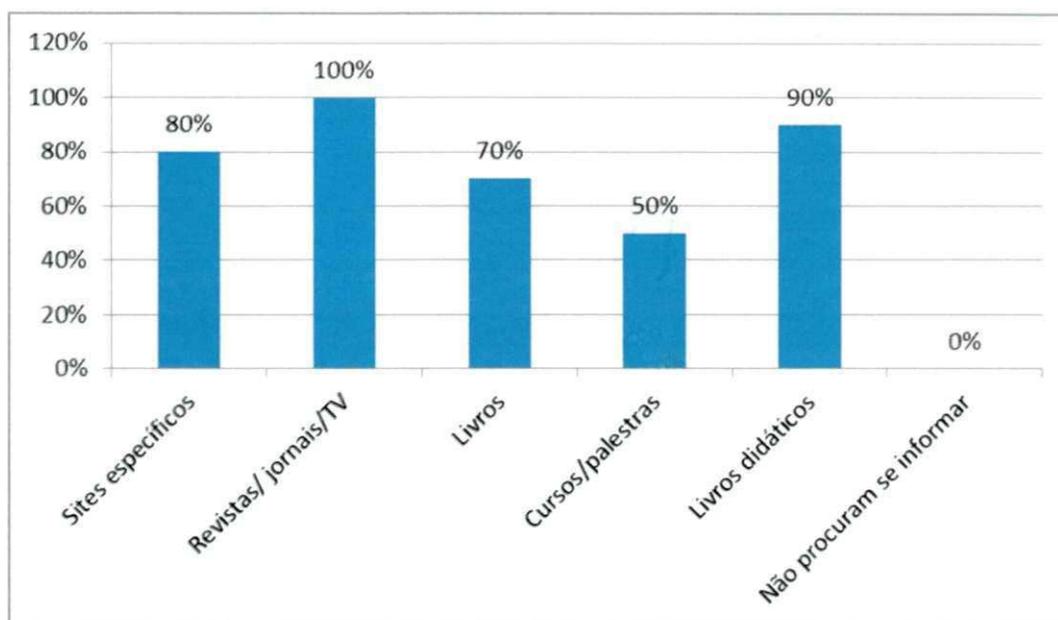
Dos que afirmam não sentirem nenhuma dificuldade (s) ao desenvolver o tema encontramos contradições em suas respostas, pois afirmam logo em seguida algumas dificuldades enfrentadas.

“Não, as vezes tem aqueles alunos que não se interessam pelo assunto, ai ficam com brincadeiras contrariando [...]” (Prof. J, 26 anos)

Em sua maioria, 60% responderam que tinham algumas dificuldades e 40% que não tinham nenhuma. Sabemos que essas dificuldades também podem ser um desafio na prática desses educadores, algo inerente ao processo educativo.

Até esse momento, a segunda parte de nosso questionário não tinha apresentado nenhuma questão de caráter objetivo. A única questão se apresenta assim é a de número 4 que procura saber das fontes de pesquisa utilizadas pelos professores ao se informarem e conhecerem a temática em questão. O gráfico 6 sintetiza o que se obteve como respostas sendo que, a porcentagem considerada foi a relacionada ao número de professores que optaram por determinada categoria.

Gráfico 6 - Fontes de pesquisa e conhecimento que embasam as aulas sobre Meio Ambiente.



Fonte: Pesquisa "in loco" (2012)

Felizmente nesta indagação percebe-se que todos os educadores indagados procuram de alguma forma se manterem informados da temática meio ambiente que dizem trabalhar/desenvolver com os alunos. *Revistas, Jornais e Tv* são ainda os mais procurados (100%), até pela versatilidade e facilidade em ter acesso a essas informações. Outro dado animador refere-se as Palestras e Cursos relacionados ao meio ambiente, aqui 50% responderam que participaram. Notamos que a procura foi muito intensa pela informação, pois as categorias que denotam isso, *livros/ sites específicos/cursos e palestras*, nos aponta esse caminho tomado pelos professores. E assim, retomamos a discussão da importância do conhecimento do meio ambiente nessa incorporação do processo de EA na educação formal, sobretudo, na disciplina Geografia que se encontra intimamente ligada ao tema pelo próprio objeto de estudo.

Antes de explorar os resultados da quinta questão do questionário, cabe-nos fazer uma colocação. A elaboração das perguntas se deu após a montagem do referencial teórico, ou seja, após termos buscado incessantemente conhecer bem as ideias sobre EA apresentadas pelos que utilizamos nesta monografia. Alguns professores alegaram encontrar um questionamento repetido que foi justamente a quinta questão em relação à primeira respondida. Esclarecemos da seguinte maneira: a primeira pergunta quer saber do tema transversal meio ambiente no que diz respeito à importância e o desenvolvimento da mesma na aula, já a quinta questão investiga sobre a EA como processo e sua adoção pela prática de

ensino de cada um professor de Geografia, bem como o modo por qual isso ocorre. Enxergamos que qualquer professor pode desenvolver a temática ambiental sem necessariamente ser adepto da EA.

Todos os professores alegaram praticar EA em suas aulas de Geografia, previamente podemos dizer que o desenvolvimento do tema transversal meio ambiente e o conhecimento do mesmo está intimamente relacionado com a prática da EA como nos afirma Dias (2004), percebemos esse fato principalmente quando ao aplicarmos o questionário com os professores, durante a aplicação todos nos indagaram sobre a repetição da questão número 1 no enunciado da pergunta número 5, dessa forma nos fizeram crer que as questões tratavam do mesmo fato, assim tratado por eles. Investigando mais detalhadamente as respostas, também percebemos que do mesmo modo como é desenvolvido o tema meio ambiente é desenvolvido o processo de EA nas aulas, tratados pelos educadores. Encontramos como elementos que compõe essa prática a conscientização dos alunos sobre o tema, o conhecimento do meio ambiente, trabalhos práticos de reciclagem de resíduos sólidos (oficinas) etc. confirmamos esses elementos nas respostas que citaremos a seguir:

“Sim, pratico e faço isto através de aulas expositivas, textos complementares, uso do dicionário, conscientizando que todos tem o direito à um ambiente limpo e saudável.” (Prof. D, 48 anos)

“Sim, através da conscientização dos alunos, com coleta seletiva do lixo e sua reciclagem.” (Prof. G, 34 anos)

“Sim, Sempre conscientizando na organização da sala em manter limpa e não desperdiçar o material para não comprometer o meio ambiente com o lixo que ainda não está sendo reciclado.” (Prof. H, 61 anos)

As respostas dadas nem sempre exibiam clareza, o texto em muitas destas se achavam bastante resumido, salvo alguns, que detalharam mais suas ações e concepções. Baseando nestas respostas mais detalhadas é que pudemos perceber outros elementos fundamentais a prática da EA. O desenvolvimento de valores, trabalho coletivo, orientação contínua, sensibilização e espiritualidade na busca de soluções para a problemática posta. Confirmemos tais elementos nas falas que seguem:

“Sim, de forma consciente e preocupada com os problemas ambientais [...] precisa que a população em si tenha conhecimento, competência e estado de espírito, motivação para trabalhar coletivo e individualmente resolvendo os problemas ambientais e orientando de forma contínua [...].” (Prof. F, 43 anos)

“Sim; A educação ambiental é trabalhada nas turmas procurando juntamente com os discentes buscar desenvolver uma criticidade, [...] onde os mesmos poderão não somente usar os conhecimentos construídos na sociedade em que vive, mas buscar influência os demais a fazer o melhor para o meio ambiente.” (Prof. I, 27 anos)

“Sim, através principalmente da projetos que a escola está desenvolvendo.” (Prof. A, 45 anos)

Por último há os que afirmam se depararem com uma dissociação entre a teoria tratada em sala e a prática não efetuada.

“Sim, mas confesso não atendo aos meus próprios objetivos, pois na verdade, temos mais teoria e pouca prática.” (Prof. B, 40 anos)

Os nossos últimos pontos remontam as concepções de EA na visão destes professores assim como suas proposições de melhorias em suas práticas de Educação Ambiental.

Logo abaixo citamos algumas das respostas mencionado as concepções de EA que os professores associam as suas práticas:

“Educar para a cidadania e o bem estar.” (Prof. A, 45 anos)

“Aprender a utilizar o meio sem destruí-lo.” (Prof. C, 29 anos)

“Educação Ambiental significa para mim, agredir a natureza de forma consciente, isto é, pecar sabendo que está pecando.” (Prof. D, 48 anos)

“Educação é a busca incansável do aperfeiçoamento do ser. [...]” (Prof. E, 60 anos)

“É a maneira de colaborar com o equilíbrio entre homem natureza.” (Prof. H, 61 anos)

Boa parte dos professores que responderam a essa questão não desenvolveram seus conhecimentos a cerca da EA, sem aprofundamento em seu discurso sentimos dificuldades de interpretar suas respostas e categorizar os seus conceitos. Também notamos uma imprecisão em seus discursos, como se não tivessem entendido o questionamento, tornando-os indefinidos. Infelizmente estas concepções são representadas nas práticas de ensino, refletindo de certa forma essa vaguidão conceitual e pouco delimitada sobre o processo da EA aos educandos. No referencial teórico, ao falarmos das concepções e evolução das concepções de EA, concordamos com alguns autores estudiosos do tema ao defenderem que não haveria ainda uma uniformidade no conceito de EA, muito embora em quase todas as conceituações dos diferentes autores existissem elementos (princípios) comuns que a caracterize.

Estes princípios (elementos) foram encontrados em algumas das respostas dos professores, ao mencionarem a *formação para cidadania e bem estar, formação do conhecimento e cuidado com o meio ambiente, conscientização da importância do meio ambiente e sustentabilidade do mesmo*, etc., mas, lhes faltam conexões com outras ações pedagógicas que impulsionem o processo, ou mesmo que indiquem a EA como um processo que exige continuidade. Enxergamos isso nas seguintes respostas:

“É uma forma da qual podemos nos instruir e instruir o próximo, para uma vida melhor, cuidando do meio ambiente de modo geral.” (Prof. B, 40 anos)

“No meu entender Educação Ambiental e conscientizar as pessoas sobre a importância da natureza da qual fazemos parte, e temos que preservar o meio para uma utilização sustentável.[...] conscientizar a sociedade educacional sobre os problemas ambientais e aquecimento global.” (Prof. F, 43 anos)

“Educação Ambiental é utilizar os elementos que compõe a natureza de forma geral, sem comprometer a sua existência e sem prejudicar o meio ambiente.” (Prof. G, 34 anos)

“[...] uma forma de buscar através de ideias conjuntas e ações formar, desenvolver uma consciência crítica e prática a cerca das questões ambientais que afligem o planeta” (Prof. I, 27 anos)

Também percebemos nestas respostas uma evidência muito forte da relação Homem x Meio, ao invés de Sociedade x Meio, no sentido de ter a EA como ferramenta no

restabelecimento do equilíbrio do meio ambiente predado pelo homem. Machado (2007, p.116) tem esse posicionamento como uma tendência revelada a qual denomina de “Ingênua-romântica”, até porque uma de suas características é culpar apenas o homem (indivíduo) pela desarmonia com o meio, não levando em conta a sociedade como um todo, assim como o uso do termo sustentabilidade de forma “ingênua”, isto é, sem considerar as contradições e disputas que ele traz em seu histórico. Diante desses resultados, fica-nos um questionamento, dentre vários, será que estas concepções e posicionamentos sobre a EA foram bem elaborados e afirmam totalmente o que esses professores tem como princípios, ou há em seus discursos uma ausência de melhor embasamento sobre a EA?

A última pergunta do questionário requer dos professores proposições sobre suas práticas de ensino, mudanças que poderiam ocorrer e que aperfeiçoaria o processo de EA. Nem todos demonstraram interesse em responder, mas os que responderam reafirmaram a questão da dissociação entre teoria e prática propondo apenas que a “teoria saísse do papel”, também tivemos reivindicações de mais apoio por parte da gestão da escola e/ou que a EA passasse a ser uma disciplina nos currículos escolares. Também propuseram que houvesse cursos e oficinas de reciclagem de resíduos sólidos e líquidos para os professores e até mesmo projetos federais que integrassem mais a escola à comunidade. Expressando mais uma vez a fragilidade e superficialidade em conhecimentos nessa área pelos professores e a necessidade real de efetivação de atividades que levem ao aperfeiçoamento da prática em EA desses professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da realização desta pesquisa caracterizou-se a EA dentro da prática de ensino dos professores de Geografia do município de Cajazeiras-PB, sendo mais específico, analisar a incorporação e a prática da Educação Ambiental por educadores dos diversos segmentos da educação básica nesta cidade.

Ao analisarmos os questionários notamos que as idades dos professores abordados são variadas, o que implicou dizer que tão diversificadas foram suas formações, assim como suas práticas de ensino. Suas condições de ensino são em muitos dos casos desfavoráveis, uma realidade que acompanhamos em todo território brasileiro. Baseados na quantidade de horas de trabalho e a quantidade de turmas e turnos o tempo para um bom planejamento da aula muitas vezes não se faz possível, principalmente se o educador trabalha instituições diferentes.

O referencial teórico apresentado nos primeiros capítulos em muito nos auxiliou na análise e compreensão das falas dos educadores e por ele nos baseamos o que nos levou a entender que o meio ambiente enquanto tema transversal é bem retratado na prática de ensino destes professores, fato que também reafirma a proximidade da temática com a ciência geográfica por tratar tão intimamente das relações sociedade x natureza. Assim o percebemos nas respostas dos professores quando justificam o desenvolvimento dessa temática em sala mencionando com veemência a conscientização da problemática ambiental e a manutenção do meio, muito embora seja uma expressão “romântica” e superficial de tratar tais relações onde a princípio não se leva em consideração as ações da sociedade como um todo agindo por sobre a natureza.

Procuramos aqui ressaltar a conexão entre o tema meio ambiente e a EA como processo ou dimensão do processo educacional, ao discorrer sobre as metodologias com que é trabalhada a temática meio ambiente dentro das aulas de geografia que, com algumas exceções, a aula, como os professores a descrevem, apresenta uma dinâmica diferente das demais temáticas, envolvendo atividades que movimentam toda a turma como debates, oficinas, dramatizações etc. estando longe de ser uma aula tida como “enfadonha”, “mnemônica” e “descontextualizada”; ao mesmo tempo em que a maioria dos professores trata tal qual uma aula qualquer, usando de métodos tradicionais como a leitura, o uso do dicionário, o exercício da cópia etc. o que não tira a importância dessa metodologia tendo em vista o momento de usá-la.

Em nossa trajetória de pesquisa não poderíamos tratar com banalidade a maneira e as fontes de pesquisa e referências pela quais os educadores se instruem dessa temática e percebemos que as fontes mais usadas são as da mídia tradicional: Tv, jornais e revistas, o que nos inspira preocupação tendo em vista que tais meios de veiculação de informações nem sempre são confiáveis ao ponto de não retratarem ou esconderem certos fatos mascarando tendências políticas. Mesmo tratando dessas informações a nível superficial de conhecimento. Assim, podemos ver o reflexo dessas informações nas concepções de EA tidas por esses educadores, assim como na mediação desses conhecimentos/princípios com os educandos. Talvez isso contribua para a visão imediatista e fragmentada sobre a EA, sendo tratada como sinônimo do tema meio ambiente, momentaneamente descaracterizando-a do que o torna um processo mais amplo e contínuo.

Mediante as informações que obtivemos nessa pesquisa com os professores, esperamos não só ter atingido nossos objetivos, mas, de alguma forma alavancar questionamentos para uma reflexão mais aprofundada sobre a incorporação da EA na educação formal, mais precisamente, na prática de ensino dos professores de geografia, dessa forma, que possamos repensar através dessas reflexões as metodologias bem como as necessidades e fragilidades desse processo. Levando em consideração ser algo extremamente novo para os profissionais que tiveram suas formações no fim da segunda metade do século XX, quando as concepções sobre EA encontravam-se na gênese, sinalizando que há um longo caminho até que os desafios do processo educativo sejam ultrapassados.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação.**-6. ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

BRASIL. **LDB.** Lei 9394/96, 20 dez. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.mec.gov.br>. Acesso em: 15 Abril de 2012

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Câmara dos Deputados, 1988. Disponível em:<http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao1988.html> Acesso em: 06 abr.2012.

_____. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Institui a Política Nacional do Meio Ambiente. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 2 set. 1981. Disponível em:<<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/42/1981/6938.htm>> Acesso em: 07 abr. 2012.

_____. 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 República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm> Acesso em: 02 mai. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília/DF: MEC, 1999. P. 29-37.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª Parte.** Brasília/DF: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília/DF: MEC; SEMTEC, 2002, 54-68.

_____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia.** Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: ética do humano –compaixão pela terra.** Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental: princípios e práticas.** 9.ed. São Paulo: Gaia, 2004.

EFFETING, Tania Regina. **Educação Ambiental nas Escolas Públicas: Realidade e desafios.** Marechal Cândido Rondon, 2007. Monografia (Pós Graduação em “Latu Sensu” Planejamento para o Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Marechal Cândido Rondon, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010)**. IBGE cidades. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1> > Acesso em 23 Set. 2012.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5.ed. – 2. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 2. ed. – São Paulo: Atlas, 1990.

MACHADO, Júlia Teixeira. **Um estudo diagnóstico da Educação Ambiental nas Escolas do Ensino Fundamental do Município de Piracicaba/SP**. Piracicaba, 2007. 194p. Dissertação (Mestrado) Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz - Centro de Energia Nuclear na Agricultura, 2007.

Mapa da Paraíba de 2010. Disponível em: < <http://ohistoriadoreotempo.blogspot.com.br/> >. Acesso em 20 out. 2012.

O'SULLIVAN, Edmund. **Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004. (Biblioteca freiriana: v. 8).

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual**. 2007. 130f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa, 2007.

PONTUSCHKA, Níbia Nacib, et.al. Disciplinaridade, transversalidade, e interdisciplinaridade. In: _____ **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007. P113-140.

RODRIGUEZ, José Manoel Mateo; SILVA, Edson Vicente da. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: problemáticas tendências e desafios**. Fortaleza/CE: Edições UFC, 2009.

VEIGA, José Eli da; ZARTZ, Lia. **Desenvolvimento sustentável, que bicho é esse?**. Campinas/SP: Autores Associados, 2008. (Armazém do Ipê).

APÊNDICE(S)

APÊNDICE A- Questionário aos professores

UFCG/CFP/UACS/Licenciatura em Geografia

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Caro(a) Professor(a),

Eu, Grazielle Ferreira, graduanda do curso de Geografia, sob orientação do Prof. Ms. Rodrigo Bezerra Pessoa, Professor do CFP/UFCG Cajazeiras, Pedimos sua colaboração nesta pesquisa que é de suma importância para conclusão do TCC. Esclarecemos que não pretendemos com esse questionário avaliar seu desempenho profissional, tampouco sua qualificação nesta função. Este questionário servirá apenas como fonte de dados a essa pesquisa, permanecendo sob nosso sigilo. Agradecemos sua sincera colaboração ao responder com absoluta honestidade nossas indagações a cerca do processo de Educação Ambiental. Qualquer dúvida estaremos à disposição.

Obrigada pela atenção!!!

IDADE: _____ SEXO: M () F ()

NÍVEL DE INSTRUÇÃO:

- a- 2º grau completo ()
- b- Superior incompleto () Curso: _____
- c- Superior completo () Curso: _____
- d- Pós graduação :
 Especialização (): _____
 Mestrado (): _____
 Doutorado (): _____

TEMPO DE MAGISTÉRIO: _____

SÉRIES EM QUE LECIONA:

- a- Fundamental(): _____
- b- Médio(): _____

Nº DE TURMAS QUE LECIONA: _____ TURNO: Manhã () Tarde () Noite ()

INSTITUIÇÃO (ÕES) EM QUE LECIONA É (SÃO):

a-Pública(as) ()

b-Privada(as) ()

c- Pública(as) e Privada(as) ()

- 1- Você acha importante desenvolver/trabalhar a temática ambiental em suas aulas de Geografia? SIM () NÃO () Por quê?

- 2- De que forma você desenvolve essa temática em suas aulas?
- 3- Sente alguma dificuldade em trabalhar a temática ambiental com seus alunos? Qual (ais) é/são essa(s) dificuldade(s)? Descreva-as.
- 4- Através de qual (ais) fonte (s) abaixo você se mantém informado (a) das questões ambientais (tema meio ambiente)
- Sites específicos na Internet;
 - Revistas/ Jornais/ Televisão;
 - Livros;
 - Cursos/ Palestras;
 - Livros didáticos;
 - não procura se informar.
- 5- Você pratica Educação Ambiental em suas aulas? Se SIM, de que forma você faz isso?
- 6- De forma simples, o que você entende por Educação Ambiental?
- 7- Se pudesses propor algo a respeito do processo de Educação Ambiental, o que proporia?

FOLHA PARA RESPOSTAS DAS QUESTÕES SUBJETIVAS