



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DCH *CAMPUS IX*
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

STEFANY DE ANDRADE CASTRO

**O COMPROMISSO DA ESCOLA PÚBLICA DO
ESTADO DA BAHIA PARA COM A EDUCAÇÃO
AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE BARREIRAS-BA**

BARREIRAS-BA
2020

STEFANY DE ANDRADE CASTRO

**O COMPROMISSO DA ESCOLA PÚBLICA DO
ESTADO DA BAHIA PARA COM A EDUCAÇÃO
AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE BARREIRAS-BA**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências
Biológicas da Universidade do Estado da Bahia
como um dos pré-requisitos obrigatório para a
obtenção de grau de Licenciatura em Ciências
Biológicas.

Orientadora: Profa. MSc. Maria Anália Macedo de
Miranda

BARREIRAS-BA
2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB Dados
fornecidos pelo autor

C355o Castro, Stefany de Andrade

O Compromisso da Escola Pública do Estado da Bahia para com a Educação Ambiental no Município de Barreiras Ba / Stefany de Andrade Castro.-- Barreiras, 2020.

63 fls : il.

Orientador(a): Msc. Maria Anália Macêdo Miranda.

Inclui Referências

TCC (Graduação - Ciências Biológicas) - Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas.

1.Educação Ambiental. 2.Macrotendências da Educação Ambiental.
3.Educação Ambiental Crítica. 4.Importância da EA Crítica na Escola .

CDD: 107

STEFANY DE ANDRADE CASTRO

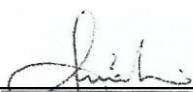
O COMPROMISSO DA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DA BAHIA PARA COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE BARREIRAS-BA

Monografia apresentada ao Curso de Ciências
Biológicas da Universidade do Estado da Bahia
como um dos pré-requisitos obrigatório para a
obtenção de grau de Licenciatura em Ciências
Biológicas.

Orientadora: Profa. MSc. Maria Anália Macedo de
Miranda

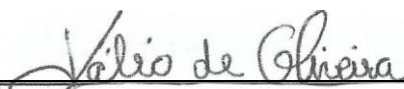
Aprovada em: 17/12/2020

BANCA EXAMINADORA:



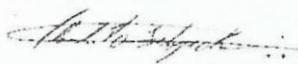
Prof. Msc. Maria Anália Macedo de Miranda

Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - (PUC/GO)
Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus IX*



Prof. Msc. Fábio de Oliveira

Mestre em Ciências Ambientais pela Universidade Federal da Bahia - (UFBA)
Professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus IX*



Prof. Esp. Clauberto Felipiak

Especialista em Manejo Integrado de Fauna e Flora pela Universidade do Estado do Paraná -
(Unespar) Professor sub. da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus IX*

Aos meus queridos pais, por todo amor, cuidado e ensinamentos. Que sempre me incentivam a ir mais longe.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me dado vigor para superar todas as dificuldades e por mais esta etapa na minha vida acadêmica, minha monografia sendo finalizada!

A oportunidade que tive de ser estudante acadêmica da Universidade do Estado da Bahia-UNEB, a todo corpo docente, pois me ajudou a chegar aonde cheguei, com muito estudo e empenho, me ajudaram neste percurso, e contribuíram com a minha formação universitária.

Aos meus professores, que estiveram comigo nesta caminhada acadêmica, em especial minha Orientadora Profa. MSc. Maria Anália Macedo de Miranda, por todo apoio, tempo, e dedicação em me orientar para a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso. E aos demais membros da Banca, Prof. MSc. Fábio de Oliveira, e Prof. Esp. Clauberto Felipiak pelas contribuições na finalização do TCC.

À MSc. Greice Ayra Franco Assis, pelo tempo a mim dedicado na disciplina de Monografia e todas outras disciplinas, pelos ensinamentos concebidos, por cada conselho e crítica, todas foram construtivas e determinantes para meu crescimento acadêmico e para concluir esta jornada.

Aos meus pais Nilva Maria de Andrade Castro e Juarez de Oliveira Castro, aos meus irmãos Damaris de Andrade Castro e Moises de Andrade Castro, e ao meu querido Diego Matos Silva que também esteve comigo sempre incentivando mesmo nos dias mais difíceis.

Por fim, a todos aqueles que de uma forma direta ou indiretamente contribuíram para que esse momento se tornasse uma realidade.

Só quando a última árvore for derrubada, o último peixe for morto, e o último rio for poluído é que o homem perceberá que não pode comer dinheiro.

Chefe indígena Seattle

RESUMO

A Educação Ambiental desponta como o instrumento crucial no ensino, que se consubstancia para possibilitar novas atitudes comportamentos estimulando a mudança de valores individuais e coletivos, acima de tudo, a solidariedade, igualdade e respeito á diferença como formas democráticas de atuação baseadas em praticas interativas e dialógicas, e não sendo meramente desenvolvido em projetos passageiros. Sobre esse prisma o presente trabalho objetivou em geral verificar a efetividade da Educação Ambiental nas Escolas da Rede de Educação do Estado no Município de Barreiras-BA, e objetivou especificamente em em identificar as Escolas que realizam EA (Educação ambiental) em Barreiras, caracterizar as práticas de EA destas escolas, verificar quais professores são responsáveis, quais disciplinas os docentes fazem parte, e apontar os conteúdos e atividades de EA efetivadas no ambiente escolar. Tendo como problema em que medida a Educação Ambiental tem sido efetivada na Rede Pública do Estado no Município de Barreiras-BA. Este trabalho trata-se de um estudo qualitativo de cunho exploratório realizado através de estudo bibliográfico, embasado na perspectiva dos principais autores: Denise de Souza Baena Segura (2001) e Carlos Frederico Bernardo Loureiro (2004 e 2012), para melhor interpretar e analisar os dados e resultados do problema. Esta pesquisa foi realizada através do questionário semiaberto, direcionado aos professores das 14 escolas estaduais do município de Barreiras-BA, das quais 10 escolas participaram da pesquisa em razão da pandemia Covid-19. A partir dos estudos levantou-se como hipóteses em resposta do problema levantado de que, a frágil estrutura disponibilizada pelo Estado, a baixa oferta de formação pedagógica continuada para docentes, a ausência de prioridade por parte dos governos, e ainda, a provisoriidade dos projetos pedagógicos na área da Educação Ambiental escolar prejudicam a efetividade da Educação Ambiental. Observou-se que a EA desenvolvida não tem perspectiva crítica como se deveria, a visão fragmentada dos conteúdos das disciplinas, a falta de recursos, projetos a curto prazo em datas comemorativas e a falta de participação de todo corpo escolar e da comunidade ainda é empecilho que prejudica o andamento da EA, deixando-a presa sob raízes conservacionistas, e infelizmente não promovendo a criticidade do aluno.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Transformando; Sociedade Crítica; Aluno.

ABSTRACT

Environmental Education emerges as the crucial instrument in teaching, which is constituted to enable new attitudes and behaviors stimulating the change of individual and collective values, above all, solidarity, equality and respect for difference as democratic forms of action based on interactive and dialogical, and not being merely developed in passing projects. With this prism in mind, the present work aimed in general to verify the effectiveness of Environmental Education in the Schools of the State Education Network in the Municipality of Barreiras-BA, and specifically aimed at identifying the Schools that carry out Environmental Education (EA) in Barreiras, characterize the AE practices in these schools, to verify which teachers are responsible, which subjects the teachers are part of, and to point out the contents and activities of AE carried out in the school environment. Having as a problem the extent to which Environmental Education has been implemented in the Public Network of the State in the Municipality of Barreiras-BA. This work is a qualitative exploratory study carried out through a bibliographic study, based on the perspective of the main authors: Denise de Souza Baena Segura (2001) and Carlos Frederico Bernardo Loureiro (2004 and 2012), to better interpret and analyze the problem data and results. This research was carried out through a semi-open questionnaire, addressed to teachers from 14 state schools in the municipality of Barreiras-BA, of which 10 schools participated in the research due to the Covid-19 pandemic. From the studies, hypotheses arose in response to the problem raised that, the fragile structure made available by the State, the low offer of continuing pedagogical training for teachers, the lack of priority on the part of governments, and yet, the provisional nature of projects pedagogical activities in the area of school Environmental Education impair the effectiveness of Environmental Education. It was observed that the developed EA does not have a critical perspective as it should, the fragmented view of the contents of the disciplines, the lack of resources, short-term projects on commemorative dates and the lack of participation by the entire school body and the community is still an obstacle which impairs the progress of the EA, leaving it stuck under conservationist roots, and unfortunately not promoting the student's criticality.

Keywords: Environmental Education; Transforming; Society.Critical; Student.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EA - Educação Ambiental

PNEA - Política Nacional de Educação Ambiental

COMANA - Conselho Nacional do Meio Ambiente

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

DCNEA - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

SEMA - Secretaria do Meio Ambiente

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

CNE/CP -Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

NTE - Núcleo Territorial de Educação

DIREC - Diretoria Regional de Educação

PROINFO/MEC - Programa Nacional de Tecnologia Educacional/Ministério da Educação

RIO 92II Conferência Internacional das Nações Unidas de Meio Ambiente e Desenvolvimento 1992

ProEASE - Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Colégios do Estado no Município de Barreiras participantes da Pesquisa.....	37
Figura 2. Faixa de Idade dos Docentes.....	38
Figura 3. Áreas de Formação dos Professores que desenvolvem EA nas escolas.....	38
Figura 4. Áreas de Especializações dos Docentes.....	39
Figura 5. Docentes que possuem Mestrado e Doutorado.....	39
Figura 6. Disciplinas Lecionadas pelos Professores da Rede do Estado.....	40
Figura 7. Relação dos Professores que são Efetivos e Temporários.....	42
Figura 8. Gráfico 8. Tempo de Atuação dos Docentes.....	43
Figura 9. Educação Ambiental Transversal para os Docentes.....	44
Figura 10. Como os docentes trabalham com a EA.....	45
Figura 11. Relação dos Docentes que realizam Práticas de EA.....	46
Figura 12. Relação dos Docentes que já desenvolveu EA com Participação da Sociedade..	47
Figura 13. Relação do Envolvimento de Docentes que Participam dos projetos de Outros Profissionais.....	48
Figura 14. Relação sobre o que os Docentes Instigam em seus alunos.....	49
Figura 15. Dificuldades dos Docentes para trabalhar com EA.....	50
Figura 16. O que a EA necessita para ser concreta na Escola segundo os Professores.....	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Colégios do estado da Bahia no município de Barreiras participantes da pesquisa.....	37
---	----

SÚMARIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEORICO	15
2.1 Conceitos e Princípios da Educação Ambiental	15
2.2 Fundamentos da Educação Ambiental.....	15
2.3 Macrotendências da Educação Ambiental.....	23
2.3.1 Educação Ambiental Conservadora	23
2.3.2 Educação Ambiental Pragmática.....	24
2.3.3 Educação Ambiental Crítica	26
3 MATERIAIS E MÉTODOS	32
3.1 Campo de Estudo.....	32
3.2 Caracterização da Pesquisa.....	32
3.3 Sujeitos e os Espaços da Pesquisa	33
3.4 Instrumentos de Coletas de Dados.....	40
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICE.....	59

1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental formal surgiu especificamente nos anos 90, e assumiu notoriedade em diversos segmentos sociais, sobretudo no âmbito educacional. Nesta mesma década que a Educação Ambiental (EA) foi legalmente inserida na educação formal em todos os níveis da escolarização. Nesse cenário a EA na escola representa um espaço de trabalho essencial, para iluminar o sentido da luta ambiental e fortalecer os pilares da constituição de uma cidadania social; A Lei n. 9.795/99 prevê que a EA seja obrigatória, em todos os níveis de ensino, não como disciplina à parte, pois, a mesma deve ser especializada em um dinamismo para edificar e conceber valores sociais, despertar a consciência, proceder ações e competências visando à preservação e conservação ambiental.

Desse mesmo modo a inserção da EA na Rede de Educação Pública do Ensino Médio, conta também com a anuência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), um documento de parâmetro nacional que tem como alvo orientar os docentes na busca da efetividade da EA. Afirma Santos (2013) que o desafio é desenvolver uma educação ambiental que induza os indivíduos a serem conscientes e críticos, em dois níveis, formal e não formal.

Lembrando que a exposição de práticas para envolver uma conscientização em relação ao meio ambiente inicia-se na infância, sendo primordial em todos os níveis dos processos educativos. Desde os anos iniciais da escolarização, as crianças bem informadas irão ser adultas mais preocupadas com as questões ambientais e sociais, além do que elas serão transmissoras dos conhecimentos que obtiveram na escola, sobre as questões ambientais e sociais, para sua família, vizinhos e amigos. Do mesmo modo se dará no ensino médio, fase em que a criança passa alcançar certo grau de maturidade, e compreenderá melhor a realidade em que vive, bem como buscará as soluções para ela.

Dado as diversas gravidades ambientais como a intensa extração de recursos naturais, a extinção em massa de muitas espécies, e dado às necessidades de padrão de vida e comportamento, de produção e de consumo desordenado, a educação ambiental é imprescindível para formação de indivíduos conscientes, a fim de erguer uma nova sociedade com cidadãos sensibilizados, habilitados, a confrontar e romper os laços de domínio e degradação, que envolvem as relações humanas e a natureza.

Assim, como a educação ambiental é um ato político voltado para a transformação social, da qual a perspectiva seja totalizante de uma ação, que relaciona o homem e natureza,

tendo em consideração que os bens naturais se findam e que o principal causador por sua devastação é o homem.

A pesquisa com a temática: “O Compromisso da Escola Pública do Estado da Bahia para com a Educação Ambiental do Município de Barreiras-BA” é de extrema necessidade educacional, acadêmica, e social, dado, pois averigua se a natureza do trabalho educativo favorece em maior ou menor grau a criticidade, a autonomia, a participação, a criatividade, e se o aprendizado é significativo. Bem como se os aspectos fundamentais sustentam uma prática capaz de promover uma relação entre o mundo educativo e a realidade, com os desdobramentos que caracterizam a EA, que são: pertencimento, conhecimento e participação.

Também demonstra, através da apuração desta pesquisa, qual a efetividade do ensino e da prática da EA no âmbito escolar do ensino médio público estadual, dado que a EA contribui no processo da formação de uma nova sociedade.

Tal estudo se dará na Rede Pública de Educação do Estado da Bahia, no Município de Barreiras, tendo como problema em que medida a Educação Ambiental tem sido efetivada na Rede Pública do Estado no Município de Barreiras-BA, considerando que a EA foi legalmente inserida na educação formal em todos os níveis da escolarização. A partir dos estudos levantou-se como hipóteses em resposta do problema levantado de que a frágil estrutura disponibilizada pelo Estado, a baixa oferta de formação pedagógica continuada para docentes, a ausência de prioridade por parte dos governos, e ainda, a provisoriedade dos projetos pedagógicos na área da Educação Ambiental escolar prejudicam a efetividade da Educação Ambiental.

O trabalho apresenta no primeiro capítulo, acerca das legislações da EA, sua definição e conceitos, bem como seus princípios, as principais macrotendências da EA, a importância da EA na escola pública e como ela tem potencialidade para influenciar na transformação da social vigente.

O segundo capítulo apresenta os materiais e métodos, a identificação e caracterização das Escolas Públicas Estaduais do município de Barreiras que devolvem a EA, dos ambientes estudados, como se deu a coleta e a análise dos dados pesquisa.

Já no terceiro capítulo ocorre a discursão dos resultados, que se concentra na análise dos resultados dos questionários, voltado para os docentes de EA, a fim de que se tenha ciência em relação ao caráter e efetividade da EA que é desenvolvida nos colégios estaduais do município.

Neste trabalho objetivou-se em geral analisar a efetividade da Educação Ambiental nas escolas da Rede Estadual de Educação no município de Barreiras-BA, e especificamente

em identificar as Escolas que realizam EA, (Educação ambiental) em Barreiras, caracterizar as práticas da EA destas escolas, verificar quais professores são responsáveis. E, de quais disciplinas fazem parte, bem como apontar os conteúdos e atividades de EA efetivadas no ambiente escolar.

2 REFERENCIAL TEORICO

2.1 Conceitos e Princípios da Educação Ambiental

A Educação Ambiental é marcada pela tradição naturalista, que fragmenta o estudo da realidade existente e estabelece a dicotomia entre indivíduo e natureza. A visão naturalista utiliza de metodologias educativas como a elaboração de práticas em datas comemorativas, como o Dia da árvore e o Dia da água.

Loureiro (2012, p. 24) diz que “a visão fragmentada, pode ser superada pela visão socioambiental, construindo relações de interação permanente entre a vida humana social e a vida da natureza e comunidades de vida”. A visão socioambiental, complexa e interdisciplinar visa o meio ambiente como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica.

Tal visão conceitua a importância e a responsabilidade do ser humano em tomar medidas benéficas para o meio ambiente, como para a sociedade, sem lhe causar danos e sem visar em troca o retorno de bens ou recursos.

Como Segura (2001, p. 15) afirma “a EA representa um instrumento essencial para a transformação do padrão existente de degradação ambiental, a fim de que nossa sociedade alcance a criticidade e se torne participante nos distintos âmbitos sociais”. De modo que diante do contexto que vivenciamos a apreensão com as mudanças atmosféricas, alteração do clima, a deterioração dos recursos ambientais, a perda da biodiversidade, as necessidades planetárias, o reconhecimento da EA torna-se cada vez mais evidente na prática social para reverter tal situação.

A EA é definida como o processo pelo qual sujeito e sociedade concebem sapiência, capacidades, posicionamentos e valores sociais, orientados para a defesa do meio ambiente e do bem comum da população, vital para qualidade de vida e sua sustentabilidade. Segundo a Política Nacional de Educação Ambiental, a Lei nº 9795/1999, em seu art. 1º

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Segundo Loureiro (2012, p. 21) “a EA popular se refere ao processo de reflexão sobre a vida e a natureza, contribuindo para que possamos nos perceber como inseridos no

mundo por meio de categoria teórico-prática estruturante”. Assim, a EA assume um caráter realista, embasado na procura de um equilíbrio entre o homem e natureza, tendo em vista a construção de um futuro refletido numa lógica do desenvolvimento e do progresso.

A EA não se limita somente à abordagem de temáticas como conservação ambiental, lixo, proteção dos animais, entre outros. Mas apropria-se de um caráter complexo e realista considerando o ambiente em sua totalidade, averiguando os aspectos naturais artificiais, políticos, econômicos, históricos e culturais.

Os princípios da EA, asseverados pela Lei nº 9.795/99 da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) no art.4º destacam os seguintes princípios básicos para a EA no Brasil:

- I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Os princípios da EA estabelecidos pelo (PNEA) instituído em 1999, caracterizaram de forma obrigatória em todas as redes de ensino, o desenvolvimento da EA firmada nos “princípios: Participativo, Permanente, Transversal, Interdisciplinar, Holístico e ético”. Sendo primordial para o estímulo da consciência crítica o desenvolvimento de uma compressão e incentivo à participação dos alunos e da comunidade, trazendo o fortalecimento da cidadania.

Com esse referencial a EA deve ter como suporte principal e básico, a participação de cada indivíduo, de criar condições de diálogo, direitos e deveres e a intervenção consciente na realidade. Conforme Segura (2001, p. 43) “a EA busca a formação de sujeitos críticos a partir do intercâmbio com o mundo, com seus problemas, adversidades e outros sujeitos”.

A EA transformadora é incessante e não somente com uma finalidade, mas abrange uma visão integralizadora em todos os ramos sociais e não visa somente a preservação do meio ambiente. A EA se contrapõe as injustiças sociais e luta pela justiça igualdade e bem de todos, por isso disse-se que ela é de caráter contínuo. Para Segura (2001, p. 55) “a

transversalidade questiona a segmentação entre diferentes áreas do conhecimento, e questiona a visão fragmentada escolar possibilitando estabelecer uma nova prática educativa”.

Neste sentido salienta (Loureiro 2004, p. 106).

“[...] a matriz da EA existente é fragmentada, por esta razão faz-se essencial e indispensável uma opção de cumprir-se de maneira interdisciplinar concerne à propagação de saberes que transcendem a lacuna do ensino, esta supera os conhecimentos fragmentados em conteúdos das disciplinas”.

Portanto, há o despertar da zona de consciência para realizar a ampliação da convicção ambiental dos alunos, neste prisma a EA é sinalizada como via para o desenvolvimento desse processo. As questões ambientais devem ser trabalhadas de forma unida às múltiplas áreas do conhecimento, a fim de que resultados sejam percebidos na esfera global.

No que diz respeito ao panorama holístico, adicionado pelas políticas públicas ambientais, este coopera para que a EA assuma posição de ênfase na ascensão de modificações culturais, educativos e sociais. Que levam à criação de uma nova ética ambiental, direcionada à proteção e avanço na qualidade de vida. Neste contexto, a inclusão de novos valores passou a ser uma prioridade da Lei 9.795/99 (Política Nacional de Educação Ambiental), a qual deixa explícito que “é preciso apresentar uma concepção holística do meio ambiental e suas relações entre meio natural, econômico e cultural, com destaque ao desenvolvimento”.

Loureiro (2004, p. 80) certifica que “a EA transformadora apresenta metodologia permanente, cotidiana e pública, pela qual pensamos e atuamos, transmutando a realidade”. Nesta concepção a práxis da EA necessita ser permanente situando-se inclusive nas escolas, seja no ensino formal e não formal, englobando instituições governamentais, assim como a sua prática deverá achar-se presente nas diferentes comunidades.

Nesse sentido, a EA transformadora é um paradigma de conhecimentos aliados à ética que tem total potencialidade de influenciar e transformar o caráter das pessoas. E o ambiente escolar é um campo excepcional para pleitear os dilemas sociais e ecossistêmicos, pois têm potencial de colaborar na metodologia de ensino educativo, em conformidade com distintos ângulos e elementos relativos à política, cidadania e ética.

Para (Loureiro 2004 p. 82) “sem ética é impossível haver cidadãos críticos preocupados com o bem estar da população, muito menos se incomodar com a segurança, o aconchego, a alegria e a satisfação dos outros”. Sem caráter ético é impossível termos

cidadãos dispostos a defender o bem comum de todos, pois este se importaria somente com seu próprio bem.

Tem-se que “essa EA no âmbito escolar recuperar o compromisso com a vida atual e futura, despertando estudantes para os laços que compõem a esfera coletiva em diversos rumos” (SEGURA, 2001, p. 43). Assim, a EA deve sempre estar voltada para o fortalecimento da cidadania, sendo o seu principal objetivo formar sujeitos ativos, capazes de julgar e tomar decisões.

Por isso, a EA tem célebre notoriedade potencialidade de mudar a realidade, e o sujeito precisa se sentir constituinte da realidade, coincidentemente capaz de transformar sua vivência; discriminado as práticas capitalistas impregnadas na sociedade e lutando contra as desigualdades e problemas gerados pelo sistema capital vigente.

2.2 Fundamentos da Educação Ambiental

A consolidação do capitalismo e a crescente urbanização marcaram mudanças nas relações econômicas de produção, e nas relações entre produtor e consumidor, estas se refletiram no aumento significativo da extração dos recursos naturais, com o incremento da agricultura, e o processo de degradação ambiental tomou maiores proporções.

Porém, a interferência mais significativa na natureza ocorreu com a consolidação da industrialização, a natureza foi perdendo espaço para as indústrias em decorrência da urbanização, o consumo desordenado de uma população que não para de crescer foi gerando cada vez mais lucro ao sistema capitalista. E, também se evidenciou com mais notoriedade a pobreza da classe que não detém recursos. Nesse sentido Segura (2001, p. 32) afirma “que o homem domina a natureza, e também domina a própria espécie, aponta o perfil supressor e destruidor da sociedade moderna”.

Neste contexto a EA surge da preocupação da relação homem-natureza, e a partir de 1972, eventos em nível mundial começam a ser pleiteados, dando marco histórico e resultando em legislações em prol do meio ambiente e da sociedade. Conforme Carvalho (2004) coloca “a EA inicializou a ser objeto de debates políticos em decorrência de discussões promovidas em eventos internacionais como a I Conferência Internacional sobre Meio Ambiente, realizada em 1972 (Estocolmo, Suécia); a Conferência em Tbilisi de 1977 (Geórgia)”.

Em 1992 aconteceu a II Conferência Internacional das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (RIO-92), ocorrido no Rio de Janeiro. Foram apresentadas e

discutidas estratégias sustentáveis de desenvolvimento, o que resultou na elaboração da Agenda XXI. Que se destacou vultuosamente por levantar um princípio em que enfatizava a proteção ambiental e a justiça social. Posteriormente, foi determinado o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis, que traça referência governamental para o projeto pedagógico da Educação Ambiental.

Segundo Carvalho (2004 p. 54-55 *apud* BRANCO, 2018 p. 188).

“No Brasil, a Educação Ambiental se orienta pelo Tratado de Educação Ambiental para sociedades, visa construir uma perspectiva interdisciplinar para compreender as questões que afetam as relações entre os grupos humanos e seu ambiente e intervir nelas, acionando diversas áreas do conhecimento e diferentes saberes, também os não escolares, como os da comunidade e populações locais, e valorizando a diversidade das culturas e dos modos de compreensão e manejo do ambiente. No plano pedagógico, a Educação Ambiental tem-se caracterizado pela crítica à compartimentalização do conhecimento em disciplinas. É, nesse sentido, uma prática educativa impertinente, pois questionam as pertenças disciplinares e os territórios de saber/poder já estabilizados, provocando com isso mudanças profundas no horizonte das concepções e práticas pedagógicas”.

Este tratado de EA foi fundamentado na formação da Rede Brasileira de Educação Ambiental, tal como das variadas redes estaduais, que formam uma grande articulação de entidades não governamentais, escolas, universidades e sujeitos que buscam consolidar as diversas obras, atividades, programas e políticas em Educação. A origem da EA não é pertinente a uma área do saber, sendo inconcebível abreviar ou separá-la em partes tal educação.

Como Loureiro (2012 p. 58) destaca “a EA no Brasil, manifestou ações em 1970, e desde então, enrijece suas convicções e a torna gradativamente consistente”. Em 1973, é criada a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), ligada ao Ministério do Interior. O SEMA foi criado a partir do princípio de compatibilizar preservação ambiental com a utilização racional dos recursos naturais.

A relevância da conscientização ambiental foi fortificada pela Lei Federal nº. 6.938/81 que estabeleceu a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), que decretou que “a Educação Ambiental teria que ser propiciada em todos os níveis da educação, e nos distintos campos da sociedade”. No mesmo período, a Constituição Federal de 1988(CF/88) delimita no Artigo 225 inciso VI a promoção da Educação Ambiental, em todos os níveis de ensino, e a compreensão social, para defesa do meio ambiente. A Constituição Federal foi explícita ao definir a promoção da EA como responsabilidade do poder público, mas este fato não exclui a atuação da coletividade nacional, no regime de proteção ambiental.

Seguidamente a Lei nº 9.394/96 denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), constitui a base nacional comum, incumbido por dirigir a estrutura, orientação, o avanço e a avaliação dos rumos pedagógicos em todas as redes de ensino brasileiras. A LDB reforça o ensino da educação ambiental na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e o Ensino Médio, devendo ser garantido pelo Estado como direito de todo cidadão.

Em 1999 foi estabelecido a Lei Federal nº. 9795/99, Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a qual discrimina os objetivos básicos da Educação Ambiental, conforme seu art. 5º.

[...] o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente, em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade.

Deixando claro, assim, metas e planos com o objetivo de focar no desenvolvimento de projetos na EA que contemplem a constituição ética de todos os cidadãos, através do envolvimento da sociedade na resolução de impasses ambientais.

A Lei Federal nº 9.795/99, Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), no seu art. 1º, concebeu a EA como “o desenvolvimento pelo qual o sujeito e a sociedade engendram preceitos morais, conhecimentos, aptidões, atitudes, e competências, voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”. E ainda salientou a relevância de práticas pedagógicas inclinadas à sensibilização e participação da sociedade a respeito dos temas ambientais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram integrados em dez cadernos, que compõem o documento, dirigindo-se a organização curricular em nível nacional, no entanto, sem caráter de obrigatoriedade. Esses PCNs transcorreram na companhia de um conjunto de diretrizes e orientações para auxiliar o trabalho docente.

Primeiramente, foram definidos conteúdos em prol do Ensino Fundamental e, em seguida, para o Ensino Médio, tencionando assegurar formação básica. Nesse ponto de vista os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) lançados em 1998, discorrem sobre a EA de

maneira transversal. “As Diretrizes Curriculares Nacionais da EA, de modo similar, resguardam a abordagem da EA de forma transversal, enquanto responsabilidade de todos os indivíduos, o compromisso do exercício da cidadania para o bem comum (BRASIL, 2013 p. 544)”.

Os PCNs apresentam em uma sessão de temas pertinentes às Ciências Naturais, Meio Ambientes e Temas Transversais, nos diferentes volumes em que é mencionada. Repete-se a orientação de ser desenvolvida como tema transversal, diluída em todo o currículo da Educação Básica; como exemplo, se observa no volume de Ciências Naturais.

Assim, segundo Brasil (1997 *apud* BRANCO, 2018 p. 193)

“O tema transversal Meio Ambiente traz a discussão a respeito da relação entre os problemas ambientais e fatores econômicos, políticos, sociais e históricos. São problemas que acarretam discussões sobre responsabilidades humanas voltadas ao bem-estar comum e ao desenvolvimento sustentado, na perspectiva da reversão da crise socioambiental planetária. Em coerência com os princípios da educação ambiental (tema transversal Meio Ambiente), aponta-se a necessidade de reconstrução da relação homem-natureza, a fim de derrubar definitivamente a crença do homem como senhor da natureza e alheio a ela e ampliando-se o conhecimento sobre como a natureza se comporta e a vida se processa”.

Verifica-se que os PCNs expressam princípios transversais e interdisciplinares na EA, isto porque, os temas transversais lidam com quesitos significativos, presente na vida real cotidiana, necessitando desse modo ser diligenciados em todas as disciplinas. Pela complexidade dos conteúdos de EA, não é compreensível a partir apenas das contribuições de uma única disciplina, muito menos ser compromisso de unicamente um item curricular, é vital uma abordagem que atinja todos os componentes curriculares.

Nesta lógica a EA necessita ser aprofundada nas escolas, de modo que possa despertar a consciencialização global sobre as questões socioambientais e de serem capazes de assumir posições e valores, concernente à proteção da vida e ao meio ambiente. De modo que “os PCNs disponibilizam mecanismos a fim de que o discente assimile os problemas que afligem o mundo em que vive como também assuntos ligados à política, economia, interposta por elementos diretamente ligados à questão ambiental. (BRASIL, 1997b)”.

As DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) validam que a EA está amparado pela Constituição Federal e pela Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a EA e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), e afirma os objetivos da EA na compreensão integrada do meio ambiente, e incentivo à participação individual e coletiva e permanente. Em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), o parecer homologado CNE/CP Nº 14/2012 determinou que:

“A Educação Ambiental envolve o entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, em que cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando a tomada de decisões transformadoras, a partir do meio ambiente natural ou construído no qual as pessoas se integram. A Educação Ambiental avança na construção de uma cidadania responsável voltada para culturas de sustentabilidade socioambiental”.

No que diz respeito às escolas, as DCNs discriminam como elemento constitutivo para a operacionalização da Educação Básica, segundo o art. 44 a deliberação do CNE/CEB nº 4/2010, e que se evidencia eminente de ordem coletiva, que respeitar os indivíduos entendidos como cidadãos.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 2, promulgada em 22 de dezembro de 2017, denominada Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a mais recente legislação aprovada, instituída conforme a diretriz da Constituição Federal no que concerne à Educação Ambiental no ensino médio traz que “a EA deve coadjuvar na ação de conscientização e atitudes dos indivíduos para reforçar prática social e de ética ambiental, planejada com responsabilidade cidadã”.

Como Brasil 2017(*apud* BRANCO p.199) traz:

“Em sua terceira versão, a BNCC estabelece que na organização curricular das escolas: o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabem às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomadas de decisões éticas e fundamentadas”.

Assim, deixando claro conforme a BNCC o ensino e as práticas educacionais de EA precisam exercer uma abordagem crítica, que cogitem no campo de interação sociocultural, de produção, trabalho e consumo, exceder a visão naturalista.

Portanto, todas as legislações estabelecidas no Brasil pertinentes a EA tem o propósito de estabelecer uma nova sociedade, com pessoas críticas que compreendam a importância de cuidar do meio ambiente, como também de lutar e defender pelo bem de todos. Tais legislações apontam que o ambiente mais propício para o ensino da EA é a escola, a qual exerce grande responsabilidade na formação de pessoas.

2.3 Macrotendências da Educação Ambiental

2.3.1 Educação Ambiental Conservadora

A EA abarca diferentes conceitos e metodologias e se divide, respectivamente, em três vertentes político-pedagógicas e epistemológicas a Tendência Pragmática, a Conservacionista, e a Crítica. Sendo vultoso distingui-las, pois cada uma tem características e objetivos diferentes.

A macrotendência Conservadora permaneceu dominante até a década de 1990, quando surgiu a vertente Pragmática. Na Educação Ambiental Conservadora ou Tradicional, predomina sobre constructo epistemológico a visão mecanicista da natureza, sendo simplificadora dos fenômenos complexos que envolvem a natureza e o homem.

A EA conservacionista aborda como princípio o ambiente natural da natureza, enfatizando relação afetiva ou romântica entre homem-natureza, tenciona a preservação do meio ambiente, porém apenas para contemplar o bem-estar do ser humano.

Neste sentido Loureiro (2004, p. 85-86) destaca que a EA conservacionista baseia-se no enfoque da conservação ecológica para aconchego do indivíduo, romantizando a natureza e deixando de lado a perspectiva política, não indagando as dimensões econômicas, políticas, cultural e social.

Ela desconsidera os aspectos que estruturaram a sociedade como: fome, pobreza, as injúrias e desigualdades sociais, consumismo etc. Ou seja, trata da visão apenas ambientalista e não trata da relação humana inserida nela. Sobressai-se, assim, que sua convicção e alegações dissimulam a alienação do sistema dominante, afastando-se inteiramente das relações sociais, governamentais e econômicas já que não questiona a sociedade vigente e não influencia na mudança social.

A EA conservacionista é um modelo de educação que possui raízes no engajamento do sistema capitalista, e por isso não desperta e nem gera uma ação participativa e ativa.

Á exemplo disto a questão do lixo e da reciclagem, que é muito enfatizada pela mídia e nos âmbitos escolares, abordam que reciclar faz bem e que é a maneira correta de cuidar do lixo. Porém, a metodologia da reciclagem somente alimenta e sustenta o sistema de consumo provocado pelo sistema capitalista, vez que o lixo de reciclagem mesmo reciclado não poderá ser reciclado para sempre. Gera assim um ciclo de exploração e desgaste dos recursos ambientais.

Nesses moldes (Loureiro 2004, p. 90) reconhece que “o monopólio do método capitalista destina-se ao regime da globalização, desenvolvimento/econômico unido ao modelo de desenvolvimentismo vigente, o capitalismo reflete crises urbanas”. É importante frisar que o sistema capitalista e seu sistema de produção industrial-urbano é caracterizado pela superprodução e o consumo exacerbado, que influencia cada vez mais o consumo de bens não renováveis. E o seu avanço econômico estipulado pelo mercado mundial apresenta-se como modo de uniformizar o planeta, porém, na verdade aumenta as desigualdades.

Conforme (Loureiro 2004, p. 87):

“[...] assim acentua que a EA conservadora não questiona os aspectos da estrutura social, bem como as ações humanas no ambiente impulsionado pelo sistema de desenvolvimento econômico do capitalismo, além de que tem sua principal abordagem é a romantização a natureza”.

Por conseguinte, a EA conservadora é vertente inviável para provocar mudanças na sociedade e no sistema político em que vivemos, dado que ela não objetiva as mudanças socioambientais. Isto é, não se importa com os problemas sociais e não estabelece mudanças de atitudes dos sujeitos em relação ao cuidar da natureza.

2.3.2 Educação Ambiental Pragmática

A corrente Pragmática é a expressividade do ambientalismo de resolução do pragmatismo moderno e do ambientalismo de mercado, que transcorrem da supremacia neoliberal determinada mundialmente. Ela é propagandeada e veiculada em empresas e ao consumidor, dando-lhes a responsabilidade de cuidar do meio ambiente, ou seja, busca instrumentos que avance o progresso econômico com manuseio sustentável de bens naturais.

De maneira que Silva & Campina (2012, p. 29) alegam que “a EA pragmática soluciona conflitos ambientais conforme os regimentos estipulados, porém com mecanismos que agregam progresso financeiro com manejo sustentável de bens naturais”.

Em outras palavras, a EA pragmática é inclinada para o desenvolvimento sustentável, consumo sustentável e ecologismo de mercado adaptado ao Neoliberalismo. Preocupa-se em resolver os problemas ambientais de forma prática, por meio de propostas como fontes alternativas de energias renováveis, reciclagem, campanhas para evitar o desperdício de água.

Layrargues e Lima (2011 *apud* Slonski p. 5).

“[...] afirmam que a vertente Pragmática está despontando como a tendência hegemônica na atualidade e será a expressão do Mercado, na medida em que invoca o bom senso dos indivíduos para que sacrifiquem um pouco do seu padrão de conforto e chama a responsabilidade das empresas para que renunciem a uma parte de seus benefícios em nome da governabilidade geral”.

Sobre este aspecto a EA pragmática não supera a EA inovadora, porque tem em sua interpretação que o meio ambiente é meramente um recurso explorável para o ser humano. Por um lado existe a ideia preservação do meio ambiente, porém, em troca visa alguma compensação.

Conforme (Loureiro 2004, p. 92) reitera que “a EA pragmática age no sistema produtivo baseada no consumismo e na obsolescência planejada, e na descartabilidade dos bens de consumo, o que muito acontece no modelo urbano-industrial”. Isto porque o sistema capitalista promove um intenso acréscimo na produção do lixo, que necessariamente deve ser reaproveitado para garantir sua viabilidade.

Esta vertente responde à pauta marrom ou pauta verde, por representar, sobretudo o modelo urbano-industrial e acaba afluindo para a ideia do “Consumo Sustentável”. Que da mesma forma se correlaciona com a economia de energia ou de água, o eco tecnologias, a atenuação da “pegada ecológica” e demais expressões do tradicionalismo movimentado, o qual lida com mudanças superficiais, além de focalizar somente em temas como cuidar do lixo, da água e reciclagem.

Contudo, (Loureiro 2004, p. 102) alerta que “larga à margem os assuntos pertinentes da distribuição desigual, procede na realização de reformas setoriais sem inquirir seus princípios ou suas razões, inclusive daqueles causadores pelos colapsos ambientais”. A linha pragmática configura uma derivação evolutiva da vertente conservacionista na proporção em que se adapta ao contexto social, econômico e tecnológico, e que tem em comum a omissão dos processos de discrepância e injustiça social.

Portanto, no enquadramento neoliberal, a economia de mercado que coage seus fundamentos e valores no padrão de consumo de bens, desponta como um fator de bem estar e símbolo da modernidade. Mas, gera ao mesmo tempo crises ambientais, revelando-se debilitada de haver mudanças socioambientais, pois vai totalmente contra os princípios da EA. E representa uma forma de ajustamento ao contexto neoliberal, que afeta um conjunto de políticas públicas ente as quais figuram a EA.

2.3.3 Educação Ambiental Crítica

A vertente Crítica desaprova a hegemonia do sistema capitalista, esta vertente também chamada de Emancipatória ou Transformadora se opõe totalmente as vertentes conservadora e pragmática, esta vertente é crítica contra a supremacia capitalista estabelecida. Loureiro (2004 p. 33-34) afirma que esta vertente “promove o questionamento às abordagens comportamentalistas, reducionistas e dualistas no entendimento da relação cultura-natureza”.

A EA crítica examina, contextualiza e gera discussões socioambientais, a fim de encadear dimensões do desenvolvimento sustentável e complexificar as controvérsias da matriz de desenvolvimento do capital que se vivenciam local e globalmente.

Tal vertente objetiva despertar a preocupação ambiental e social não somente individual, mas coletiva. E desse modo, visa contribuir na solução de problemas, de maneira que toda esfera social alcance desenvolvimento socioambiental.

Segura (2001, p. 40) declara que “essa nova contratualidade procura pactuar regras da vida social sob a ótica do respeito à igualdade uma educação emancipatória, libertária, comprometida com a justiça social, é aliada da corrente popular”. Seu enfoque baseia-se numa expressão contra a supremacia capital, seu alicerce epistemológico se firma num molde pluridisciplinar, nesta macrotendência há interlocução com as teorias patenteando os inúmeros problemas sociais que subjazem os assuntos socioambientais, levando em consideração que há participação democrática da população.

Tende-se que “a EA representa um instrumento fundamental para as modificações do modelo de assolação socioambiental, indispensável e basilar na direção da preservação da qualidade de vida da população e a atenuação dos acontecimentos de vulnerabilidade socioambiental” (LOUREIRO, 2012 p. 30). De acordo com a EA Crítica por meio de ações participativas que se firma com ênfase na inspeção crítica de princípios, que facilitam contra a hegemonia do ser humano e dos mecanismos de amontoamento e acumulação do capital.

A EA tem sua interpretação do meio ambiente como socioambiental, pois procura ao mesmo tempo o confronto político perante as desigualdades sociais e das injustiças socioambientais. Pois, “a EA crítica respalda-se das essências como Cidadania, Democracia, Participação, Emancipação, Conflito, Justiça Ambiental e Transformação Social são introduzidos no debate” (SEGURA 2001, p. 31).

Assim, comprova se que a EA crítica diferente da EA conservacionista e pragmática, deixa de ser contemplativa e idealizada em relação ao desejo de harmonia com a natureza, para ser a manifestação das relações sociais entre sujeitos emancipados (LOUREIRO, 2012 p.

27-28). No pensamento crítico compreende-se que os reducionismos são empobrecedores inclusive os sociologismos e politicismos, por essa perspectiva complexa é necessário à incorporação das questões culturais, individuais e subjetividades, que afloram com as transformações nas sociedades contemporâneas, com a ressignificação da noção de política à politização da vida cotidiana e da esfera privada, expressas nos novos movimentos sociais e na gênese do próprio ambientalismo.

A EA então passou a propagar uma nova forma de vida e de compreensão de mundo, que valoriza valores éticos, democráticos e humanistas partindo do princípio de respeito às diversidades natural e cultural (SEGURA, 2001 p. 42).

Esta linha panorâmica crítica agrega a dimensão sociocultural e socioambiental, para melhor compressão da relação sociedade-natureza, discutindo quais diferenças sociais pode contribuir para determinado problema ambiental. Como por exemplo, porque existem tantas campanhas para economizar água em casa? Se o maior desperdício de utilização destes recursos, ocorre nas indústrias.

“E mediante o caminho globalizado que vivenciamos, aos moldes do sistema capitalista que não permite o livre-arbítrio entre o ser humano e meio ambiente devido a intensa devastação ambiental, a fim de gerar cada vez mais lucro ao sistema capitalista (Loureiro 2004 p. 103)”. Devido ao cenário do capitalista banalizar todas as formas de vida, prevalece o individualismo e consumismo exacerbado, neste contexto a escola tem a primordial função de atuar no ensino-pedagógico da EA crítica.

Neste panorama, a escola representa a principal ferramenta para a inserção formulação do ensino e prática da EA Crítica na Rede Pública, pois a magnitude da inclusão da EA no âmbito escolar assume função avassaladora, com potencialidade de transformação. Uma vez que, através dela, podem-se formar estudantes em sujeitos críticos, e estes podem influenciar e transformar a sociedade.

Neste sentido, Segura (2001, p. 30) admite que “a EA no campo da educação pública proporciona a interação de diferentes saberes por meio de várias portas para apreensão de conhecimentos, além de motivar uma postura participativa à cidadania”.

Uma vez que, a EA libera o valor de trabalhar com diferentes ramos dos conhecimentos, que por definição é integrado e complexo, e não segmentado. Possibilita-se a integralização de saberes que se ajustem por meio de uma visão sistêmica das questões socioambientais.

A fim de que a EA aborde os aspectos sociopolíticos, existem três importantes canais que são essenciais para o seu desdobramento. Como Segura (2001, p. 42) afirma “existem três

canais para averiguar conceitualmente a EA crítica o conhecimento pertencimento e a participação, pois apresentam ideias fortes para desencadear reflexões e ações transformadoras”.

Segura (2001 *apud* SERRES, 1990 p. 44) diz que:

“[...] o homem conhecedor da razão dos direitos e deveres de cidadão, transportado de sentimentos e respeito ao planeta, humanista e protagonista da nova ordem global busca a religação do ser humano com todos os componentes da vida planetária”.

De modo que conhecimento é o primeiro passo para formar cidadãos através da educação, cidadãos que estejam envolvidos democraticamente com o bem comum. Pois, é através do conhecimento, das mudanças de estilo de vida que se implicam alterações do sistema produtivo e de consumo exagerado. “Com a missão assim de conscientizá-las sobre os conflitos, problemas, e formas de preveni-los, nesse sentido, o conhecimento é preciso e leva ao indivíduo a pensar, sentir e agir” (SEGURA 2001, p. 42).

Uma vez que o indivíduo (aluno) está inserido na sociedade e passa a ter o conhecimento sobre os problemas e obstáculos ambientais e sociais, ele se vê pertencido e vinculado a esse âmbito. Nesse contexto, o canal do pertencimento desencadeia laços entre o indivíduo e a coletividade, “portanto ao assumir o conceito do pertencimento é possível perceber um âmbito fértil para plantar ideais de corresponsabilidade, para os problemas socioambientais, pois os indivíduos se sentem verdadeiramente parte do processo” (SEGURA, 2001, p. 47-48).

A partir do pertencimento se excita a participação do indivíduo em todos os âmbitos sociais, a escola auxilia e coopera, assim, no processo de desenvolvimento da criticidade dos alunos para romper laços de domínio e depravação, que envolvam ligações humanas. Segura (2001, p. 45) afirma que “EA é voltada para o fortalecimento para a cidadania, formando sujeitos capazes de julgar, escolher, e tomar decisões, manifestando o bem comum e igualdade de todos”.

Desse modo, a EA crítica no âmbito escolar possibilita oportunidades para os discentes e docentes que estejam entusiasmados e ativos em fazer a EA; utilizando-se de metodologias didáticas que estimulem a corresponsabilidade, o espírito cooperativo e a participação de todos os indivíduos na sociedade.

Contudo, Segura (2001 *apud* Cortella 1998) destaca que “é ingenuidade alimentar a ilusão de que a escola sozinha tem poder de transformar a sociedade, já que ela também é produto da sociedade”.

A ação participativa implica envolver ativamente e democraticamente a população local em todas as fases do processo da discussão do problema, do diagnóstico da situação local e na identificação de possíveis soluções. A ação participativa propicia a cumplicidade significativa, com propósito de educação para a cidadania e para o meio ambiente, fortalecendo assim o caráter transformador. (SEGURA, 2001, p. 46)

Como Segura (2001, p. 91-92) assevera que por meio de vivências práticas o docente deve desenvolver a EA, sendo essenciais para o aluno compreender a realidade por meio de analogias, pois se aprende conhecimentos sistematizados e das questões da vida real.

Por outro lado, muita das vezes os docentes somente associam práticas de EA ao fazer algo concreto: como hortas, distribuição de mudas, maquetes, elaboração de cartazes. Porém, não adentram em temáticas como os conteúdos de cunho político, econômico, social, cultural e nem discutem as razões explicativas do quadro de degradação socioambiental.

Quando as vivências práticas não atingem o objetivo de indagar a criticidade do aluno gera descontentamento do aluno, que vê na maioria das vezes as práticas como algo “sempre a mesma coisa” e algo passageiro, apenas para se obter nota.

A dificuldade de novas práticas está completamente ligada à falta de criatividade inibida pela falta de comunicação seja do corpo escolar alunos ou sociedade, uma vez que através do diálogo se possibilita a troca de saberes e experiências. Como Loureiro (2012, p. 12) coloca “a EA deve ser baseada no diálogo no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na criação de espaços coletivos de estabelecimento de regras de convívio social, na superação das formas de dominação capitalistas”.

Nesta mesma visão Segura (2001, p. 61) reconhece que “os projetos nas escolas são passageiros, não incomuns, assume-se como algo forçado para os educadores que se deparam empurrado a padronizar essa prática, e que quase nunca levam em conta”. Isto porque, em primeiro lugar os projetos provisórios são temporários, e por serem temporários, não provoca um significado maior. Que instigue o aluno a refletir que ele como cidadão pode mudar a realidade através da sua participação, e não só em âmbito escolar, mas também se posicionando nas esferas políticas e sociais.

E segundo, porque as pessoas são a dimensão social do meio ambiente, os projetos em si deixam de lado trabalhar conteúdos pertinentes aos problemas sociais como corrupção, desemprego, violência, pobreza, fome, criminalidade, saúde, e outros tantos. Que são essenciais para serem trabalhados na escola, ou de serem desenvolvidos através da relação escola-sociedade. A EA crítica na escola promove a cidadania, e cidadania está associada ao fazer da EA. (LOUREIRO, 2012 p. 111).

A relação escola-comunidade é vital na EA, pois possibilitam o intercâmbio e debate de ideias, conhecimentos e resulta em soluções para problemas da vida real. Nessa perspectiva, a escola é ideal para fomentar o conhecimento, o pertencimento e participação, e não só dos discentes, mas também da sociedade, a EA crítica implica desta forma necessidade de estreitar as relações, entre esfera pessoal, esfera escolar, e esfera pública.

Na mesma linha Segura (2001, p. 42) afirma que “seu compromisso não é somente formar agentes que defendam a natureza, mas que também lute pelos direitos da vida, em todos os espaços sociais”. Nessa perspectiva deve-se a importância da EA crítica na escola pública, porque esta engloba diversos campos sociais, como da Cidadania, da Democracia, da Participação, da Emancipação, do Conflito, Justiça Ambiental e Transformação Social.

Para Loureiro (2012, p. 76) “a EA crítica deve ser inserida nas escolas de forma interdisciplinar e transversal, com a integração de dois ou mais componentes curriculares na construção do conhecimento”. Essa transversalidade diz respeito a possibilidade de instituir na prática educativa uma analogia entre aprender saberes sistematizados da vida real.

(Segura 2001, p. 127) suscita “questionamentos sobre a eficácia da pedagógica social nas escolas, é preciso averiguar sobre a forma de ensino pedagógicas nelas aplicadas e o caráter desta EA”. Uma vez que a EA necessita ser correlacionada aos conteúdos de outras disciplinas, e para isso é essencial a participação de todos os docentes e não somente dos professores de Biologia ou Ciências, quando não há envolvimento com os demais docentes o ensino da EA se caracteriza fragmentado, não havendo continuidade dos trabalhos, troca de saberes e experiências gerando descontentamento tanto dos alunos como dos professores.

Outro fator essencial para troca de saberes e experiências, que é extremamente importante e benéfico aos alunos e professores é por meio da relação escola-comunidade. “O estudo da realidade possibilita uma real leitura integrada do ambiente, que conduz à reflexão a respeito das soluções para problemas concretos” (SEGURA 2001, p. 149).

Segura (2001, p. 45) assim completa que “a falha não está na falta de informação, mas no distanciamento entre ação individual e coletivo, a EA crítica deve superar esta dificuldade proporcionada exercícios que superem injúrias sociais, contribuindo no espírito cooperativo”. Nessa visão dentro do escopo da EA, que visa a construir uma cultura cidadã voltada à reflexão e ação, é preciso também um esforço coletivo, para assim ocorrer mudanças.

E neste aspecto, os educadores possuem importante tarefa de transmitir o conhecimento e contribuir para o desenvolvimento da capacidade de julgamento consciente dos indivíduos, o acesso ao conhecimento científico e a ampliação da compreensão da

realidade. De forma que Segura (2001, p. 39) destaca, “a responsabilidade do educador é como um importante facilitador, mediador, entre o ensino-aprendizagem de valores, e introdução de práticas engajadas com os interesses da comunidade inserida”.

Assim dizendo, os docentes arcam com essa responsabilidade, ativos na EA, que é crucial que esta temática integrar-se nas propostas de formação inicial e contínua dos professores, liberando o acesso ao conhecimento e amplificação do entendimento da realidade. Como pontua Segura (2001 p. 40-41) “refletindo no contexto escolar essa contribuição acontecerá de fato quando os docentes se conscientizarem do seu papel social que é preciso e possível mudar”.

Pois, os educadores têm poder implícito na ação, e podem estimular e suscitar mudanças em relação ao mundo. E, neste ponto precisa ser verificado o envolvimento do professor como intermediador de uma prática social baseada no compromisso e interesse coletivo.

De acordo com Souza e Souza, Uhmman, Zanon (2013 *apud* SILVEIRA 2019 p. 12):

“(...) os alunos precisam, exercer sua autonomia, dialogando e refletindo a respeito do mundo que o rodeia, possibilitando a significância do que é meio ambiente participação e suas interações diante desse cenário”.

Ainda completa Segura (2001, p. 36) que a mobilização desses agentes sociais é vital, apoiado na consciência advinda do discernimento, e salienta a incumbência coletiva nessa metodologia reflexa-reflexão. Já que a reflexão propicia a concretização, e é fundamental para despertar a sociedade para a realidade, e este passe a tomar decisões decisivas para sua transformação, tornando-se pessoas participativas e autocríticas.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

3.1 Campo de Estudo

A área de estudo é a cidade de Barreiras na Região Oeste da Bahia, nordeste do país. Com uma população estimada em 156.975 pessoas, de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2020). Área de: 8.051,274 km²(2019), área urbana de: 25,35 km² (BR: 122°), e possui uma escolarização de 6 a 14 anos sendo respectivamente 97,5 %, densidade de: 19,57 hab./km² e uma altitude de 452 m.

A Rede de Educação do Estado é formada por um conjunto de colégios sustentados e administrados pela Secretaria de Estado da Educação, e a Rede Estadual da Bahia, está constituída juntamente com o Núcleo Territorial de Educação (NTE/11) que antes se chamava Diretoria Regional de Educação (DIREC). O NTE 11 tem seu enfoque principal no fortalecimento do eixo pedagógico nas unidades, e da relação entre os NTE e a Secretaria. Assim como, nas novidades e parcerias que irão auxiliar a educação em toda a Rede do Estado. Sua função é contribuir na reformulação da educação, partindo de uma gestão que respeite o conceito territorial, contribuindo no apoio aos docentes e gestão escolar para o desenvolvimento pedagógico, também é responsável pela elaboração de diversos tipos de projetos para as escolas de Rede Estadual.

3.2 Caracterização da Pesquisa

Realizou-se uma pesquisa de estudo do tipo exploratória, para discutir a EA nos Colégios Públicos da Rede do Estado da Bahia em Barreiras. Optou-se pela pesquisa exploratória devido à ampliação dos conhecimentos do fenômeno estudado. A discussão dos dados terá na abordagem qualitativa. Conforme denota Esteban (2010, p. 127):

“A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos”.

Neste aspecto, a pesquisa qualitativa contribuiu para compreensão da EA desenvolvida nos colégios, pois aponta os fatos educativos bem como as práticas realizadas. Segundo Minayo (2010, p. 261-297) afirma “esse método permite desvendar os

procedimentos até então pouco conhecidos, a associações particulares, propiciando o levantamento de novas abordagens, e constituição de novos conceitos durante a investigação”.

3.3 Sujeitos e os espaços da Pesquisa

O Estado possui no município de Barreiras ao total 14 colégios todas localizadas em região urbana, sendo três localizadas no centro da cidade (Colégio Estadual Antônio Geraldo, Colégio Democrático Estadual Marcos Freire, e Colégio da Polícia Militar- CPM), e as demais escolas localizadas em bairros periféricos da cidade.

Nos demais bairros há 01 no bairro Flamengo (Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Grande- CETEP), 01 no bairro Vila dos Funcionários (Colégio Estadual Duque de Caxias), 02 no bairro Sandra Regina (Colégio Estadual Herculano Faria, e Colégio Juvenil de Ciência e Cultura- CJCC), 01 no bairro Recanto dos Pássaros (Centro Regional de Ensino com intermediação Tecnológica Bacia do Rio Grande- CEMIT), 01 no bairro Novo Horizonte (Colégio Estadual Jose de Castro), 01 no bairro Morada da Lua (Colégio Estadual Quininha de Melo), 01 no bairro Loteamento do Rio Grande (Colégio Estadual El Shadai), 1 no bairro JK (Colégio Estadual Prisco Viana), 02 no bairro Boa Vista (Colégio Estadual de Barreirinhas, e Colégio Estadual Aníbal Alves Barbosa) .

O número de estudantes geral que o Estado atende no município de Barreiras é de 8.001 alunos na Rede do Estado. O colégio estadual Antônio Geraldo, do total de 1515 estudantes matriculados, desses 147 são da educação de jovens e adultos (EJA), e três são estudantes especiais, dispõe de 16 salas de tamanhos diferenciados com janelas, ar condicionado em apenas duas salas, e nas demais ventiladores, um laboratório de Informática, auditório, há pátio grande com rampas de acesso para estudantes especiais, biblioteca, secretaria, sala dos professores, direção, quadra de esporte descoberta, cozinha e refeitório, auditório, despensa, pátio grande com área verde, árvores e plantas, além de acesso internet banda larga, água potável, energia, destinação de lixo para coleta periódica, rede de esgoto, e uso de equipamentos como data show, DVD etc.

O Colégio Democrático Estadual Marcos Freire, com 308 estudantes matriculados ao total no ensino médio, e um estudante possui atendimento especial. O colégio tem 11 salas de tamanhos variados, ventilação somente com ventiladores, há laboratório de informática, biblioteca, sala dos professores, direção, secretaria, quadra grande descoberta, cozinha, laboratório de ciências, pátio grande com a presença de árvores, água filtrada e energia,

acesso a internet á banda larga, além do uso de equipamentos como TV, impressora, DVD, e aparelho de som, há destinação de lixo que é feito periódico.

O Colégio da Polícia Militar contém 615 alunos, sendo 297 do ensino fundamental e 318 do ensino médio. O colégio possui 12 salas com janelas, ventilação com ar condicionado e ventiladores, sala dos professores, direção, secretaria, despensa, cozinha, pátio grande descoberto, com arvores, mato e plantas, laboratório de informática, contém também agua filtrada, rede de esgoto, energia, acesso a internet por banda larga, lixo destinado a coleta periódica, além do uso de TV, DVD, data show, impressora, e aparelho de som.

O Colégio Centro Territorial de Educação Profissional da Bacia do Rio Grande, com 1.429 estudantes matriculados na rede de ensino médio, distribuídos em cursos profissionalizantes como (técnico em agropecuária, técnico em informática, técnico em comércio e técnico em enfermagem). O colégio possui 12 salas amplas com janelas e ventiladores, a escola possui sala dos professores, direção, secretaria, cozinha e refeitório, o ambiente da escola é bastante amplo e espaçoso, há muitas árvores plantas, horta que manuseada pelos estudantes técnicos em agropecuária. O colégio também dispõe de laboratório em informática, acesso a internet por banda larga, dispõe de água filtrada, rede de esgoto, e destinação do lixo que é realizado periodicamente.

O Colégio Estadual Duque de Caxias, atende no geral 879 alunos matriculados, sendo 59 do ensino fundamental I (correspondente a séries iniciais), 122 do ensino fundamental II, e 698 do ensino médio. O colégio dispõe de 10 salas de tamanhos variados com janelas e ventiladores, somente três dispõe de ar condicionado, a escola possui sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, biblioteca, laboratório de informática, sala dos professores, direção e secretaria, almoxarifado, a escolas também dispõe de água filtrada, cozinha, rede de energia, esgoto publico, o lixo é coletado periodicamente, a escola também contem pátio amplo, porém sem muito espaço de área verde com árvores, etc.

O Colégio Estadual Herculano Farias, atualmente com 632 estudantes matriculados no ensino médio, destes três são da educação especial. O colégio dispõe de 10 salas de tamanhos variados, dispõe de laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca, almoxarifado, auditório, banheiro com chuveiro e banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Há também sala dos professores, secretaria, direção, cozinha e refeitório, pátio grande sendo uma parte coberta e outro não, há também área verde com árvores e plantas, também há água filtrada, energia da rede pública rede, esgoto público,

acesso a internet por banda larga. E as principais ferramentas utilizadas são projetor multimídia, aparelho de som, impressora, copiadora, TV e DVD.

O Colégio Centro Juvenil de Ciência e Cultura, atende cerca de 300 estudantes matriculados. O colégio oferece toda a estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos seus alunos, com 11 salas, o colégio dispõe de internet Banda Larga, biblioteca, laboratório de informática, sala de leitura, auditório, pátio coberto, pátio descoberto, área verde, sala dos professores, secretária, direção, cozinha e refeitório, há água filtrada, energia pública e coleta de lixo periódico, e uso de ferramentas como projetor multimídia, TV, impressora e copiadora.

O Colégio Centro Regional de Ensino com intermediação Tecnológica Bacia do Rio Grande atende 1.214 alunos matriculados. Quanto a sua infraestrutura o colégio disponibiliza de 11 salas amplas, quadra esportiva e quadra esportiva coberta, laboratório de informática com acesso a internet por banda larga, sala de leitura, sala de auditório, área verde com espaço amplo, sala dos professores, pátio com uma parte coberta e outra descoberta, porém espaçosa, a escola contém também direção, secretaria. O colégio dispõe também água filtrada, cozinha e refeitório, existe destinação do lixo que é feito periodicamente. E utiliza de ferramentas como TV, DVD, projetor de multimídia e aparelho de som.

O Colégio Estadual Jose de Castro atende 114 estudantes do ensino médio, destes, três são estudantes especiais. O colégio conta com 12 salas bem amplas, com janelas e ventiladores, e apenas duas salas com ar condicionado. A escola possui biblioteca, laboratório de informática, banheiro com rampa e adequado à estudantes especiais, há também sala dos professores, direção, cozinha, pátio coberto espaçoso com rampas de acesso para estudantes especiais, e também há pátio descoberto com poucas árvores, horta, e campo de futebol. A escola utiliza de ferramentas educacionais como projetor de mídia, notebook, aparelho de som, impressora e copiadora.

O Colégio Estadual Quininha de Melo atende 113 alunos do ensino médio, possui 10 salas de tamanhos variados, possui laboratório de informática com acesso a internet banda larga, não há biblioteca, sala de leitura, auditório, quadra esportiva e também não há acessibilidade para alunos especiais, contém sala dos professores, direção, possui água filtrada, rede de esgoto por fossa, e destinação do lixo que é periódico, o pátio coberto é pouco espaçoso, há pátio descoberto mais amplo, porém sem área verde e com poucas árvores. O material didático mais utilizado é TV, DVD.

O Colégio Estadual El Shadai com 658 alunos matriculados, desses 456 são do ensino médio, 167 educação de jovens e adultos (EJA), e 13 estudantes com atendimento

especial. O colégio dispõe de 13 salas de tamanhos variados, todas com janelas e ventiladores. Contém laboratório de informática, cozinha e refeitório, sala dos professores, direção e secretaria, não há auditório, biblioteca, laboratório de ciências, sala de leitura, quadra esportiva nem área verde. O colégio dispõe das principais ferramentas metodológicas como TV, projetor multimídia, impressora e copiadora.

O Colégio Estadual Prisco Viana conta com 405 estudantes matriculados, sendo 252 no ensino médio, 154 na educação de jovens e adultos (EJA), e três estudantes com educação especial. O colégio conta com 12 salas, com tamanhos variados com janelas e ventiladores, banheiro, possui laboratório de informática com acesso à informática banda larga, biblioteca, sala dos professores, secretaria, direção, cozinha e área de refeitório. O colégio não dispõe de quadra esportiva, sala de leitura, e laboratório de ciências e não dispõe de área verde. Existe água filtrada, energia, destino de esgoto por fossa, e destinação de lixo feito periodicamente; os principais materiais utilizados são TV, impressora.

O Colégio Estadual de Barreirinhas com 723 estudantes, sendo 369 do ensino médio, 49 da educação de jovens e adultos (EJA) e três estudantes com educação especial. O colégio dispõe de 12 salas amplas e ventiladas, laboratório de informática com acesso à internet banda larga, quadra esportiva, área verde com plantas árvores, há cozinha com área de refeitório, sala dos professores, secretaria, direção. Não há laboratório de ciências, nem sala de leitura. Existe água filtrada, destinação de esgoto por fossa, destinação do lixo periódico. E ferramentas didáticas mais utilizadas está projetor multimídia, TV, DVD, impressora e copiadora.

O Colégio Estadual Aníbal Alves Barbosa com 283 estudantes matriculados no ensino médio, o colégio dispõe 12 salas de tamanhos variados, possui de cozinha e refeitório, sala dos professores, banheiro, direção, pátio de tamanho mediano, água filtrada, destinação de esgoto por rede pública, coleta de lixo periódico, na escola não há de quadra esportiva, sala de leitura, laboratório de ciências ou de informática, e não há área verde um espaço onde se poderia ser trabalhado Educação Ambiental.

Dos 14 colégios do Estado da Bahia no município de Barreiras, 10 escolas participaram do questionário em virtude da pandemia Covid-19, e dado também que o questionário foi enviado no período de férias dos docentes. O questionário foi disponibilizado para todos os professores participarem, dos quais 18 professores participaram do questionário.

Na Tabela 1 abaixo o registro das escolas que participaram da pesquisa, e a seguir o perfil dos docentes respondentes.

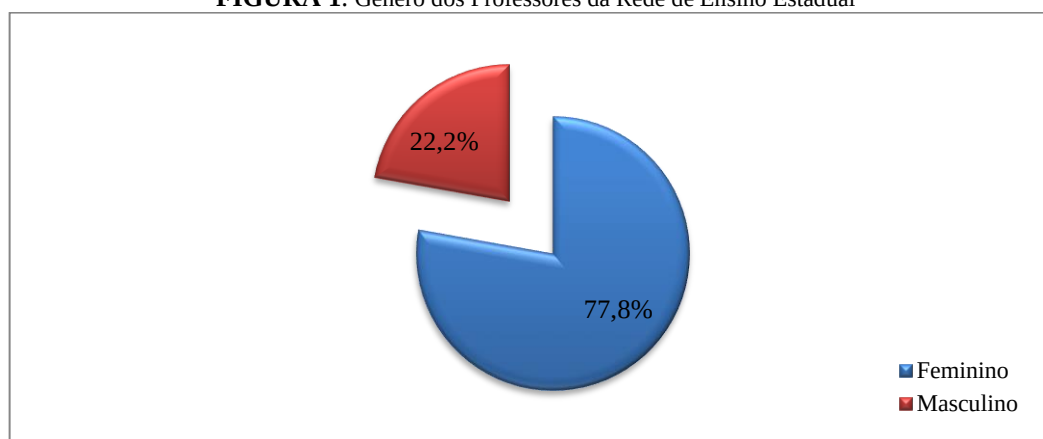
TABELA 1. Colégios do estado da Bahia no município de Barreiras participantes da pesquisa

Nomes dos colégios

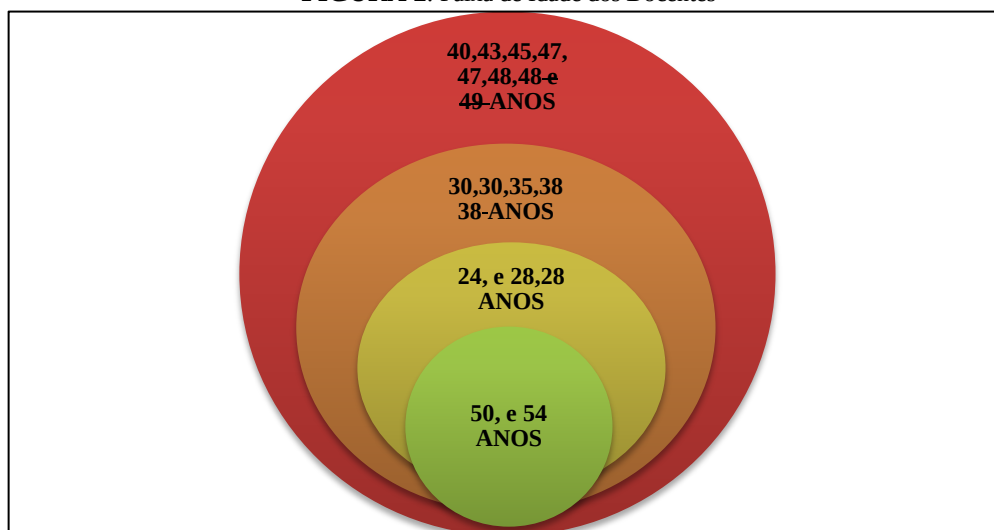
Colégio Estadual Centro Territorial Bacia do Rio Grande
Colégio Estadual de Barreirinhas
Colégio Estadual da Polícia Militar
Colégio Estadual Prisco Viana
Colégio Estadual Democrático Marcos Freire
Colégio Estadual José de Castro
Colégio Estadual El Shadai
Colégio Estadual Aníbal Alves Barbosa
Colégio Herculano Faria
Colégio Estadual Antônio Geraldo

Conforme a Figura 1 percebeu-se que a grande maioria dos docentes é do sexo feminino, sendo respectivamente 14 docentes do sexo feminino, e 4 professores do sexo masculino.

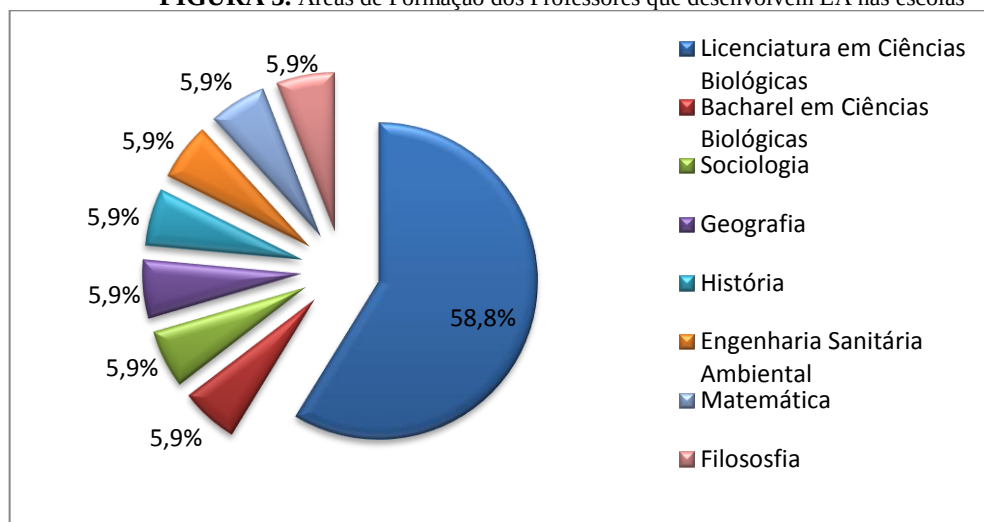
FIGURA 1. Gênero dos Professores da Rede de Ensino Estadual



Conforme se mostra abaixo na Figura 2, a faixa de idade dos professores da Rede de Ensino do Estado no Município de Barreiras. Em primeiro lugar é notável perceber que a grande maioria dos professores pertence à faixa etária de idade da casa dos 40 anos. Sendo identificado 6 professores respectivamente com (40,43,45,47,47, 48,48 e 49 anos). Em segundo lugar os que pertencem a faixa de idade da casa dos (30 anos) tendo respectivamente três professores com (30, 30, 35, e 38 e 38 anos), em terceiro lugar ocupam os professores da faixa etária da casa dos (20 anos) sendo identificado dois professores nesta faixa de idade (24 e 28 anos), e em quarto lugar os professores da faixa etária de 50 anos, os quais foi detectado 2 na pesquisa(50 e 54 anos).

FIGURA 2. Faixa de Idade dos Docentes

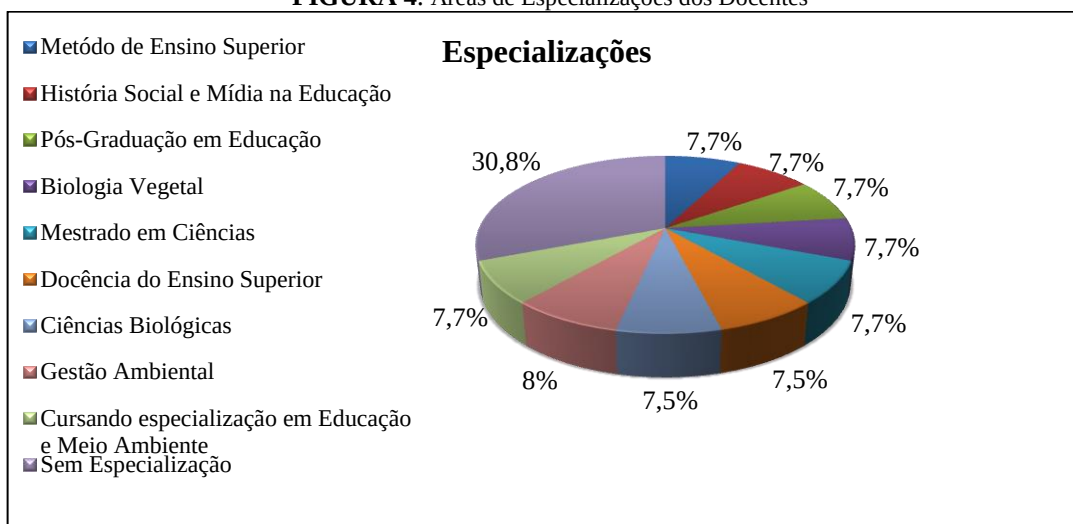
Quanto à formação de graduação dos docentes que desempenham a EA nas escolas, variam de diferentes cursos. Em maior quantidade, o curso de formação de Licenciatura em Ciências Biológicas representando 11 professores com 58,8 %. Enquanto os demais cursos tendo como representante 01 professor Bacharel em Ciências Biológicas, Licenciatura em Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, e Engenharia em Sanitária Ambiental, todos estes apresentando perspectivamente 5,9%, conforme a Figura 3 abaixo.

F**FIGURA 3.** Áreas de Formação dos Professores que desenvolvem EA nas escolas

Das 18 participações de professores ao questionário, 13 deles apresentam especializações, sendo respectivamente em: Método do Ensino Superior, História Social e Mídias na educação, pós-graduação em Educação, Biologia Vegetal e Metrado em Ciências, todos estes sendo representado por 1 docente em cada . As especializações em Docência em

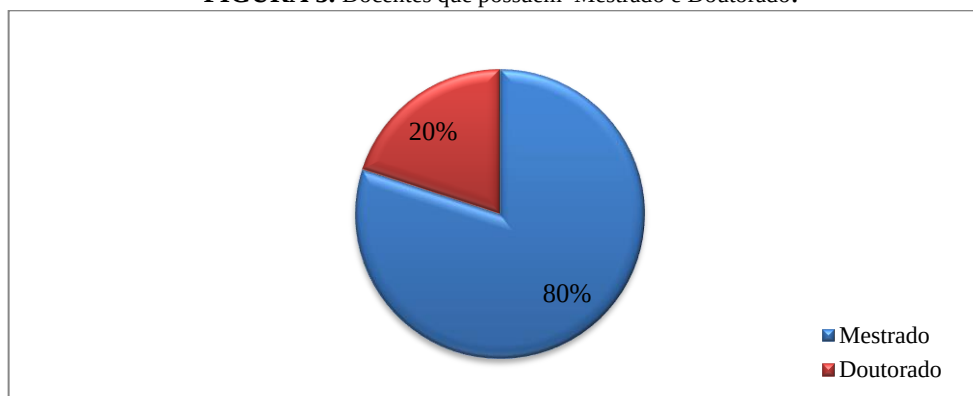
do Ensino Superior, Ciências Biológicas são representadas por 2 docentes cada. A especialização de Gestão Ambiental apresentam 3 docentes, e cursando especialização em Educação e Meio Ambiente 1 docente respectivamente. E, por fim sem especializações 5 docentes, conforme a Figura 4.

FIGURA 4. Áreas de Especializações dos Docentes



Dos professores que participaram da pesquisa, 4 docentes possuem Mestrado, representando 80% a maioria, e 1 docente com Doutorado, sendo representado por 20 % conforme na Figura 5.

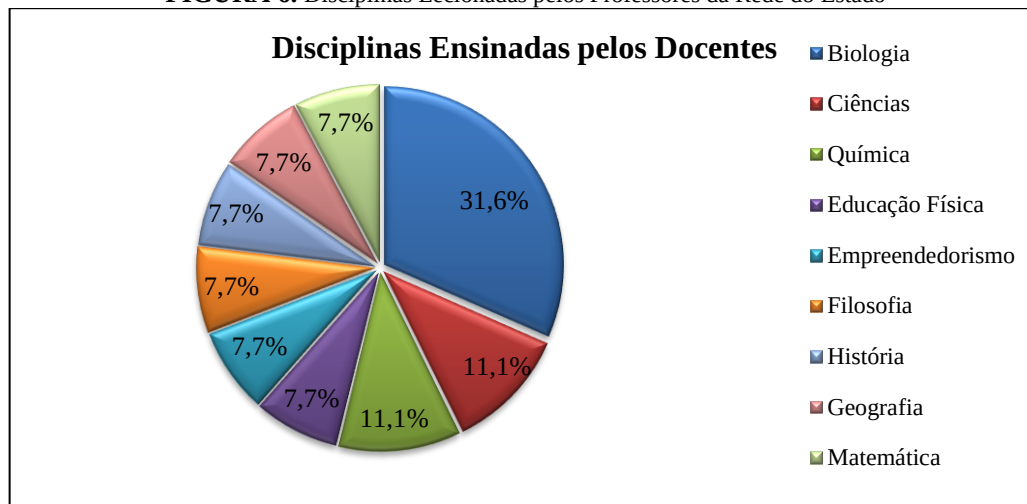
FIGURA 5. Docentes que possuem Mestrado e Doutorado.



A seguir na Figura 6 a relação das disciplinas lecionadas pelos professores da Rede do Estado, 14 professores ensinam Biologia, sendo estes representados por 31,6%. Além de Biologia existem outras matérias disciplinadas como Ciências e Química que apresentam relativamente 2 professores em cada, representando 11,1%. E as disciplinas de Educação Física, Empreendedorismo, Filosofia, História, Geografia, e Matemática, que apresentam 1

docente que ministra a disciplina, sendo assim apresentando respectivamente 7,7% cada disciplina.

FIGURA 6. Disciplinas Lecionadas pelos Professores da Rede do Estado



Foi verificado ainda quanto ao perfil dos professores respondentes que 9 professores possuem tempo de atuação de 4 a 6 anos, 8 professores possuem tempo de atuação de 1 a 3 anos, e 1 professor com mais de 7 anos de atuação. Foi constado ainda que 14 professores realizam a EA com vivências práticas, representando 77,8%, respectivamente conforme o Figura 11, enquanto 4 professores constaram que não realizam.

3.4 Instrumentos de Coletas de Dados

Este estudo enfoca a importância e efetividade da Educação Ambiental nas Escolas de Rede do Ensino do Estado. Numa perspectiva histórico-conceitual buscou-se realizar uma pesquisa exploratória, fundamentada em estudos bibliográficos com a realização aplicação de questionários. Adotou-se como referencial teórico o conhecimento produzido por pesquisadores que atuam nesse novo campo de conhecimento, particularmente os que assumem a abordagem da EA Crítica, especialmente com os autores Denise de Souza Baena Segura (2001) e Carlos Frederico Bernardo Loureiro (2004 e 2012).

A pesquisa foi realizada nas Escolas da Rede de Educação do Estado da Bahia, no Município de Barreiras, depois do levantamento bibliográfico foi realizada a coleta de dados. Para esta coleta de dados se deu por meio de questionário semiaberto com 10 perguntas, e disponibilizado a todos os professores das escolas do Estado por meio do aplicativo “Google Forms”, com a intermediação do Núcleo Territorial de Educação, no período de 03/11/2020 a

12/11/2020.

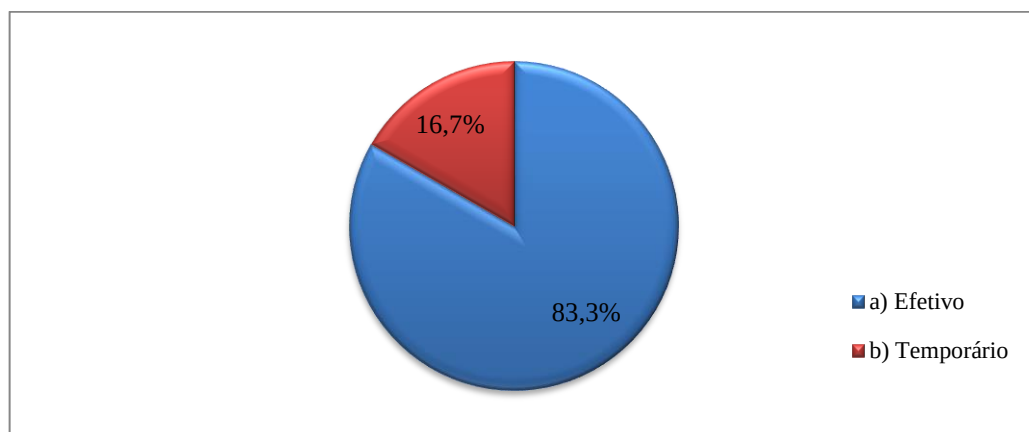
O estudo foi focado na EA no ensino médio das escolas, não foram realizadas visitas de campo presenciais nas escolas em virtude da pandemia da Covid-19, e todos os dados e informações das escolas foram obtidas por meio do site oficial do Governo do Estado da Bahia (<http://escolas.educacao.ba.gov.br/node/12800>).

A partir dos dados obtidos pelos questionários, foram observadas quais as escolas que realizam EA, a caracterização das práticas de EA, verificação de quais professores são responsáveis e de quais disciplinas eles fazem parte. Bem como foram observados os conteúdos e atividades desenvolvidos, e por fim analisada a efetividade de EA nessas escolas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

É docente efetivo ou temporário?

FIGURA 7. Relação dos Professores que são Efetivos e Temporários



Acima na Figura 7, observa-se que dos 18 docentes participantes da pesquisa, 15 deles são efetivos na Rede de Ensino do Estado, representando 83,3%, respectivamente. Enquanto 3 dos professores são temporários marcando 16,7% temporários.

Segundo Morales (2012 *apud* VOICHICOSKI p. 223) afirma que programa de pós-graduação com especializações mestrado ou doutorado identifica-se como o caminho mais apropriado para o docente de EA, por ter maior garantia de atuação no âmbito escolar.

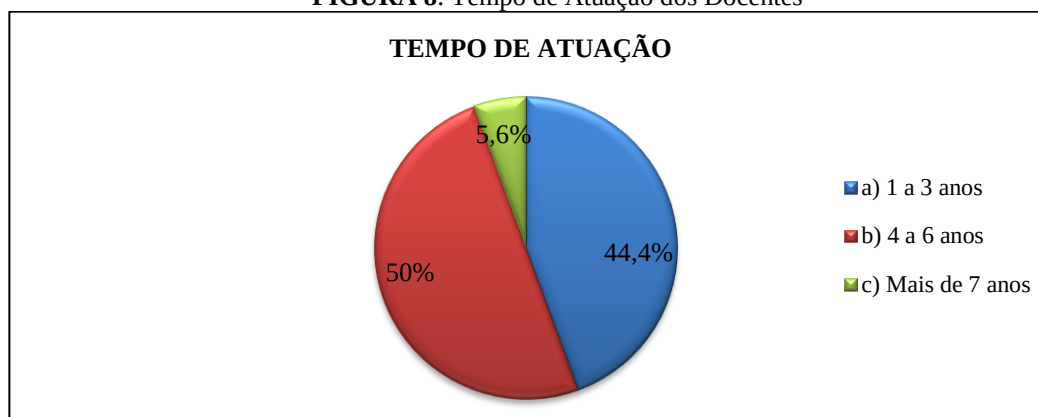
Neste aspecto, os professores efetivos são essenciais no ensino pedagógico de EA, pois poderão sedimentar permanentemente, o processo de construção de valores e conhecimentos por mais tempo, consolidando uma Educação Ambiental crítica nas escolas. Diferente dos docentes temporários, que quando contratados atuam somente de 2 a 3 anos, e encerrando-se o contrato saem, não havendo mais continuidade e efetividade da EA. Portanto, para a EA esteja presente nos colégios de forma integrada, e em conformidade com a Lei 9.795/99 que enfatiza a permanência da EA na escola pública, é de suprema importância a inclusão de docentes efetivos.

E, nesta perspectiva a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) no seu art. 67 determina nos regulamentos de carreira do professor, para assegurar o ingresso do docente por concurso público, o desenvolvimento profissional, remuneração, inclusive com licença remunerada, a progressão na carreira baseada na titulação e na avaliação de desempenho. Prevê uma carga de trabalho que contemple período reservado a estudos, planejamento e avaliação, além de condições adequadas de trabalho.

Cabe, portanto, ao Estado, garantir todos os direitos do docente efetivo, para sua devida permanência, pois esta pode ser uma prerrogativa para efetivar a EA.

Há quanto tempo atua na escola?

FIGURA 8. Tempo de Atuação dos Docentes



A partir da análise da Figura 8, verificou-se que 9 docentes possuem tempo de atuação de 4 a 6 anos, que 8 professores possuem tempo de atuação de 1 a 3 anos, e 1 professor com mais de 7 anos de atuação.

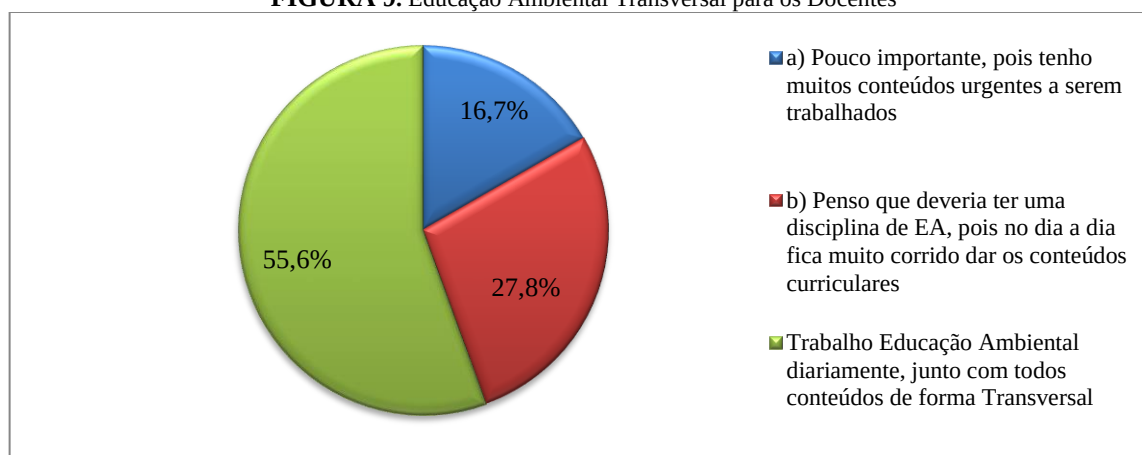
Ramalho (2004 *apud* NUNES, 2018 p. 5), pontua que “a circunstância da atividade profissional delimita um espaço/tempo de construção da identidade profissional, a profissionalização do docente constitui um processo de construção/consolidação das identidades docentes”.

Ou seja, os docentes da Rede de Educação do Estadual em sua maioria possuem tempo intermediário de atuação, o que é consideravelmente positivo, pois, quanto maior o tempo de atuação o docente tiver na área de EA maior será seu encargo de experiências enriquecedoras para si, pois a medida que adquirem experiências se qualificam para atuar de forma mais didática na elaboração do planejamento das aulas .

Porém, por outro lado (Segura 2001) salienta que, que não adianta o docente ter muito tempo de atuação, se não for um professor (a) comprometido com o ensino aprendizagem da EA crítica para com o seus alunos. Até porque não é o tempo de atuação que fará dele um bom professor, mas sim o seu compromisso, competência e modo de articular a EA com os demais componentes.

Educação Ambiental como conteúdo transversal segundo os professores:

FIGURA 9. Educação Ambiental Transversal para os Docentes



Na Figura 9 constata-se que 55,6% dos docentes sabem da importância de trabalhar com EA de forma transversal. Os dados estabelecidos aqui corroboram o pensamento de Loureiro (2012) que EA crítica deve ser inserida nas escolas de forma interdisciplinar e transversal, com a integração de dois ou mais componentes curriculares na construção do conhecimento.

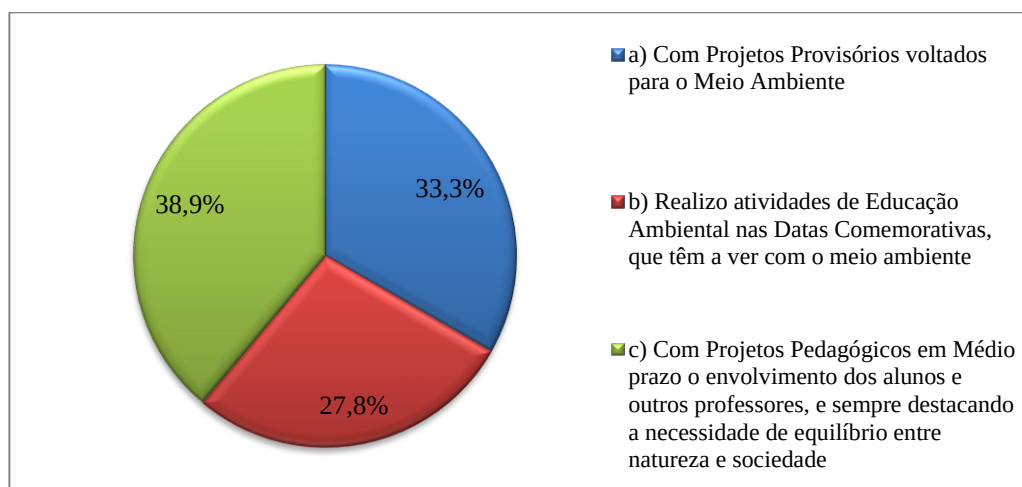
A importância de trabalhar com a EA crítica junto aos conteúdos de forma transversal, diz respeito à possibilidade de instituir práxis educativa na relação dos conhecimentos teoricamente sistematizados e as questões da vida real. Assim problematizar a realidade em que vive e pensar proativamente em intervenções constituindo o tripé da práxis: reflexão-ação-reflexão

No contraponto da perspectiva anterior, 27,8% dos docentes ainda consideram que a EA deveria acontecer por meio de uma disciplina específica. Segura (2001) defende que a EA efetiva não deve atuar isoladamente ou fragmentada, muito pelo contrário, ela deve ser trabalhada de forma articulada em todas as disciplinas e conteúdos superando os meros programas.

Ainda observando o gráfico, existem professores que consideram a EA pouco importante, o que mostra claramente a necessidade de formação continuada para os professores. Como Segura (2001) assevera que existe um envolvimento desigual dos professores na escola, em relação a uma proposta de ação pedagógica, muitos só observam a movimentação dos alunos durante o desenvolvimento de alguma prática de EA, tampouco dialogam com os alunos ou com o corpo docente, permanecendo apenas como expectadores.

Como trabalha com a Educação Ambiental com seus alunos?

FIGURA 10. Como os docentes trabalham com a EA



Os docentes afirmaram, em seu conjunto (61,1%), que praticam a EA de maneira mais pontual entre datas comemorativas e projetos mais provisórios, como mostra a Figura 10. Neste aspecto, Segura (2001) afirma que para a EA transcender resultados significantes e visíveis deve ser desenvolvida de médio em longo prazo. Segura e Loureiro se contrapõem à abordagem da EA desenvolvida em datas comemorativas ou ações provisórias e pontuais, pois, são ineficientes, não provocam uma mudança social.

Assim, Segura (2001) menciona que os projetos nas escolas são passageiros, assume-se como algo forçado para os educadores que se deparam empurrado a padronizar essa prática, que quase nunca levam em conta. Pois, logo ao se passar a data específica (Dia da água, Dia do Meio Ambiente) não há continuidade dessas atividades, ou seja, estão apenas para cumprir um cronograma escolar;

A ineficiência de alguns projetos de EA tem também relação com as temáticas do “ecocapitalismo”, que em geral os professores se afeiçoam mais, pois tal linguagem tem ressonância na mídia a exemplo de trabalhar com lixo, reciclagem, horta, jardinagem, energia solar. Temáticas que não problematizam os modos de vida predatórios e buscam “soluções ambientais” com mais capitalismo.

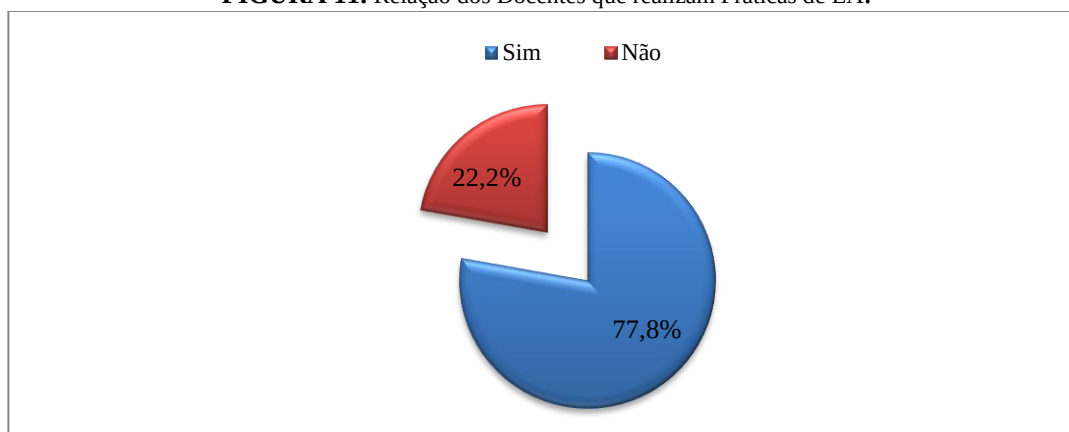
Sobre este aspecto Loureiro (2004) nega que é possível haver transformação social nos alunos, se a EA for trabalhada de forma superficial. Refletindo a forma que o docente trabalha com a EA, Segura (2001) defende que se deve adotar uma metodologia dinâmica, pois, uma coisa é se trabalhar EA no âmbito infantil, já que crianças apresentam uma

percepção utópica e romântica da natureza, não por incapacidade cognitiva mas por não terem maturidade para enfrentar as questões complexas.

Trabalhar EA no âmbito de adolescentes é totalmente diferente, ainda mais no ensino médio, pois o estudante já tem noção quanto às questões socioeconômicas e complexas, pois é quase um adulto. É necessário repensar dinâmicas e atividades de EA de acordo com a faixa etária dos alunos (SEGURA 2001, p. 188). Neste aspecto, 38,9% dos docentes afirmaram trabalho de EA que ultrapassa a dimensão das ações provisórias e pontuais. Pode-se inferir que os professores da Rede do Estado caminham em dois alinhamentos distintos de trabalho de Educação Ambiental.

Realização de atividades de EA com vivências práticas?

FIGURA 11. Relação dos Docentes que realizam Práticas de EA.



A grande maioria dos autores defende a presença de atividades de vivências no aprendizado de EA, pois a atividade prática está diretamente relacionada com as maiores possibilidades de aprendizagem efetiva, abrindo possibilidades para os vários sentidos e significados que a experiência desperta no estudante. Segura (2001) afirma a importância das práticas afirmando que o ensino da EA não se faz meramente de forma teórica, palavras bonitas não resolvem, precisa-se de ação.

Vivemos no capitalismo e com modos de vida muito sedimentados no materialismo das coisas, esquecemos a relação de dependência da natureza. Refletindo este aspecto, Segura (2001), destaca que não adianta o professor explicar sobre conteúdos complexos, sem antes os alunos perceberem a ligação e a importância que temos com o meio ambiente, e que fazemos parte dele. A conscientização não depende só de disponibilizar informação, é preciso envolver os alunos no processo de construção de sentido do que se aprende (SEGURA, 2001 p. 183).

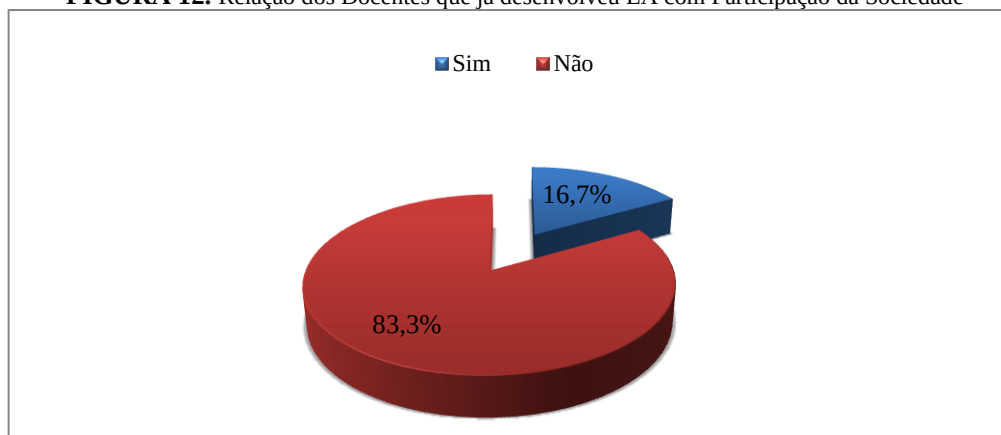
Loureiro (2012) confirma que, na prática educativa de EA, também por meio de analogias se aprende conhecimentos sistematizados, e das questões da vida real.

Por outro lado, muitos docentes somente associam práticas de EA ao fazer algo concreto: como hortas, plantação de mudas, preservação do meio ambiente, mas não adentram em temáticas como o contexto político, econômico, social, cultural e socioambiental. Não discutem as razões explicativas do quadro de degradação ambiental local ou global, incorrendo, assim, em práticas ingênuas da temática ambiental. E assim, percebe-se certa dificuldade por parte dos professores em realizar novas práticas (CORREIA 2014).

Enquanto as práticas de EA desenvolvidas pelos professores continuam a reboque dos conteúdos tradicionais, os alunos não vão conseguir enxergar o caráter interdisciplinar da questão ambiental. Na práxis educativa de EA, de acordo com Souza e Souza, Uhmman, Zanon (2013 *apud* SILVEIRA 2019) “os alunos precisam exercer autonomia dialogando e refletindo a respeito do saber, possibilitando a compreensão, amplitude e significância”.

Atividades de EA fora na escola que envolveram a participação da sociedade?

FIGURA 12. Relação dos Docentes que já desenvolveu EA com Participação da Sociedade



Quando indagado aos docentes se eles já fizeram atividades/projetos de EA fora da escola envolvendo a participação da sociedade, 15 professores mencionaram que não, representando assim 83,3%, e somente 3 professores mencionaram que sim. Os dados estabelecidos aqui na Figura 12 corroboram o pensamento de Segura (2001) que a escola precisa sair da inércia, pois não há uma diretriz metodológica na relação escola-comunidade, nem temática de EA, muito menos o princípio de debate de ideias.

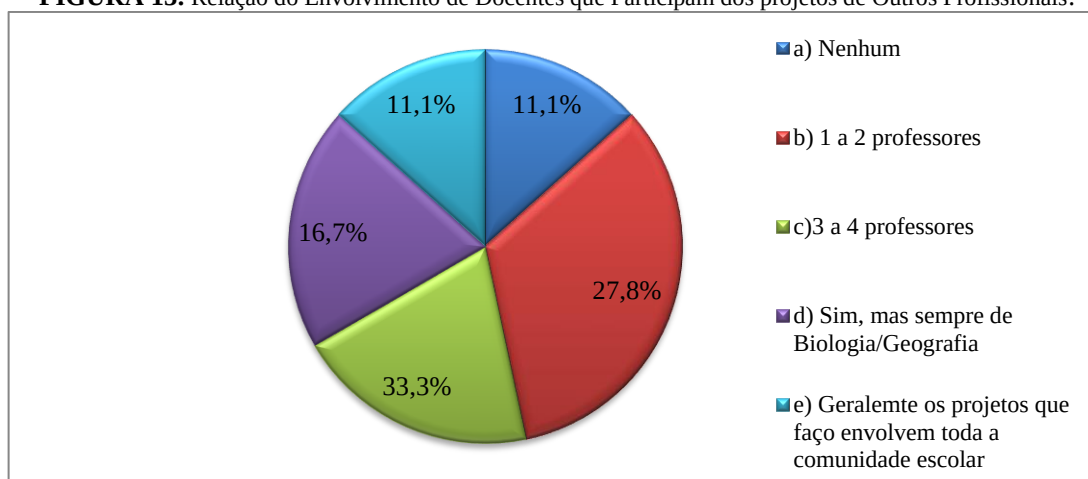
“A EA crítica na escola, portanto, promove a cidadania, e cidadania está associada ao fazer da EA”. (LOUREIRO, 2012 p. 111). Há relação entre EA crítica e sociedade, a EA é

comprometida em todos os campos sociais, seja na cidadania, democracia, participação, emancipação, conflito, justiça e transformação social. O trabalho educativo que envolve outros coletivos como a família potencializa a inserção cognitiva dos conteúdos da EA

Fortalecer a relação entre aluno e escola, entre a escola e a comunidade de seu entorno perpassa a noção de pertencimento, enraizar a identificação com um lugar, fortalece entendimentos em comum que devem compartilhar. Abre caminhos para a corresponsabilidade entre Estado e os cidadãos em participar ativamente em todas tomadas de decisão.

Envolvimento de outros professores nos projetos de EA?

FIGURA 13. Relação do Envolvimento de Docentes que Participam dos projetos de Outros Profissionais.



A interação entre os docentes de uma mesma escola num projeto comum amplia seu lastro de conteúdos e possibilita mais aprendizagens significativas. O trabalho que envolve a colaboração e envolvimento do coletivo de professores é uma prática de EA, uma vez que as condições de convivência e solucionamento de situações de problemas são compartilhadas e assumidas por todas as pessoas. Este é um princípio fundamental da EA, uma vez que os docentes alcançam esta práxis, abre-se caminho para a integração dos estudantes. Neste caso, 61,1% dos docentes dos colégios estaduais afirmaram o envolvimento de dois a mais colegas de trabalho, ainda que sejam reincidentemente os professores de Biologia e Geografia como indicaram 44,5% dos respondentes.

No contraponto 11,1% afirmaram não contar com o envolvimento de nenhum professor ante as propostas de EA que desenvolve. Segura (2001) e Loureiro (2004) no que se referem ao envolvimento dos docentes, afirmam que os professores que restringem sua

atuação nos programas/projetos de EA pesa negativamente na administração da escola, desarticula e desmotiva o trabalho do grupo.

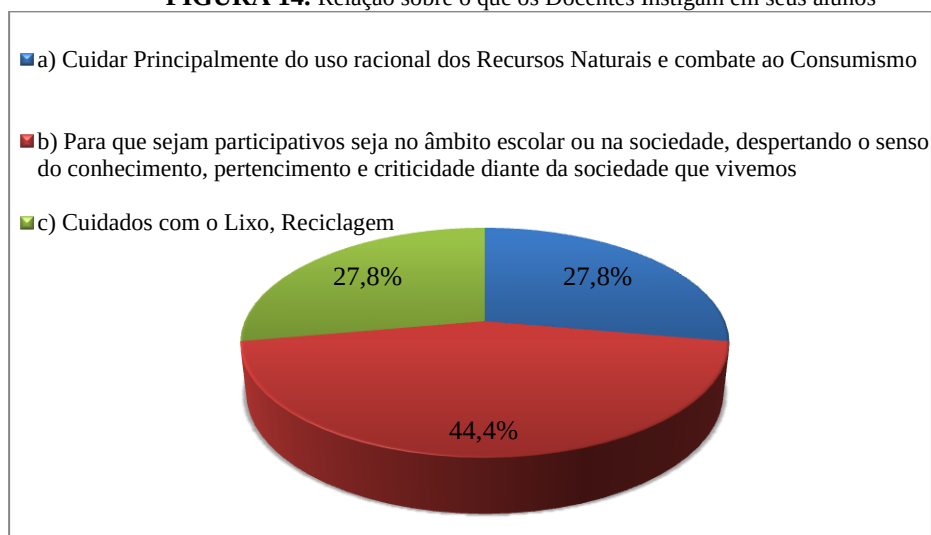
Neste aspecto Brasil (2013) realça o dever dos professores de terem consciência de que é necessária a participação de todo corpo docente nos projetos de EA, o envolvimento somente de alguns docentes, indica a limitação do envolvimento do grupo de professores.

Falta de envolvimento dos docentes caracteriza que há, também, falta de diálogo e compromisso, essas dificuldades de comunicação na escola inibem a falta de criatividade, porque restringe a troca de saberes e experiências, e isso afeta obviamente a possibilidade de participação. Um, dois, três ou quatro professores participantes é muito pouco, diante do grande compromisso como mediador da EA crítica em fomentar cidadãos (SEGURA 2001).

As áreas que têm assumido a EA como Ciências e Geografia, não devem ser justificadas por causa disto, as disciplinas que mais falam de meio ambiente, argumentando as afinidades de conteúdo. Ora a repercussão dos projetos somente com docentes destas áreas, demonstra que os projetos foram executados isoladamente. Segundo Loureiro (2004), “se os docentes não colaboram uns com outros à participação, ao respeito, à comunicabilidade, quem dirá ainda mais os alunos”.

O que o professor (a) de EA instiga nos seus alunos?

FIGURA 14. Relação sobre o que os Docentes Instigam em seus alunos



Segura e Loureiro, afirmam que a EA deve instigar a criticidade no aluno para a formação da cidadania, de lutar pelos seus direitos. A Lei nº 9.795/99 (Política Nacional de Educação Ambiental), no art.4º, ainda orienta que a EA deve ser trabalhada nas escolas com

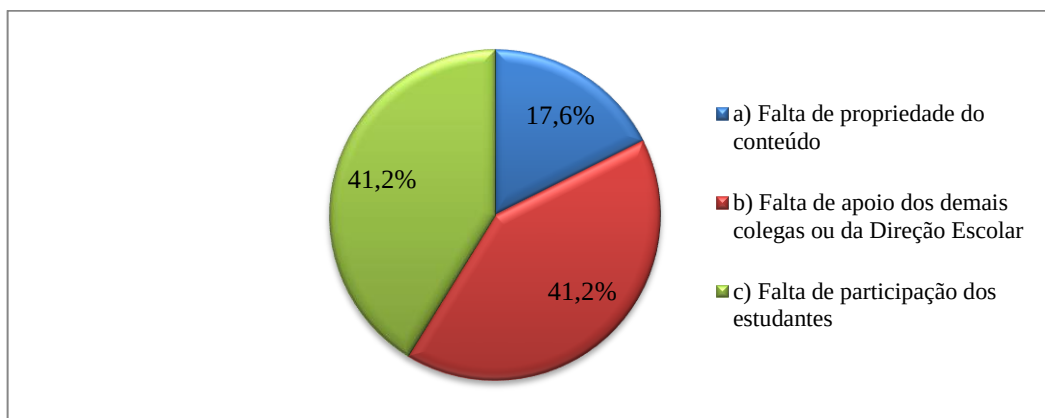
enfoque humanista, holístico, democrático e participativo, com a concepção do meio ambiente socioeconômico e cultural. Tendo pluralismo de ideias e concepções pedagógicas na perspectiva da inter, multi e transdisciplinar, bem com na perspectiva crítica, tendo a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais.

Neste contexto a importância do docente em instigar saberes por meio da leitura crítica das contradições da realidade é essência de EA embasada nas legislações e nos seus fundamentos pedagógicos. Deste modo é satisfatório observar que 44% dos docentes da Rede afirmaram atuar pedagogicamente para o estudante interagir com o mundo de forma crítica, questionadora.

Outros 27,8% o fazem construindo o caminho a compreensão da limitação dos recursos naturais focando o combate principal aos modos de vida centrados no consumo desenfreado de mercadorias. Questionar o consumismo é questionar o sistema das coisas do capitalismo!

Dificuldades que o professor (a) tem para trabalhar EA

FIGURA 15. Dificuldades dos Docentes para trabalhar com EA



Outros:

Existem dificuldades como qualquer outro conteúdo, as vezes falta o recurso, as vezes o interesse por parte dos discentes, etc.

Falta de recursos

Os docentes da Rede (82,4% deles) atribuem grande parte de suas dificuldades para trabalhar a EA à falta de apoio dos colegas ou da Direção da escola e ao desinteresse dos estudantes. Já para 17,6% dos professores o problema maior é a falta de domínio do conteúdo.

Assim, a participação de ambos docente/discente é ponto central que reflete a fragilidade da dimensão pedagógica da EA na Rede de Educação do Estado. Esta fragilidade indica uma Rede de Educação com dificuldade de fazer educação (transformadora, crítica), por causa das dificuldades de relações interpessoais ou administrativas no interior das relações de poder do ambiente escolar e ainda, dificuldades de conhecimento para desempenhar um conteúdo que exige análise complexa da realidade, atividades e vivências práticas para envolver os estudantes. Segura (2001) afirma “que a mobilização desses agentes sociais é vital, apoiado na consciência advinda do discernimento e salienta a incumbência coletiva”.

O que propõe para que a EA seja uma realidade concreta na rotina escolar:

FIGURA 16. O que a EA necessita para ser concreta nos colégios segundo os Professores



De acordo a LDB/1996, no seu art. 61, assevera que a formação continuada do professor é considerada como capacitação em serviço e como aperfeiçoamento profissional continuado. Sobre este aspecto Loureiro (2012) afirma que é fundamental para o docente compreender a complexidade da EA crítica, e saber trabalhar com ela em meio a tantos conteúdos e componentes curriculares, seja em caráter formal ou informal; envolvendo os alunos e sociedade, a fim de formar cidadãos politizados, críticos e capazes de desencadear uma mudança social.

É essencial a disponibilização também de propostas voltada para a EA de forma continuada, assim como teve o Programa de Educação Ambiental do Sistema Educacional (ProEASE), que surgiu em 2010, que teve por objetivo fortalecer e orientar os sistemas de ensino de Rede Estadual quanto ao desenvolvimento da EA. Contemplando a formação inicial e continuada dos docentes, a gestão democrática participativa da escola, e o seu Projeto Político Pedagógico. No entanto, cada escola tem o livre-arbítrio de optar pela proposta

pública que quiser escolher, deixando assim um mar de incertezas se a EA é ou não vivenciada, como instituí PNEA e como orienta o NTE.

A Lei 12.056/11 no art.3º da Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia reforça ainda mais o norteamento de Programas Estaduais de EA nas escolas públicas, em consonância com a Política do Programa Nacional de Educação Ambiental. De que as escolas desenvolvam a EA de forma participativa e democrática, com corresponsabilidade e o compromisso individual e coletivo no desenvolvimento de ensino e aprendizagem voltados a enfoques humanísticos, holísticos, democráticos e participativos, e reflexão crítica, sobre a relação entre indivíduos, sociedade e ambiente.

Nesse sentido o Governo do Estado da Bahia por meio do NTE, deve disponibilizar propostas públicas para EA, incentivando as escolas estaduais, a fim de instituir formalmente a EA em toda a Rede de Educação. Que apenas serão eficientes e eficazes quando, de fato, fizerem sentido para todos os professores da Rede e suas respectivas Diretorias. Contudo, pode-se inferir que esta pesquisa desnudou o ambiente da EA na Rede do Estado.

Observou-se, que a dimensão transversal deste conteúdo pode estar acontecendo único e seletivamente pela iniciativa dos docentes cuja formação e engajamento os situam diante da EA na perspectiva crítica. Ademais a EA aqui revelada reivindica formação continuada, protagonismo dos NTE, recursos para o desenvolvimento das atividades, recomposição do compromisso do Governo para recuperar a EA e o consequente fortalecimento da escola pública e da cidadania de seus estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A solidificação do capitalismo e a crescente urbanização marcaram grandes mudanças nas relações econômicas de produção, e se refletiram no aumento significativo da extração dos recursos naturais com o surgimento da agricultura e indústrias. O processo de degradação ambiental tomou maiores proporções, a perda da biodiversidade, problemas sociais e o consumo desordenado foram gerando cada vez mais lucro ao sistema capitalista.

Diante desse contexto contemporâneo atual e global que vivenciamos, o reconhecimento da EA tornam-se cada vez mais necessária para reverter tal situação e desponta como o instrumento crucial no ensino, para possibilitar novas atitudes e comportamentos, e estimulando a mudança de valores individuais e coletivos.

Destaca-se que no Brasil o ensino da EA se evidenciou a necessidade e importância de tal ensino por meio da LDB/1996, PCN/1997 e Lei n. 9.795/99, que prevê que a EA seja obrigatória em todos os níveis de ensino e não como disciplina à parte, pois, a mesma deve ser interdisciplinar, transversal, e continuada. A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) estabeleceu que EA devesse ser desenvolvida de modo que o sujeito e a sociedade engendram preceitos morais, conhecimentos, atitudes, e competências, voltadas para a conservação do meio ambiente e bem comum do povo.

A importância de trabalhar EA crítica no âmbito escolar é primordial, uma vez que, favorece romper barreiras contra o sistema de degradação promovido pelo sistema do capitalista, de superconsumo e super devastação.

Na Rede Estadual do Município de Barreiras, embora exista o ensino pedagógico de EA, não é um ensino de intensidade no formato que a exigência desse tempo requer. Muitos dos docentes trabalham ainda somente com conteúdos que se volta principalmente ao cuidado do lixo, reciclagem, e cuidar da natureza, e não ultrapassam, além disso.

Observou-se que, a dimensão transversal de EA pode estar acontecendo único e seletivamente pela iniciativa dos docentes cuja formação e engajamento os situam diante da EA na perspectiva crítica. Ademais a EA aqui revelada reivindica formação continuada do docente.

Foi averiguado ainda que cerca de (61,1%) dos docentes praticam a EA de maneira mais pontual entre datas comemorativas e projetos mais provisórios. Neste aspecto, Segura (2001) afirma que para a EA transcender resultados significantes e visíveis deve ser desenvolvida de médio em longo prazo.

Ainda foi verificado que a EA desenvolvida não há participação da sociedade, ficando limitada no âmbito escolar, não havendo a dialogicidade nem envolvimento entre escola e comunidade, e assim não há troca de saberes e não instiga o aluno a ser crítico.

Evidenciando, assim, que o ensino de EA é ineficiente, pois, a EA transformatória visa formar indivíduos críticos participativos que defendam o bem público, e para isso é necessário desenvolver metodologias que abrangem temas que são vivenciados pela sociedade, e de forma articulada em todos componentes curriculares de forma teórica e prática, estimulando assim a participação, e construindo habilidades valores e atitudes.

Os docentes responsáveis pelo ensino pedagógico de EA em sua maioria são docentes da área de Biologia ou Geografia, existe pouca participação do corpo docente revelando assim o despreparo profissional pela falta de propriedade do conteúdo de EA, além de que, existe ainda a restrição dos docentes em participarem de atividades ou projetos de EA.

Constatou-se ainda que somente 44% dos docentes da Rede afirmam atuar pedagogicamente para o estudante interagir com o mundo de forma crítica, questionadora, este dado releva assim que EA nas escolas estaduais do município não tem alcançado os objetivos da EA crítica conforme avigorado nas legislações. E 82,4% dos docentes atribuem ainda a grande dificuldade para trabalhar a EA devido à falta de apoio dos colegas ou da Direção da escola e ao desinteresse dos estudantes.

É de suma importância que a exista participação ativa e permanente por parte de toda gestão escolar e alunos, além que a EA seja integrada nos vários componentes curriculares superando o ensino fragmentado.

No Município de Barreiras, o NTE (Núcleo Territorial de Educação) ainda não dispõe de uma política ou propostas para a EA, ou seja, existe a falta de prioridade do governo, é vital que o Governo do Estado em conjunto com o NTE e as Escolas Públicas do Estado estabeleça propostas de EA crítica.

Conclui-se que a Educação Ambiental não tem sido efetivada na Rede Pública do Estado no Município de Barreiras-BA. Nesta pesquisa foi certificado a hipótese da frágil estrutura cedida pelo Estado, à ausência de prioridade por parte do governo, além da baixa oferta de formação pedagógica continuada para docentes prejudicam a efetividade da EA.

Os dados descobertos nesta pesquisa corroboram a extrema necessidade de novos rumos para o ensino pedagógico de EA nas Escolas do Estado a nível educacional, social, e ambiental, e merece ser maior aprofundada sendo sugerida a continuidade desde trabalho a fim de que soluções sejam manifestadas e a Rede de Ensino do Estado exerça o compromisso para com a escola Pública no ensino pedagógico de EA. Para que, se torne efetiva e possa

resultar em uma sociedade emancipada, que se importe com o bem social e ambiental, rompendo com o sistema consumista exacerbado e com a destruição ambiental.

REFERÊNCIAS

SEGURA, D.S.B.S. **Educação Ambiental na Escola Pública: da Curiosidade Ingênua a consciência Crítica**. 1. ed. São Paulo: Anna Blume, 2001.

BRANCO, P.E; ROYER, R.M; BRANCO, G.B.A. A abordagem da educação Ambiental nos PCNs, NAS DCNs e na BNCC. **Revista Nuance**. Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia/Unesp, 2018. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/issue/view/350/showToc>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. **LEI nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999**. Brasília DF: Presidência da República, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.html. Acesso em 05 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: 2013, p.515. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 out. 2020

_____. Ministério da Educação (MEC). Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental. **Vamos cuidar do Brasil: Conceitos e Práticas em Educação Ambiental na Escola**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/educacaoambiental_naescola.pdf. Acesso em: 25 out. 2020.

_____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 25 out. 2020

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. 3ª versão**. Brasília: MEC, 2017. p. 396. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 out. 2020

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1105845/mod_resource/content/0/Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20%282013%29.pdf. Acesso em: 25 out. 2020

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Consulta Escola**. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/node/12800>. Acesso em: 20 nov. 2020

CARVALHO, I. C. de M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

COLOMBO, S. R. A. Educação Ambiental como instrumento na formação da cidadania. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**. RBPEC, v.14, nº2, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4350/2916>. Acesso em: 07 nov. 2020.

CORREIA, M. M. Concepções de futuras professoras do ensino básico acerca do ambiente, da educação ambiental e das estratégias didáticas em educação ambiental. **Revista Ensaio. ARTICLES**, n.1, 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/epec/v16n1/1983-2117-epec-16-01-00015.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação e fundamentos e tradições**. 1. ed. Porto Alegre: AMGH, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Cidades e Estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/barreiras.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

LAYRARGUES, P. P; LIMA, G. F. C. **VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental**. Mapeando as Macrotendências político pedagógico da educação ambiental contemporânea no Brasil. 2011, Ribeirão Preto: Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil Código 0127-1. Disponível em: https://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%Aancias_da_EA.pdf. Acesso em: 10 out. 2020

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Sustentabilidade e Educação**. 1. ed. Guarulhos SP: Cortez, 2012.

MINAYO, M. C. S. **Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 261- 297. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/csc/v12n4/27.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020

MORALES, A. G. A formação do profissional educador ambiental: reflexões, possibilidades e constatações. **Revista Práxis Educativa**, v. 8, n. 1, p.223, 2013. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/4885/3485>. Acesso em: 01 out. 2020.

RAMALHO, L. B; NUÑEZ, B. I; GAUTHIER, C. **O Tempo e o Profissionalismo Docente: o caso de professores do ensino médio**. Natal: 2004, p.4. Disponível em: http://www.comperve.ufrn.br/conteudo/observatorio/uploads/publicacoes/artigos_05022013082758.pdf. Acesso em: 01 set. 2020

SANTOS, S. E. Valorização Cultural para uma Proposta de Gestão Ambiental. **Candombá Revista Virtual**. v.4, n. 2, 2008, p.70-76. Disponível em: <http://docplayer.com.br/74274690-Valorizacao-cultural-para-uma-proposta-de-gestao-ambiental.html>. Acesso em: 21 set. 2020

SILVA, R. L. F.; CAMPINA, N. N. Concepções de educação ambiental na mídia e em práticas escolares: contribuições de uma tipologia. *Pesquisa em Educação Ambiental*. **Periódica Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 6, n. 1, p. 29-46, 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6226/4572>. Acesso em: 01 out. 2020

SILVEIRA, G.F.; FERREIRA, O.R. A; FRAIBERG, M. Integração das práticas escolares relacionadas a educação ambiental e a formação de professores. **Revista Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 11, 2019. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/4388/4117>. Acesso em: 25 nov. 2020

SLONSKI.T.G e GELSLEICHTER. M. A. A Pesquisa em educação ambiental na educação profissional e tecnológica: tendências dos artigos publicados entre 2002 2012. Rio Claro SP: **VII EPEA Encontro Pesquisa em Educação Ambiental**, 2013. Disponível em: http://www.epea.tmp.br/epea2013_anais/pdfs/plenary/0048-1.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020

APÊNDICE



Universidade do Estado da Bahia - Campus IX
Departamento de Ciências Humanas
Colegiado de Ciências Biológicas
Disciplina: Monografia

Este questionário/pesquisa faz parte de um trabalho para conclusão de curso de Ciências Biológicas. O respondente não precisa se identificar.

Questionário para os Professores da Rede Estadual de Educação de Barreiras

Dados do Questionário

Data: ____ / ____ / ____ Escola: _____
Sexo: _____ Idade: _____
Graduação: _____ Especialização: _____
Mestrado () Doutorado ()
Disciplina que leciona: _____

1º) É docente efetivo ou temporário?

a) Efetivo () b) Temporário()

2º) Há quanto tempo atua na escola?

a) 1 a 3 anos()

b) 4 a 6 anos()

c) mais de 7 anos()

3º) Na sua opinião a Educação Ambiental (EA) como conteúdo transversal é:

a) Pouco importante, pois tenho muitos conteúdos urgentes a serem trabalhados ()

- b) Penso que deveria ter uma disciplina de EA, pois no dia a dia fica muito corrido dar os conteúdos curriculares e ainda, Educação Ambiental ()
- c) Trabalho Educação Ambiental diariamente, junto com todos os conteúdos de forma transversal ()

4º) De que forma você trabalha com a Educação Ambiental com seus alunos?

- a) Com projetos provisórios voltados para o Meio Ambiente ()
- b) Realizo atividades de Educação Ambiental nas datas comemorativas que têm a ver com meio ambiente ()
- c) Com projetos pedagógicos em médio prazo com o envolvimento dos alunos, outros professores e sempre destacando a necessidade de equilíbrio entre a natureza e a sociedade ()
- d) Outros: _____

5º) Realiza atividades de Educação Ambiental com algumas vivências práticas?

Sim () Não ()

6º) Você já fez atividades/projetos de Educação Ambiental fora na escola que envolveu a participação da sociedade?

Sim () Não ()

Se _____ sim,
quais? _____

7º) Quantos professores costumam se envolver nos projetos de educação ambiental que você desenvolve?

- a) Nenhum ()
- b) 1 a 2 professores ()
- c) 3 ou 4 professores ()
- d) Sim, mas sempre professores de Biologia ou Geografia ()
- e) Geralmente os projetos que faço envolvem toda a comunidade escolar ()

8º) O que você, enquanto professor (a) de EA, instiga nos seus alunos ?

- a) Cuidar principalmente do uso racional dos recursos naturais e combate ao consumismo;
- b) Para que sejam participativos seja em âmbito escolar ou na sociedade, despertando o senso do conhecimento, pertencimento e criticidade diante da sociedade que vivemos;
- c) Cuidados com o lixo, reciclagem;
- d) Outro: _____

9º) Que dificuldades você professor (a) tem para trabalhar EA ?

- a) Falta de propriedade do conteúdo ()
- b) Falta de apoio dos demais colegas ou da Direção escolar ()
- c) Falta de participação dos estudantes ()
- d) Outros: _____

10º) O que você propõe para que a EA seja uma realidade concreta na rotina escolar:

- a) Que se torne uma disciplina ()
- b) Que os governos destinem recursos para os projetos()
- c) Que haja mais formação pedagógica para nós professores ()
- d) Que o NTE (Núcleo Territorial de Educação) possa organizar políticas públicas dentro das escolas para instituir e unificar a Educação Ambiental em toda Rede ()