



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS-UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO-FACED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ALÔNCIO DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ÁREAS DE RISCO: O TRABALHO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA EM MANAUS**

MANAUS
2014

ALÔNCIO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ÁREAS DE RISCO: O TRABALHO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM MANAUS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração: Educação, Culturas e Desafios Amazônicos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a VALÉRIA AUGUSTA CERQUEIRA DE MEDEIROS WEIGEL

MANAUS
2014

ALÔNCIO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ÁREAS DE RISCO: O TRABALHO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM MANAUS.

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a VALÉRIA AUGUSTA CERQUEIRA DE MEDEIROS WEIGEL

Aprovada em: 13 / 06 / 2014

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Valéria Augusta Cerqueira de Medeiros Weigel
Faculdade de Educação (FACED-UFAM)

Prof.^a Dr.^a Nádia Maciel Falcão
Faculdade de Educação (FACED-UFAM)

Prof. Dr. Sebastião Marcelice Gomes
Faculdade de Direito (FD-UFAM)

A minha família, com carinho especial à minha esposa e aos meus filhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, acima de tudo e de todos.

A minha orientadora, Prof^a. Dra. Valéria Augusta C. de M. Weigel, pela paciência e por contribuir significativamente pelo sucesso deste trabalho.

Aos meus professores do Mestrado em Educação, por dividirem conosco seus conhecimentos.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para o êxito desta pesquisa, em especial à gestora da Escola Estadual Getúlio Vargas, Prof^a. Diva Maria G. Pinto e à pedagoga Marly.

Aos professores do curso de Educação de Jovens e Adultos que participaram desta pesquisa.

Aos meus colegas da turma de mestrado pelo apoio e pela amizade também.

“Quando nós mudamos nosso comportamento diariamente, algumas vezes, esquecemos uma parte da cidadania e uma a parte da Democracia. Precisamos ser incrivelmente ativos como cidadãos em nossa Democracia”.

Al Gore

RESUMO

A Educação Ambiental visa desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a preservação do meio ambiente com vistas à sustentabilidade. Embora ela possa ocorrer, com o apoio de órgãos ou entidades ligadas ao meio ambiente nas empresas, repartições públicas, encontros, fóruns, etc., é a escola o “locus” natural e obrigatório para o seu desenvolvimento, conforme dispõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996), a Política Nacional de Educação Ambiental (1999) e a Resolução nº 2/MEC-CNE, de 15.07.2012, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, cujos textos rezam também que a EA seja abordada de forma transversal e interdisciplinar, inter-relacionando currículo escolar com alunos e comunidades. O presente estudo que objetiva conhecer e analisar a EA e áreas de risco no trabalho de uma escola pública de Manaus e a *práxis* docente em relação ao tema, identificou que a escola apesar de trabalhar a Educação de Jovens e Adultos consegue desenvolver a EA com variados temas, inclusive, áreas de risco. Contudo, há pouca discussão entre a direção e docentes quanto a abordagem de temas, metodologias, frequência e forma como o assunto é trabalhado, sobressaindo-se isto na pesquisa de campo e no Plano de Gestão da escola que destaca mais as ações desenvolvidas nas datas comemorativas e alusivas ao meio ambiente do que as ações do seu cotidiano, embora haja cobrança aos docentes quanto à abordagem do assunto. Por outro lado, a EJA não se coaduna com o modelo de avaliação adotado no estado e município- cuja dinâmica é a “aprovação a qualquer custo”- que acaba por criar antagonismos entre docentes e gestores, com reflexos negativos na qualidade de ensino. Ademais, apesar das imposições legais, o Poder Público não oferece formação, treinamento e condições materiais para que a escola se estruture minimamente a superar as deficiências, possibilitando uma abordagem da EA adequada, frequente, articulada, interdisciplinar e rica pedagogicamente, sobretudo, porque os docentes possuem excelentes níveis de conhecimento e domínio do assunto. Nada obstante, considerando-se que a EJA é uma educação complexa e com peculiaridades próprias, tem--se como meritório o fato de, mesmo sem apoios maiores dos órgãos oficiais, haver um esforço da escola para se pensar e trabalhar a EA, inclusive com temas atuais. Assim, conclui-se que, caso haja maior proatividade em prol da ética ambiental, com todos agindo de forma integrada, inclusive cobrando do Poder Público as obrigações que lhes são afetas, há boas perspectivas de se avançar muito mais na transformação do comportamento ambiental e da cultura de indivíduos e comunidades, a partir de suas próprias realidades.

Palavras-Chave: Educação Ambiental. Práxis docente. Áreas de risco

ABSTRACT

Environmental education aims to develop knowledge, skills and attitudes aimed to preserving the environment with a view to sustainability. Although it can occur, with the support of agencies or entities linked to the environment in businesses, government offices, meetings, forums, etc., the school is the natural "locus" and required for their development, as established in the National Curriculum Parameters (1996), the National Environmental Education Policy (1999) and Resolution No. 2 / MEC-CNE, from 15.07.2012, which established the National Curriculum Guidelines for Environmental Education, whose texts also pray that EE is tackled in a way transversal and interdisciplinary, inter-linking curriculum with students and communities. This study aims to understand and analyze the EE and areas at risk in the work of a public school in Manaus and the teaching practice in relation to the subject, identified that the school despite working the Education of Youth and Adults can develop with varying EA topics, including risk areas. However, there is little discussion between management and teachers as the approach of topics, methodologies, frequency and how it is working, standing out in this research field and Management Plan that highlights the school over the actions taken on the dates commemorative and alluding to the environment than the actions of their daily lives, although there are charges for teachers on how to address the issue. On the other hand, the EYA is not consistent with the evaluation model adopted in state and county - whose dynamic is the "approval at any cost" - which ultimately creates antagonisms between teachers and administrators, with negative consequences on the quality of teaching. Moreover, despite the legal requirements, the Government does not provide education, training and material conditions to which schools are structured minimally to overcome the shortcomings, enabling a suitable approach to EE, frequent, articulate, interdisciplinary and pedagogically rich, mainly because teachers have excellent levels of knowledge and mastery of the subject. Nonetheless, considering that the EYA is a complex and peculiarities education, has - as if the fact meritorious, even without major support from official bodies, there is an effort by the school to think and work at EE, including with current issues. Thus, we conclude that if there is more proactive in support of environmental ethics, all acting in an integrated way, including charging the Government to its obligation, there are good prospects for progress in transforming much of the environmental behavior and culture of individuals and communities, from their own realities.

Key-words: Environmental Education. Teacher praxis. Risk areas

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1.** Peça teatral “faça a coisa certa”, apresentada na Semana do Meio Ambiente 2013, com enredo e elenco da E.E Getúlio Vargas..... 28
- Figura 2.** Apresentação de produtos manufaturados pelos alunos, produzidos com lixo reciclado..... 37
- Figura 3.** Apresentação dos alunos da E.E.Getúlio Vargas na Semana do Meio Ambiente 2013 46
- Figura 4.** Alagamento na Zona Leste, periferia de Manaus.....56
- Figura 5.** Atual prefeito de Manaus visitando áreas de risco da cidade..... 59
- Figura 6.** Exposição de fotos sobre áreas de risco na Semana do Meio Ambiente.63
- Figura 7.** Ex-prefeito de Manaus, em 2011, “batendo boca” com moradora de área de risco da cidade.....65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1	22
1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO TRABALHO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS.....	22
1.1 A Educação Ambiental na atualidade e os desafios de uma escola pública de Manaus.....	22
1.2 A educação baseada em números e não em conhecimento.....	34
1.3 A Educação Ambiental como Educação política.....	36
1.4 A Educação Ambiental como mudança do comportamento social	39
1.5 A Educação Ambiental como agente transformador da sociedade	43
CAPÍTULO 2	51
2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ÁREAS DE RISCO NA PRÁXIS DOCENTE	51
2.1 A relação da economia do Amazonas com as áreas de risco	53
2.2 Manaus, Educação Ambiental e áreas de risco.....	55
2.3 Educação Ambiental e áreas de risco na práxis docente	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS.....	78

INTRODUÇÃO

“Você deve ser a mudança que deseja ver no mundo”.

(Mahatma Gandhi)

A Educação Ambiental é um processo educacional que há mais de quatro décadas vem sendo debatido e construído por estudiosos de todo o mundo com algumas conclusões já sedimentadas e consensualizadas entre os especialistas, entre as quais, a necessidade de se preservar a vida com qualidade de todos os seres vivos do planeta utilizando-se os recursos naturais de forma sustentável, conceito este definido no “relatório Brundtland”, como um desenvolvimento social e econômico que atenda as aspirações do presente sem comprometer a possibilidade de atendê-las no futuro.

No Brasil, a Educação Ambiental, a partir dos eventos que se seguiram nos anos noventa, experimentou um crescimento notável, sobretudo porque a Constituição Federal (art.225,§ 1º, VI) promulgada em 1988, impôs ao Poder Público a obrigatoriedade de promovê-la em todos os níveis de ensino, devendo a escola, ao trabalhá-la, envolver não apenas professores e alunos, mas, também, a comunidade local, num processo de diálogo contínuo, permanente e numa interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo.

Em que pese esse desenvolvimento, ainda hoje escolas e docentes de nosso país enfrentam dilemas ao trabalhar a Educação Ambiental, como identificam estudos (REIGOTA, 2009), sendo os maiores deles relativos às tendências pedagógicas, às formas de abordagens no ensino-aprendizagem e às metodologias para melhor se trabalhar o tema, levando educadores e estudiosos a se debruçarem sobre a questão.

Ao lado disto, comumente não se faz uma avaliação de como a Educação Ambiental está sendo pensada e trabalhada na escola para que possa identificar se está em consonância com o que dispõe a legislação de regência e, se a práxis dos docentes tem atendido não só às finalidades da escola, mas, também, às perspectivas da sociedade.

Entende-se que iniciativas neste sentido se mostram necessárias, pois, como se sabe, a partir da edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1996, e da entrada em vigor da Lei nº 9.795, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, em 1999, cujos textos foram recepcionados na atualidade pela Resolução nº 2/MEC-CNE, de 15 de julho de 2012, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, a matéria ganhou novos contornos para sua realização, justificando o caráter essencial dessa medida o fato das mencionadas diretrizes impulsionar um envolvimento permanente entre professores, alunos e sociedade, o que de certa forma também obrigou a escola a trabalhá-la de maneira conjugada, integrada e articulada não só com a comunidade escolar (formal), mas, também com a comunidade local (não formal).

Com efeito, ao estabelecer que haja uma inter-relação entre as disciplinas do currículo escolar e a comunidade, os PCNs sinalizam que o objetivo maior da Educação Ambiental é a mudança do comportamento ambiental da sociedade. Assim, a escola configura-se como um agente transformador da cultura dos indivíduos através de ações educativas que objetivam a conscientização, numa revolução cultural que visa despertá-los para os problemas ambientais e novos valores sociais, a partir de suas próprias realidades.

Por outra banda, é forçoso reconhecer que essa transformação cultural, no caso de Manaus, perpassa também pelo resgate da dignidade de inúmeras famílias que ocupam as encostas e áreas de risco de alguns bairros da cidade e que todos os anos, sobretudo, nos meses do rigoroso inverno amazônico, sofrem com o drama ocasionado por deslizamentos, alagações e outras situações vexatórias que atentam contra a dignidade da pessoa humana.

A partir dessas reflexões, decidiu-se realizar um estudo sobre Educação Ambiental que envolvesse áreas de risco, sobretudo, porque estudos (CRUZ, 2009) sobre moradias em áreas inadequadas identificaram que Manaus é uma das cidades que mais sofre com essa problemática, que nas últimas décadas se tornou um dos maiores problemas sociais do País.

Neste sentido e, por acreditar-se que uma investigação realizada em uma escola que trabalha a Educação de Jovens e Adultos constitui-se como algo inédito, optou-se como local de concentração da pesquisa a Escola Estadual Getúlio Vargas, que oferece a Educação de Jovens e Adultos – EJA, destinada a alunos do 1º e 2º

segmentos (6º ao 9º ano) dos Ensinos Fundamental e Médio, ambos com modelo presencial diário modular noturno e duração de dois anos.

Aliás, uma das inovações trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) diz respeito à reafirmação ao princípio constitucional do direito à diferença complementar recíproco aos conjunto de direitos comuns inerentes à igualdade. Ao comentar essa questão Cury afirma que

Assim, o art. 3º reafirma vários princípios constitucionais, entre os quais o pluralismo. A lei introduz a referência à “tolerância” como princípio da educação tanto quanto “a gestão democrática” como princípio inerente ao ensino público. O art. 4º reconhece a necessidade de atendimento diferenciado “aos educandos com necessidades especiais” e adequação às condições peculiares de jovens e adultos que queiram se escolarizar. Tal especificidade é resposta nos arts. 37 e 38 (CURY, 2002, p.74/75).

Especificamente em relação a Educação de Jovens e Adultos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispõe em seu art. 37, § 1º E § 2º que

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, LEI nº 9.394/96, p. 13).

Como vemos, a Lei Maior da educação nacional, ao destacar que essa modalidade de educação possui peculiaridades e especificidades próprias, impõem aos sistemas de ensino e ao Poder Público a obrigatoriedade de assegurarem a essa clientela gratuitamente oportunidades educacionais apropriadas, levando em conta seus interesses e condições de vida, além de viabilidade para o acesso e permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Interessante notar que, ao caracterizar esse alunado como trabalhador, o legislador identifica que são jovens e adultos maiores de quinze anos de idade que não tiveram na idade própria acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio.

Em um rápido olhar nos Censos Escolares constata-se que uma das características da Educação de Jovens e Adultos, principalmente no turno noturno é a evasão escolar e a repetência decorrentes, como veremos mais à frente, entre outros fatores, da dificuldade em conciliar trabalho e estudo, da própria peculiaridade que caracteriza a EJA e do uso não apropriado de metodologias específicas para essa modalidade de ensino, carecendo de investimentos por parte do Poder Público para tais deficiências sejam sanadas.

A escola que serviu de módulo para a pesquisa está localizada na Avenida Marciano Armond, entre os bairros de São Francisco e Cachoeirinha e, apesar de situar-se na zona Centro/Sul de Manaus, recebe alunos de diversas áreas da cidade, sobretudo das zonas Norte e Leste, locais onde se concentram as maiores incidências de áreas de risco da capital amazonense.

Acredita-se, contudo, que a opção do pesquisador em trabalhar um tema pouco explorado no campo da pesquisa e desenvolvido em uma escola que possui ensino e clientela com peculiaridades e características próprias não comprometeu em nada o estudo, sobretudo, porque a Educação Ambiental mostra-se imprescindível em todos os níveis e modelo de ensino, eis que seu objeto de estudo perpassa por temas que dizem respeito ao cidadão, à sociedade e ao mundo globalizado, entre eles, a escola, a preservação ambiental, a justiça social, a cidadania, a dignidade, a qualidade de vida e a sustentabilidade, temas esses que fazem parte do repertório de todos aqueles que anseiam por uma educação de qualidade e que, portanto, impõem-se como necessários em qualquer processo de ensino-aprendizagem.

E é neste contexto que se estruturou o objeto da pesquisa, cujo objetivo geral foi conhecer o trabalho de uma escola pública de Manaus em relação a Educação Ambiental e áreas de risco, delimitando-se este o objetivo em identificar e analisar a práxis dos professores ali lotados frente às áreas de risco como conteúdo da Educação Ambiental.

Portanto, ao empreender um esforço de síntese, através de um referencial teórico-metodológico visando conhecer e analisar o tema proposto, pretendeu-se entender como a escola em apreço pensa e faz a Educação Ambiental neste contexto e com isto angariar subsídios científicos que possam indicar, por meio de uma projeção indutiva, como está sendo trabalhada a questão no âmbito local e regional frente à obrigatoriedade legal de se promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino.

Neste sentido, buscou-se também identificar se a Educação Ambiental ali trabalhada tem contribuído não só para melhor entender os impactos produzidos por um ambiente não preservado, mas, também, para instigar a capacidade reflexiva dos alunos com vistas a uma postura mais politizada, crítica e proativa em relação aos problemas sociais, com reflexos positivos na busca da cidadania, bem como uma maior sensibilização quanto à degradação da natureza pela ação antrópica do homem sobre o meio ambiente.

Por outro lado, o estudo revestiu-se, também, de uma oportunidade possível de compreender o que propõem as legislações atuais sobre o assunto e o que é orientado às redes oficiais de ensino pelos órgãos responsáveis pela educação no estado e município.

Assim, aprofundou-se o entendimento entre o discurso e a prática; o que é proclamado e efetivamente realizado pelo Poder Público, tarefa essa que contribuiu na análise e compreensão da Educação Ambiental como “elemento estruturante que demarca um campo de valores e práticas, mobilizando atores sociais comprometidos com a prática político-pedagógica transformadora e emancipatória capaz de promover a ética e a cidadania ambiental”. (RESOLUÇÃO Nº 2.MEC/CNE, 2012).

Esse esforço de compreensão, inclusive no campo ideológico, também proporcionou ao pesquisador a percepção da Educação Ambiental como Educação Política que

[...] é por princípio: questionadora das certezas absolutas e dogmáticas; é criativa, pois busca desenvolver metodologias e temáticas que possibilitem descobertas e vivências; é inovadora quando relaciona os conteúdos e as tendências ambientais com a

vida cotidiana e estimula o diálogo de conhecimentos científicos, étnicos, e populares e diferentes manifestações artísticas; é crítica, muito crítica, em relação aos discursos e às práticas que desconsideram a capacidade de discernimento e de intervenção das pessoas e dos grupos independentes e distantes dos dogmas políticos, religiosos, culturais e sociais e da falta de ética (REIGOTA, 2009, p.15).

Na verdade, uma prática político-pedagógica com esse viés é que leva a escola, ao desenvolver a Educação Ambiental, a envolver-se numa análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais locais e mundiais e por meio da autonomia buscar soluções e alternativas transformadoras e emancipatórias capazes de promover a ética e a cidadania ambiental.

Dessa forma, entende-se como válida a presente pesquisa, todavia, faz-se necessário observar que não se tem a pretensão de esgotá-la, vez que, mesmo o que foi desvelado poderá ser tratado sob diversos olhares, de acordo com o referencial epistemológico do leitor.

Na verdade, o intuito foi trazer o estudo proposto para a discussão acadêmica, referendando-o em metodologias cientificamente comprovadas e ser mais uma base de conhecimento para futuras práticas pedagógicas, pois, é na escola que se pode plantar novos conceitos, novas perspectivas, novos comportamentos, a serem colhidos por essa e pelas próximas gerações.

O caminho da pesquisa

Pertinente à abordagem e análise, a pesquisa desenvolveu-se através da metodologia hermenêutica-dialética que, fundamenta-se na contribuição que a hermenêutica e a dialética exercem na compreensão e na crítica da realidade social, pois, enquanto a primeira realiza o entendimento dos textos, dos fatos históricos, da cotidianidade, explicitando os sentidos e os significados da realidade na qual ocorrem os fatos sociais, a segunda, revela as contradições dos fatos históricos e da realidade social, sublinhando o descenso, a mudança e os macroprocessos. “Dessa forma, a hermenêutica e a dialética se apresentam como momentos necessários da

produção de racionalidade em relação aos processos sociais.” (MINAYO, 2009, p. 19).

A opção por essa corrente adveio de sua compatibilidade com a abordagem da investigação e do objeto de análise, bem como sua adequação na construção do estudo, sobretudo porque se trata de uma pesquisa de cunho social e qualitativa que, por sua característica, impulsiona a adentrar em um mundo polêmico onde o debate mostra-se perene e em constante transformação, portanto, não conclusivo, exigindo-se, contudo, que o pesquisador tenha o cuidado de situar o estudo no tempo e no espaço, ou seja, dentro do seu contexto histórico.

Os instrumentos utilizados no trabalho de campo foram as entrevistas e questionários com perguntas relacionadas ao tema, cujos dados foram constituídos a partir da análise desses instrumentos de pesquisa, inter-relacionando as respostas pertinentes aos trabalhos desenvolvidos na escola e a práxis dos docentes frente a atual legislação ambiental e literatura de educadores e estudiosos do assunto.

Os sujeitos coletivos da pesquisa configuraram-se, para efeito da entrevista, os servidores da escola, representado por sua gestora, uma pedagoga e duas professoras lotadas na secretária, sendo uma delas, já aposentada, tratada carinhosamente como “arquivo da escola”, pelo conhecimento e domínio da história da escola.

Configuraram-se, para efeito dos questionários, os professores do curso de Educação de Jovens e Adultos do 2º segmento dos Ensinos Fundamental e Médio e, por caracterizar-se por uma amostra não-probabilística intencional escolheu-se, de um total de 8 docentes, a metade, ou seja, 4 professores que lecionam as disciplinas Biologia, Ciências, História e Geografia.

Quanto à escola onde ocorreu a pesquisa, constata-se por meio de documentos oficiais que esta foi inaugurada em 24 de março de 1957, com o nome de Grupo Escolar Getúlio Vargas, em homenagem ao ex-presidente Getúlio Dorneles Vargas, no governo de Plínio Ramos Coelho e na gestão do Secretário de Educação João Mendonça de Souza, atendendo inicialmente um total de 258 alunos da 1ª a 4ª série do antigo primário.

Em 1970, já sob a égide da Lei nº 4024/61, passou a oferecer o curso ginasial de 5º ao 8º ano e de 1971 a 1979, o Colegial.

Com o Decreto Governamental nº 4.870, de 24.03.80, passou a ser denominada de Escola de 1º e de 2º Graus e a partir de 1989, com o Decreto Governamental nº 12.137/89 de 21.06.1989, passou a ter a denominação atual.

Desde sua inauguração a escola esteve sob a direção das professoras: Marina Puga Barbosa; Isis M^a Barahúna Langbeck; Osvaldina Almeida da Silva; Rita de Cássia Ferreira dos Santos, Rita de Oliveira Souza e desde de 02.02.2011, Diva Maria Guimarães Pinto. Seu hino tem letra e música do Professor Raimundo Nonato da Fonseca Filho e o brasão com a frase “Nossa força é atuarmos juntos”.

Um fato histórico e pouco conhecido da sociedade é que a Escola Estadual Getúlio Vargas foi a primeira instituição educacional a abrir as portas para a inclusão no estado do Amazonas, ao receber alunos surdos, ainda no início da década de 1990, com o apoio pedagógico das educadoras e intérpretes Vanessa Botelho Campos, Darcy Pinto, Alexandra Felix e Raimunda Neves.

Das entrevistas constatou-se que, muito embora a escola abrigue alunos do próprio bairro e das proximidades, como Petrópolis e Cachoeirinha, por caracterizar-se como um modelo diferenciado de educação, que raramente está disponível em outras unidades da rede pública de ensino da cidade, a maioria de seus alunos são oriundos de bairros distantes, como Mauzinho, São José, Tancredo Neves, Coroadó, Jorge Teixeira, Grande Vitória e Cidade Nova.

A despeito da diversidade dos locais de moradias, as histórias de vida desses alunos são bem parecidas: são pessoas que por diversas circunstâncias foram levadas a abandonar os estudos ainda muito cedo e seus retornos à vida escolar estão ligados a fatores diversos.

Entre esses fatores estão as situações daqueles que ansiando uma melhor colocação no mercado de trabalho, mas, deparando-se com a competitividade que caracteriza o sistema capitalista imaginam que a superação pode vir com uma melhor qualificação pessoal, através da conclusão dos ensinamentos fundamental e médio. Já outros buscam tão somente prosseguir os estudos e vêm na EJA a oportunidade de recuperar o “tempo perdido”. Por fim, um terceiro grupo é

atraído simplesmente pela alimentação resultante da merenda escolar e, até mesmo pelo fato de a matrícula regular em uma escola propiciar “benefícios” como a meia-passagem, meio ingresso em eventos diversos, entre outros. Toda essa clientela, porém, procura a escola por não ter opção da EJA mais próxima de suas moradias.

Observa-se que tais constatações já expõem as deficiências do Poder Público em relação à obrigatoriedade de oferecer a educação básica nesses níveis de ensino já que, como ensina Cury (2002), o ensino fundamental é obrigatório e o ensino médio deve se tornar progressivamente obrigatório. A novidade é que o ensino médio tornou-se a etapa conclusiva da educação básica e seu teor deve expressar uma qualidade própria independente do ensino superior ou da inserção no mercado de trabalho.

As entrevistas mostraram também que a clientela da escola é constituída, em sua grande maioria, por um público de baixa renda, com pouca qualidade de vida, sem muitas “oportunidades” na vida. Assim, a realidade dos locais de moradia dessa clientela também não difere muito uma da outra: em sua maioria são pessoas que habitam espaços historicamente com ausência de políticas públicas nas áreas de educação e habitacionais, com crônicos problemas de infraestrutura urbanística, falta de saneamento básico, etc.,

Constatou-se, de igual modo, que muito embora alguns desses locais tivessem inicialmente uma destinação de áreas habitacionais a serem planejadas, a negligência e a própria convivência do Poder Público propiciou suas ocupações de forma desordenada sofrendo, em consequência, as ações antrópicas dos próprios moradores.

Aliás, a própria escola pesquisada encontra-se localizada próxima a um local que anteriormente era considerado área de risco, entretanto, com a mobilidade social dos que ali habitam, hoje já possui característica diversa do início de sua ocupação e, aparentemente deixou de oferecer risco iminente.

Em razão de se almejar compreender os diversos aspectos do tema em estudo, a partir da práxis dos docentes lotados na escola pesquisada, bem como conseguir informações e/ou conhecimentos com a finalidade de descobrir novos fenômenos e suas relações, a pesquisa de campo envolveu instituição e indivíduos, representados por escola, agentes públicos e professores.

Ainda em relação à pesquisa de campo, o primeiro passo do pesquisador foi se dirigir à escola escolhida para dialogar com os servidores, para em seguida realizar as entrevistas e, posteriormente, aplicar os questionários aos professores que aceitaram participar da pesquisa, tendo, contudo, cada um deles, antes de responde-lo, assinado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A pesquisa dividiu-se em três procedimentos técnicos: inicialmente, com a análise de documentos internos que situaram a escola historicamente no tempo e no espaço, da inauguração aos dias atuais; na sequência, entrevista com o corpo administrativo e, por fim, aplicação do questionário aos professores, com posterior registro dos dados coletados, representado pelas respostas, cujas análises foram ilustradas com o pensamento de estudiosos da Educação Ambiental e legislação pertinente.

A diversidade de dados com que se deparou ofereceu ao pesquisador uma visão holística do tema, propiciando a construção de um estudo possível de se perceber as partes da realidade e relaciona-las à totalidade, pois, é na análise dos dados coletados na pesquisa que evidencia-se, materialmente, a ação do pesquisador com vistas à síntese, ou seja, as conexões, mediações e contradições dos fatos é que constitui o deslinde da problemática pesquisada (FRIGOTO,1991).

Nesta perspectiva o pesquisador também procurou se pautar estritamente pela Resolução 196-CNS, que regulamenta as pesquisas com seres humanos e os cuidados éticos a serem seguidos, inclusive, no que diz respeito à proteção da imagem dos sujeitos pesquisados, sendo que as informações colhidas foram utilizadas somente para fins acadêmicos, sem prejuízo das pessoas e das instituições.

Assim, para preservar a identidade dos participantes, optou-se em não revelar seus nomes utilizando-se códigos que visassem suas identificações e, em assim sendo, para os sujeitos que participaram das entrevistas, utilizou-se codinomes representados pelas letras A, B, C e D. Já para os que responderam os questionários utilizou-se os códigos PP1, PP2 e, assim, sucessivamente.

Por fim dividiu-se o estudo em dois capítulos: no primeiro capítulo empreendeu-se um esforço para identificar e analisar como uma escola pública de

Manaus trabalha a Educação Ambiental. O segundo capítulo buscou conhecer a práxis dos docentes da escola em relação às áreas de risco como conteúdo da Educação Ambiental, bem como suas percepções acerca do tema.

Entende-se que a discussão dessas questões ambientais, por representarem uma das problemáticas do mundo globalizado e pós-moderno e se encontrarem presentes no cotidiano de grande parte das cidades dos denominados países em desenvolvimento, como o Brasil, se colocam como necessárias, e, é dentro desse cenário que se propõe o presente estudo, sendo esta também a razão de nos dar a honra de convidá-los para uma reflexão sobre o assunto.

CAPÍTULO 1

1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO TRABALHO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS

“Ainda que a Educação Ambiental constasse como disciplina isolada seria mais uma disciplina a aprovar a qualquer custo, pois, o atual modelo de ensino no Amazonas, baseado em números, não favorece uma prática pedagógica mais envolvente e aprofundada no sentido crítico e politizado”.

(PPI, professor pesquisado)

Este capítulo, de modo resumido e objetivo, traz a dinâmica de uma escola pública de Manaus no pensar e fazer a Educação Ambiental, bem como seu comportamento em relação às diretrizes fixadas pela atual legislação e recomendadas pelos estudiosos do assunto, ou seja, busca-se conhecer e analisar como essa escola trabalha a Educação Ambiental em seu cotidiano frente ao que é legalmente instituído em Lei e recomendado pelos educadores.

1.1 A Educação Ambiental na atualidade e os desafios de uma escola pública de Manaus

A organização disciplinar foi instituída no século XIX com a formação das universidades modernas; desenvolveu-se, depois, no século XX, com o impulso dado à pesquisa científica, significando que as disciplinas têm uma história: nascimento, institucionalização, evolução, esgotamento, etc, e, essa história está inscrita na da Universidade, que, por sua vez, está inscrita na história da sociedade (MORIN, 2002).

No caso da Educação Ambiental, a produção de conhecimento advinda dos conteúdos das disciplinas, deve contemplar as inter-relações do meio natural com o social, incluindo a análise determinantes do processo, o papel dos diversos atores envolvidos e as formas de organização social que aumentem o poder das ações alternativas, numa perspectiva que priorize um novo perfil de desenvolvimento, com ênfase na sustentabilidade socioambiental (JACOBI, 2003).

Pertinente à organização curricular, podemos afirmar que no Brasil a Educação Ambiental ganhou nova dinâmica a partir de 1996, com a edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais que preconizam que esta seja ministrada em âmbito transversal, interdisciplinar¹ e até multidisciplinar², suscitando a necessidade de, entre outras ações, sob o signo da Teoria³ do “Desenvolvimento Sustentável”, sistematizar uma proposta educativa que aglutine todas as áreas do conhecimento humano, visando elaborar metodologias educacionais com a finalidade de cuidar, conservar e proteger o meio ambiente.

Nessa ótica extrai-se que a interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, enquanto a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão didática.

Especificamente acerca da interdisciplinaridade Japiassu (1976, p.74) explica que “a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre

¹ Conforme sinalizam: Zakrzewski e Coan (2003, p. 65-70), e Noal (2003, p. 71-77).

² Aporte trabalhado por Sato (1997 apud ZAKRZEWSKI; COAN, 2003, p. 65-70).

³ Segundo Brüseke (1993, p. 4), a teoria do desenvolvimento sustentável originou-se das discussões sobre "ambientalismo" norteadas dos debates referentes aos riscos da degradação do meio ambiente, àqueles que tiveram início ainda de forma incipiente na década de 60, buscando um conceito alternativo de desenvolvimento. Tais estudos foram colhidos e intensificados a partir do início dos anos 70, com a publicação do relatório: “Os limites do crescimento” pelo Clube de Roma, e consolidada no mesmo com a "Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano", realizada em Estocolmo, no ano de 1972, tendo com temática o “desenvolvimento humano”.

os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”.

Em uma vertente mais ampliada, Carlos (2007) salienta que a interdisciplinaridade para a vida pode ser vista como uma nova maneira de conceber o mundo em sua multiplicidade e de propiciar ao aluno uma formação mais consciente e completa que lhe garanta as prerrogativas de um cidadão atuante num mundo globalizado marcado pela complexidade das interações socioambientais e econômicas.

O valor e a aplicabilidade da Interdisciplinaridade, portanto, se pode verificar tanto na formação geral e profissional de pesquisadores, como meio de superar a dicotomia ensino-pesquisa quanto como forma de permitir uma educação permanente (FAZENDA, 1992).

Tais peculiaridades levam a Educação Ambiental, ao ser trabalhada didaticamente, a ganhar contornos de complexidade vez que a dimensão ambiental imposta pela transversalidade e ministrada numa perspectiva interdisciplinar configura-se crescentemente como uma questão que envolve um conjunto de atores do universo educativo, potencializando o engajamento dos diversos sistemas de conhecimento, a capacitação de profissionais e comunidade universitária.

Nesta perspectiva, a reflexão sobre as práticas sociais, em um contexto marcado pela degradação permanente do meio ambiente e do seu ecossistema, envolve também uma necessária articulação com a produção de sentidos sobre a escola e a Educação Ambiental (JACOBI, 2003).

Significa dizer que, para se efetivar e trabalhar a Educação Ambiental em conformidade com o que estabelecem os PCNs, a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/99) e a recentíssima Resolução nº 2/MEC-CNE, de 15 de julho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, há a necessidade de: primeiro, haver uma discussão prévia entre gestores e docentes acerca dos temas, metodologias, frequência e forma de como o assunto será trabalhado, fazendo-se constar o que for consensualizado não só do Projeto Político-Pedagógico ou, em sua falta, do Plano de Ação da escola, mas, também do Plano de Ensino do professor, para que possa este desenvolvê-la de

forma articulada e integrada com as diversas disciplinas que compõem a grade curricular; segundo, que o universo escolar disponha das condições adequadas, estrutura e materiais didáticos para desenvolvê-la com qualidade, sobretudo, porque a sua práxis envolve também a participação das comunidades escolar e local; terceiro, a capacitação de profissionais por meio de cursos de formação e capacitação promovidos pelos sistemas públicos de ensino, possibilitando uma prática pedagógica rica, adequada e eficiente.

Para tanto, impõem-se como de vital importância que os entes públicos (União, estados e municípios) elevem a questão como verdadeira política pública, investindo e desenvolvendo ações que facilitem sua implementação, inclusive no que diz respeito a programas de treinamento e acompanhamento de todos os atores do universo educativo, principalmente os professores, posto ser essa uma obrigação do Estado.

Com efeito, se de um lado tem o cidadão o dever de manter o equilíbrio ambiental através da preservação do meio ambiente, a responsabilidade em promover essa consciência socioambiental através dos instrumentos próprios, bem como de propiciar o bem-estar social está adstrita ao poder público, uma vez que a ele é atribuído por fundamentos constitucionais (Art.225, CF) e leis específicas tais tarefas, sendo a Educação Ambiental, como orientadora de outras políticas públicas, um dos meios mais eficazes para a consecução deste desiderato.

Nesta perspectiva tem-se como bastante elucidativa o comentário da entrevistada A ao se pronunciar acerca das ações pedagógicas da Escola Estadual Getúlio Vargas e como a Educação Ambiental acontece e é trabalhada em sua cotidianeidade, enfatizando a educadora que a Educação Ambiental faz parte, sim, das ações pedagógicas da escola e que, inclusive, a matéria consta do Projeto Político-Pedagógico desta, entretanto, em razão de o referido documento se encontrar há mais de um ano no Conselho Estadual de Educação para aprovação não foi possível disponibilizá-lo ao pesquisador.

Contudo, ao acessar o Plano de Gestão-2013, documento que a escola utiliza em substituição ao PPP, constatou-se que, apesar de não haver referências explícitas de como a questão é abordada no dia a dia da escola, algumas atividades envolvendo a Educação Ambiental aparecem em destaque em vários tópicos do

documento como: “Realização da Semana do Meio Ambiente”, que envolve em sua programação gestora, pedagogos, professores, alunos e comunidade local; outro tópico destaca mais uma atividade envolvendo professores, servidores, alunos e comunidade para a conscientização e prevenção dos riscos de contaminação de doenças (dengue, caramujo, tuberculose, etc.), cujos transmissores provêm de ambientes sujos e mal cuidados.

De igual modo destaca-se no Plano de Gestão-2013 a realização de atividades extraclases, tais, como, Feira Cultural, Feira de Ciências, Festivais e outros eventos similares.

Segundo a entrevistada todas essas ações demandam atividades que envolvem a Educação Ambiental e, semestralmente, são discutidas e planejadas a cada início de período letivo com toda a comunidade escolar, ou seja, gestora, pedagogos, professores e servidores, sendo que nenhum desses eventos deixa de ser realizado, pois faz parte de uma Agenda Ambiental.

Ademais, nas reuniões bimestrais os professores são cobrados se a Educação Ambiental está sendo trabalhada em suas respectivas disciplinas, sobretudo porque o trabalho didático do professor funciona não só como incentivo, mas, também, como preparação para os eventos maiores constantes das ações pedagógicas da escola com vistas a essas atividades.

Ainda sobre essa questão específica, em razão de a Educação de Jovens e Adultos na escola pesquisada envolver o Ensino Fundamental, o pesquisador buscou informações junto ao Departamento de Gestão Educacional da Secretária de Educação do Município de Manaus-SEMED, tendo a Coordenadora de Educação Ambiental de uma das Divisões Distritais Educacionais do órgão esclarecido que, embora nos últimos anos não tenha conhecimento de que a referida Secretária tenha promovido cursos de formação e capacitação envolvendo a Educação Ambiental para os educadores da capital, existe uma orientação no sentido de que as Unidades Educacionais, quando da elaboração de seus Projetos Políticos-Pedagógicos, se pautem pela Resolução nº 2/MEC-CNE, de 15 de julho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, além disto, é repassado às Unidades Educacionais uma Agenda Ambiental Escolar para ser cumprida e, quando demandados pelas escolas, as Coordenadorias

Distritais procuram também dar apoio aos eventos constantes do calendário escolar ligados às questões ambientais.

É interessante a observação não só da Coordenaria de Educação Ambiental da SEMED, mas, também da entrevistada supra porque, se de um lado evidencia que o apoio institucional dos órgãos responsáveis pela educação ainda é muito pouco, já que, frente às obrigações legais impostas pelas legislações vigentes, o apoio dos entes públicos envolvem condições adequadas, materiais didáticos, treinamento e capacitação profissional, além de ações que facilitem a implementação Educação Ambiental, por outro lado, serve para mostrar que há uma preocupação da escola para se pensar e trabalhar a Educação Ambiental, ainda que sem um decisivo apoio institucional do Poder Público.

Ou seja, ao referenciar em seu Plano de Ação e até mesmo buscar um envolvimento da comunidade local com ações educativas ligadas às questões ambientais, verifica-se que há um esforço da comunidade escolar no sentido de se trabalhar a Educação Ambiental.

Inobstante tal constatação, o aludido documento, também deixa claro que embora muitas dessas ações e atividades possibilitem uma prática pedagógica rica, adequada, eficiente e bem próxima do ideal - talvez até mesmo pela ausência dos mencionados apoios- as atividades diárias são trabalhadas divorciadas do que preconizam as legislações de regência e estudiosos do assunto.

Neste sentido, tais ações, deveriam ser trabalhadas com mais frequência, constando, inclusive, dos Planos de Ensino dos professores, para aplicação diária, de forma articulada com outras disciplinas, com acompanhamento constante e periódico, embora não se possa desprezar os eventos educativos realizados nas datas comemorativas ou institucionalizadas alusivas ao meio ambiente, já que não deixa de ser uma prática pedagógica válida e útil.

Aliás, o empenho, criatividade e envolvimento das comunidade escolar e local em tais eventos, demonstra que, caso houvesse o necessário apoio do Poder Público, envolvendo materiais e recursos didáticos, meio e condições adequadas para um trabalho contínuo e permanente a Educação Ambiental ali trabalhada poderia avançar muito mais como agente transformador do comportamento

ambiental e da cultura, contribuindo com novos valores aos indivíduos e comunidades, a partir de suas próprias realidades.

A figura abaixo ilustra uma das atividades da escola na “Semana do Meio Ambiente 2013”, no caso, a peça teatral denominada “faça a coisa certa”, cujo objetivo é a participação e conscientização de alunos e comunidades para atitudes ambientalmente corretas, numa prática saudável de Educação Ambiental, demonstrando que a comunidade escolar é dotada de iniciativa e criatividade.



Figura 1. Semana do Meio Ambiente comemorada com peça teatral: “faça a coisa certa”.
Semana de Meio Ambiente 2013. FONTE: Arquivo da Escola Estadual Getúlio Vargas.

Todavia, em que pese essa deficiência, há que se reconhecer que é louvável o esforço empreendido pela comunidade escolar para a realização de eventos dessa natureza, sobretudo, porque, segundo se apurou, na maioria das vezes são realizados somente com o esforço e sacrifícios dos participantes e, ainda assim, se percebe singular entusiasmo em se realizar algo de muita importância na práxis da Educação Ambiental.

Tais ações podem resultar em médio prazo, a depender da periodicidade e acompanhamento, em um enraizamento da matéria, propiciando à escola resultados mais eficientes e eficazes no trato com a questão, inclusive, num envolvimento mais efetivo com alunos e comunidades, num trabalho mútuo, coletivo e participativo.

Na verdade, como sabemos, a Educação Ambiental é um processo educacional que ao longo de mais de quarenta anos vem sendo debatido e construído por especialistas de todo o globo terrestre, com algumas conclusões já sedimentadas, entre as quais, a necessidade de se utilizar os recursos da natureza de maneira sustentável

Essa definição encontra-se no “relatório Brundtland”, estudo elaborado pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento das Nações Unidas, que conceituou desenvolvimento sustentável como um novo caminho do progresso social e econômico que tem como fim atender as aspirações do presente, sem comprometer a possibilidade de atendê-las no futuro, para que assim, possa se preservar a vida com qualidade de todos os seres vivos do planeta.

Aliás, esta é uma das razões a justificar de a Educação Ambiental estar presente em todos os níveis de ensino, devendo a escola, ao trabalhá-la, envolver não apenas professores e alunos, mas, também, a comunidade, porém, num processo contínuo e permanente, sendo isto possível somente com o Poder Público investindo e promovendo ações que facilitem sua implementação e desenvolvimento.

Neste sentido, o fato de o Projeto Político-Pedagógico da escola se encontrar há mais de um ano no Conselho Estadual de Educação para aprovação soa como verdadeiro absurdo e mostra o descaso a que estão sujeitos as escolas amazonenses pelos órgãos que cuidam da educação no estado, pois, atitude como esta, além de não contribuir com as práticas pedagógicas transformadoras ainda priva a escola do principal instrumento norteador de suas políticas pedagógicas internas.

Na verdade, o CEE deveria agir de forma a possibilitar o pleno desenvolvimento da Educação Ambiental, pois a Resolução nº 2/MEC-CNE, de 15.07.2012, em seu Art. 18, dispõe que “*Os Conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios devem estabelecer as normas complementares que tornem efetiva a Educação Ambiental em todas as fases, etapas, modalidades e níveis de ensino sob sua jurisdição.*”

Pertinente aos cursos de formação, treinamento ou capacitação promovidos por estado e município, a entrevistada “B” esclareceu que, ultimamente

não tem conhecimento de cursos de formação ou capacitação ministrados por parte desses dois entes públicos, mas, salientou que, se por um lado, há que se reconhecer que isto seria algo que ajudaria bastante não só no aperfeiçoamento dos docentes, mas, também, numa maior uniformização didática na aplicação da matéria, por outro lado, a escola entende que mesmo se ressentindo de cursos específicos de formação, a maioria dos professores sabe como deve ser ministrada a Educação Ambiental, sobretudo, porque são profissionais com formação superior e que no dia a dia demonstram serem atualizados e competentes. Além do mais, ainda que a Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino/SEDUC promovesse tais cursos, o modelo de ensino aplicado na escola não favorece a participação dos professores em eventos, pois, o calendário é muito apertado e a maioria deles, por necessidade, trabalha com mais de uma carga horária.

Tal assertiva deixa claro que a implementação e desenvolvimento da Educação Ambiental vem sendo negligenciada pelos entes encarregados de promovê-la, não sendo demais recordar que o já mencionado art. 255 da Constituição Federal, em seu parágrafo 1º, inc. VI, determina que o Poder Público promova a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, pois, como define seu “caput”, “*o meio ambiente é um bem de uso comum do povo*”. Ou seja, o meio ambiente equivale-se a um valor, cuja riqueza social não pode ser mensurada ou individualizada, portanto, trata-se de um bem de interesse coletivo e difuso e, apesar de não ser o único meio a difundir-la, a escola se mostra como o principal e mais conhecido vetor na promoção da Educação Ambiental.

Ademais, a citada Lei 9.795, de 27.4.99, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, ao definir, em seu art.1º, a Educação Ambiental como “*o processo por meio do qual 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*”, tornou obrigatória a implantação e aplicação da matéria nas escolas brasileiras, acentuando ainda mais a responsabilidade não só do Poder Público, mas, também da escola, dos agentes públicos e da própria sociedade.

Junto a essa obrigação encontra-se também a obrigatoriedade de instituir-se programas de formação inicial e continuada àqueles que trabalham a Educação

Ambiental. É o que diz a Resolução nº 2/MEC-CNE, de 15.07.2012, em seu Art. 19 e parágrafos, ao dispor que

Os órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino devem articular-se entre si e com as universidades e demais instituições formadoras de profissionais da educação, para que os cursos e programas de formação inicial e continuada de professores, gestores, coordenadores, especialistas e outros profissionais que atuam na Educação Básica e na Superior capacitem para o desenvolvimento didático-pedagógico da dimensão da Educação Ambiental na sua atuação escolar e acadêmica.

§ 1º Os cursos de licenciatura, que qualificam para a docência na Educação Básica, e os cursos e programas de pós-graduação, qualificadores para a docência na Educação Superior, devem incluir formação com essa dimensão, com foco na metodologia integrada e interdisciplinar.

§ 2º Os sistemas de ensino, em colaboração com outras instituições, devem instituir políticas permanentes que incentivem e dêem condições concretas de formação continuada, para que se efetivem os princípios e se atinjam os objetivos da Educação Ambiental.
(RESOLUÇÃO nº. 2/2012)

Vale ressaltar que a atual Carta Política, ao acrescentar, em seu art. 37, a **eficiência** administrativa como um dos princípios inarredáveis de observação obrigatória e permanentes para os gestores públicos, impôs a Administração Pública uma maior responsabilidade para que esta atinja sua finalidade.

É que na consecução de seus objetivos a Administração Pública precisa estabelecer um conjunto de ações, metas, planos e decisões políticas para alcançar a finalidade pública ou bem estar social. Essa intervenção nas relações sociais, em que o processo decisório condiciona e é condicionado por interesses e expectativas sociais, denomina-se *políticas públicas*, que assim é explicada

Costuma-se pensar que o campo das políticas públicas é unicamente caracterizado como administrativo ou técnico, e assim livre, portanto,

do aspecto 'político' propriamente dito, que é mais evidenciado na atividade partidária eleitoral. Este é uma meia verdade, dado que apesar de se tratar de uma área técnico-administrativa, a esfera das políticas públicas também possui uma dimensão política que está relacionado com o processo decisório. (FERNANDES, 2007 p. 203).

Essa observação é elucidativa, pois, textualiza que para a implementação de determinada ação, planos e metas voltados para o bem-estar da sociedade são necessários determinações e decisões neste sentido, ou seja, precisa haver *vontade política* dos entes públicos, sejam eles municipais, estaduais ou federal, por meio de ações que visem suprir as demandas e expectativas sociais.

No caso não só da Educação Ambiental, mas, da educação como um todo, o mínimo que se tem como expectativa social é que o Poder Público dote as escolas com as condições necessárias a promover um ensino de qualidade, incluindo-se aí cursos de formação, treinamento ou capacitação, acompanhamento didático, além, é claro, de salários dignos aos professores.

Ao comentar a *Agenda 21*, um dos cinco acordos oficiais internacional firmado na 2ª Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), conhecida como Rio-92, Cruz (2007) salienta que um dos aspectos principais das recomendações desse documento sobre Educação Ambiental preconiza que:

[...] o ensino tem fundamental importância na promoção do desenvolvimento sustentável para aumentar a capacidade do povo de abordar questões de meio ambiente e desenvolvimento. Ainda, que o ensino básico sirva de fundamento para o ensino em matéria de ambiente e desenvolvimento, este último deve ser incorporado como parte essencial do aprendizado. O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas de comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão." (CRUZ, 2008, p.4)

Para que isto aconteça, entretanto, necessário se faz que a Educação Ambiental seja trabalhada de forma sistêmica e continuada e não de maneira sazonal e fragmentada.

Assim, ao responder à pergunta pertinente à frequência com que os professores trabalham a Educação Ambiental a mesma entrevistada salienta que é difícil mensurar, pois isto fica por conta de cada professor, porém, é quase certo

que abordam o assunto pelo menos uma vez por semana, mesmo porque eles têm consciência da importância da Educação Ambiental na formação do aluno, enfatizando, em seguida, que o que se tem certeza mesmo é que *“nos períodos destacados no Plano de Gestão-2013 para as atividades ambientais, todos, mas, todos mesmos se envolvem nas atividades promovidas pela escola, mesmo porque, ainda que não oficialmente, há uma espécie de competição entre algumas unidades de ensino para saber quem organizou melhor seus eventos”*.

A Educação Ambiental, sobretudo, quando bem trabalhada, é fundamental para o desenvolvimento da consciência ambiental do indivíduo, na medida em que, seja na ação direta de um professor ou de vários, no caso de a matéria ser trabalhada interdisciplinarmente, é que pode haver verdadeira transformação cultural, inclusive, nos hábitos dos alunos e em suas atitudes de respeito à natureza, além de despertá-los para valores intrínsecos à cidadania que podem ser socializados com a comunidade, com repercussões positivas em relação ao pensamento crítico, pois a Educação Ambiental:

[...] é de vital importância no desenvolvimento da consciência ambiental do homem, quer na sua individualidade, quer enquanto membro de uma coletividade. Conseqüentemente, residirá aí, o efetivo exercício da cidadania, ou seja, a participação dos atores sociais na formulação de políticas públicas, capazes de regulamentar, normatizar e avaliar as atividades que, direta ou indiretamente, utilizam e/ou afetam os bens naturais. Dentre essas políticas, o setor educacional tem sido caracterizado como um dos setores fundamentais para o desenvolvimento dessa consciência, senão vejamos: a) através da educação formal, pelo fato de que é nesse espaço que se objetiva propiciar tanto a informação quanto a formação do futuro cidadão; e b) através da educação informal, com o envolvimento de toda a sociedade, a partir das organizações comunitárias, das representações sociais, das campanhas educativas com informações objetivas sobre as diferentes formas de participar na implementação dessas políticas ambientais. (MIRANDA; OLIVEIRA; HEYER, 2009, p. 6).

Lima (2004) lembra ainda que a questão ambiental e a Educação Ambiental são produtos de uma certa visão de mundo e de um modelo de organização social que implicam em escolhas econômicas, políticas, pedagógicas, éticas e culturais entre uma variedade de alternativas possíveis.

1.2 Educação baseada em números e não em conhecimento

Quanto aos professores pesquisados através de questionários, em um primeiro resultado, coincidindo suas respostas com os resultados das entrevistas colhidas anteriormente, pode-se perceber que todos os participantes informaram não terem recebido qualquer tipo de treinamento ou mesmo diretriz a respeito da metodologia ou forma de se trabalhar a Educação Ambiental como tema transversal e interdisciplinar, ao contrário, afirmam os profissionais que, apesar de o Plano de Gestão/2013 da escola referenciar o assunto e, uma vez ou outra vez, principalmente próximo a datas comemorativas, serem abordado pela administração sobre a questão, a iniciativa de pensar, elaborar e trabalhar a matéria é quase que exclusivamente de competência dos docentes.

Relatam também os pesquisados que a essas dificuldades para se trabalhar a Educação Ambiental na escola, da forma em que é disposta na legislação de regência, somam-se outras deficiências já referenciadas anteriormente como carência de materiais didáticos e condições adequadas, além disto, esbarram nos problemas de comunicação e de ideais, trazendo, como consequência, a ausência de debates e diálogo.

Como desdobramento desses problemas, conclui-se que a educação baseada em números e não em conhecimento - lema este adotado, segundo se extrai dos relatos dos pesquisados, pelos sistemas oficiais de educação - reflete negativamente no processo de ensino-aprendizagem como um todo, sendo a Educação Ambiental uma das mais prejudicadas nesse processo, sobretudo, em uma escola que trabalha a EJA, por conta de seu modelo diferenciado de ensino.

Na verdade, segundo alguns dos pesquisados, o lema adotado pelos sistemas oficiais de educação no estado e município - cuja dinâmica é a competitividade - em razão do jogo de interesses, acaba colocando professores, pedagogos e gestores em lados opostos, transformando o ensino público em uma "corrida de cavalos" por números em detrimento da educação de qualidade preconizada pela atual Carta Política e pela legislação infraconstitucional como LDBEN (Lei 9394/96), entre outras.

Assim, segundo revelam os depoimentos de alguns dos pesquisados, ainda que concordem com o estabelecido nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ou seja, que a Educação Ambiental deva ser trabalhada como tema transversal e, não como disciplina isolada, acabam alguns Gestores não dando tanta importância à matéria, uma vez que, aplicada desta forma, torna-se muito difícil apresenta-la com resultados concretos e satisfatórios aos órgãos que cuidam da educação no estado e município, vez que uma possível eficiência em seu desenvolvimento, diferentemente das disciplinas convencionais, não aparece concretamente nas estatísticas ou números da escola.

Aliás, identifica-se no trabalho de campo que há muito ponto em comum entre as respostas colhidas no questionário com as entrevistas operadas, como os reclamos com a educação de resultados, os baixos salários que obriga os professores a terem duas e até três cargas horárias, dividindo-se entre estado e município.

Neste sentido, ainda que de forma tímida as entrevistas com os servidores deixam transparecer que os Gestores são cobrados pelos órgãos oficiais de ensino por números expressivos, sendo que alguns dirigentes desses órgãos não fazem nem questão de disfarçar, pois em diversas oportunidades bradam em alto e bom tom que diretor competente é aquele cujas metas de aprovação são de 100%.

Desse modo, o alto percentual de aprovação tem reflexos não somente na permanência no cargo, mas, até premiações em dinheiro para as “escolas de valores”, tendo-se como exemplo disto, segundo revela um dos entrevistados, um comunicado distribuído às escolas no final de 2011 que determinava que o professor seria OBRIGADO a realizar quantas recuperações paralelas fossem necessárias até o aluno ser aprovado.

Neste diapasão, o dirigente maior cobra resultados dos Gestores, que cobram dos pedagogos e estes fazem coro para que o professor lhes tragam números, sendo isto constantemente lembradas em reuniões, como um ideal a ser alcançado. O aluno perde em conteúdo, mas ganha nota e é aprovado em nome de um resultado satisfatório no censo escolar.

Esse círculo vicioso desestimula o Gestor comprometido como a educação de qualidade e o professor consciente de seu mister, tendo como consequência um incentivo ao comodismo por parte dos alunos que os leva a se ausentarem da sala de aula, num caso mais grave, que é a evasão escolar.

Isto acarreta reflexos devastadores no ensino-aprendizagem, dificultando a consolidação da matéria como política pública de caráter democrático, universal, social, autônoma e cidadã, o que, numa projeção indutiva propiciada pela dinâmica do método utilizado na pesquisa, indica que tais problemas são comuns a outras escolas públicas do estado e do município.

1.3 A Educação Ambiental como Educação Política

Extraí-se de uma segunda abordagem, que os participantes reconhecem não haver necessidade de a Educação Ambiental constar no currículo escolar como disciplina isolada, uma vez que como tema transversal, se bem trabalhada, cumpre seu papel de formar o cidadão com dignidade.

Assim sendo, o atual modelo de avaliação aplicado nas escolas do Amazonas poderia até favorecer uma prática pedagógica mais envolvente, aprofundada e participativa, afinal – ressaltam os pesquisados - a atribuição de notas e conceitos pode ser pela simples presença do aluno nas dependências da escola, ou na sua participação em atividades extraclasse, o que de certa forma, caso houvessem as condições necessárias e ambientes adequados, possibilitaria o envolvimento constante de docentes, alunos e comunidades nas atividades ambientais que constam do Projeto Político Pedagógico da escola, vez que estas são em sua maioria extraclasse.

Entretanto, segundo relatam alguns dos pesquisados, infelizmente, essas ações só encontram eco em datas comemorativas ou alusivas à “Semana do Meio Ambiente”, “Dia Mundial da Água”, “Feira da Ciência”, etc., quando poderia ser uma constante do cotidiano da escola.

Aliás, a figura abaixo ilustra uma das atividades apresentada na Semana do Meio Ambiente 2013, no caso o lixo reaproveitado transformado em produtos manufaturados pelos alunos e comunidade.

Tais ações, por abordarem temas interessantes, atuais e envolventes da Educação Ambiental que implicam em mudança de cultura e comportamento despertam muita a atenção e estimulam a criatividade da comunidade escolar, com ampla participação dos alunos e resultados excelentes no processo ensino-aprendizagem.



Figura 2. Apresentação de produtos manufaturados pelos alunos a partir de lixo reaproveitado. Semana de Meio Ambiente 2013. FONTE: Arquivo da Escola Estadual Getúlio Vargas.

Discorrendo ainda sobre o fato de a EA constar como tema transversal na legislação atual PP1 diz que *“ainda que a Educação Ambiental constasse como disciplina isolada seria somente mais uma disciplina a aprovar a qualquer custo, pois, o atual modelo de ensino baseado em números não favorece uma prática pedagógica mais envolvente e aprofundada no sentido crítico, politizado, articulado e uniformizado entre as disciplinas”*.

O mesmo participante, numa autocrítica, afirma que boa parte dos professores não está preparada e nem capacitada para realizar projetos ambientais ou mesmo cumprir eficazmente as finalidades propostas no Projeto Político-Pedagógico da escola, uma vez que, *“muitos não teriam interesse ou mecanismos*

de transposição didática suficiente para realizar a problematização da Educação Ambiental em caráter interdisciplinar, conforme dispõe a legislação vigente. Dessa forma precisariam de treinamentos e cursos de capacitação envolvendo a matéria”.

Já o pesquisado PP4 concorda com o texto da Política Nacional da Educação Ambiental, aprovada em 1999, que dispõe que a Educação Ambiental deve ser entendida como um processo de construção de valores sociais, bem como habilidades e competências relacionadas à qualidade de vida e sua sustentabilidade, entretanto, talvez pelo fato de sua formação estar ligada à ciências sociais, lembra que *“cabe ao professor, ao aplicar qualquer matéria, ter o cuidado de chamar a atenção do aluno para o fato de que todo conhecimento envolve questões culturais e políticas.”*

Acerca dessa afirmação, há que se recordar que Freire (1976) ao discorrer acerca do processo ensino-aprendizagem como experiência especificamente humana, afirma que a Educação é uma forma de intervenção no mundo. Assim, entende-se que a Educação Ambiental para alcançar seu desiderato de organização socioeconômico e ambiental rumo à transformação social não pode prescindir do envolvimento crítico e político, sendo, pois, a escola a mola propulsora para uma *“ação cultural para libertação”*.

Saliente-se a propósito que a intensificação dos debates e discussões sobre a Educação Ambiental em nosso país ganhou nova dimensão na atualidade, e uma das correntes de concepção ambiental de maior influência na educação hoje assume um conteúdo político, com enfoque, entre outros, no envolvimento dos movimentos sociais. Dessa corrente fazem parte os movimentos por liberdades democráticas, que inclui a luta contra poluição gerada por um sistema que degrada ao mesmo tempo o ambiente e o ser humano (SORRENTINO *apud* CARVALHO, 2005).

Essa corrente de concepção ambiental, que tem como adeptos estudiosos e parcela significativa da população mundial, principalmente dos latino-americanos, entende que, além da preocupação com os aspectos biológicos da vida, sustentabilidade, preservação ambiental e efeitos danosos que a degradação do meio físico natural é capaz de causar, também há que se pensar a Educação Ambiental a partir da análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais

entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos e o meio sócio-histórico, ideológicos e contraditórios da sociedade, buscando sua superação, uma vez que

[...] a educação ambiental não deve estar relacionada apenas com os aspectos biológicos da vida, ou seja, não se trata apenas de garantir a preservação de determinadas espécies animais e vegetais e dos recursos naturais, embora essas questões (biológicas) sejam extremamente importantes e devem receber muita atenção (REIGOTA, 2009, p. 13).

Extraí-se daí que quando a Educação Ambiental é pensada e trabalhada com contornos de Educação Política, o que deve ser considerado prioritariamente no ensino-aprendizagem é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais visando à superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos.

Neste sentido, a Educação Ambiental que se pretende transformadora vai além da análise da relação do aumento populacional com o consumo dos recursos naturais renováveis e não-renováveis ou do desenvolvimento sustentável, na medida em que também considera o meio sócio-histórico como uma compreensão da realidade total e concreta, para que possa desvelar os aspectos ideológicos e contraditórios da sociedade com vistas à sua superação.

1.4 A Educação Ambiental como mudança de comportamento social

Pertinente ao comportamento ambiental dos alunos, o pesquisado PP1 destaca que, ao se trabalhar a Educação Ambiental na escola percebia-se que os alunos, quanto à conservação do meio ambiente e visão política, tinham relativo conhecimento do que é certo e do que é errado, sendo isto facilmente comprovado quando, ao serem questionados sobre o local apropriado para o descarte de lixo, todos, sem exceção respondiam ser errado jogar lixo no chão e também sabiam a quem cabia resolver as questões de moradia e demandas sociais, entretanto, comumente eram vistos fazendo o contrário, ou seja, jogando lixo no chão e

demonstrando indisfarçável “alheamento” ou alienação quanto às questões políticas, sociais e ambientais.

Percebia--se, portanto, que *“havia uma certa conscientização sobre os problemas ambientais e sociais, mas, não havia a sensibilização, o que tornava claro que nem tudo que eles aprendiam, eles de verdade apreendiam”*, o que, na sua opinião, demonstra que a dimensão dos problemas ambientais e sociais ultrapassam os muros escolares, compreendendo duas realidades distintas: uma a que é pregada no ensino-aprendizagem e outra vinculada à questão cultural ligada à realidade dos alunos.

Entende-se que ao mencionar a “questão cultural” PP1 não está se referindo apenas aos alunos de baixa renda, porquanto, observa o próprio pesquisado, que independentemente do nível de vida ou escolaridade, tais atitudes são comuns também em muitos alunos que possuem bons níveis econômicos e até de escolaridade, mas que carecem de uma educação que estimule uma maior sensibilização com as questões ligadas ao meio ambiente e ao efetivo exercício da cidadania, virtudes essas intrinsecamente ligadas à educação crítica.

Faz sentido essa observação porque é inegável a importância de uma Educação Ambiental crítica, principalmente, nos primeiros anos de estudos, apontando Borsa (2007) que estudos sobre o desenvolvimento infantil vêm mostrando que a escola desempenha um papel fundamental na promoção do conhecimento social, no grande desenvolvimento das capacidades cognitivas e vai incidir, claramente, na compreensão que as crianças têm do mundo social e suas particularidades.

Quando se fala do papel da educação na mudança de comportamento social e, que, por ser a escola um aparelho ideológico do Estado, tem muito a ver com as condições sociais que em vivem os brasileiros, em especial os amazonenses, convém destacar também como se dá a ética de socialização da criança nos seus primeiros anos de ensino-aprendizagem.

Na verdade, as crianças, nas suas primeiras relações com os iguais, descobrem, neste processo de socialização, que é necessária a reciprocidade para agir conforme as regras, levando em conta que as regras são efetivas, se as pessoas concordarem em aceita-las. Sua procedência não deriva da autoridade

externa, mas resultam de convenções acordadas entre indivíduos e, portanto, podem ser modificadas (PIAGET, 1994).

O homem se espelha no mundo que o cerca e, conquanto seus valores culturais estejam em conformidade com o ambiente em que vive, pode-se afirmar que a escola tem papel fundamental na mudança de comportamento social e transformação da própria condição social do indivíduo.

Quanto à conscientização, também levantada por PP1, há que se recordar que a Carta de Belgrado, documento produzido em 1975, por especialistas de sessenta e cinco países, na Conferência Internacional de Belgrado (ex-Iugoslávia), formulou princípios e orientações para um programa internacional de Educação Ambiental voltados para a necessidade de uma ótica global que proporcionasse a erradicação da pobreza, fome, analfabetismo, poluição, dominação e exploração humanas.

Além desses princípios, orientou-se para se garantir que a população mundial tenha *consciência* do meio ambiente e se interesse por ele e por seus problemas conexos e que conte com os conhecimentos, aptidões, atitudes, motivação e desejos necessários para trabalhar individual e coletivamente na busca de soluções dos problemas atuais para se prevenir dos que possam aparecer. Ao comentar especificamente a conscientização Reigota explica que:

Conscientizar” significa que a educação ambiental deve procurar chamar a atenção para os problemas planetários que afetam a todos, pois a camada de ozônio, o desmatamento da Amazônia, as armas nucleares, o desaparecimento de culturas milenares, etc. são questões só aparentemente distantes da realidade dos alunos e das alunas. Um dos problemas desse objetivo é o próprio termo “conscientização” que é muito utilizado entre nós e que geralmente é remetido ao pensamento pedagógico de Paulo Freire. **O problema é que uma pessoa não passa automaticamente a sua consciência sobre qualquer tema a outra pessoa, apenas pela transmissão de conhecimento** (REIGOTA, 2009, p. 53-54, grifo nosso).

Assim, o problema levantado pelo pesquisado PP1 parece identificar que é a própria escola que ainda se ressent de *aptidões* para *motivar* seus professores para, através da transmissão de conhecimentos, despertar *atitudes* e *desejos* necessários para trabalhar individual e coletivamente a Educação Ambiental no

sentido de *conscientizar* o aluno não só para uma sensibilização maior quanto aos problemas ambientais, mas, também, para o exercício da cidadania, com atitudes proativa e participativa,

Carvalho (1998) relembra que quem apreciou viajar pelas “rotas da diversidade” está pronto para ser um educador ambiental. Isto porque a educação ambiental está intimamente associada à formação de valores e atitudes sensíveis à diversidade, à complexidade do mundo da vida e, sobretudo, a um sentimento de solidariedade diante dos outros e da natureza.

Percebemos, dessa forma, que a Educação Ambiental e a interdisciplinaridade são práticas que se complementam, porque nascem da mesma perplexidade e receptividade diante do mundo da vida e, também, compartilham a experiência de desconforto diante das posturas fechadas que estão na base de muitas atitudes humanas de dominação, intolerância e preconceito.

Ainda sobre as dificuldades para se trabalhar a Educação Ambiental, o participante PP4 ressalta que o professor na atualidade trabalha sob pressão por números, e por isso, desenvolver outro tipo de atividade se tornou uma espécie de barganha para o aluno obter notas para ser aprovado, então projetos ambientais acabariam por ter outro foco que não a Educação Ambiental, uma vez que o processo de avaliação desta não pode ser traduzido em números.

Corroborando com as afirmações do professor PP1, esse participante também expõe que a transposição didática é o grande mal do ensino na atualidade, pois, o que fica do conteúdo original a ser ensinado, após o professor fazer suas interpretações, é muito pouco. Sendo, ainda, agravada a situação pela ausência de discussão prévia sobre temas e conteúdos abordados pelo docente e falta de acompanhamento direto do que consta do plano de ensino ou mesmo se há referências neste de temas a serem trabalhado interdisciplinarmente. Ou seja – por mais absurdo que isso possa parecer – o professor faz um planejamento, mas não se vê obrigado a segui-lo porque não há nenhuma cobrança ou acompanhamento neste sentido.

Em razão disto, aquele docente cujo compromisso com a ética ambiental encontra-se divorciado do compromisso com a educação de qualidade opta em

suprimir conteúdos essenciais da matéria, justificando tal fato em conclusões pré-concebidas e num coro que se faz Brasil afora: “o aluno não tem base para entender essa parte e, seguramente não terá base para entender o que virá a seguir também”.

Tal fato, segundo o pesquisado, tem redundado não só em perda de conteúdos primordiais à formação do cidadão, mas em prejuízo à qualidade do ensino, já que o aluno, ao sentir dificuldades em entender a matéria ou parte dela, ao invés de receber uma atenção maior por parte do professor no item em questão, o que recebe é uma explicação superficial e sem aprofundamento, por conta deste reducionismo que parece um consenso entre muitos de seus colegas de profissão.

1.5 A Educação Ambiental como agente transformador da sociedade

Falar sobre da Educação Ambiental como agente transformador da sociedade é falar da postura e do papel do indivíduo, enquanto educador, na sociedade. Freire ao tratar sobre essa questão dizia que

O professor, primeiramente, tem de assumir uma forma crítica diante da realidade social e acima de tudo entendê-la, para o melhor desempenho no seu ensino e dessa forma resultar no melhor aprendizado do aluno. Ao contrário, o professor afoga a liberdade do educando, amesquinhando seu direito de estar curioso e inquieto (FREIRE, 1976, p. 60).

Uma educação transformadora eleva a capacidade do sujeito de se expandir crítica e historicamente, preparando-o para uma participação mais efetiva na comunidade, pois, o ato de se transformar e de transformar sua realidade é tarefa do homem como sujeito da história.

Essa participação ativa tem sua gênese em um espaço em que a escola proporcione momentos de reflexão e conscientização de seu papel nesses movimentos de transformações, consolidando-se esse espaço com uma educação comprometida com a sua realidade de inserção, facilitando o momento da fertilidade da transformação e não da reprodução (CALIARI; ALENCAR; AMÂNCIO, 2002).

E é neste contexto que a Educação Ambiental adquire o viés de Educação Política, num processo articulado dos movimentos de transformação, atuando o professor como um mediador e motivador de uma participação efetiva da sociedade e, no exercício desse papel, coloca a Educação Ambiental como um fator primordial desta transformação do comportamento ambiental de aluno e comunidade.

O que é a escola senão o professor e seus alunos? A escola não é um prédio vazio, mas, a conjugação de todos aqueles que fazem, recebem e praticam a educação, inclusive, o próprio aluno, entretanto, este cada vez mais chega aos bancos escolares sabedor de seu mundo. Mundo este que na maioria das vezes é ignorado pela escola e pelo professor.

Sabemos que a sociedade humana não é homogênea e harmoniosa, mas formada por uma multiplicidade de grupos sociais dotados de valores, ideologias e interesses bastante heterogêneos que disputam entre si o privilégio de dirigir o processo social segundo suas posições e interesses.

Cada uma das diversas esferas que compõe a sociedade – o Estado, as empresas, as ONGs e os movimentos sociais e os segmentos internos a cada uma dessas esferas – tem um interesse, uma concepção e uma proposta de encaminhamento para a crise ambiental que são diferentes entre si. Isso supõe o conflito e a luta pelo poder. É dessa luta pelo controle, gestão e apropriação dos recursos naturais que é feita a crise ambiental (LIMA, 2004).

A necessidade que a problemática ambiental coloca de se buscar *um outro modo de conhecer* que supere o olhar fragmentado sobre o mundo real, coloca o desafio de se organizar uma prática educativa num ato pedagógico que seja um ato de construção do conhecimento sobre este mundo, fundamentado na unidade dialética entre teoria e prática, cujo reconhecimento da complexidade do conhecer implica em assumir a complexidade do aprender (QUINTAS, 2004).

O mesmo autor conclui que a Educação Ambiental, para cumprir a sua finalidade, conforme definida na Carta Magna, na Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e em seu Decreto regulamentador (4.281/02), deve proporcionar as condições para o desenvolvimento das capacidades necessárias;

para que grupos sociais, em diferentes contextos socioambientais do país, exerçam o controle social da gestão ambiental pública.

Para isto, entretanto, se faz necessário que a Educação Ambiental seja trabalhada em um ambiente que proporcione condições adequadas para que esta possa ser realizada de maneira articulada e com diálogo permanente, sobretudo porque a interdisciplinaridade assim o exige, contudo, PP2 e PP3, ao se reportarem sobre a questão, salientam que os professores tem pouco contatos uns com os outros e, somente quatro vezes ao ano, por ocasião dos planejamento bimestral quando, inclusive, as aulas são suspensas é que o diálogo acontece entre eles.

Assim, uma das causas para essa falta de interação e diálogo decorre da peculiaridade da Educação de Jovens e Adultos, que impõe uma dinâmica especial à escola, inclusive no que diz respeito até ao intervalo para o lanche dos alunos que, por não disporem desse espaço, são obrigados a lancharem antes do início das aulas, razão pela qual suas entradas às salas de aula são atrasadas em 15 minutos.

Essa especificidade da Educação de Jovens e Adultos, afeta também o diálogo entre os docentes que, por não disporem deste espaço temporal para interagirem entre si, acabam não se articulando previamente para futuros debates das propostas pedagógicas.

Quanto as percepções dos professores sobre o alunato, segundo ainda PP2, são baseadas não só de seus convívios em sala de aula, mas, também, em diálogos geralmente no último tempo, para evitar a monotonia do avançar das horas, quando comumente percebem alunos bocejando de sono e cansaço.

Nesse momento o professor tende a interromper o que está sendo ensinado para abordar outras temáticas enquanto aguarda a campainha. Esse diálogo abrange os mais variados temas, inclusive questões relacionadas ao meio ambiente, sempre com algum aluno contando algum episódio do seu cotidiano, enquanto outros pressionam para que se antecipe o final da aula, quase sempre conseguindo.

Essa flexibilização de saída em horários diferenciados, na sua visão, é outro fator a contribuir para um distanciamento entre os professores, sendo comum o tratamento entre alguns deles se darem apenas na forma de “professor” e

“professora”, pois, em razão do pouco contato uns com os outros, muitas das vezes não sabem nem os nomes dos próprios colegas.

Todos esses fatores, segundo o pesquisado, dificultam os debates das propostas pedagógicas entre os professores, incluindo-se aí as relacionadas à Educação Ambiental, na medida em que a interação e diálogo entre docentes e alunos de outras turmas é muito raro e, talvez pelo fato de serem compulsados a trabalhar em cima de resultados, não há muito esforço da administração para que isto se efetive.

Apesar desses percalços, assegura PP2, que a temática ambiental vem ganhando espaço nas escolas em decorrência da importância de se rever a relação do homem com o meio em que vive. Debate este impulsionado por estudiosos, com reflexos na mídia, e que tem ganhado receptividade entre educadores e formuladores da política educacional, sendo um dos exemplos disto a “Semana do Meio Ambiente”, promovida pelas escolas da capital, oportunidade em que professores, alunos e sociedade se integram participativamente num trabalho social e de muitas atividades educativas ligadas ao meio ambiente, com repercussões positivas na comunidade escolar e local, como mostra foto abaixo, que retrata uma das atividades realizadas por alunos da escola na Semana de Meio Ambiente/2013.



Figura 3. Apresentações dos alunos sobre a Semana do Meio Ambiente 2013. FONTE: Arquivo da Escola Estadual Getúlio Vargas

Contudo, finaliza o pesquisado, tais atividades teriam resultados bem mais promissores caso fossem aproveitadas como modelo para as atividades diárias da escola, numa integração salutar entre escola, alunos e professores das diversas disciplinas num desenvolvimento interdisciplinar e, não ser realizada somente nas datas impostas e institucionalizadas pela SEDUC/AM e SEMED para servirem como “marketing” da “preocupação” com a causa ambiental das autoridades governamentais do estado e município.

Face às dificuldades relatadas e a frequência com que ocorrem as atividades de sua disciplina em relação à Educação Ambiental PP2 aponta para o fato de que o nível de interdisciplinaridade alcançado não é ideal, deixando claro a necessidade de um envolvimento maior de todos os atores do processo de ensino-aprendizagem, inclusive do corpo administrativo da escola, visto que uma prática pedagógica interdisciplinar pressupõe o envolvimento das diversas disciplinas num diálogo contínuo de conhecimentos disciplinares, não se coadunando com o distanciamento entre os partícipes do processo educativo.

Nesse contexto, Reigota (2009) explica que embora os professores possam desenvolver diferentes e variadas metodologias, o método participativo na Educação Ambiental é um dos mais interessantes e eficazes no processo ensino-aprendizagem, na medida em que a

Educação Ambiental que visa a participação do cidadão e da cidadã na solução dos problemas está mais próxima de metodologias que permitam questionar dados e idéias sobre temas específico, propor soluções e apresenta-las publicamente. [...] A metodologia participativa pressupõe que o processo pedagógico seja aberto, democrático e dialógico entre os próprios alunos e alunas e entre alunos e alunas e os professores e as professoras e a administração da escola com a comunidade em que vivem, com a família e com a sociedade em geral. (REIGOTA, 2009, p.67)

Essa metodologia inclusive facilita o trabalho interdisciplinar, já que geralmente, ocorre a “interdisciplinaridade quando docentes de diferentes disciplinas realizam atividades comuns sobre um tema. Assim, temos diferentes interpretações sobre o assunto em pauta e as possíveis contribuições específicas de cada disciplina” (REIGOTA, 2009).

Também Jacobi, ao discorrer sobre o tema, explica que:

a realidade atual exige uma reflexão cada vez menos linear, e isto se produz na inter-relação dos saberes e das práticas coletivas que criam identidades e valores comuns e ações solidárias diante da reapropriação da natureza, numa perspectiva que privilegia o diálogo entre saberes (JACOBI, 2003, p.3).

Carvalho (1998) comenta que as graves condições ambientais que enfrentamos deixam-nos realmente diante de difíceis dilemas. Por isso, não devemos apressar-nos e tentar resolvê-los com fórmulas e ideias simples. Assim, como bons detetives, devemos começar desconfiando da primeira versão dos fatos que se apresenta como “a verdade das coisas”, principalmente porque sabemos que a complexidade do mundo da vida não é facilmente apreendida pelo conhecimento disciplinar que está a nossa disposição.

Muitas vezes a crise ambiental é também a crise de um conjunto de relações sociais. Os problemas ambientais denunciam desigualdades profundas no acesso às populações aos recursos da natureza e às boas condições ambientais. As lutas de comunidades em torno de saneamento básico, remoção de depósitos de lixo de áreas densamente povoadas, despoluição de mananciais são alguns exemplos disso (CARVALHO, 1998).

PP3 ao ser questionado se é possível perceber mudanças nas atitudes dos alunos com as questões ambientais após as discussões, diz que “*é possível graças aos métodos coerentes de aplicação da temática*”.

Entretanto, o mesmo participante ressalta que “*a forma como o a educação ambiental é desenvolvida aqui na escola faz com que nossos alunos tenham uma reflexão limitada sobre o assunto. Na escola existem bons programas, mas, ainda mal explorados*”.

Ao responder a mesma pergunta PP2 relata que “*num primeiro momento sim, mas depois voltam à agir da mesma forma, mas sempre alguém chama atenção destes. Uns acabam policiando as atitudes dos outros*”.

Tais respostas reforçam a necessidade de um envolvimento maior de todos os partícipes do processo de ensino-aprendizagem da escola, num diálogo efetivo e permanente, pois, a necessidade de uma crescente internalização da problemática ambiental, um saber ainda em construção, demanda empenho para fortalecer visões integradoras que, centradas no desenvolvimento, estimulem uma reflexão sobre a diversidade e a construção de sentidos em torno das relações indivíduos-natureza, dos riscos ambientais globais e locais e das relações ambiente-desenvolvimento.

A Educação Ambiental, nas suas diversas possibilidades, abre um estimulante espaço para repensar práticas sociais e o papel dos professores como mediadores e transmissores de um conhecimento necessário para que os alunos adquiram uma base adequada de compreensão essencial do meio ambiente global e local, da interdependência dos problemas e soluções e da importância da responsabilidade de cada um para construir uma sociedade planetária mais equitativa e ambientalmente sustentável (JACOBI, 2003).

A par de todas as dificuldades elencados, os participantes da pesquisa destacaram que, ao trabalharem a Educação Ambiental, perceberam que houve melhor aproveitamento, com resultados bem positivos, quando aplicaram metodologias que estimulavam a participação dos alunos.

Dentre as metodologias de ensino-aprendizagem aplicadas na escola, destacam-se os grupos focais e os debates, geralmente trabalhado durante a “Semana de Meio Ambiente” cuja programação, neste ano de 2013, propiciou à E. E. “Getúlio Vargas” promover peças de teatro com temática relacionada ao lixo e exposições de vasos e adereços decorativos confeccionado por alunos, com reaproveitamento de plásticos e garrafas pet, visando conscientizar para hábitos saudáveis ou redução da quantidade do lixo e resíduos sólidos.

Mediante o apurado nas entrevista e questionários, há uma conversão para o que alguns estudiosos já constataram, qual seja, embora a questão ambiental na atualidade seja uma “coqueluche” e, diariamente, sempre tenha alguém falando ou discursando sobre meio ambiente e relação da natureza com a cultura, quando se trata de pensar e trabalhar a Educação Ambiental de uma forma condizente com o que é preconizado na legislação a coisa é bem mais complexa do que se parece.

Tematizar a questão, numa abordagem interdisciplinar, requer um esforço de sintonia com o mundo da vida, isto é, buscar compreender essas relações a partir da ótica da complexidade e da diversidade. Ao fazer isso, estaremos “desconstruindo” um certo senso comum, que reduz a problemática ambiental a uma oposição absoluta e irreconciliável entre os processos naturais e a ordem humana (CARVALHO, 1998).

Na verdade, a Educação Ambiental nas últimas décadas já avançou bastante e tende, talvez, num futuro próximo vir a se consolidar como verdadeira política pública, contudo, para se atingir esse propósito, conforme expõem os pesquisados, mostra-se como essencial que o Poder Público propicie, além de salários dignos aos professores, o desenvolvimento e implantação de programas educacionais de formação e capacitação e dê condições para que a escola disponibilize espaços, materiais didáticos e projetos que incentivem o debate e a reflexão sobre as questões ambientais, com vistas a práticas pedagógicas transformadoras que visem a construção de um pensamento crítico e cidadão no aluno e, por consequência, na comunidade em que ele se insere.

CAPÍTULO II

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ÁREAS DE RISCO NA PRÁXIS DOCENTE

“Cabe ao professor, ao aplicar qualquer matéria, ter o cuidado de chamar a atenção do aluno para o fato de que todo conhecimento envolve questões culturais, políticas e históricas”.

(PP4, participante)

Este capítulo traz dados sobre a *práxis* dos docentes em relação às áreas de risco como conteúdo da Educação Ambiental, bem como suas percepções em relação ao ensino-aprendizagem envolvendo a questão. Antes, porém, de adentrar ao estudo, se faz necessário tecer um pequeno comentário acerca do significado da expressão *práxis* bem como do conceito do termo “áreas de risco”.

A palavra práxis tem na sua origem o termo grego *praxis*, que significa conduta, ação ou atividade e, em sentido amplo, pode-se dizer que corresponde a uma atividade humana em sociedade e na natureza.

Embora a palavra práxis seja largamente utilizada na atualidade, pode-se afirmar que historicamente ela está ligada à filosofia, vez que as primeiras noções do termo surgiram ainda na antiguidade com o filósofo grego Aristóteles, entretanto, a disseminação e aprofundamento da concepção hoje utilizada veio bem mais tarde, com o pensador alemão Karl Marx.

Na verdade, práxis é um conceito básico da filosofia marxista, que remete para a transformação material da realidade. Para Marx, a práxis é o fundamento da teoria, contudo, a teoria deve estar incluída na práxis. De acordo com a visão de Karl Marx, práxis remete para os instrumentos em ação que historicamente determinam a transformação das estruturas sociais.

O termo é utilizado nos mais diversos campos do conhecimento, entre os quais a filosofia e a psicologia, que o utilizam como significando uma atividade voluntária orientada para um determinado fim ou resultado, entretanto, independentemente de campo de conhecimento inúmeros pensadores valeram-se do conceito de práxis para fundamentarem suas obras.

Aliás, Marx descreve práxis como uma atividade que tem a sua origem na interação entre o homem e a natureza, começando o termo a ter sentido quando o homem transforma a natureza através da sua conduta

Considerando-se que um dos significados da palavra diz respeito a ação ou atividade prática, entende-se que práxis pedagógica significa ações práticas de ensino, onde o professor coloca seus saberes em ação para transformar o ambiente e aqueles que nele estão inseridos.

Quanto a áreas de risco o conceito mais recente e oficial é da Portaria nº 140, de 5 de março de 2010, do Ministério das Cidades, que a define como sendo

[...] aquelas áreas que apresentam risco geológico ou de insalubridade, tais como, erosão, solapamento, queda e rolamento de blocos de rocha, eventos de inundação, taludes, barrancos, áreas declivosas, encostas sujeitas a desmoronamento e lixões, áreas

contaminadas ou poluídas, bem como, outras assim definidas pela Defesa Civil. (BRASIL, PORTARIA Nº 140)

Uma vez esclarecido dois dos conceitos em que se fundamenta o presente capítulo, passa-se ao tema objeto da avaliação do estudo.

2.1. Relação da economia do Amazonas com as áreas de risco

A Educação Ambiental como Educação Política também pode contribuir para revelar e denunciar o drama de inúmeras famílias que ocupam as encostas e áreas de risco de alguns bairros da cidade e que todos os anos, sobretudo nos meses de chuva, sofrem com os deslizamentos, alagações e outras situações vexatórias que atentam contra a dignidade humana.

Tais mazelas deixam aflorar uma constatação: a de que ninguém ocupa uma área de risco porque quer, mas, sim, pela extrema necessidade de ter um pedaço de chão para morar.

Sabe-se, todavia, que as moradias em áreas de risco, oriundas das ocupações não planejadas ou desordenadas do solo urbano são fenômenos sociais que, sendo o retrato de nosso tempo, tem na sua origem o modo de produção capitalista, agravada, ainda, pela própria índole do ser humano e a insensibilidade do poder público.

O estado do Amazonas, a partir da criação da Zona Franca de Manaus e do Polo Industrial de Manaus, há quatro décadas, experimentou um crescimento das atividades dos setores industrial e comercial, em detrimento da tradicional base de sua economia até então representada pelo setor primário- extrativismo, agricultura e pesca.

Os efeitos dessa evolução econômica, baseado no modelo de desenvolvimento e modernização, porém, não trouxe reflexos positivos a impulsionar a qualidade de vida da população local, principalmente a mais carente.

Ao contrário, parece que a transformação da economia local aliado ao descaso do Poder Público acentuou ainda mais a concentração de renda, com conseqüente aumento da pobreza, crianças desassistidas, crescimento da

prostituição infantil e o pior, os dados levantados pelo IBGE dão conta ainda que o estado é um dos últimos colocados no item educação.

A conseqüência mais nefasta disto é que, à míngua de alternativas dignas, parcela considerável de pessoas que aqui aportaram atraídos pelo sonho de um emprego foi levada a estabelecer-se às margens de igarapés e encostas e, a partir da degradação ambiental, fruto de suas próprias ações antrópicas, surgiram também inúmeros logradouros que com o tempo, vieram a se transformar em verdadeiras armadilhas propícias às tragédias anunciadas.

Essa situação, como dito, é agravada pela ausência do Poder Público que, além de mostrar-se conivente e letárgico durante o processo de ocupação desordenada do espaço ambiental ainda negligencia a prestação de serviços básicos essenciais, bem como saneamento e infraestrutura urbanística, quando deveria reconhecer que, se negligenciou políticas públicas adequadas no tempo próprio, pelo menos na atualidade deveria demonstrar cuidado e preocupação com a questão, já que cuidar da natureza é a melhor forma de prevenção contra as doenças ocasionadas por ambientes sujos e mal cuidados. Ademais, se evitaria gastos que poderiam ser aplicados na própria política habitacional.

O somatório disto resulta no atual cenário de degradação que verificamos em vários pontos da capital amazonense, com evidente risco social a que estão sujeitas as populações que ali vivem às margens de igarapés e encostas, um dos principais problemas sociais e ambientais que também afeta direta ou indiretamente toda a população, seja por conta das alagações ou mesmo pela poluição e contaminação do rios e igarapés.

Vive-se na atualidade processos de exclusão nos quais há uma ampla degradação ambiental socializada com uma maioria submetida, indissociada de uma apropriação privada dos benefícios materiais gerados.

Assim, cumpre à Educação Ambiental fomentar processos que impliquem o aumento do poder das maiorias hoje submetidas, de sua capacidade de autogestão e o fortalecimento de sua resistência à dominação capitalista de sua vida (trabalho) e de seus espaços (ambiente). (SORRENTINO *apud* CARVALHO, 2005).

Na verdade, a problemática ambiental transformou-se num dos mais sérios desafios que a humanidade tem de enfrentar no curto prazo. A consciência

ecológica não nasce no vazio. Ela emerge, antes de tudo, de uma realidade: a poluição, a fome, as desigualdades sociais, a interferência do sistema econômico no sistema ecológico, a deterioração da qualidade de vida, a degradação do meio ambiente, a ocupação desordenada do espaço ambiental, sendo a Educação Ambiental um dos meios de superação desse desafio (CHAVES; FARIAS, 2005).

Entretanto, há que se reconhecer que, apesar de a Educação Ambiental ser um elemento indispensável para a superação da frustração das expectativas sociais, somente ela não pode responder aos graves desafios.

Neste sentido, ainda que se reconheça que a Educação Ambiental seja uma das molas propulsoras desse processo de superação, os objetivos desta só serão alcançados se exercida com vigor e esforços da escola, professores e sociedade no sentido de envolver politicamente a comunidade numa parceria e diálogo visando a repercussões, sobretudo na mídia, com vistas a pressionar o Poder Público a atender os anseios sociais através de outras políticas públicas.

Aliás, um bom programa governamental que poderia contribuir não só com a Educação Ambiental, mas, também para a própria economia local, seria estimular a criação de cooperativas de catadores e empresas de reciclagens, inclusive com incentivos e financiamentos públicos, bem como a coleta seletiva de lixo.

Com certeza essa iniciativa, acompanhada de campanhas educativas, além de contribuir para diminuir a fome e desigualdade social também resultaria em diminuição dos lixos, principalmente de papelões, plásticos e garrafas PET que, segundo levantamentos do próprio Poder Público, através da Defesa Civil, têm como destino os igarapés e rios da cidade, com consequências desastrosas para as áreas de risco.

2.2 Manaus, suas áreas de risco e a Educação Ambiental

Grande parte dos moradores da periferia da capital amazonense faz parte dessa realidade, principalmente aqueles que habitam as zonas Norte e Leste, zonas estas mais populosas da cidade e que nos anos oitenta e noventa sofreram os maiores processos de ocupações desordenadas do espaço ambiental.

Essa constatação fica patenteada em um mapeamento realizado pela Secretária Municipal da Defesa Civil (SEMDEC) da prefeitura de Manaus que visou identificar as áreas mais afetadas, entre os anos de 2005 a 2008, por eventos de deslizamento e risco, sendo estes agrupadas em dois arcos: o Norte/Leste e o arco Centro-Oeste/Sul, ambos abrangendo as respectivas zonas da cidade.

Verificou-se nesse mapeamento que a área central da cidade, ou seja, a zona Centro-Sul, praticamente não é afetada, enquanto as áreas periféricas das zonas Norte e Leste são as que mais apresentam eventos de deslizamentos, desabamentos e riscos ambientais causados pelas chuvas.



Figura 4. Alagamento na periferia de Manaus, Amazonas. FONTE: VASCONCELOS (acrítica.com)

A figura acima mostra alagamento em área de risco da Zona Leste, periferia da cidade de Manaus, uma constante nos meses do rigoroso inverno amazônico.

Cruz; Cassiano; Costa (2009) dizem que o arco Norte/Leste é composto pelos bairros Terra Nova, Novo Israel, Colônia Santo Antônio, Santa Etelvina, Cidade Nova, Jorge Teixeira, Tancredo Neves, São José Operário, Zumbi dos Palmares, Colônia Antônio Aleixo, Distrito Industrial e Armando Mendes.

Já o arco Centro-Oeste/Sul é composto pelos bairros Redenção, Bairro da Paz, Alvorada, Dom Pedro, Lírio do Vale, Nova Esperança, Santo Agostinho,

Compensa, Vila da Prata, São Jorge, Santo Antônio, Glória, São Raimundo, Presidente Vargas, Centro, Praça 14 de Janeiro, Cachoeirinha, Educandos, Raiz, Colônia Oliveira Machado, Morro da Liberdade, São Lázaro, Betânia, Crespo, São Francisco, Petrópolis e Mauzinho.

A área central da cidade, onde estão localizados os bairros Parque 10, Flores, Coroadó, Aleixo, Chapada, São Geraldo e Adrianópolis é a que possui menores índices de ocorrências de riscos ambientais.

Apesar desses dados, os autores, no inventário preliminar das áreas de risco de Manaus entendem que a cidade, pela sua natureza, já é uma área de riscos, pelo simples fato de apresentar inúmeras aglomerações sujeitos a esse fenômeno além de propagação de vírus, índices muito alto de acidentes de trânsito, entre outros.

A cidade cresce e com ela a espacialidade dos riscos. As atividades se ligam umas às outras combinando riscos das mais diferentes espécies. As atividades industriais, os aterros sanitários (lixões), as condições sociais (áreas de pobreza, ausência de infraestrutura, migrações), etc.

Isto evidencia que o risco é um fato social, que abrange um espaço total, logo são as relações sociais que instauram, ou não, a possibilidade de risco. Tratando-se de riscos urbanos não há acaso, é uma produção social, não raro do descaso do poder público responsável pelo ordenamento territorial urbano ou de políticas equivocadas.

Cruz; Cassiano; Costa (2009) relembram ainda que as formações sociais historicamente têm uma característica de moradia, conforme suas classes sociais e instituições. Morar é um elemento básico do espaço, do território e das paisagens. As relações sociais de foro doméstico, privado e íntimo ocorrem primordialmente no lugar da moradia, inclusive é uma das primeiras bases de socialização da criança. Conforme as relações sociais, as características das moradias são diferenciadas espacialmente; essa diferença pode inclusive ser uma segregação espacial, pois em alguns espaços há infraestrutura e serviços e em outros não, diversificando a paisagem da cidade e mostra as desigualdades da sociedade, que é um fenômeno social.

Os fenômenos sociais são fatos com características comuns e semelhantes. Segundo Nunes (1987) o campo da realidade sobre o qual as

Ciências Sociais se debruçam é, de fato, um só (o da realidade humana e social) e todos os fenômenos desse campo são fenômenos sociais totais, quer dizer: fenômenos que têm implicações simultaneamente em vários níveis e em diferentes dimensões do real social, sendo, portanto suscetíveis, pelo menos potencialmente, de interessar a várias, quando não a todas as Ciências Sociais. Um desses fenômenos é a ocupação desordenada dos espaços urbanos.

Santos; Pacheco (2013) dizem que até poucas décadas atrás o Brasil era um país de economia agrária e população majoritariamente rural. Atualmente, em cada dez habitantes, oito residem em áreas urbanas, fenômeno esse que tem trazido, principalmente para os grandes centros urbanos, e Manaus não foge à regra, inúmeros problemas, entre os quais, a expansão desordenada das urbes que crescem sem qualquer estrutura ou planejamento e, como fruto disto e da conivência do Poder Público, ocorrem as ocupações de territórios inadequados para moradias, processo esse que afeta não só a degradação da natureza, mas, principalmente, a qualidade de vida daqueles que ali habitam.

A solução desses problemas está ligada à intervenção do Poder Público, com políticas públicas que busquem criar novas formas urbanas de moradias, sem agressão ao meio ambiente. A isto se dá o nome de urbanificação, que é um processo deliberado de correção da urbanização, ou na criação artificial de núcleos urbanos (SILVA, 1997).

Ribeiro (2013) afirma que outrora o processo de ocupação do solo e de fixação de residência condicionava-se à classe social das famílias (e ainda hoje assim o é, a despeito das importantes transformações do quadro social e econômico do Brasil nas últimas décadas) o que explica a alta concentração de pessoas em locais de condições precárias de moradia e infraestrutura. Ou seja, a distribuição espacial da população em uma cidade acompanha, assim, a condição social dos habitantes, reforçando as desigualdades existentes.



Figura 5. Prefeito de Manaus, Arthur Virgílio Neto, visitando área de risco. FONTE:Portalflagranteam

A figura acima mostra o atual prefeito visitando uma área de risco da capital, o que, aliás, deveria ser uma constante dos governantes, pois, os eventos de risco não são problemas exclusivo do Corpo de Bombeiros ou da Defesa Civil, são problemas de toda a sociedade.

Todos que vivem no mundo urbano são afetados direta ou indiretamente por tais eventos, principalmente aqueles de excepcionalidade, como as ocasionadas pelas chuvas em Manaus, sendo um bom exemplo as ocorridas em 2007.

Quando dessas ocorrências, os prejuízos materiais são grandes, os danos pessoais idem, piora a qualidade de vida das pessoas afetadas, ocorre desvalorização de terrenos que, por sua vez, reflete no comércio local, no atendimento municipal e no serviço de transporte público de passageiros, enfim uma série de impactos de diferentes escalas de grandeza (CRUZ; CASSIANO; COSTA, 2009).

Assim, uma escola que recebe o seu público de bairros que apresentam condições precárias de moradia e infraestrutura e sujeitos a eventos de risco tende a ter dificuldades diferentes daquela localizada em local mais bem planejado. E certamente que tais dificuldades interferem no processo ensino-aprendizagem. E o professor e sua práxis como ficam diante de alunos oriundos desses locais?

2.3 Educação Ambiental e áreas de risco na práxis docente

Ao comentar a práxis dos professores da escola pesquisada no que diz respeito às áreas de risco como conteúdo da Educação Ambiental a entrevistada “C” esclarece que nem todos, mas, alguns professores, pelo que falam nas reuniões, ao trabalharem a Educação Ambiental abordam, sim, as áreas de risco, mesmo porque esse é um assunto que está todo dia na mídia, principalmente, nessa época do ano, em que famílias e mais família de nossa cidade, inclusive, a de alguns alunos que moram nesses locais, sofrem bastante por conta das chuvas.

Se por um lado, sobressai-se na resposta a importância da mídia como estímulo à abordagem dos conteúdos ministrados ou mesmo como notícias de repercussões na imprensa podem ser determinante na escolha dos temas da Educação Ambiental trabalhada na escola, por outro lado, tal fato confirma não haver por parte da escola uma orientação ou discussão prévia acerca dos diversos temas ou conteúdos a serem abordados na matéria.

Este fato é confirmado pelo professor PP2, ao deixar claro que, apesar de não haver nenhuma diretriz pedagógica da escola a serem seguidas sobre Educação Ambiental *“toda semana falamos sobre educação Ambiental e, aí, falamos de tudo, inclusive sobre áreas de risco”*.

O que se extrai desse comentário do professor pesquisado é que, sobretudo em razão da descontinuidade com que é trabalhada a Educação Ambiental na escola, o tema área de risco de vez em quando é abordado, mas, dentro da metodologia tradicional de aula expositiva.

Isto, no entanto, poderia ser enriquecedor se a abordagem tivesse uma maior profundidade, com diálogo e participação dos discentes, pois, embora as aulas expositivas não sejam muito recomendadas na Educação Ambiental, quando estas deixam espaços para os questionamentos e participação dos alunos tornam-se bastante proveitosa, uma vez que:

Uma aula expositiva bem dada, mesmo considerada tradicional, ainda é muito melhor do que as aulas em que o professor e a professora se “fantasiam” de estudante para conquistar a sua simpatia, impedindo assim que o aluno e a aluna entrem em contato

com as ideias, os conhecimentos, a experiência e o comportamento de uma geração que não é a sua. (REIGOTA, 2009, p. 66).

Ou seja, mesmo utilizando essa metodologia, mas, com um aprofundamento e abordagem adequada, é possível que o professor atinja o objetivo almejado, mostrando aos alunos que, embora muitos não percebam, problemas como ocupações desordenadas e degradação ambiental, culminando com a violência de todos os gêneros, tem na sua origem o capitalismo, mas ganha dimensão estratosférica com a ausência de consciência ambiental por parte da sociedade e com crescimento não planejado dos centros urbanos, aliado ao descaso do Poder Público, estando Manaus incluído nessa regra, por ser uma das cidades brasileiras que mais cresceu de maneira desordenada nos últimos trinta anos.

Assad (2006) relata que, por muito tempo, a problemática das ocupações desordenadas na cidade de Manaus não foram analisadas ou estudadas como deveria, ficando sempre suas causas, quando explicadas, num único viés, isto é, suas diversas dimensões sociais, econômicas, políticas e jurídicas, relegadas a fatores como: “culpa dos migrantes”; “indústria da invasão”; “ausência de políticas públicas” e “déficit habitacional”.

Olhando para as cidades brasileiras e, em particular, a cidade de Manaus, tem-se um quadro crescente de desigualdade e discriminação social, desemprego, pobreza e violência, o acesso aos direitos básicos é privilégio de poucos e os recursos naturais são cada vez mais dizimados (ASSAD, 2006).

Este cenário reforça a importância de se trabalhar nas escolas locais temas e conteúdos ligados a essas questões, entre elas as áreas de risco. Assim, ao afirmar que já desenvolveu atividades em conjunto com outras disciplinas, o pesquisado PP3, aduz que é possível se correlacionar a Educação Ambiental com qualquer outro tema ambiental, inclusive áreas de risco.

Ao ser questionado como os professores da E E Getúlio Vargas pensam e transmitem seus conhecimentos de Educação Ambiental aos seus alunos, principalmente no que diz respeito às áreas de risco, e qual suas perspectivas em relação ao aprendizado do aluno, o participante PP4 admite que: “*Pensar e trabalhar a Educação Ambiental como tema transversal já é difícil para professores de uma*

escola convencional, imagine numa escola de Educação de Jovens e Adultos, cuja peculiaridade exige também uma dinâmica pedagógica diferente, dobrando as dificuldades que vão desde as questões que transcendem a escola enquanto instituição, até as que se localizam no âmbito da sala de aula. Problemas como falta de apoio da escola e da Secretaria de Educação; carência de parcerias; falta de recursos financeiros para compra de materiais didáticos-pedagógicos e para saídas a campo com os alunos; baixos salários e jornada dupla de trabalho se colocam como entraves para o desenvolvimento de uma proposta de ensino-aprendizagem mais eficaz, que possam contemplar conteúdos mais enriquecedores, como é o caso das áreas de risco da cidade.”

De uma forma geral o que se extrai dos depoimentos dos participantes da pesquisa é que trabalhar a Educação Ambiental abordando temas que estão presentes no dia a dia das pessoas de menor poder aquisitivo, como as áreas de risco, poderia ser bem mais enriquecedor, com resultados práticos e promissores para o conhecimento e mesmo compreensão dos alunos, se professores de disciplinas diferentes pudessem, de vez em quando, ir a esses locais acompanhado dos alunos residente e não residentes na área.

Neste sentido, acreditam os pesquisados, essas saídas a campo serviriam não só para os alunos melhor compreenderem os impactos produzidos pelas moradias construídas em áreas inapropriadas, mas, também, para instigar suas capacidades reflexivas com vistas a uma postura mais politizada e crítica em relação aos problemas sociais. Entretanto, face aos empecilhos acima apontados torna-se muito difícil realizar o que se pensa e deseja.

Aliás, a angústia dos pesquisados explica o comentário do professor PP3 ao afirmar que *“percebe que os alunos da escola ainda não têm subsídios para debater as questões ambientais, ainda que sejam as ligadas às áreas de risco, mas, a culpa não é dele e, sim, da própria escola que não dá qualquer incentivo para que os professores trabalhem a questão mais efetivamente e de forma crítica. São ações que geram reações”*.



Figura 6. Apresentações dos alunos sobre áreas de risco na Semana do Meio Ambiente 2013.
FONTE: Arquivo da Escola Estadual Getúlio Vargas

A despeito do comentário crítico do docente pesquisado, o acervo da escola mostra que o tema área de risco também é abordado nas apresentações dos alunos quando da realização da Semana do Meio Ambiente, como mostra a figura acima.

Ainda acerca dos temas ligados a territórios, espaços urbanos ou mesmo áreas de risco, o participante PP1 ressalta que, embora comumente trabalhe a matéria através da metodologia tradicional, ou seja, por meio de aula expositiva, especificamente em relação a esse tema, no último semestre deste ano letivo de 2013, promoveu um debate em que relacionava as temáticas ambientais com locais de moradia dos alunos.

Os alunos deveriam levar um recorte de jornal que tratasse sobre a temática e as reportagens seriam alvo de debate na sala. Entre os recortes, os

alunos elencaram desde violência urbana, ausência de saneamento básico, falta de higiene, coleta de lixo, enfim, associavam as moradias em áreas de risco, a má qualidade de vida, a violência urbana e mesmo falta de preservação ambiental ao descaso do Poder Público.

Segundo ainda o participante essa aula foi muito interessante, participativa e enriquecedora, na medida em que os alunos *“apresentaram e comentaram as notícias que estavam intrinsicamente ligados aos seus cotidianos e, como muitos dos meus alunos moram em áreas de risco, evidentemente, esse foi um tema que ocupou grande parte do debate, com variadas e diferentes abordagens”*, porém, notou o pesquisado que ficava evidenciada uma sensibilização maior ao problema para os indivíduos que residiam fora dessas áreas.

Essa sensibilização maior evidenciada nos alunos que residiam fora dessas áreas, se percebia inclusive pelo fato destes considerarem *“um absurdo o governo deixar o povo morar em um lugar em que todos os anos morrem pessoas, muitos delas crianças, vítimas de desabamentos, avalanches e soterramento”*; já os alunos que moravam nas áreas de risco não viam problemas nisso, pois tinham o local como seu lar, todavia, apesar desse aparente *“conformismo”*, *“esses alunos demonstraram decepção e revolta com a “classe política” que só apareciam lá em época de eleição, sendo, que era obrigação deles levarem ao local urbanização, luz, água, escola e transporte coletivo decente”*. Neste contexto, alguns dos alunos chegaram a atribuir o fato de muitos acabarem desistindo do curso em razão das longas distâncias de suas moradias combinada com a deficiência do transporte coletivo que os obrigavam a chegar em casa muitas vezes após à meia-noite, portanto, duas horas após o término das aulas. Ademais, não tinham nem alternativas de estudarem perto de suas casas, já que todas as escolas em que podiam se matricular ficavam a quilômetros de distancias de suas residências.

Segundo ainda o pesquisado, situações como essas o levam a imprimir uma postura mais crítica e politizada em relação ao tema, no sentido de despertar o aluno para defender e lutar por seus interesses e uma melhor qualidade de vida, porém, sempre tem o cuidado de não *“exagerar na dose”* para não ser mal interpretado, dando a impressão de que esteja a favor ou contra algum político, o

que poderia inclusive levar algum aluno novamente se afastar do berço da educação formal, que é a própria escola.

Ao questionar o alheamento dos alunos em relação às questões sociais e políticas, o pesquisado PP1 demonstra estar atento ao fato de que, apesar de as demandas sociais voltadas para o bem-estar da sociedade dependerem de decisões e determinações do Poder Público a história e os recentes movimentos que grassam em todo País tem revelado que na maioria das vezes as expectativas sociais somente se concretizam com a participação ou cobrança da própria sociedade.

Neste sentido, recorda o participante que alguns dos alunos ainda tinham muito vivo na memória o episódio que chocou boa parte da população, ocorrido em 2011, quando o então prefeito de Manaus, Amazonino Mendes, visitou uma área de risco ocupada por moradores, onde havia, em razão de um deslizamento de terra, morrido duas pessoas. Ali o alcaide, demonstrando insensibilidade com o drama daquelas pessoas, chegou a “bater boca” com uma moradora local e, ao banalizar a questão ante uma resposta dada pela moradora no sentido de que não sairia dali porque não tinha outro lugar para morar, proferiu a célebre frase: “*Então morra, morra, minha filha*”.



Figura 7. Prefeito de Manaus em 2011, Amazonino Mendes “batendo boca” com moradora de área de risco: “Então morra, morra, minha filha”. FONTE: Globonews.

O episódio em questão-que somente veio à baila pelo fato de o professor pesquisado ter exercitado a prática do diálogo, ouvindo, se comunicando e respeitando o conhecimento e os saberes construídos na prática comunitária e nas relações histórico-culturais dos alunos - se por um lado confirma que o método participativo é um dos métodos mais interessantes e eficazes no processo ensino-aprendizagem, por outro demonstra que o método empregado pelo professor é que determina o comportamento do aluno no sentido de ter uma postura mais politizada e crítica em relação aos problemas sociais.

Portanto, como afirma o próprio pesquisado, o aparente alheamento está diretamente ligado ao estímulo que a aula pode proporcionar aos alunos, e o estímulo, por sua vez, está vinculado ao método utilizado e à criatividade do professor no envolvimento de todos quando da abordagem do tema, sendo, pois, esses detalhes que poderão despertar ou não a postura crítica e proativa do aluno.

Quanto ao infeliz episódio recordado pelos alunos, há que se concordar que além de patético é emblemático, pois exterioriza não só como as autoridades do executivo local nos últimos anos tem tratado a capital amazonense no que diz respeito à políticas ambientais e habitacionais, mas, também, como são tratados àqueles que, por absoluta necessidade, habitam as encostas sujeitas a desmoronamento e áreas de barrancos que apresentam risco geológico ou sujeitos às erosões e inundações.

Na verdade, a autoridade em questão, por já ter governado o estado do Amazonas e o município de Manaus por várias vezes, pode ser considerado inclusive como co-partícipe ou, no mínimo, conivente com o processo de ocupação desordenada do solo urbano da capital amazonense e, por conseguinte, da degradação ambiental dos locais ocupados, já que uma análise sob a ótica das dimensões sociais, econômicas, políticas e jurídicas, mostra que apesar de tais fenômenos terem suas origem no regime concentrador de rendas do modo de produção capitalista, também é decorrente da ausência de políticas habitacionais, entre outras políticas públicas de responsabilidade do Poder Público.

Aliás, olhando para as cidades brasileiras e, em particular, a cidade de Manaus, tem-se um quadro crescente de desigualdade e discriminação social, desemprego, pobreza e violência.

O acesso aos direitos básicos é privilégio de poucos e os recursos naturais são cada vez mais dizimados, e o pior: tudo isso é ignorado pelo Poder Público. Neste sentido, entende-se que, pela importância que o tema encerra e desperta, as áreas de risco deveriam ser abordado com maior frequência nas salas de aula.

Este desafio é destacado pelo mesmo professor pesquisado, pois, ao ser abordado sobre conteúdos específicos ligados à Educação Ambiental, como “áreas de risco”, diz que *“o grande desafio é trabalhar esses temas sem que a aula se transforme de educação ambiental em ecologia. A educação ambiental transcende a ecologia, pois trabalha não só o conhecimento científico, mas a transposição didática dos conteúdos permite ao professor inserir valores sociais e morais, direitos e deveres políticos e socioambientais. Neste sentido, as áreas de risco como conteúdo da Educação Ambiental é um tema palpitante e, com certeza acrescentaria muito caso fosse trabalhado com constância, o que infelizmente não acontece.”*

PP1 acrescenta que a Educação Ambiental, como desenvolvimento sustentável, está ligada a mudanças mais amplas na relação do homem com o meio ambiente. Faz-se necessário levar o educando a compreender como estes interagem, como afetam e como são afetados por um meio ambiente degradado, razão pela qual, ainda que haja a necessidade de valer-se dos recursos naturais para sua sobrevivência, tem que se estar consciente da importância de se repor o que foi utilizado ou extraído da natureza, além de na medida do possível, reutilizar produtos que podem degradar a natureza. Ou seja, o homem precisa ter consciência da importância da sustentabilidade.

Mais à frente o pesquisado explica que conteúdos e conceitos como conservação ambiental, desenvolvimento sustentável, conscientização ecológica, não tem sentido sem uma abordagem também histórica, sociológica, econômica, filosófica e em estrita consonância com os conhecimentos que permeiam outras ciências, entre elas, Geografia, Biologia, Química e Física.

Neste sentido, Dias (2004) recorda que a evolução do conceito de Educação Ambiental acompanhou a evolução do conceito e da percepção de ambiente, ou seja, evoluiu de um enfoque mais ecológico no sentido das ciências

biológicas para uma dimensão que incorpora as contribuições das ciências sociais, fundamentais para a melhoria do ambiente humano.

Freire (1976, p. 93), todavia, diz que muito se discute em torno de uma melhor definição para a introdução da dimensão ambiental na educação escolar. Propõem-se objetivos, princípios, estratégias e recomendações acerca do desenvolvimento da Educação Ambiental, considerando aspectos sociais, culturais, históricos e políticos que conduzem à destruição do meio em que vivemos e fazemos parte, porém, a educação, sendo trabalhada a partir da realidade dos alunos envolvidos, viabiliza e resgata a dimensão contextualizada dos conteúdos, pois os alunos são desafiados a superarem situações cotidianas problematizadas ao se perceberem como ser do mundo e como mundo, já que só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, como mundo e com os outros.

Ou seja, independentemente da formação do professor ou da metodologia trabalhada, o importante é que o professor, através do diálogo, respeite o conhecimento que o aluno traz de suas relações histórico-culturais e vivência do seu dia a dia, que pode ser, inclusive, uma realidade de risco ambiental.

Agindo dessa forma, o processo educacional se transforma numa relação dialética, onde ambos, professor e aluno, aprenderão e crescerão juntos numa troca e articulação mútua de saberes, numa práxis pedagógica rica em conhecimento e numa visão cultural que se baseia na necessidade do resgate do ser humano e do que lhe confere esta condição, pois só através da educação, não somente pela transmissão de conceitos, mas a educação da compreensão de nossa condição humana é que alcançaremos a felicidade (MORIN, 2002).

Da análise dos documentos e respostas colhidas nos questionários e entrevistas ressaem questões consideradas de extrema importância para a conclusão do estudo, quais sejam:

A escola pesquisada, apesar de oferecer a Educação de Jovens e Adultos-EJA, um ensino que envolve uma clientela diferenciada e complexa, possui méritos no que diz respeito à iniciativa, pois, mesmo sem apoios maiores dos órgãos que cuidam da educação no estado e município, consta do seu calendário escolar a

realização de diversas atividades que envolvem a Educação Ambiental, com a participação efetiva da gestora, pedagogos, professores, servidores, alunos e comunidade local.

Tais ações, embora de forma descontínua e fragmentada, constam do Plano de Gestão/2013 da escola em eventos como: “Realização da Semana do Meio Ambiente”; “conscientização e prevenção dos riscos de contaminação de doenças” (dengue, caramujo, tuberculose, etc.), cujos transmissores proveem de ambientes sujos e mal cuidados, destacando-se também nesse documento a realização de atividades extraclases que de igual modo envolvem a Educação Ambiental, tais, como, “Feira Cultural”, “Feira de Ciências”, Festivais, etc.

O que se hauri, portanto, é que a comunidade escolar da Escola Estadual Getúlio Vargas, a exemplo de outras escolas da capital, embora de forma não contínua, demonstra ter iniciativa, criatividade e empenho para pensar e fazer a Educação Ambiental em seus variados temas, entre os quais, as áreas de risco, todavia, se ressentem enormemente do apoio que deveria ter do Poder Público e, isto por sua vez, repercute no apoio institucional que a escola deveria dar aos professores para trabalharem a questão de forma adequada e eficiente.

Na verdade, professores e comunidade escolar além de não disporem de boas condições de infraestrutura no prédio da escola ainda sofrem com a ausência de uma boa biblioteca, acesso à internet, carência de espaços adequados, materiais didáticos e cursos de formação, capacitação e treinamento.

Face a essas deficiências, deveria haver uma massificação ou mesmo maior divulgação e socialização das orientações contidas nas legislações que regem a Educação Ambiental, incluindo-se, aí, a recente Resolução nº 2/MEC-CNE, de 15 de julho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, o que resultaria em uma uniformização da práxis pedagógica, facilitando o trabalho interdisciplinar.

Tais mazelas mostram o flagrante descaso a que estão sujeitas as escolas amazonenses, como se constata do absurdo de o Projeto Político-Pedagógico da escola pesquisada se encontrar há mais de um ano no Conselho Estadual de Educação sem que seja aprovado, privando-se a escola do principal instrumento norteador de suas políticas pedagógicas e de seu planejamento interno.

Esta situação ainda é agravada pelas dificuldades de adequação da Educação de Jovens e Adultos a algumas questões específicas do ensino tradicional, já que por dispor de um tempo bem menor para que o docente aplique toda a matéria a seu encargo, muitas das vezes os conteúdos da própria disciplina são priorizadas em detrimento dos temas transversais.

Também o fato de a Educação de Jovens e Adultos apresentar um índice muito elevado de evasão escolar e reprovações por faltas não favorece a aplicação da Educação Ambiental, já que tal fato repercute negativamente na avaliação da escola, que por sua vez gera reflexos no ânimo de professores e gestores que, desanimados, acabam por ceder às pressões para que a escola retorne ao modelo de ensino tradicional, cujos resultados nas avaliações do censo escolar, em razão deste se ater mais aos índices de aprovações, se mostram mais satisfatórios e compensadores para a comunidade escolar, embora a qualidade do ensino, de modo inverso não acompanhe tais desempenhos.

O somatório disto tudo, segundo os pesquisados, gera reflexos direto na aplicação da Educação Ambiental, que divorcia-se do recomendado pelos estudiosos do assunto, salvo nas ações desenvolvidas nas datas comemorativas ou alusivas ao Meio Ambiente constantes do Calendário Escolar.

Em que pese tais constatações, acredita-se que a escola poderia avançar muito mais em seu desiderato de conscientização ambiental caso os gestores fizessem constar a Educação Ambiental não só do Plano de Gestão ou do Projeto Político-Pedagógico, mas, também nos Planos de Ensino dos professores, após prévia discussão com estes, inclusive no que diz respeito aos temas, conteúdos e métodos, possibilitando a socialização, maior constância e acompanhamento didático.

Esta interatividade entre gestores, docentes e comunidades contribuiria sobremaneira para a conjugação das atividades e ações, refletindo num melhor desenvolvimento da prática pedagógica, já que, apesar de esporadicamente haver cobrança aos docentes quanto à abordagem da Educação Ambiental em suas respectivas disciplinas, verifica-se que não há um efetivo acompanhamento da questão, sobretudo, no que diz respeito à periodicidade e forma de se pensar e trabalhar a matéria, bem como do conteúdo e da temática abordado pelo professor.

Aliás, como bem frisou um dos professores pesquisados, as atividades desenvolvidas na Semana do Meio Ambiente, Feira Cultural e Feira de Ciências, entre outras, por proporcionarem resultados excelentes no ensino-aprendizagem poderia muito bem servir como paradigma para as atividades diárias da escola na Educação Ambiental, pois, apesar de não ser o ideal, tais atividades propiciam uma integração salutar entre alunos, comunidades e professores das diversas disciplinas numa prática interdisciplinar.

Assim, o que se extrai é que a experiência de tais ações possibilitarão diálogo e envolvimento que o professor necessita para o desenvolvimento da Educação Ambiental num trabalho frequente, articulado e participativo, sobretudo, porque os docentes, em sua maioria, têm domínio, clareza e conhecimento da causa ambiental e da própria legislação que atualmente rege a questão. Portanto, são capacitados e demonstram também estarem cientes de suas responsabilidades socioeducativas e do papel que representam como propagadores da ética ambiental, reconhecendo inclusive a importância de se trabalhar temas como as áreas de risco, um fenômeno do nosso tempo que afeta a milhares de famílias amazonenses.

Todavia, ao trabalharem esse e outros temas da Educação Ambiental, esbarram nas carências já relatada se na ausência de diálogos institucionais e entre os próprios professores, já que o contato e diálogos entre eles somente ocorre quatro vezes por ano, por ocasião dos planejamentos bimestrais, sendo essa uma das causas para a falta de interação.

Ademais, a peculiaridade da Educação de Jovens e Adultos, cuja dinâmica interfere até mesmo na ausência de intervalo para o lanche dos alunos, acaba afetando também o diálogo entre os docentes que, por não disporem deste espaço temporal para interagirem entre si, não se articulam previamente para futuros debates das propostas pedagógicas.

Tais constatações, reforçam a necessidade de, regularmente, passarem por cursos de formação e treinamento para que possam desenvolver satisfatoriamente temas e atividades atuais de interesse locais e mundiais, num trabalho conjunto, uniformizado e coletivo.

Especificamente às áreas de risco, constata-se que embora não seja algo corriqueiro o tema também faz parte da práxis docente da escola pesquisada, e,

embora apenas um docente tenha exemplificado sua experiência ao abordar o tema, tal experiência mostrou-se extremamente gratificante, interessante e rica em participação, extraindo-se daí que, em razão de Manaus ser uma das capitais atualmente mais afetadas por esse fenômeno ambiental, o tema poderia ser explorado mais frequentemente, pois, certamente os resultados práticos seriam excelentes e promissores para o conhecimento, compreensão e conscientização dos alunos, principalmente, se os professores das diferentes disciplinas, ao invés das aulas expositivas comumente trabalhadas - onde o aluno participa apenas como ouvinte - de vez em quando, pudessem se deslocar aos próprios locais degradados acompanhado dos alunos residente e não residentes na área.

Assim, se poderia ter um contato “*in loco*” e mais direto com aquela realidade, pois, se de um lado, é fato notório que muita daquela degradação esteja vinculado à ação antrópica dos posseiros, por outro lado, as toneladas de lixo que diariamente são despejadas nos igarapés – que, aliás, é umas das causas dos alagamentos da periferia de Manaus- é fruto também da ação de pessoas que sequer habitam esses locais, mas que por falta de uma consciência ambiental se desfazem do lixo jogando-os na rua, próximos aos bueiros, e estes se encarregam de conduzi-los aos igarapés e rios da cidade.

Uma discussão profunda sobre o assunto, com a participação ativa dos alunos serviria não só para que melhor compreendessem os impactos produzidos pelas moradias construídas em áreas inapropriadas, mas, também, para despertar suas capacidades reflexivas com vistas a uma mudança de postura rumo a uma visão mais politizada e crítica em relação aos problemas sociais, já que alguns professores entendem que os alunos da escola se ressentem bastante de maiores subsídios para debaterem essas questões.

Quanto à eficácia da práxis no processo de ensino-aprendizagem, se extrai que os professores pesquisados, ao trabalharem a Educação Ambiental e temas complexos, mas, palpitante, como as áreas de risco, perceberam que houve melhor aproveitamento, com resultados bem positivos, quando aplicaram metodologias que estimulavam a participação dos alunos.

Na verdade, a realidade da escola pesquisada se assemelha a tantas outras do estado do Amazonas. Seu nome é um mero acaso. Se a pesquisa fosse

realizada em outra escola pública da cidade, certamente, os resultados seriam muito parecidos, vez que as principais deficiências a refletirem na práxis docente quanto a resultados mais eficientes e satisfatórios da Educação Ambiental e seus diversos conteúdos, resultam menos do pensar e trabalhar a matéria por parte de escola e docentes do que da falta de apoio dos órgãos que cuidam da educação no estado e município.

Tais deficiências, contudo, não invalidam o esforço da comunidade escolar da escola pesquisada em pensar e trabalhar a Educação Ambiental e as áreas de risco como conteúdo, ainda que em condições adversas.

Esse compromisso ético de uma escola pública, que por ministrar a Educação de Jovens e Adultos guarda peculiaridades, características e dificuldades distintas de outras escolas, merece ser reconhecido, vez que o conhecimento demonstrado pelos docentes em sua práxis leva também à conclusão que caso venham a contar com espaços adequados, materiais didáticos, acesso à internet, políticas de formação e outros recursos que agregue metodologias diversificadas certamente contribuirão muito mais para que a Educação Ambiental cumpra sua finalidade e as perspectivas da sociedade.

Essa constatação, todavia, numa tendência já verificada País afora, confirma que a Educação Ambiental, apesar de vir sendo discutida há mais de quatro décadas em todo o mundo como política pública de caráter democrático e universal que promova o envolvimento da escola com os problemas sociais, com reflexos positivos nas relações do homem com sua realidade por meio da autonomia, cidadania e intervenção direta na busca da superação, ainda não se consolidou no Brasil (LOUREIRO, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao empreender um esforço de síntese através de um referencial teórico-metodológico visando conhecer e analisar como uma Escola Pública de Manaus trabalha a Educação Ambiental e as áreas de risco e qual a práxis do docentes em relação ao tema proposto, pretendeu-se também angariar subsídios científicos que

pudessem indicar, por meio de uma projeção indutiva, como está sendo trabalhada a questão no âmbito local, regional e quiçá nacional frente à obrigatoriedade legal de se promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino.

Assim, esforçou-se o pesquisador para identificar se a práxis docente em relação ao tema proposto tem contribuído para: melhor entender os impactos produzidos por um ambiente não preservado; para uma maior sensibilização quanto à degradação da natureza pela ação antrópica do homem sobre o meio ambiente, bem como para instigar a capacidade reflexiva dos alunos e comunidade com vistas a uma postura mais politizada, crítica e proativa em relação aos problemas sociais, com reflexos positivos na busca da cidadania.

Concomitantemente, o estudo traduziu-se em uma oportunidade capaz de compreender o que propõem as legislações atuais sobre o assunto e o que é orientado às redes oficiais de ensino pelos órgãos responsáveis pela educação no estado e município.

Entende-se que a discussão dessas questões, por representarem uma das problemáticas do mundo globalizado e pós-moderno e se encontrarem presentes no cotidiano de grande parte das cidades dos denominados países em desenvolvimento, entre os quais o Brasil, se colocam como necessárias, principalmente se considerar que há na atualidade uma preocupação de todo o mundo globalizado com as questões que envolvem o aquecimento global, a escassez de água, as mudanças climáticas e outras consequências que um ambiente degradado pode causar num futuro bem próximo.

Neste contexto, o estudo identificou que, embora haja um esforço da comunidade escolar para se pensar e trabalhar a Educação Ambiental e seus diversos temas, entre os quais as áreas de risco, a matéria, a exemplo do que acontece em nível nacional também tem sido negligenciada, dificultando sua consolidação como política pública de caráter democrático e universal que promova o envolvimento da escola com os problemas sociais.

Diversos fatores contribuem para essa realidade, entre os quais, a flagrante ausência de estímulos governamentais, como salários dignos, para que a Educação Ambiental seja trabalhada na escola em condições adequadas e de forma continuada, integrada e articulada; ausência de acompanhamento e discussões

prévias com os docentes acerca dos temas e conteúdos a serem trabalhados; ausência de diálogo entre docentes e direção da escola e envolvimento dos alunos visando torna-los também sujeitos do processo educacional e não apenas ouvintes, entre outros.

A pesquisa mostra também que do ponto de vista político e ambiental, o comportamento dos alunos é de relativo conhecimento, já que estes sabem, por exemplo, o local apropriado para o descarte de lixo, bem como a quem cabe resolver as questões de moradia e outras demandas sociais, entretanto, comumente são flagrados jogando lixo no chão, além de alguns dos alunos demonstrarem pouca sensibilização com os problemas ambientais e sociais.

Embora tal fato demonstre que os alunos se ressentem de um estímulo maior por parte dos professores na abordagem dos temas, também revela que a dimensão da Educação Ambiental vai além dos muros escolares, compreendendo duas realidades: a que é pregada na escola e outra vinculada à questão cultural, independentemente do nível econômico ou escolaridade, já que tais atitudes também são comuns a muitos alunos que possuem bons níveis econômicos e até de escolaridade, mas que do ponto de vista cultural ainda não assimilaram a importância da ética ambiental, bem como uma maior sensibilização quanto as questões sociais.

É elucidativa esta constatação porque, além de mostrar que a ausência da consciência ambiental permeia os mais diversos níveis sociais e de escolaridade, também chama a atenção para o fato de que apesar de a degradação ambiental estar muito ligada a ação antrópica do homem sobre a natureza e à leniência das autoridades com as ocupações desordenadas do solo urbano, também deixa claro a necessidade de o Poder Público também realizar campanhas educativas visando reforçar o esforço da escola na mudança ou transformação do comportamento social e ambiental do indivíduo.

Dados recentes da Secretária da Defesa Civil (SEMDEC) de Manaus constatou que todos os dias são retiradas cerca de 25 toneladas de lixo dos igarapés e das margens do rios que banham a cidade, que acumulam lixos que vão desde garrafas PET até mesmo sofás e geladeiras velhas.

Os mesmo dados atestam que todo esse lixo é proveniente da ação de pessoas que sequer habitam as áreas de risco, mas, que diariamente jogam toneladas de lixo nas ruas próximas aos bueiros cujo destino são os igarapés, sendo esta também umas das causas dos alagamentos da periferia de Manaus.

Essa realidade mostra que a Educação Ambiental além da relação com a natureza tem uma relação intrínseca com a cidade e seus moradores, razão pela qual ao pensa-la e trabalha-la na escola tem-se que necessariamente levar em conta essa relação.

Contudo, para a consecução desse desiderato com a eficiência almejada precisa, além do decisivo apoio dos órgãos que cuidam da educação no estado e município, também do apoio dos órgãos ambientais na divulgação de campanhas ambientais educativas voltadas principalmente às crianças, pois o papel da educação na mudança ou transformação do comportamento social e ambiental consegue melhores resultados quando passa pela ética de socialização da criança nos seus primeiros anos de ensino-aprendizagem.

Na verdade, a práxis docente dentro de um contexto favorável e conduzida de forma crítica e cidadã se credencia como o fio condutor para que a sociedade assimile e dissemine valores éticos, atitudes e comportamentos ecologicamente corretos com vistas à saúde do planeta e de seus habitantes.

Neste sentido, temas da importância das áreas de risco tornam-se o melhor meio não só para uma compreensão dos problemas ambientais, mas, também para uma reflexão acerca das condições sociais dos que por falta de alternativas habitam áreas inóspitas e degradadas de nossa cidade.

A despeito dessa constatação, e como crítica construtiva, pode-se afirmar que, apesar dos esforços frente as adversidades que interferem negativamente na práxis docente da Educação Ambiental, a escola pesquisada poderia avançar muito mais como agente de transformação cultural, caso os professores tivessem uma postura mais proativa em relação à direção da escola, além de propor e cobrar melhores condições de trabalho dos órgãos responsáveis pela educação no estado e município frente as responsabilidades a que estão obrigados por lei.

Assim, mostrariam na prática a capacidade do sujeito de se expandir crítica e historicamente, com reflexos positivos na participação da própria

comunidade, pois, o ato de se transformar e de transformar a realidade é tarefa do sujeito, sendo, pois, a escola o “locus” ideal para o desenvolvimento dessa mentalidade, sobretudo, porque é no espaço escolar que se proporciona momentos de reflexão e conscientização do papel do indivíduo nesses movimentos de transformações.

REFERÊNCIAS

ASSAD, Tâmera Maciel. **A problemática das “invasões” na cidade de Manaus:** perspectivas de legalização fundiária à luz do estatuto da cidade. S.E: Manaus, 2006. Disponível em: <www.conpedi.org.br>. Acesso em: abr., 2013.

BORSA, Juliane Callegaro. **O papel da escola no processo de socialização infantil.** Rio Grande do Sul, 2007, p. 1.

BRASIL. **Constituição, República Federativa do.** Brasília, 1988.

BRASIL. DECRETO Nº 167. Dispõe sobre a criação da Zona Franca de Manaus, Amazonas, 1967.

BRASIL. LEI Nº 9.795/99. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental. Ministério da Educação e Cultura, Brasília, 1999.

BRASIL. LEI Nº 9.394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação e Cultura, Brasília, 1996.

BRASIL. PORTARIA Nº 140. Dispõe sobre áreas de risco, Ministério das Cidades. Brasília, 20.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 2. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Ministério da Educação e Cultura-CNE, Brasília, 2012.

BRÜSEKE, Franz Josef. **O problema do desenvolvimento sustentável.** Núcleo de Altos Estudos Amazônicos-NAEA/Universidade Federal do Pará-UFPA: Belém, PA, 1993, p. 4. (Papers do NAEA, Nº 13). 12 p.

CALIARI, Rogério Omar; ALENCAR, Edgard; AMÂNCIO, Robson. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento local.** Revista Eletrônica de Administração da UFLA. Organizações Rurais & Agroindustriais, Vol. 4, No 2 ,2002.

CARLOS, Jairo Gonçalves. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades.** Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB, 2007.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Em direção ao mundo da vida: interdisciplinaridade e educação ambiental.** Conceitos para se fazer educação. Brasília : IPÊ – Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1998.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: a era da informação, economia, sociedade e cultura.** 8. ed., rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2005. Vol. I.

CHAVES, André Loureiro; FARIAS, Maria Eloísa. **Meio ambiente, escola e a formação dos professores.** Ciência & Educação, v. 11, n. 1, p. 63-71, 2005.

CMMAD-COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum.** 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

COAN, Cherlei Márcia; ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi. **Tendências pedagógicas.** In: ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi (Org.). A educação ambiental na escola: abordagens conceituais. Erechim/RS: Edifapes, 2003, p. 29-36. (Série Cadernos temáticos de educação ambiental).

CRUZ, Denise Rodrigues; CASSIANO, Karla R. Mendes; COSTA, Reinaldo Corrêa. **Áreas de Risco em Manaus:** Inventário preliminar. Manaus: INPA, 2009.

CRUZ, Silvana Heloisa Ferreira. **Políticas Públicas do Meio Ambiente e do Desenvolvimento Sustentável no estado do Amazonas.** São Paulo: UNESP, 2008.

CURY, Carlo Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira.** 2 ed. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2002.

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

FAZENDA. Ivani. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: Efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1992.

FERNANDES. Antonio Sérgio Araújo. **Políticas Públicas: Definição, evolução e o caso brasileiro na política social.** São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1976.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque materialista histórico na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Pesquisa Educacional**. Cortez: Autores Associados. São Paulo, 1991.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da práxis. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontro e caminhos: formação de educador(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília, DF: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005, p, 239-243.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável. In: TORRES, Carlos Alberto. **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. CLACSO. 2001, p. 81-132.

JACOBI, Pedro. **Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 189-205, março/ 2003.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 86-92.

LIMA, G. F. da Costa. **Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental** In.: Identidades da educação ambiental brasileira / Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Philippe Pomier Layrargues (coord.). – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação ambiental e Movimentos Sociais na Construção da Cidadania Ecológica e Planetária**. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo *et al.* **Educação Ambiental: repensando o espaço da Cidadania**. São Paulo, 2002.

MATOS, Marilyn A. Errobidarte de. A metodologia de projetos, a aprendizagem significativa e a educação ambiental na escola. **Revista Ensino, Saúde e Ambiente**, vol. 2, n. 1, p. 22-29, abr., 2009.

MEYER, Mônica Angela de Azevedo. Educação ambiental: uma proposta pedagógica. **Revista Em Aberto**: INEP, Brasília, DF, vol. 10, n. 49, p. 41-46, jan./mar., 1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Hermenêutica-Dialética como caminho do pensamento social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009; p. 19.

MIRANDA, Alair dos Anjos Silva de; OLIVEIRA, Evandro Catanhede de; HEYER, Lígia Fonseca. **Políticas Públicas e a Questão Ambiental no Estado do Amazonas**. Manaus, AM, Uninorte/Sodecam, 2009.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita. Repensar a reforma repensar o pensamento**. 6 ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil Ltda, 2002.

NOAL, Fernando. **A interdisciplinaridade como possibilidade metodológica e como vocação da educação ambiental**. ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi (Org.). A educação ambiental na escola: abordagens conceituais. Erechim/RS: Edifapes, 2003, p. 71-77. (Série Cadernos temáticos de educação ambiental; 1).

NUNES, Adérito Sedas. **Questões preliminares sobre as Ciências Sociais**. Lisboa: Presença, 1987.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. 2 ed. São Paulo: Summus, 1994.

PRÁXIS, Significado. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/praxis/> 10>. Acesso em dez., 2013.

QUINTAS, José Silva. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória. In.: **Identidades da educação ambiental brasileira / Ministério do Meio Ambiente**. Diretoria de Educação Ambiental. Philippe Pomier Layrargues (coord.). – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental?**. São Paulo: Editora Brasiliense. 2009.

RIBEIRO, P. S. **Crescimento urbano desordenado e chuvas de verão: combinação perigosa**. Brasil Escola, 2013, <disponível em: <<http://www.brasilecola.com/sociologia/crescimento-urbano->

[desordenado - chuvas- verao-combinacao-perigosa.htm](#)>. Acesso em dez., 2013.

ROCHA, Heloisa Helena Pimenta. **Imagens do analfabetismo: a educação na perspectiva do olhar médico no Brasil dos anos 20**. Campinas, 1995. (Dissertação apresentada na Faculdade de Educação da Unicamp)

SANTOS, Ronaldo Pacheco dos; PACHECO, Clécia Simone Gonçalves Rosa **Crescimento desordenado, segregação social nas cidades médias brasileiras: o caso da cidade de Juazeiro/Bahia/Brasil**. Reencuentro de saberes territoriales latinoamericanos. Peru, 2013

SILVA, José Afonso da. **Direito Urbanístico Brasileiro**. 2 ed. São Paulo: Malheiros Editores, 1997, p.421.

SORRENTINO, Marcos; TRAJBER, Rachel; MENDONÇA, Patrícia; FERRARO JUNIOR, Luiz Antonio. **Educação ambiental como política pública**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005

UNESCO. **Década da educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014**: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: UNESCO, 2005, p. 35;46.

ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi; COAN, Cherlei Marcia. **Interdisciplinaridade e educação ambiental**. ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi (Org.). A educação ambiental na escola: abordagens conceituais. Erechim/RS: Edifapes, 2003, p. 65-70. (Série Cadernos temáticos de Educação Ambiental).