

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE PARANAÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

**PATRÍCIA FRANCISCO DA SILVA**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE  
JOVENS E ADULTOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E A  
PRÁTICA DOCENTE**

**PATRÍCIA FRANCISCO DA SILVA**

**PARANAÍ 2022**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE PARANAÍ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO FORMAÇÃO  
DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE  
JOVENS E ADULTOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E A  
PRÁTICA DOCENTE**

**PATRÍCIA FRANCISCO DA SILVA**

**PARANAÍ  
2022**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ  
CAMPUS DE PARANAVAI  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR - PPIFOR**

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO  
DE JOVENS E ADULTOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E  
A PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada por Patrícia Francisco da Silva, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Ensino. Área de Concentração: Formação docente interdisciplinar.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marcia Regina Royer

PARANAVAI  
2022

Ficha elaborada pela Biblioteca da UNESPAR, Campus de Paranavaí  
Bibliotecária Responsável: Vânia Jacó da Silva CRB 1544-9

S586e Silva, Patrícia Francisco da  
A educação ambiental no contexto da Educação de Jovens e Adultos para o ensino fundamental e a prática docente / Patrícia Francisco da Silva.– Paranavaí: Unespar, 2022.  
xv, 88 f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí, Programa de Pós-Graduação em Ensino Formação Docente Interdisciplinar - PPIFOR; área de concentração: Formação Docente Interdisciplinar.

Orientadora: Profa. Dra. Marcia Regina Royer;

Banca examinadora: Prof. Dr. José Cândido de Souza Filho, Profa. Dra. Shalimar Calegari Zanatta.

#### Bibliografia

1. Educação Ambiental - Ensino. 2. Educação de Jovens e Adultos - EJA.  
I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Ensino Formação Docente Interdisciplinar.

CDD 20. ed. 372.357

PATRÍCIA FRANCISCO DA SILVA

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E A PRÁTICA DOCENTE**

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Marcia Regina Royer (Orientadora)-  
Universidade Estadual do Paraná, Campus  
Paranavaí.

Prof. Dr. José Cândido de Souza Filho,  
Universidade Estadual de Maringá, Campus  
Goiorê.

Profa. Dra. Shalimar Calegari Zanatta –  
Universidade Estadual do Paraná, Campus  
Paranavaí.

Data de Aprovação:  
\_28 / \_07 / \_2022.

“Posso saber pedagogia, biologia como astronomia, posso cuidar da terra como posso navegar. Sou gente. Sei que ignoro e sei que sei. Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei”.

Paulo Freire

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir gozar de plena saúde em tempos tão difíceis e de novas adaptações em meio a uma pandemia que jamais imaginei presenciar.

À minha querida mãe, Cleuza Francisco Leite, que sempre me incentivou a estudar e acreditou no meu potencial. Seu apoio e colaboração foram indispensáveis para a efetivação desse feito, pois tomou para si a responsabilidade de cuidar e dar carinho a minha filha durante minha ausência para os estudos e pesquisas. São incontáveis as vezes que deixou de lado seus afazeres e responsabilidades em detrimento das minhas necessidades.

Ao meu amado esposo, Vinícius Fagundes Fraire pelo companheirismo e paciência durante esse período de estudos.

À minha filha Ísis da Silva Fraire, que mesmo ainda bebê e necessitando dos meus cuidados permitiu que eu estudasse.

À minha orientadora, Profa. Dra. Marcia Regina Royer, pela paciência e compreensão quando pedi por diversas vezes que estendesse os prazos para entrega da pesquisa.

SILVA. Patrícia Francisco da. **A Educação Ambiental no contexto da educação de Jovens e Adultos para o Ensino Fundamental e a Prática Docente**. 88 f. Dissertação (Mestrado em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí. Orientadora: Marcia Regina Royer. Paranavaí, 2022.

## RESUMO

A Educação Ambiental (EA) tem como um de seus objetivos o desenvolvimento de hábitos sustentáveis e socioambientais, devendo, portanto, estar presente, de forma articulada e contínua, na educação formal, em todos os seus níveis e modalidades. Nesse contexto, a abordagem de temas, pela escola, sob essa perspectiva, é um dos possíveis caminhos para a formação de cidadãos com atitudes e valores éticos voltados à consciência ambiental. Sendo assim, devido à importância do tema para a sociedade contemporânea, esta pesquisa tem como proposta identificar se a EA foi contemplada na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na fase final do Ensino Fundamental, em três instituições públicas estaduais do noroeste do Paraná. A investigação ocorreu entre os meses de fevereiro a julho de 2020. Para a realização da pesquisa as principais fontes foram os Livros Registros de Classe On Line (LRCO), sendo que as palavras-chave buscadas em tais documentos foram “educação ambiental”, “conservação ambiental”, “conservação dos recursos naturais”, “preservação ambiental”, “impactos ambientais”, “saneamento ambiental”, “socioambiental”, “sustentabilidade”, “desenvolvimento sustentável” e “meio ambiente”. As palavras-chave foram escolhidas por representarem temas estratégicos para a abordagem da EA crítica. O escopo de verificação é composto pelos registros do LRCO de três instituições estaduais da região noroeste do Paraná, nas disciplinas de Arte, Educação Física, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências e Inglês. Aplicando a Análise de Conteúdo de Bardin, obtivemos 4.110 registros, dentre os quais certificou-se que o termo EA não foi mencionado nem uma vez nas aulas ministradas. Foi averiguado, também, que a distribuição das palavras-chave não é homogênea entre as disciplinas da grade curricular, concentrando-se em Ciências, Geografia e História. Diante disso, constata-se um retrocesso frente à Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que orienta a perspectiva inter-, multi- e transdisciplinar para promover a EA crítica. Os registros do LRCO revelaram que os conteúdos abordados no espaço escolar do EF da EJA ainda trazem consigo correntes conservadoras, reducionistas e disciplinares da EA, indicando que este tema ainda é tratado de maneira limitada e pontual, em apenas três componentes curriculares: Ciências, Geografia e História.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental; Ensino; Educação de Jovens e Adultos.

SILVA. Patricia Francisco da. **Environmental Education in the context of Youth and Adult Education for Elementary Education and Teaching Practice**. 88 f. Dissertation (Masters in Teaching) – Paraná State University – Paranavaí Campus. Adviser: Marcia Regina Royer. Paranavaí, 2022.

### **ABSTRACT**

Environmental Education (EE) has as one of its objectives the development of sustainable and socio-environmental habits, and therefore it must be present, in an articulated and continuous way, in formal education, at all levels and modalities. In this context, the approach of themes, by the school, from this perspective, is one of the possible means for the formation of citizens with attitudes and ethical values focused on environmental awareness. Therefore, due to the importance of the theme for contemporary society, this research aims to identify whether EE was contemplated in Youth and Adult Education (YAE), in the final period of Elementary School, in three state public institutions in the northwest of Paraná. The investigation took place from February to July, 2020. To carry out the research, the main sources were the On Line Class Record Books (OLCRB), and the keywords looked for in such documents were "environmental education", "environmental conservation", "conservation of natural resources", "environmental preservation", "environmental impacts", "environmental sanitation", "socio-environmental", "sustainability", "sustainable development" and "environment". The keywords were chosen because they represent strategic themes for approaching critical EE. The verification scope is composed of the OLCRB records of three state institutions in the northwest region of Paraná, in the subjects of Art, Physical Education, Portuguese Language, Mathematics, Geography, History, Science and English. Applying Bardin's Content Analysis, we obtained 4,110 records, among which it was certified that the term EE was not mentioned even once in the classes taught. It was also verified that the distribution of keywords is not homogeneous among the subjects of the curriculum, focusing on Science, Geography and History. Thus, there is a setback against the National Environmental Education Policy (NEEP), which guides the inter-, multi- and transdisciplinary perspective to promote critical EE. The OLCRB records revealed that the contents covered in the school space of the Elementary School of YAE still bring with them conservative, reductionist and disciplinary currents of EE, indicating that this topic is still treated in a limited and punctual way, in only three curricular components: Sciences, Geography and History.

**Keywords:** Environmental Education; Teaching; Youth and Adult Education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Desenho estrutural da Dissertação.....	20
<b>Figura 2.</b> Captura de tela do livro de registro de classe on-line LRCO .....	57

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Instituição de ensino 1: semestre ofertado, disciplinas e números de aulas ministradas .....	61
<b>Quadro 2.</b> Instituição de ensino 2: semestre ofertado, disciplinas e números de aulas ministradas.....	61
<b>Quadro 3.</b> Instituição de ensino 3: semestre ofertado, disciplinas e números de aulas ministradas.....	62
<b>Quadro 4.</b> Número de citações das palavras-chave educação ambiental e das temáticas que a representa presente nos documentos do LRCO das três instituições que ofertam E.F. na EJA.....	63
<b>Quadro 5.</b> Distribuição das palavras-chave por disciplina nos LRCO.....	64
<b>Quadro 6.</b> Categorização das palavras-chave encontradas nos LRCO das instituições analisadas.....	68

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1** - Matriz Operacional do Ensino Fundamental - fase II do estado do Paraná (Hora aula de 50 minutos) .....58

**Tabela 2** - Levantamento do semestre ofertado por cada instituição de ensino .....59

## LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

<b>APP</b>	Área de preservação permanente
<b>Art</b>	Arte
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CENSE</b>	Centros de Socioeducação do Paraná
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CELEPAR</b>	Tecnologia da Informação Comunicação do Paraná
<b>CEMA/PR</b>	Conselho Estadual de Defesa do Ambiente do Paraná
<b>CETESB/SP</b>	Companhia Ambiental do Estado de São Paulo
<b>Ciênc</b>	Ciências
<b>CNE/CP</b>	Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno
<b>CNER</b>	Campanha Nacional de Educação Rural
<b>CNUDS</b>	Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável
<b>CONAMA</b>	Conselho Nacional do Meio Ambiente
<b>DEDUC</b>	Diretoria de Educação
<b>DPGE</b>	Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar
<b>EA</b>	Educação Ambiental
<b>ECA</b>	Estatuto da criança e do Adolescente
<b>Ed. Fís</b>	Educação Física
<b>EF</b>	Ensino Fundamental
<b>EI</b>	Educação Infantil
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>EM</b>	Ensino Médio
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>FNMA</b>	Fundo Nacional de Meio Ambiente
<b>Geo</b>	Geografia
<b>GTEA</b>	Grupo de Trabalho de Educação Ambiental
<b>Hist</b>	História
<b>IBAMA</b>	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

	Teixeira
<b>Ing</b>	Inglês
<b>L. Port</b>	Língua Portuguesa
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LRCO</b>	Livros Registros de Classe On Line
<b>Mat</b>	Matemática
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>MMA</b>	Ministério do Meio Ambiente
<b>MOBRAL</b>	Movimento Brasileiro de Alfabetização
<b>NRE</b>	Núcleo Regional de Educação
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PIEA</b>	Programa Internacional de Educação Ambiental
<b>PNA</b>	Programa Nacional de Alfabetização
<b>PNMA</b>	Política Nacional do Meio Ambiente
<b>PNUMA</b>	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
<b>ProNEA</b>	Programa Nacional de Educação Ambiental
<b>PRONEA</b>	Programa Nacional de Educação Ambiental 1ª edição
<b>PTD</b>	Plano de Trabalho Docente
<b>SEED</b>	Secretaria da Educação e do Esporte
<b>SEMA</b>	Secretaria Especial do Meio Ambiente
<b>SETI-PR</b>	Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná
<b>SIBEA</b>	Sistema Brasileiro de Informação em Educação Ambiental
<b>SINIMA</b>	Sistema Nacional de Informação Ambiental
<b>SISNAMA</b>	Sistema Nacional do Meio Ambiente
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POLÍTICAS PÚBLICAS E PRÁTICA</b>	
<b>DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....</b>	<b>21</b>
1.1 Políticas públicas nacionais e mundiais para a Educação Ambiental.....	21
1.2 Educação Ambiental no estado do Paraná.....	36
1.3 Prática docente na Educação Ambiental Crítica.....	39
<b>2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICAS PÚBLICAS.....</b>	<b>46</b>
<b>3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>55</b>
3.1 Procedimentos para a coleta de dados.....	55
3.2 Procedimentos para a análise e discussão dos dados.....	59
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>61</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>70</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>83</b>

## INTRODUÇÃO

Estamos vivenciando na segunda década do século XXI, uma crise civilizatória quando pensamos em meio ambiente e Educação Ambiental (EA). Vale a pena ressaltar que isso são resquícios de ações e atitudes individuais e coletivas de toda a civilização. O descaso com o meio ambiente e o consumo desenfreado fortalecido pelo capitalismo levou nosso planeta ao sinal de alerta. Diante disso, uma intervenção direta com políticas públicas eficazes, que promovam novos valores e uma EA crítica, emancipatória, com mudanças de paradigmas, com novos valores éticos é necessária, uma vez que os desafios socioambientais contemporâneos são muitos, exigindo uma tomada de consciência emergencial a nível global.

Cabe aqui ressaltar, a importância do ensino nesse processo de consciência ambiental e aquisição de novos valores, onde o artigo 36.3 da Agenda 21 Global evidencia que:

O ensino tem fundamental importância na promoção do desenvolvimento sustentável e para aumentar a capacidade do povo para abordar questões de meio ambiente e desenvolvimento. Ainda que o ensino deve ser incorporado como parte essencial do aprendizado. Tanto o ensino formal como o informal são indispensáveis para modificar a atitude das pessoas, para que estas tenham capacidade de avaliar os problemas do desenvolvimento sustentável e abordá-los. O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão. Para ser eficaz, o ensino sobre o meio ambiente e desenvolvimento deve abordar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico/biológico e do sócio econômico e do desenvolvimento humano (que pode incluir o espiritual) deve integrar-se em todas as disciplinas e empregar métodos formais e meios efetivos de comunicação (BRASIL, 1992).

Sendo assim, faz-se necessário a implantação da Agenda 21 também no ambiente escolar, a chamada Agenda 21 Escolar, reforçando a necessidade da integração da EA de maneira multi e interdisciplinar nas disciplinas do currículo básico, “tendo como objetivo construir uma nova cultura da sustentabilidade, que valorize todos os atores da comunidade educativa como sujeitos sociais, corresponsáveis nos projetos de transformação da realidade” (CRUZ, 2014, p. 59).

Nesse sentido, Sorrentino *et al.* (2005, p. 287), corroboram dizendo que

“a educação ambiental, em específico, ao educar para a cidadania, pode construir a possibilidade da ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita”. E entre esses responsáveis citamos o estado que por meio de políticas públicas deve desenvolver ações que preservem o meio ambiente e incentive a sustentabilidade dentro e fora da escola.

Não se pode negar que nos dias atuais a EA vem ganhando cada vez mais enfoque nas escolas e meios de comunicação, no entanto a discussão sobre meio ambiente e sustentabilidade ainda está aquém do ideal, sendo lembrada na maioria das vezes apenas quando grandes desastres ambientais são anunciados. Esses acontecimentos fatídicos, na maioria das vezes até poderiam ter sido evitados se a humanidade se preocupasse mais com o meio em que vivemos.

Que mundo iremos deixar para as futuras gerações? Uma vez que percebemos que a população mundial vem crescendo cada vez mais, ocasionando um consumo desenfreado e com ele um acúmulo de resíduos que se descartados de maneira incorreta provocam diversos problemas ambientais. Esses fatos são apenas alguns exemplos que infelizmente contribuem para o não desenvolvimento sustentável do nosso planeta.

Carson (1962, p. 195) já falava do “preço que a humanidade iria pagar com o moderno estilo de vida que estamos levando e que em contrapartida está ocasionando alterações drásticas na natureza e saúde pública”. Aliado a isso está a industrialização que dia a dia vem liberando resíduos no meio ambiente muitas vezes sem um tratamento adequado. Sem contar nos diversos estímulos liberados pelos meios de comunicação incentivando o consumismo exagerado. Nesse sentido, Leff (2001, p. 59) acrescenta dizendo,

Esta crise tem sido explicada a partir de uma diversidade de perspectivas ideológicas. Por um lado, é percebida como resultado da pressão exercida pelo crescimento da população sobre os limitados recursos do planeta. Por outro, é interpretada como o efeito da acumulação de capital e da maximização da taxa de lucro a curto prazo, que induzem a padrões tecnológicos de uso e ritmos de exploração da natureza, bem como formas de consumo, que vêm esgotando as reservas de recursos naturais, degradando a fertilidade dos solos e afetando as condições de regeneração dos ecossistemas naturais.

Em meio a tantos acontecimentos que danificam e esgotam cada vez mais

os recursos naturais e o meio ambiente houve a necessidade de implantação de novas políticas públicas a nível mundial, nacional, estadual e municipal. Dentre elas temos para a educação a Lei Federal nº 9.795/1999 da Política Nacional de Educação Ambiental, que orienta quanto aos princípios e objetivos da EA no ambiente escolar.

Diante da sua importância no contexto educacional, a discussão sobre a temática deve estar presente em todas as disciplinas do currículo básico de maneira integrada e permanente, não como disciplina, mas sim como um componente transdisciplinar de uma educação cidadã.

Ao pensar e elaborar o planejamento escolar, o Plano de Trabalho Docente (PTD), cabe ao professor incluí-la de forma articulada aos conteúdos disciplinares, buscando estimular nos estudantes uma consciência crítica em relação aos problemas ambientais e sociais. Uma “EA crítica promove ambientes educativos de mobilização e intervenção sobre a realidade e seus problemas socioambientais” (GUIMARÃES, 2004, p. 31). Ainda segundo o mesmo autor:

apesar da difusão crescente da EA pelo processo educacional, essa ação educativa reconhecida como educação ambiental geralmente se apresenta fragilizada em sua prática pedagógica. Fragilizada por considerar que a superação da crise ambiental passa pelo processo de profundas transformações socioambientais e que, para contribuir nesse processo, a EA precisa assumir o caráter crítico-transformador (GUIMARÃES, 2020, p. 119).

Partindo desse pressuposto o professor como agente educador ambiental na contemporaneidade, tem a missão crucial de efetivar uma EA crítica, pois é ele que ao desempenhar seu papel, abrirá novos caminhos para que o estudante adquira novos valores e atitudes para um mundo sustentável. E assim, seja capaz de desempenhar o papel de cidadão crítico, responsável e participativo no seu meio social.

Educar para a sustentabilidade não é uma tarefa fácil, ainda mais se pensarmos no sujeito histórico que não teve a oportunidade de frequentar o ensino acadêmico na idade adequada, aqui estamos falando das inúmeras pessoas em idade adulta que estão estudando ou retornando aos estudos, os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sujeitos esses que já vem com sua concepção de mundo enraizada em suas práticas diárias, que tem em seus hábitos o que aprendeu com os pais, avós e sociedade no geral, é o

conhecimento de mundo sobre sua ótica, seu ponto de vista e que muitas vezes o professor encontra dificuldades de desconstruir aquilo que foi construído ao longo de toda a vida desse estudante. Traçando um perfil dos alunos atendidos pelas instituições presentes nesse estudo, verificamos que os estudantes são em sua maioria adultos trabalhadores do comércio, indústrias regionais, boia-fria, idosos já aposentados, jovens com distorção de idade serie e ainda adolescentes atendidos pelo Centros de Socioeducação (Cense) do Paraná. Por isso, educar para jovens e adultos exige uma nova postura didática e metodológica que faça sentido para esse estudante. Cabe aqui mostrar a diferença entre senso comum e conhecimento científico. Nesse sentido, o professor e sua prática vêm como um importante instrumento para desmitificar a ideia de que a natureza é para nosso domínio e controle.

É pensando nesses estudantes jovens e adultos que retornam aos estudos após um período fora da escola que algumas inquietações foram surgindo acerca da EA no espaço escolar. Assim, o problema averiguado na pesquisa foi identificar quais os conteúdos sobre a EA, foram abordados e registrados no LRCO no EF - II das escolas de EJA nos diferentes componentes curriculares. Para tal, elencamos 10 palavras-chave que são representativas de temas relacionados a discussões pertinentes da Educação Ambiental Crítica.

Partindo disso, definimos o objetivo geral da nossa pesquisa: analisar os conteúdos registrados, promover reflexões e evidenciar qual espaço a EA ocupou no dia a dia da sala de aula na EJA com base nos registros do LRCO entre os períodos de 05 de fevereiro a 17 de julho de 2020.

Sendo assim, para melhor compreensão, a construção da dissertação foi organizada por seções como descreveremos a seguir.

Na primeira seção traçamos uma linha do tempo contemplando desde as primeiras inserções do tema EA nas principais políticas mundiais, nacionais e estaduais. Somado a isso, a prática docente na EA crítica também se fez presentes nas discussões, uma vez que o fazer pedagógico e os conteúdos curriculares estão diretamente envolvidos na formação de estudantes preocupados e engajados com as questões ambientais. Nesse sentido, diversas possibilidades didático pedagógicas podem ser incluídas de maneira transdisciplinar nos conteúdos específicos dos diferentes componentes curriculares.

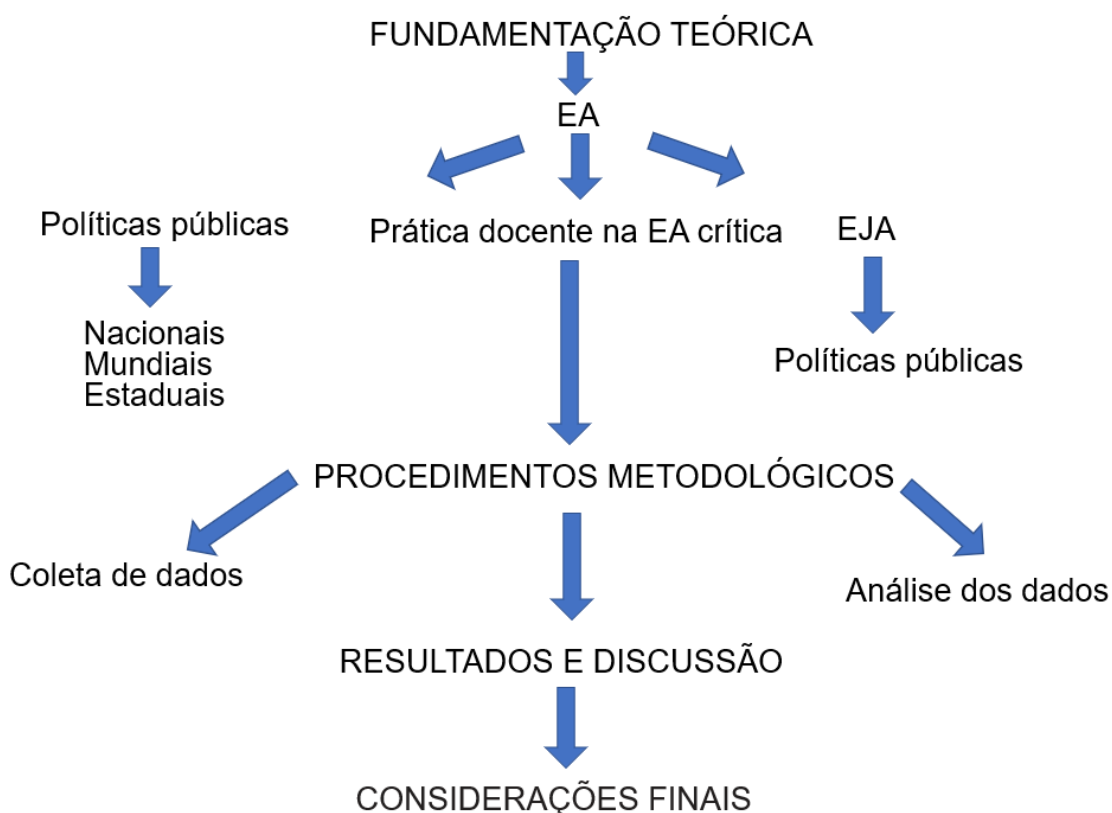
A segunda seção é dedicada para a descrição do contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos. Para isso, se fez necessário perpassar pela implementação das políticas públicas brasileiras com vistas ao atendimento a essa classe de estudantes.

Na terceira seção apresentamos os procedimentos metodológicos. Entre eles a coleta, análise e discussão de dados.

Os resultados e discussão são apresentados na quarta seção. Espaço dedicado também para reflexão acerca das possíveis causas que possam justificar a ausência da EA observada nos registros do LRCO.

Para fins didáticos, a figura 1 representa um diagrama esquemático da organização desta dissertação.

**Figura 1.** Desenho estrutural da Dissertação



**Fonte:** Elaborado pela autora

## **1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POLÍTICAS PÚBLICAS E PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A institucionalização da Educação Ambiental (EA) no Brasil e no mundo passou e vem passando por inúmeras transformações. Muitos avanços já foram conquistados, tanto no campo de políticas públicas quanto no acesso à informação e sua prática consciente. Porém, é importante salientar também que mesmo diante desses avanços, ainda enfrentamos muitos desafios para que ela de fato seja valorizada e implementada como parte do nosso dia a dia com vistas à construção de valores sociais e atitudes voltadas para a conservação do meio ambiente e sustentabilidade.

Nessa seção iremos entender melhor a intencionalidade da EA, para que assim seja desmitificado o censo comum acerca da temática, pois não é mais suficiente uma abordagem genérica no campo social, cultural e educacional, uma vez que estamos vendo presentes no nosso cotidiano inúmeras informações que não tratam da verdade, sem comprovação científica, às *Fake News*, que contribuem na propagação de práticas errôneas que tendem a cada vez mais destruir o nosso meio ambiente, chegando ao ponto de vermos divulgado nas mídias sociais representantes governamentais dizendo que o boi é o bombeiro do Pantanal.

Para entendermos melhor como se dá uma EA crítica que seja voltada para a preservação e conservação do meio ambiente e a sustentabilidade, iremos traçar uma linha do tempo no âmbito das principais políticas públicas já implementadas no Brasil, pois um estudo desses documentos norteadores nos dará subsídios para entender de que forma ela foi construída e implementada nacionalmente, principalmente no campo educacional e nas práticas pedagógicas.

### **1.1. Políticas públicas nacionais e mundiais para a educação ambiental**

Para fazermos a contextualização histórica das políticas públicas brasileiras para a EA, iremos antes fazer um breve histórico sobre os principais marcos legais para a preservação e conservação do meio ambiente até chegar em 1999, onde foi instituída a Política Nacional de Educação Ambiental. Desde

os primeiros anos de escolarização ouvimos que a partir da chegada dos portugueses no Brasil em 1500 os recursos naturais aqui existentes como madeira e pedras preciosas começam a ser explorados. Fatos esses que nos remetem às primeiras ações do homem colonizador em favor da degradação ambiental nesse território antes habitado apenas pelos índios, sujeitos esses com uma cultura que se adequava aos recursos naturais disponíveis, consumindo apenas o necessário para a sua subsistência. Assim, com a chegada dos colonos no Brasil se inicia a degradação do meio ambiente em favor do avanço da civilização rumo ao progresso, pelo menos era assim que se entendia na época, era o uso dos recursos naturais em favor do homem sem a menor preocupação com possíveis impactos ambientais que tais ações iriam ocasionar. Lima (2011, p. 48) corrobora dizendo que:

a experiência da degradação ambiental e social nos acompanha desde os primórdios. A condição de colônia de exploração dependente da metrópole portuguesa e do mercado internacional e a sucessão de ciclos econômicos baseados na exploração dos recursos naturais marcaram nossa constituição histórica como nação.

No ano de 1850 Dom Pedro II promulga a lei 601, que em seu artigo 2º proíbe a exploração florestal nas terras descobertas (BRASIL, 1850), lei essa ignorada, continuando o desmatamento para implantação da monocultura de café.

Na década de 30, durante o governo de Getúlio Vargas, tivemos muitos marcos importantes para a preservação e conservação do meio ambiente. Dentre eles destacamos a realização na cidade do Rio de Janeiro da Primeira Conferência Brasileira de Proteção à Natureza, onde:

reuniram-se representantes do mundo acadêmico do país e do exterior para apresentarem seus trabalhos sobre a proteção da natureza no âmbito de sete seções: educação, proteção à natureza em geral, solo e sub-solo, flora, fauna, antropologia e biogeografia (hábitat rural), legislação e métodos [...] Os assuntos abordados foram os mais diversos, tais como, a necessidade de se criarem parques nacionais no Brasil, os problemas acarretados pela devastação das florestas, questões relativas ao reflorestamento no país (SANTOS, 2008, p. 44 - 45).

Esse encontro foi de grande relevância, pois despertou a atenção de vários setores importantes da sociedade brasileira em prol da natureza, uma vez

que a derrubada das florestas nativas para a retirada de madeira estava crescendo cada vez mais, necessitando de ações que fossem na contramão da exploração indiscriminada de recursos naturais. De acordo com Franco e Drummond (2004, p. 132), “datam desta época a elaboração de uma série de regulamentos relacionados ao problema da proteção da natureza no Brasil — o Código Florestal, o Código de Caça e Pesca, o Código de Águas, o Código de Minas”.

Com a criação do primeiro Código Florestal Brasileiro por meio do decreto nº 23.793/34 temos a classificação das florestas em: protetoras, remanescentes, modelo e de rendimento, onde em seu artigo 4º as florestas protetoras são definidas como aquelas que visam a conservação das águas, evitam erosões, fixam dunas e ainda abrigam espécimes raras da fauna indígena (BRASIL, 1934). Tal política traz ainda a proibição do corte das árvores nas florestas protetoras e remanescentes (BRASIL, 1934). Em contrapartida, aos proprietários de terras que são cobertas por matas, o mesmo código em seu artigo 23 possibilita abater até três quartas partes da vegetação existente, ou seja, obriga a preservação de apenas 25% da floresta (BRASIL, 1934). Diante de tais propostas o meio ambiente e as florestas nativas nacionais ainda continuam sendo destruídas. Infelizmente, de acordo com Carvalho (2016, p. 418)

não se trata de uma legislação “ambiental”. É, antes de tudo, parte de uma longa tradição de legislação florestal que regula a utilização das florestas, mas é também parte do esforço de implantação no Brasil de um projeto modernizador que procurava industrializar o país. E, para tal, entendiam necessário produzir um “homem novo” e uma “natureza nova”, adequados ao projeto industrializante.

Vinte e oito anos depois do primeiro código florestal brasileiro o mundo se desperta para a crise ambiental em constante expansão, isso se deve em grande parte a publicação, em 1962, do livro *Primavera Silenciosa*, da bióloga americana Rachel Carson, onde a autora chama a atenção para a poluição, utilização de agrotóxicos e devastação desnecessária do meio ambiente. Em um dos trechos do livro ela traz que

Na medida em que o homem avança, no seu anunciado objetivo de conquistar a Natureza, ele vem escrevendo uma sequência deprimente de destruições; as destruições não são dirigidas apenas contra a Terra que ele habita, mas também contra a vida que compartilha o Globo com ele (CARSON, 1962, p. 95).

Após a publicação do livro e as duras críticas feitas sobre o uso indiscriminado de pesticidas, vários eventos foram organizados por cientistas e ambientalistas a fim de discutir os impactos ambientais causados pela humanidade ao meio ambiente. No Brasil, em meio a uma nova realidade econômica e objetivando preservar os diferentes biomas em 1964 temos o novo Código Florestal, estabelecido pela lei nº 4.771/65, que muda a denominação de florestas protetoras e remanescente em áreas de preservação permanente e reserva legal em seu Art. 1º, § 2º,

II - área de preservação permanente: área protegida [...], coberta ou não por vegetação nativa, com a função ambiental de preservar os recursos hídricos, a paisagem, a estabilidade geológica, a biodiversidade, o fluxo gênico de fauna e flora, proteger o solo e assegurar o bem-estar das populações humanas; III - Reserva Legal: área localizada no interior de uma propriedade ou posse rural, excetuada a de preservação permanente, necessária ao uso sustentável dos recursos naturais, à conservação e reabilitação dos processos ecológicos, à conservação da biodiversidade e ao abrigo e proteção de fauna e flora nativas (BRASIL, 1964).

A criação/regulamentação das Áreas de Preservação Permanentes (APP) e a reserva legal foram sem dúvida uma importante iniciativa desse novo código em prol da preservação do meio ambiente, no entanto, vale ressaltar também uma de suas “incoerências pois o mesmo permitia o total desmatamento de florestas desde que fossem replantadas, mesmo que com espécies exóticas” (POTT; ESTRELA, 2017, p. 272). Mesmo com algumas controversas e esse não sendo cumprido pela maior parte da sociedade o novo código florestal teve suas contribuições para a preservação da natureza. Nessa mesma época na “Universidade de Keele no Reino Unido o termo Educação Ambiental é adotado” (LOUREIRO, 2012, p. 77).

A nossa realidade socioambiental atual tem suas tristes marcas a partir da metade do século XX, pois durante o governo militar as elites dominantes “não tinham o menor respeito pela natureza” (GONÇALVES, 1990, p. 14). Ainda segundo o mesmo autor,

Quanto ao latifúndio, bastava o desmatamento e a ampliação da área cultivada para se obter o aumento da produção e isto nos levou a uma tradição de pouco respeito pela conservação dos recursos naturais, a não ser nas letras dos hinos e nos símbolos da nacionalidade. A

distância entre o discurso e prática é gritante: o próprio nome do país, Brasil, é o de uma madeira que não se encontra mais, a não ser nos museus e jardins botânicos.

É a valorização ambiental poética desvinculada da prática, essa causada pela ascensão econômica urbana e industrial acelerada, sem infraestrutura adequada para receber a população antes agrícola, residentes da zona rural. Nesse contexto, a preocupação com os impactos ambientais fica em segundo plano e estamos vivenciando seus efeitos até os dias de hoje.

A década de 70 foi marcada por diversos acontecimentos nacional e mundial, é nessa época que a crise ambiental ganha seu *status* máximo e a preocupação com o esgotamento dos recursos não renováveis ganham a atenção das autoridades governamentais e ambientais. É a queda de braços onde de um lado está o desenvolvimento econômico e industrial a todo vapor e do outro a realidade socioambiental com a destruição do meio ambiente e ecossistemas. No ano seguinte (1972), a fim de discutir os impactos ambientais globais causados pelo crescimento econômico, foi publicado o Relatório do Clube do Roma, intitulado como “Os limites para o crescimento”. De acordo com Andrade (2012, p. 79) esse documento,

Trouxe uma análise do que poderia ocorrer se a humanidade não mudasse seu modelo político e econômico de desenvolvimento: o crescimento a qualquer custo (a busca de poder e riquezas sem levar em conta o custo socioambiental) alcançaria um “limite de crescimento” ou levaria, na pior das hipóteses, a um colapso. Esse documento propõe um modelo de análise ambiental global e alerta para a sobrevivência da humanidade na Terra.

Nesse mesmo ano, em Estocolmo, na Suécia, a Organização das Nações Unidas (ONU), realizou a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, que contou com a participação de 113 países. Nesse encontro “foi ressaltado a importância de se trabalhar a vinculação entre ambiente e educação, iniciando uma discussão específica de caráter mundial” (LOUREIRO, 2012, p. 77). Na contramão das ações propostas pela conferência, o Brasil declara que está “aberto a poluição, porque o que se precisa é dólares, desenvolvimento e empregos, se mostrando contrário também a Teoria do Crescimento Zero proposta pelo Clube de Roma” (MMA, 2021). Lima (2011, p. 66) acrescenta dizendo

O Brasil posicionou-se contrariamente à proposta dos limites do crescimento na Conferência de Estocolmo, liderando a bancada dos países do Terceiro Mundo que julgava injusta a ideia de reduzir seus níveis de crescimento, quando os países ricos já tinham degradado a natureza de seus territórios e assegurado para si um padrão elevado de desenvolvimento econômico e social.

Após essa conferência várias ações importantes foram tomadas, dentre elas, destaca Andrade, (2012, p. 79), temos a “criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), Declaração da Organização das Nações Unidas (ONU) e recomendação da criação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA)”. De acordo com Blagliano, Alcântara e Baccaro (2012, p. 95), em 1973,

Em função da Conferência de Estocolmo, o governo brasileiro, pressionado pelo Banco Mundial, criou a Secretaria Especial do Meio Ambiente, com o objetivo de implementar uma gestão integrada do meio ambiente. Esse órgão possuía apenas três funcionários, o que mostrava o descaso da ditadura militar com as questões ambientais em nosso país.

Já no ano de 1975, a UNESCO juntamente com a PNUMA, criaram o Programa Internacional de Educação ambiental (PIEA), com o objetivo de promover o intercâmbio de informações e experiências em EA, entre as nações de todo mundo. Programa esse que organizou no mesmo ano em Belgrado, o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, com objetivos para o trabalho em EA (PELICIONI, 2014, p. 429).

Nesse encontro foi proposto que a Educação Ambiental deveria ser contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para interesses nacionais. Segundo a Carta de Belgrado, a Educação Ambiental deve desenvolver um cidadão consciente do ambiente total, preocupado com os problemas associados ao meio ambiente e que tenha conhecimentos, atitudes, motivações, envolvimento e habilidades para trabalhar individual e coletivamente a fim de resolver problemas atuais e prevenir os futuros (ANDRADE, 2012, p. 80).

Em 1976, a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) e a Fundação Educacional do Distrito Federal e a Universidade de Brasília, realizam o primeiro curso de Extensão para professores do 1º Grau em Ecologia (SEMA, 2021). Esse foi “o primeiro esforço feito no Brasil para a incorporação da temática ambiental nos currículos escolares na rede oficial de ensino” (DIAS, 1991, p. 5).

Dois anos após a conferência de Estocolmo, em 1977, o PIEA organizou

em Tbilisi, atual capital da Geórgia a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, que dispôs de diretrizes para a EA que são adotadas até os dias atuais. Dentre elas, considerar o meio ambiente em sua totalidade, aspectos naturais, artificiais, históricos, políticos e socioeconômicos. No que concerne à educação os princípios diretores se constituem na EA como processo contínuo e permanente, desde a educação infantil. Com enfoque interdisciplinar em todas as disciplinas, possibilitando aos estudantes uma perspectiva global e equilibrada das questões ambientais do passado, presente e futuro, ou seja, formar esse sujeito para que seja crítico no que se refere as causas e consequências dos problemas ambientais (UNESCO, 1977).

Como podemos ver, esse evento trouxe importantes recomendações para a EA a nível mundial. E mesmo o Brasil não tendo participado de tal evento, tivemos na mesma época a elaboração de um importantíssimo documento sobre o tema. Nele a EA também deve ser vista como parte integrante de todas as disciplinas curriculares (CZAPSKI, 1998).

No ano de 1977, temos a “disciplina Ciências Ambientais, que passou a ser obrigatória nos cursos de Engenharia. Para o Ensino de 1º e 2º Graus, em 1979 o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Companhia Ambiental do Estado de São Paulo (CETESB/SP), publicam o documento “Ecologia uma Proposta para o Ensino de 1º e 2º graus. Infelizmente observou-se que a temática é tratada de maneira simplista e reducionista, trazendo apenas aspectos biológicos e ecológicos do meio ambiente, ou seja, é o contraponto da reunião de Tbilisi (DIAS, 1991).

A década de 80 também foi muito importante na construção de uma EA crítica no território brasileiro. Os problemas ambientais são entendidos como consequência das relações históricas e sociais. Viver com princípios na sustentabilidade exige mudanças no padrão social e civilizatório como um todo. Esse novo pensar é influenciado pela perspectiva de Paulo Freire, pedagogias críticas e militantes ambientalistas (LOUREIRO, 2008).

Durante o governo do presidente João Figueiredo é sancionada a lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), seus fins e mecanismos de formulação e aplicação. Dentre seus objetivos temos a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental. Na educação a lei prevê que a EA seja ofertada em todos os níveis

de ensino e comunidade como instrumento de capacitação em prol da defesa do meio ambiente.

A mesma lei também cria o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), órgão consultivo e deliberativo do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA). O Conselho é um colegiado de cinco setores: órgãos federais, estaduais e municipais, setor empresarial e entidades ambientalistas (CONAMA, 2021). Sob o governo presidencial de José Sarney, a lei nº 7.347, de 24 de julho de 1985, “disciplina a ação civil pública de responsabilidade por danos causados ao meio-ambiente” (BRASIL, 1985), sendo mais uma tentativa legal em defesa do meio ambiente.

Em 1986 a SEMA junto com a Universidade Nacional de Brasília, organiza o primeiro Curso de Especialização em Educação Ambiental. Hoje sabemos que mesmo tendo sido extinta, a SEMA foi muito relevante em iniciativas para a inserção da EA ambiental nacional, podemos destacar ainda os “cinco seminários sobre Universidade e Meio Ambiente, além da estruturação de uma rede de produção e circulação de materiais educativos, envolvendo diversas publicações e audiovisuais referentes à área ambiental” (BRASIL, 2005, p. 22).

Em 1987, temos a publicação do Relatório Brundtland, documento intitulado Nosso Futuro Comum (*Our Common Future*), que traz o conceito de desenvolvimento sustentável para o discurso público, propõe estratégias ambientais de longo prazo para alcançar o desenvolvimento sustentável para além do ano 2000. O relatório prevê que “o desenvolvimento sustentável é o desenvolvimento que encontra as necessidades atuais sem comprometer a habilidade das futuras gerações de atender suas próprias necessidades” (ONU, 1987, p. 11). Em um dos trechos do relatório diz que

Mas a esperança da Comissão para o futuro depende de uma ação política decisiva agora para começar a gerenciar os recursos ambientais para garantir o progresso humano sustentável e sobrevivência humana. Não estamos prevendo um futuro; estamos enviando um aviso - um aviso urgente com base nas melhores e mais recentes evidências científicas - que é chegado o momento de tomar as decisões necessários para garantir os recursos para sustentar esta e as próximas gerações. Nós não oferecemos um plano detalhado para a ação, mas em vez disso, um caminho pelo qual os povos do mundo podem ampliar suas esferas de cooperação (ONU, 1987, p.18).

Outro evento importante para a EA ocorrido no mesmo ano, foi o

Congresso Internacional de Educação e Formação Ambientais, realizado em agosto de 1987, em Moscou. Esse que criou “um quadro teórico-metodológico para a concretização da Educação Ambiental, sugerindo uma reorientação do processo educacional e um plano de ação para a implementação da Educação Ambiental ao longo da década de 90” (MORADILLO; OKI, 2004, p. 333). Ainda em relação ao congresso (LOUREIRO, 2012, p. 81) diz que,

ao avaliar os avanços obtidos e ratificar as diretrizes de Tbilisi, enfatizou o estímulo à organização de redes de informação e comunicação entre os profissionais, e defendeu a capacitação de profissionais de nível técnico como essencial a uma intervenção instrumental compatível com parâmetros sustentáveis.

A Constituição Federal Brasileira de 1988, promulgada em 5 de outubro, traz em seu 6º capítulo a temática meio ambiente e sua obrigatoriedade em todos os níveis de ensino, onde em seu artigo 225 temos que

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. § 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público: [...] VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente;

No ano seguinte em 1989 com a criação da lei nº 7.735, temos a extinção da SEMA e criação do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), que dentre suas funções principais temos “formular, coordenar, executar e fazer executar a política nacional do meio ambiente e da preservação, conservação e uso racional, fiscalização, controle e fomento dos recursos naturais renováveis” (BRASIL, 1988). Como podemos perceber a nível mundial, a EA toma palco de inúmeras discussões na década de 1970.

A partir dos anos de 1990, diversas ações envolvendo a sociedade civil e instituições públicas contemplam a EA. Ações essas que foram financiadas pelo Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA), (BRASIL, 2014, p. 16). No ano de 1991, o MEC, publica a Portaria nº 678/1991, que “determinou que a educação escolar deveria contemplar a Educação Ambiental permeando todo o currículo dos diferentes níveis e modalidades de ensino. Foi enfatizada a necessidade de

investir na capacitação de professores” (BRASIL, 1991). No mesmo período a Portaria nº 2421 /91 do MEC,

instituiu o Grupo de Trabalho para a Educação Ambiental, com o objetivo de, junto com as Secretarias Nacionais de educação, definir as metas e estratégias para implantar a EA no Brasil, além de elaborar a proposta de atuação do MEC nesta área para a educação formal e informal e, também, na Rio-92 (CZAPSKI, 1998, p. 53).

Em 1992, o Brasil se torna palco das discussões ambientais a nível mundial, pois sediou a 2ª Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio-92, evento esse que objetivou propor um novo modelo de desenvolvimento econômico que se alinhasse à proteção da biodiversidade e ao uso sustentável dos recursos naturais. Como resultado dessa conferência foram assinados diversos documentos, entre eles, “a Convenção - Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças de Clima, a Convenção da Diversidade Biológica, a Carta da Terra, o Protocolo de Florestas, e a Agenda 21 Global” (BRANCO; ROYER, 2018, p. 188). A Agenda 21 constitui várias ações baseadas em um documento de 40 capítulos, que busca promover em escala planetária, um novo padrão de desenvolvimento, “desenvolvimento sustentável”. O termo “Agenda 21” foi usado no sentido de intenções, desejo de mudança para esse novo modelo de desenvolvimento para o século XXI (Agenda 21 Global). Ainda de acordo com a agenda

está voltada para os problemas presentes de hoje e tem o objetivo, ainda, de preparar o mundo para os desafios do próximo século. Reflete um consenso mundial e um compromisso político no nível mais alto no que diz respeito a desenvolvimento e cooperação ambiental... 1.6. As áreas de programas que constituem a Agenda 21 são descritas em termos de bases para a ação, objetivos, atividades e meios de implementação. A Agenda 21 é um programa dinâmico. Ela será levada a cabo pelos diversos atores segundo as diferentes situações, capacidades e prioridades dos países e regiões e com plena observância de todos os princípios contidos na Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Com o correr do tempo e a alteração de necessidades e circunstâncias, é possível que a Agenda 21 venha a evoluir. Esse processo assinala o início de uma nova associação mundial em prol do desenvolvimento sustentável (AGENDA 21, 1992, p. 5).

Durante o evento Rio 92, tivemos ainda a produção da Carta Brasileira para Educação Ambiental,

que, entre outras coisas, reconheceu ser a Educação Ambiental um dos instrumentos mais importantes para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de sobrevivência do planeta e, conseqüentemente, de melhoria da qualidade de vida humana. A Carta admitia ainda que a lentidão da produção de conhecimentos, a falta de comprometimento real do Poder Público no cumprimento e complementação da legislação em relação às políticas específicas de Educação Ambiental, em todos os níveis de ensino, consolidavam um modelo educacional que não respondia às reais necessidades do país (BRASIL, 2007, p. 14).

No ano de 1997, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), um referencial para a educação no Ensino Fundamental que organiza o conhecimento escolar por disciplinas (áreas) e também apresenta os Temas Transversais, dentre eles o Meio Ambiente (é a inclusão de questões sociais no currículo escolar). No trecho “Ensinar e aprender em Educação Ambiental” temos que o

O trabalho de Educação Ambiental deve ser desenvolvido a fim de ajudar os alunos a construir uma consciência global das questões relativas ao meio para que possam assumir posições afinadas com os valores referentes à sua proteção e melhoria. Para isso é importante que possam atribuir significado àquilo que aprendem sobre a questão ambiental. [...]A perspectiva ambiental oferece instrumentos para que o aluno possa compreender problemas que afetam a sua vida, a de sua comunidade, a de seu país e a do planeta. Muitas das questões políticas, econômicas e sociais são permeadas por elementos diretamente ligados à questão ambiental. Nesse sentido, as situações de ensino devem se organizar de forma a proporcionar oportunidades para que o aluno possa utilizar o conhecimento sobre Meio Ambiente para compreender a sua realidade e atuar sobre ela (BRASIL, 1997, p. 35).

Ainda, em 1997, a UNESCO juntamente com a Grécia realizaram a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade (Declaração de Thessaloniki), que contou com a participação de 83 países (UNESCO, 1997). No texto os participantes reafirmam alguns compromissos, dentre eles temos que

6. Para atingir a sustentabilidade, são requeridos enormes esforços de coordenação e integração num grande número de setores e uma mudança radical nos comportamentos e estilos de vida, incluindo-se a mudança nos padrões de produção e de consumo. Para tal, reconhece-se a educação apropriada e a conscientização pública como pilares da sustentabilidade, ao lado da legislação, economia e tecnologia. [...]12. Todas as áreas temáticas, inclusive as ciências humanas e sociais, devem incluir as questões relacionadas ao meio ambiente e ao desenvolvimento sustentável. Para tanto, referir-se a sustentabilidade requer um direcionamento interdisciplinar e holístico que reúna

diferentes disciplinas e instituições, ao mesmo tempo em que respeita suas distintas identidades. [...] Nós recomendamos que: 15. Sejam elaborados planos de ação para a educação formal para o meio ambiente e sustentabilidade, com objetivos concretos e estratégias também para a educação não-formal e informal nos níveis nacional e local. A educação deve se tornar uma parte das iniciativas das Agendas 21 locais.

No mês de abril do ano de 1999, temos a lei nº 9.795, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que em seus primeiros artigos traz que:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental: II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo; Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental: I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos.

Ao fazer uma análise nos artigos acima podemos observar que a EA nos remete a práticas que sejam compatíveis com a sustentabilidade, bem como a necessidade de implementação das questões ambientais ao longo de todo o processo educativo de maneira contínua, integrada e democráticas, envolvendo todos os setores políticos, culturais e sociais.

Em meio a tantas ações, projetos e políticas voltadas para o meio ambiente, é criado no ano de 2001, o Sistema Brasileiro de Informação em Educação Ambiental (SIBEA), o sistema atende a uma determinação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que traz em seu artigo 5º - II - a garantia de democratização das informações ambientais. O mesmo “tem por finalidade organizar, sistematizar e difundir as informações produzidas em Educação Ambiental e articular ações governamentais que se encontram fragmentadas” (LOUREIRO, 2012, p. 94).

Em substituição do SIBEA, no ano de 2009, com Portaria nº 160, de 19

de maio, é instituído a Política de Informação do Ministério do Meio Ambiente, tendo como princípios básicos

a construção e manutenção do Sistema Nacional de Informação Ambiental-SINIMA como uma plataforma conceitual, baseada na integração e compartilhamento de informação entre os diversos sistemas existentes, ou a construir, no âmbito do Sistema Nacional do Meio Ambiente-SISNAMA (BRASIL, 2009, p. 57).

Sendo assim, o SINIMA, agora é o responsável por compartilhar e disponibilizar de forma transparente as informações ambientais a nível nacional. Nesse mesmo contexto, no campo educacional temos a Resolução Conama nº 422, de 23 de março de 2010, considerando a educomunicação como campo de intervenção social que visa promover o acesso democrático dos cidadãos à produção e à difusão da informação.

Art. 1º estabelece diretrizes para conteúdos e procedimentos em ações, projetos, campanhas e programas de informação, comunicação e educação ambiental no âmbito da educação formal e não formal realizadas por instituições públicas, privadas e da sociedade civil.

O ano de 2012 foi um importante marco legal para a EA no país, pois com Parecer CNE/CP nº 8, de 6 de março, foram estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos incluindo os direitos ambientais no conjunto dos internacionalmente reconhecidos, e define que a educação para a cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global. Nele temos a definição que se espera do termo “ambiental”.

O atributo “ambiental” na tradição da Educação Ambiental brasileira e latinoamericana não é empregado para especificar um tipo de educação, mas se constitui em elemento estruturante que demarca um campo político 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.

No mesmo ano, temos a Resolução nº 2, de 15 de junho, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior. Dentre seus objetivos temos

II - estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes (BRASIL, 2012, p. 2).

Ainda no mês de junho entre os dias 20 e 22, acontece no Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (CNUDS), a Rio+20, sendo esse mais um encontro mundial com vista a uma sociedade global sustentável, onde os governantes renovam o compromisso com o desenvolvimento sustentável e com a promoção de um futuro econômico, social e ambientalmente sustentável para o nosso planeta e para as atuais e futuras gerações (CNUDS, 2012, p. 3). No campo das discussões, os temas “economia verde e erradicação da pobreza” são destaques, pois ambos aparecem como ferramentas para alcançar o desenvolvimento sustentável. O documento traz ainda que a

economia verde deve contribuir para a erradicação da pobreza e para o crescimento econômico sustentável, reforçar a inclusão social, melhorando o bem estar humano, e criar oportunidades de emprego e trabalho digno para todos, mantendo o funcionamento saudável dos ecossistemas da Terra (CNUDS, 2012, p. 11- 12).

Como podemos perceber, a EA não foi discutida de maneira explícita nesse encontro, causando um grande descontentamento. Vale ainda destacar que a erradicação da pobreza, foi outro ponto de insatisfação, pois “a instabilidade no sistema alimentar fez com que este discurso fosse amplamente debatido durante a Rio+20, em especial no que se refere à governança alimentar” (GUIMARÃES; FONTOURA, 2012, p. 517).

Com a lei nº 13.005/2014 temos a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência entre os anos de 2014 a 2024. O mesmo determina 10 diretrizes e 20 metas com estratégias para a política educacional. Aqui observa-se que o tema EA não é discutido, ficando limitada a referência de “promoção de princípios em sustentabilidade socioambiental” elencados no artigo 2º diretriz X. Como também na meta 6 que prevê a ampliação da educação em tempo integral para as escolas públicas, que tem como principal estratégia para seu alcance o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, e, posteriormente, disposto no

Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, onde cita sobre o meio ambiente em seu artigo 1º § 2º e artigo 4º § 3º, e ainda o artigo 3º item V, que objetiva convergir políticas e programas em educação ambiental. Diante disso, podemos observar que há um retrocesso no PNE vigente onde se abstém da EA deixando sua discussão nas entrelinhas, se apoiando em documentos anexos. Autores como Frizzo e Carvalho (2018, p. 119), corroboram dizendo sobre esse silenciamento da EA no atual PNE. Esse que ficou “à revelia das proposições resultantes dos encontros da Conferência Nacional de Educação (CONAE) anteriores que deveriam servir de orientações para sua elaboração”.

E por fim temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador para todos os currículos dos sistemas e redes de ensino do país, definindo as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas de Educação Infantil (EI), Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM), estabelecendo conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Sendo uma versão que contempla a EI e EF e outra para EM. Para aprovação o documento passou por várias etapas, e somente em 2017 tivemos a versão final para a EI e EF. A versão para o EM vem apenas em 2018.

Com o intuito de verificar como a EA ambiental foi contemplada na BNCC, foram elaboradas diversas pesquisas, onde infelizmente foi constatada a precariedade na discussão sobre o tema ou como cita Frizzo e Carvalho (2018, p. 115) “o silenciamento da EA”. Behrend, Cousin e Galiuzzi (2018, p. 81) ao investigarem como se deu a inserção da EA na BNCC para a EI e EF, constataram que a palavra “Educação Ambiental” apareceu apenas uma única vez na introdução do documento, sendo praticamente excluída na proposta e “apresentada como mais um dos temas contemporâneos que devem ser incorporados aos currículos e às propostas pedagógicas das escolas, preferencialmente de forma transversal e integradora”. Os mesmos se propuseram ainda a analisar “unidades de significado da categoria Temática Ambiental”, dentre elas: conservação ambiental, diversidade ambiental e qualidade ambiental, onde verificaram que a EA perdeu espaço na BNCC e, quando citados temas relacionados às vertentes evidenciadas foram meramente naturalistas, conservacionista e ecológica.

Ao analisar a versão homologada da BNCC para o EM Oliveira (2020, p.

75) verificou “que a palavra “educação ambiental” não foi mencionada nenhuma vez, ou seja, o documento que tem como intenção nortear os currículos educacionais a nível federal não cumpre com as orientações previstas no Art. 2 da PNEA onde cita que “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL 1999). Nesse sentido, Oliveira e Royer (2020) relembra ainda “que a EA é uma dimensão da educação que possui caráter político, com princípios críticos e emancipatórios. Logo, tem um papel fundamental no processo educativo dos sujeitos”, sendo assim, essa omissão por parte da BNCC para com a EA coloca em risco todas as conquistas anteriores em benefício do meio ambiente e sustentabilidade.

Analisando todas as políticas públicas citadas e já implementadas em prol da EA, e mesmo ela sendo uma realidade nos espaços educacionais e sociedade, percebe-se que sua institucionalização ainda carece de mais apreciação para então se efetivar como prática social contribuindo assim para a formação humana estimulando a reflexão crítica da grave crise socioambiental presente. Educação ambiental “não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir, na prática educativa de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica” (BRASIL, 2012, p. 2).

## **1.2 Educação Ambiental no estado do Paraná**

Para retratarmos a trajetória da EA no estado do Paraná, iremos nos referenciar a partir da lei nº 7978 de 30 de novembro de 1984, que institui o Conselho Estadual de Defesa do Ambiente (CEMA/PR), órgão esse que deveria participar da formulação e elaboração de políticas estaduais e atos legislativos referente ao Meio Ambiente, como também, incentivar o uso e gestão racional dos recursos naturais, bem como sua capacidade de renovação e a estabilidade ecológica e ainda desenvolver ações educacionais que sensibilizasse a sociedade quanto ao dever de defesa e preservação do ambiente (PARANÁ, 1984).

Um marco importante no que concerne o meio ambiente e a EA a nível estadual foi a Constituição do Estado do Paraná de 1989, pois o Artigo 207,

Parágrafo 1º, item X., o Estado se responsabiliza em “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (PARANÁ, 1989). No de 2004 com o Decreto Estadual nº 2547, DOE de 04/02/04, temos a criação do Fórum Permanente da Agenda 21 Paraná, composto por representantes do Governo e da Sociedade, que dentre suas atribuições destaca-se:

I - definir as ações da Agenda Estadual, a partir de temas norteadores indicados pela sociedade paranaense, e sob a perspectiva de construção de metas e estratégias do desenvolvimento sustentável; II - sistematizar as ações definidas sob a forma de documento denominado Agenda 21 Paraná; III - estabelecer formas de implementação desta Agenda pelo Governo e pela Sociedade; IV - dar início aos trabalhos de implementação das ações da Agenda, em uma dimensão emergencial, de curto, médio, e longo prazo, segundo os temários propostos nos Seminários Macrorregionais das Conferências Estaduais de Meio Ambiente, Saúde e Cidades - 2003 e outros documentos de notória importância à sustentabilidade ambiental; V - instituir instâncias regionais de debates e de mobilização pública com vistas a dar visibilidade às ações pretendidas e consubstanciar o processo construtivo da Agenda 21 Paraná (PARANÁ, 2004).

Como política pública, no ano de 2013 é promulgada pela lei ordinária nº 17505, a Política Estadual de Educação Ambiental. Nela o Artigo 2º do capítulo I, nos traz a intencionalidade da EA.

Entende-se por educação ambiental os processos contínuos e permanentes de aprendizagem, em todos os níveis e modalidades de ensino, em caráter formal e não-formal, por meio dos quais o indivíduo e a coletividade de forma participativa constroem, compartilham e privilegiam saberes, conceitos, valores socioculturais, atitudes, práticas, experiências e conhecimentos voltados ao exercício de uma cidadania comprometida com a preservação, conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, para todas as espécies (PARANÁ, 2013).

De acordo com ela, “a educação ambiental deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, interdisciplinar, transdisciplinar e transversal no currículo escolar de forma crítica, transformadora, emancipatória, contínua e permanente”, contribuindo ainda para que o próprio espaço escolar seja sustentável. Além disso, cita a “necessidade de formação continuada de forma regular aos profissionais da educação”. Na mesma linha, estabelece as normas de Educação Ambiental para o Sistema Estadual de Ensino do Paraná, onde em seu capítulo 1, artigo 2º, inciso IV, traz o “fortalecimento do papel social da escola

como espaço educador sustentável, instrumento de articulação e transformação social”. Dentre os objetivos de tal política, ela busca “subsidiar a elaboração do projeto político-pedagógico, em todos os níveis e modalidades de ensino, articulando os três eixos: espaço físico, gestão democrática e organização curricular”. Em relação ao currículo, os conhecimentos concernentes a EA se dará:

I - no contexto da interdisciplinaridade e transversalidade, ao tratar de temas de meio ambiente e sustentabilidade socioambiental; II - como conteúdo dos componentes curriculares/disciplinas na dimensão socioambiental; III - pela inserção dos conteúdos relacionados à integração das políticas públicas nas áreas tratadas em educação, meio ambiente, agricultura, saúde, cultura, entre outras; IV - por meio dos conteúdos multidisciplinares e interdisciplinares, a partir da escola como referência de liderança socioambiental no espaço geográfico da bacia hidrográfica; V - pelo favorecimento de práticas educativas ambientais em áreas de conservação ambiental, fortalecendo a abordagem da percepção dos impactos socioambientais no âmbito da educação contextualizada, da conservação da biodiversidade e de vivências na natureza; VI - por meio de ações socioambientais, elencadas em seus Projetos Político Pedagógicos, e/ou em seus Planos de Trabalho Docente, desenvolvidos nas instituições de ensino de Educação Básica com a participação da comunidade (PARANÁ, 2013).

Podemos perceber que as ações propostas pela deliberação não se limitam apenas como pontuais, mas sim, durante todo o processo educacional e ainda com o envolvimento de toda a comunidade escolar e sociedade. No mesmo ano, “foi instituído um Grupo de Trabalho de Educação Ambiental (GTEA) pelo Ministério Público”, que

tem como atribuição e responsabilidade: apoiar e fortalecer a realização de oportunidades de aprendizagem destinados aos diversos públicos afins, com o objetivo de internalizar a Política Estadual de Educação Ambiental, nos diversos setores da sociedade; apoiar e fortalecer iniciativas voltadas a formação de professores visando o cumprimento da Deliberação nº 04/13 (ROSA; TROVÃO; COELHO, 2017, p. 180).

Em 2019, temos o Programa Estadual de Educação Ambiental do Estado do Paraná (PEEA-PR), que aponta diretrizes, princípios e objetivos para o planejamento e implementação de ações e projetos socioambientais sustentáveis, que possam ser efetivados no âmbito público, privado, sociedade civil e academia” (PARANÁ, 2019, p. 4). Orientando ainda sobre a importância

da valorização do espaço regional, nas práticas escolares, pois cita que

a implementação da Educação Ambiental deve tomar como recorte territorial de atuação a bacia hidrográfica, na qual a instituição de ensino está inserida, e dessa forma, fortalecer o papel da escola como espaço educador sustentável, considerando as dimensões espaço físico, gestão democrática e organização curricular (PARANÁ, 2019, p 7-8).

Competindo à Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED-PR), em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI-PR), implementar as Normas Estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino (PARANÁ, 2019, p. 7).

Sendo assim, atualmente, a educação no estado do Paraná tem como principais documentos norteadores para a inserção da EA no currículo escolar a lei Federal nº 9.795/1999, Resolução CNE/CP nº 02/2012, lei Estadual nº 17505/2013, Deliberação Estadual 04/2013, e por último, porém não menos importante, o Programa Estadual de Educação Ambiental do Paraná (PEEA-PR).

### **1.3 Prática docente na Educação Ambiental Crítica**

Ensinar em uma sociedade capitalista e tecnológica não é tarefa fácil, pois para o nosso aluno de hoje recursos didáticos como giz, lousa e livro didático não mais se sustentam. Nesse sentido, enquanto educador contemporâneo as palavras “estudar e atualizar” são inseparáveis no desenvolvimento da profissão. Assim como “a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado” (BECKER, 2009, p. 2). Atuar na educação hoje exige a compreensão do aspecto político, econômico, cultural, social e ambiental, pois as mudanças sociais envolvem ambos os aspectos.

Assim, o professor deve compreender seu papel no processo ensino e aprendizagem. É ele que deve deter o protagonismo do ensino, enquanto o aluno o papel protagonista da aprendizagem. Se por um lado, o professor deve ter cuidado com as metodologias da pedagogia do “aprender a aprender” as quais expropriam seu papel, por outro, ele deve conduzir seu aluno a emancipação.

Encontrar o ponto de equilíbrio entre todos os parâmetros que interferem na ação docente é uma arte. Porém, o professor mostrou que tem condições para isto, como revelou o período de pandemia.

Devido ao isolamento social, os professores se viram obrigados a trocar a sala de aula pelo ambiente virtual e as aulas remotas se tornaram o meio de contato com os estudantes. Diante desse novo cenário apresentado de forma emergente, os professores foram instigados a se reinventarem e adquirirem habilidades tecnológicas cada mais específicas. Fazendo uma analogia, o giz virou teclado e a lousa a tela do computador. Esse novo presente imposto, a toque de caixa, demandou uma incessante corrida na busca de novas metodologias ativas e recursos didáticos capazes de promover a autonomia dos estudantes. Para isso a gestão de tempo foi primordial, pois tiveram que dividir o tempo entre o ensino dos educandos e a própria pesquisa, aprendizagem e formação, essa que se fez contínua a cada dia a dia com as novas metodologias, plataformas e aplicativos educacionais que foram apresentados nesse ambiente virtual. Diante de tudo isso, um novo repensar para o planejamento pedagógico foi necessário, visto que para alcançar a aprendizagem dos alunos a formação continuada do professor como agente transformador do conhecimento foi imprescindível. Não podemos esquecer que a formação por si só não dará subsídios para uma boa prática, pois

A atividade teórica é produzida na prática e sobre a prática, considerando que teses, hipóteses e teorias não são a realidade e não transformam, todavia, proporcionam o conhecimento indispensável que permite elaborar os elementos para transformá-la. Deduz-se aí que a teoria não muda a realidade, muda sim a compreensão que se tem dela e, dessa forma, pode contribuir como instrumento de transformação desde que supere as concepções ideológicas em prol da leitura científica do mundo e tenha como objetivo final práxis transformadora (MAIA, 2015, p. 101).

Na mesma linha teórica, Freire (1996, p. 16) reforça dizendo que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. A prática docente é uma via de mão dupla, pois para ensinar temos antes que aprender e aprendemos ensinando. Sendo assim, observa-se que o trabalho demanda profissionais críticos, reflexivos, conscientes do seu papel e função social, capazes de rever sua ação pedagógica sempre que se fizer necessário e assim, ser capaz de tomar partido à medida que lida com os problemas socioambientais, políticos e econômicos.

Nesse mesmo sentido temos a educação ambiental, que pensada enquanto prática social individual e coletiva é capaz de construir valores para

uma concepção do meio ambiente em sua totalidade, meio natural, socioeconômico e cultural, que por consequência reflete a uma qualidade de vida sadia e sustentável, pensada para a geração atual e futura, é a valorização humana com caráter holístico, pensado no todo, no justo e bem mútuo. Segundo Moreira e Mansini (1982, p. 3) “à medida que o ser se situa no mundo, estabelece relações de significação, isto é, atribui significados à realidade em que se encontra”. O homem politizado e consciente pensa no coletivo e no seu papel enquanto cidadão, parte de princípios democráticos. Por isso, refletir sobre EA vai além do verde das florestas, exige consciência política. Reigota (2014, p. 13), afirma que

A educação ambiental como educação política está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos e das cidadãs na busca de soluções e alternativas que permitam a convivência digna e voltada para o bem comum.

É uma educação que transforma, “é aquela que possui um conteúdo emancipatório, em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças” (LOUREIRO, 2012, p. 99). No que tange a educação formal, a EA crítica busca romper paradigmas conservacionistas, tradicionalistas, mecânicos, tecnicistas e arbitrário, esses, que são voltados somente a transmissão e repetição do conhecimento, sem a participação do indivíduo, é o receptor passivo. Essa educação enciclopedistas não transforma, apenas

promove mudanças superficiais para garantir o status quo, a alteração de certas atitudes e comportamentos, sem que isso signifique incompatibilidade com o modelo de sociedade contemporânea em que vivemos. São alterações ocorridas no campo psicológico, ideopolítico e cultural, melhorando certos aspectos, minimizando ou compatibilizando outros pelo acúmulo de conhecimento e pela defesa de valores dominantes (entendidos como universais), adequando sujeitos individuais e coletivos a padrões, tradições, dogmas e relações de poder vistas como "naturais" no sentido de a-históricas. Essa é a conotação (pseudo) transformadora da Educação vigente hegemônica, que prega a mutabilidade das coisas e da verdade, porém, dentro de certas leis gerais invariáveis e de uma sociedade definida para além da condição de intervenção humana; e da ciência positivista dominante, cuja doutrina prega a ciência como movimento progressivo (não-contraditório) de conhecimento da realidade, numa atividade isenta de “valores” de classe e de condicionamento social, sendo totalmente universal em seus pressupostos (LOUREIRO, 2003, p. 38).

Partindo dessa premissa, Freire (1996, p. 25), ressalta que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, e para isso exige do docente curiosidade, pesquisa, consciência do inacabado e reflexão crítica sobre sua prática, para assim, ser capaz de romper as barreiras do senso comum (FREIRE, 1996). Nesse sentido, a EA tem um importante papel na desmitificação do saber comum, de que meio ambiente é somente florestas, fauna e flora e esses vão bem obrigada, com suas interações ecológicas sempre equilibradas, meio biótico e abiótico funcionando perfeitamente, desde que o homem não interfira, pois esse espaço deve ficar alheio a interação da espécie humana. Essa é uma visão muito restrita, é o que Carvalho (2004, p. 34), chama de “visão naturalista da natureza”, vinculada a um ideário onde o homem é sempre a ameaça ao meio ambiente e a vida selvagem. Essa concepção “baseia-se principalmente na percepção da natureza como fenômeno estritamente biológico, autônomo, alimentando a ideia de que há um mundo natural constituído em oposição ao mundo humano” (CARVALHO, 2004, p. 36), aqui não temos a interação socioambiental, pois essa sim

orienta-se por uma racionalidade complexa e interdisciplinar e pensa o meio ambiente não como sinônimo de natureza intocada, mas como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais, no qual todos os termos dessas relações se modificam dinamicamente e mutuamente. Tal perspectiva considera o meio ambiente como espaço relacional, em que a presença humana, longe de ser percebida como extemporânea, intrusa ou desagregadora (“câncer do planeta”), aparece como um agente que pertence à teia de relações da vida social, natural e cultural e interage com ela. Assim, para um olhar socioambiental, as modificações resultantes da interação entre os seres humanos e a natureza nem sempre são nefastas; podem muitas vezes ser sustentáveis (CARVALHO, 2004, p. 37).

No entanto, vale ressaltar que esse ideário em que o homem é o vilão da história, se fez mediante o processo civilizatório moderno, esse fundado em princípios capitalistas, econômicos e produtivos, onde os custos socioambientais para tal emergência não foram pensados. Aqui, temos ainda a ciência servindo de instrumento de dominação da natureza. Foi nesse contexto que a humanidade construiu sua reputação de inimiga do meio ambiente.

Toda essa “problemática ambiental – a poluição e degradação do meio, a

crise de recursos naturais, energéticos e de alimentos – surgiu nas últimas décadas do século XX como uma crise de civilização, questionando a racionalidade econômica e tecnológica dominante" (LEFF, 2001, p. 59). Diante desse cenário surge então a necessidade de uma "racionalidade ambiental íntegra com princípios éticos e ações orientadas para uma gestão democrática e sustentável do desenvolvimento, construída numa inter-relação permanente de teoria e práxis" (LEFF, 2005, p. 135). É nesse sentido que temos emergência em novas condutas políticas, sociais, culturais e educacionais que tenham como preceitos o socio ambientalismo, sustentabilidade e respeito a natureza.

Quanto aos sistemas educacionais, o modo de funcionamento, métodos e práticas pedagógicas carecem de uma revisão crítica que deixe para traz concepções conservacionistas tradicionais, onde o professor atua como investidor, depositante do conhecimento e o aluno o depósito. Aqui,

Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. [...] Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. [...] Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber (FREIRE, 1987, p. 33).

É em contraposição a essa linha pedagógica bancária que a pedagogia crítica considera o homem como agente histórico que cria condições para se mobilizar e transformar. Aqui ele não é mais um depósito estático incapaz de atuar no seu meio social, esse sujeito sai da ingenuidade para a criticidade. O processo ensino e aprendizagem busca alcançar a soberania cidadã capaz de promover mudanças nos padrões de desenvolvimento.

Em uma concepção crítica de Educação, acredita-se que a transformação da sociedade é causa e consequência (relação dialética) da transformação de cada indivíduo, há uma reciprocidade dos processos no qual propicia a transformação de ambos. Nesta visão, educando e educador são agentes sociais que atuam no processo de transformações sociais e nesse processo se transformam; portanto, o ensino é teoriaprática, é práxis (GUIMARÃES, 2016, p. 17).

Assim, como na educação formal temos as vertentes conservadoras e críticas, na educação ambiental não é diferente, a concepção conservadora

mantem o modelo atual de sociedade na busca desenfreada de bens de consumo, fortalecendo mais e mais o capitalismo em favor da classe dominante e acarretando no aumento dos índices de desigualdades para aqueles que trabalham na produção com vistas ao consumo dos já favorecidos e a natureza/meio ambiente, está para o homem, que detêm usufruto dos recursos naturais de maneira não sustentável. Em uma EA crítica o sujeito é responsável pelos outros, pelo mundo e meio ambiente.

Em uma proposta crítica de Educação Ambiental trabalha-se com uma visão sistêmica de meio ambiente, compreendido em sua totalidade complexa como um conjunto no qual seus elementos/partes interdependentes interrelacionam entre si, entre as partes e o todo, o todo nas partes em uma interação sintetizada no equilíbrio dinâmico (GUIMARÃES, 2016, p. 17).

Como citado por Guimarães, EA crítica percebe a relação homem e meio ambiente parte de uma mesma intersecção, dependentes um do outro e se pensado de maneira organizada e racional se equilibram e sustentam sócio e ambientalmente. Nesse sentido, uma EA crítica objetiva

Promover a compreensão dos problemas socioambientais em suas múltiplas dimensões.[...] Contribuir para a transformação dos atuais padrões de uso e distribuição dos recursos naturais, em direção a formas mais sustentáveis, justas e solidárias de relação com a natureza. Formar atitude ecológica dotada de sensibilidade estéticas, éticas e políticas atentas à identificação dos problemas e conflitos que afetam o ambiente em que vivemos. Implicar os sujeitos da educação na solução ou melhorias desses problemas e conflitos, mediante processos de ensino/aprendizagem formais e não-formais que preconizam a construção significativa de conhecimentos e a formação de uma cidadania ambiental (CARVALHO, 2004, p. 158-159).

A forma como nossa sociedade foi constituída desencadeou a crise ecológica que estamos vivendo. Por isso, não basta apenas identificar os problemas ambientais, mas sim compreender que ações devem ser traçadas, para uma educação ambiental crítica e transformadora. As mudanças devem ocorrer no campo singular e plural, bem como local e mundial, pois “parte da compreensão de que a crise em que vivemos não permite soluções compatibilistas entre ambientalismo e capitalismo” (LOUREIRO, 2012, p. 104). A EA como dimensão educativa no espaço escolar mesmo estando cada vez mais presente, ainda impera uma abordagem prática pedagógica frágil, descontextualizada, compartimentada e simplista, com ações pontuais e

individuais, muitas vezes conduzida por apenas um professor, com intervenções a nível do pátio da escola ou ainda exclusiva na separação dos resíduos da cantina. Nesse sentido a relação educação e sustentabilidade não se efetivam como prática social consciente e reflexiva de responsabilidade ambiental. Nesse sentido Carvalho (2004, p. 77) fala sobre a importância do professor

O educador é por “natureza” um interprete, não apenas porque todos os humanos o são, mas também por ofício, uma vez que educar é ser mediador, tradutor de mundos. Ele está sempre envolvido na tarefa reflexiva que implica provocar outras leituras da vida, novas compreensões e versões possíveis sobre o mundo e sobre nossa ação no mundo.

Vale destacar ainda que ao fazer uso de práticas pedagógicas de maneira integrada, interdisciplinar e contínua por meio de instrumentos e metodologias que aprimorem o tema meio ambiente e sustentabilidade irá desenvolver a reflexão e compreensão sobre a verdadeira realidade socioambiental vigente, superando então a visão ingênua e naturalista.

## 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: POLÍTICAS PÚBLICAS

Ao longo da história do Brasil, podemos perceber a necessidade de políticas públicas que viessem ao encontro de umas das necessidades básicas da população, a educação, pois infelizmente o analfabetismo ainda é em pleno século XXI uma preocupação nacional. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2019, identificou que ainda temos a triste marca de mais de 11 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas, sendo 5.506 milhões de homens e 5.535 milhões de mulheres, desses, 2.615 milhões de cor branca e 8.329 milhões de cor preta ou parda, ou seja, a comunidade afrodescendente ainda aparece liderando esse ranque. Com isso temos um total 6,6 % da população brasileira nessa faixa etária de idade analfabeta (Censo Demográfico/IBGE, 2020). Esses são dados alarmantes uma vez que se tem a nível nacional diversas políticas públicas com o objetivo de erradicar a analfabetismo. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos vem com o objetivo de proporcionar o domínio da leitura e escrita para essas pessoas que não tiveram acesso à educação básica na idade adequada.

Entender a educação de jovens e adultos na contemporaneidade nos exige uma volta ao passado para lembrar em que contexto os altos índices de analfabetismo se consolidaram, bem como o surgimento das políticas públicas até os dias hoje. Ao analisarmos o Brasil desde sua colonização podemos perceber que a educação para adultos se iniciou desde a chegada dos jesuítas, pois aprendemos desde os primeiros anos de escolarização que esses religiosos desembarcaram em terras brasileiras com o objetivo de catequizar os nativos que aqui viviam. Mesmo que o propósito não fosse a emancipação desses sujeitos por meio do conhecimento científico, é possível observar que a educação para adultos ocorreu.

Nesse período, a educação ainda não é tida como um direito de todo cidadão brasileiro, uma vez que sua função está voltada ao catecismo. Somente a partir da Constituição Imperial de 1824, outorgada pelo Imperador D. Pedro I., no artigo nº 179 (XXXII), diz que a educação é um direito garantido a todos os cidadãos brasileiros. No entanto, nesse período os escravos não são considerados cidadãos (BRASIL, 2011), direito esse garantido apenas as pessoas livres e libertas. Em um país onde ainda predominava a escravidão, o

direito a educação foi negado a esses indivíduos. Acesso à leitura e à escrita era tido como desnecessário para escravos, indígenas e caboclos, uma vez que para o trabalho duro bastaria ouvir e obedecer, e como resquícios “os descendentes destes grupos ainda hoje sofrem as consequências desta realidade histórica” (BRASIL, 2000, p. 6), onde seus progenitores eram apenas a força de trabalho em prol da elevação da riqueza daqueles já ricos.

Em 1854, “o ministro Luiz Pedreira de Couto Ferraz com o regulamento 1331 A, institui a proposta de aulas de instrução primária para adultos. Dezoito anos depois em 1872, temos as “Instruções provisórias sobre escolas noturnas para adultos”, do inspetor geral de instrução José Bento da Cunha Figueiredo (COSTA, 2011). Posteriormente no ano de 1878, Carlos Leoncio de Carvalho do Conselho, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império lança o decreto nº 7031 A, que cria cursos noturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primária do 1º grão (BRASIL, 1878). No entanto quem participaria desses cursos noturnos eram apenas os adultos, livres ou libertos, do sexo masculino e com as mesmas matérias do diurno (BRASIL, 2000, p. 13), ou seja, não havia um currículo que atendesse as especificidades desses adultos, muito menos ainda para as mulheres e escravos.

Em 1932, durante o governo provisório, um grupo de educadores e pensadores, não contentes com os ideais de educação do momento elaboraram um documento histórico para a educação no Brasil, o intitulado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, que definiu e propôs uma nova política de educação, um novo sistema de ensino, que infelizmente não passou do papel, pois aos governantes da época tal política não era interessante. Ao longo do manifesto observa-se a preocupação desses educadores com o analfabetismo quando citam que:

Se considerar ainda que ultrapassa de 50% da população geral o número de analfabetos no país e que, de uma população em idade escolar (isto é, de 7 a 14 anos) de 12 milhões de crianças, não frequentam escola senão menos da metade ou, mais precisamente, 5.775.246, nada será preciso acrescentar, pois já se terá, com isso, um quadro sombrio demais para lhe carregarmos as cores e desolador demais para nos determos na indagação melancólica de outros fatos e detalhes (BRASIL, 2010, p. 72).

De acordo com o sobredito era nítida à situação precária da educação

naquele dado momento, onde o alto índice de analfabetos ultrapassava mais da metade dos brasileiros. Segundo os autores nem é preciso entrar em muitos detalhes, basta analisar os números. Se entre as crianças o índice de analfabetos era elevado, imaginemos então entre os adultos!

Durante a era do governo Vargas, o artigo 150 da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934 propõe o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos (BRASIL, 1934). Temos ainda o Decreto nº 19.513/45, que a fim de dar execução às disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário, já previsto no Decreto-lei nº 4.958, de 1942, regulamenta que entre os auxílios federais provenientes do Fundo Nacional de Ensino Primário, serão aplicados a importância de 25% na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos. Nesse período histórico a nível nacional tínhamos em média 56,1 % da população ainda analfabeta (BRASIL, 2003, p. 6). Diante desses dados, percebemos que na década de 40 mais de 50% da população nacional era analfabeta.

Em 1947, fazendo parte do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, temos o Serviço de Educação de Adultos (SEA). De acordo com Haddad (1991), a SEA, tinha por finalidade a reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Esse amplo movimento entre 1947 a 1950, ficou conhecido como Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

De acordo com Costa e Araújo, (2011, p. 1):

A CEAA foi a primeira iniciativa governamental para a educação de jovens e adultos no Brasil. Promovida pelo Ministério da Educação e Saúde, a partir de 1947, tinha por objetivo levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais. Foi organizada uma ampla estrutura administrativa apta a mobilizar nos estados da federação recursos administrativos, financeiros, pedagógicos e doutrinários. A União teve um forte papel indutor, cabendo às unidades federadas a contratação de docentes, instalação das classes, matrícula dos alunos e supervisão das atividades desenvolvidas.

Também como campanha de alfabetização, temos em 1952 a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), modalidade de serviço que se destinava especialmente as zonas rurais. Esse novo órgão tem como fixação de finalidade

e objetivos, levar a Educação de Base ao meio rural brasileiro, onde busca ajudar esses sujeitos a compreender os problemas peculiares ao meio em que vivem, bem como a formar ideias exatas dos seus direitos e deveres individuais e cívicos, participando também do processo econômico e social da comunidade a que pertencem (BRASIL, 1959, p. 21).

Durante o governo de Juscelino Kubitschek o Decreto nº 47.251/59, traz a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, Campanha de Educação Rural e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, com os seguintes objetivos:

Art. 3º. a) a escolarização, em nível primário, onde fôr mais aconselhável, de adolescentes e adultos, tendo em vista a elevação do nível cultural do povo brasileiro; e b) o aproveitamento efetivo de radiodifusão na educação popular de base. Art. 4º A Campanha Nacional de Educação Rural terá por objetivos: a) o aperfeiçoamento e o desenvolvimento dos meios de educação das populações rurais; e b) a formação e a preparação pedagógica, em caráter de emergência, dos professores primários leigos das áreas rurais. Art. 5º A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo terá por objetivos: a) o aperfeiçoamento e o desenvolvimento do ensino primário comum em áreas municipais pré-estabelecidas; b) a aplicação intensiva dos métodos e materiais utilizados pelas outras duas Campanhas nas mesmas áreas municipais pré-estabelecidas; e c) a verificação experimental da validade sócio-econômica dos métodos e processos de ensino primário, educação de base e educação rural, utilizados no Brasil, com vistas à determinação dos mais eficientes meios de erradicação do analfabetismo.

No início de 1964, durante o governo do presidente João Goulart, instituiu-se por meio do Decreto nº 53.465 no Ministério da Educação e Cultura, o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), mediante o uso do Sistema Paulo Freire, pois há uma necessidade de um esforço nacional concentrado para eliminação do analfabetismo. Ainda de acordo com o decreto diversos setores da sociedade serão convocados e utilizados (BRASIL 1964). Nesse mesmo período temos o golpe militar que:

produziu uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais, censurados. O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, seus dirigentes, presos e os materiais apreendidos. A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 113).

Mesmo durante o período militar se fazia necessária a educação de jovens e adultos, pois segundo Haddad e Pierro (2000), seria difícil conciliar a manutenção dos baixos níveis de escolaridade da população com a proposta de um grande país, como os militares propunham-se construir. Então o governo imposto nesse período cria, por meio da lei nº 5.379 e Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, a fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), tendo como objetivos alfabetizar 11,4 milhões de brasileiros em quatro anos e erradicar o analfabetismo em oito anos”, meta essa que não aconteceu (GADOTTI, 2008, p. 40).

Outro marco importante como política pública para a educação de jovens e adultos, foi a Lei nº 5.692 (1971), que traz em seu artigo 24 o Ensino Supletivo. De acordo com essa lei,

O ensino supletivo terá por finalidade: a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte (BRASIL, 1971).

Com término do regime militar, em 1985, e sob o governo de José Sarney,

o MOBRAL é redefinido e passa a denominar-se Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR, com o objetivo de fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente (BRASIL, 1985).

Na constituição de 1988, tivemos a educação para jovens e adultos contemplada, no entanto, essa se fez como gratuita apenas para o ensino fundamental, com a seguinte redação: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

No ano de 1990, durante o governo de Fernando Collor de Mello, tivemos a extinção da Fundação Educar, como uma das medidas para enxugar a máquina administrativa. A partir disso, as entidades civis e instituições conveniadas tiveram que arcar com a responsabilidade pelas atividades educativas que antes eram mantidas por convênio com a Fundação Educar (HADDAD; PIERRO, 2000). Com a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, temos o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), que em seu art. 54 responsabiliza

o Estado na oferta do ensino fundamental, obrigatório e gratuito para os que a ele não tiveram acesso na idade própria, bem como a oferta de ensino noturno regular aos adolescentes trabalhadores.

Posteriormente, em 1993, quando Itamar Franco assume a presidência da república, em decorrência do *impeachment* do presidente Fernando Collor de Mello, o governo federal estabelece o Plano Decenal de Educação para Todos. Esse proposto para os anos de 1993 a 2003, que dentre suas metas globais, prevê “ampliar o atendimento de jovens e adultos de modo a oferecer oportunidades de educação básica equivalente ao ensino fundamental para 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de subescolarizados” (BRASIL, 1993, p. 42).

Ainda de acordo com o plano,

o governo brasileiro assume, de garantir a satisfação das necessidades básicas de educação de seu povo, expressam-se no PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, cujo objetivo mais amplo é assegurar, até o ano 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam às necessidades elementares da vida contemporânea (BRASIL, 1993).

Posteriormente, no ano de 1996, temos sancionado a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, onde a educação de jovens e adultos é contemplada no artigo 37 com a seguinte redação:

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 (BRASIL, 1996).

No ano de 1998, tivemos a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e também as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, diretrizes essas que também passaram a vigor a educação de jovens e adultos. Vale destacar que essas mesmas diretrizes apesar de não levarem em conta as especificidades da EJA, foram documentos norteadores para o currículo. Com o Parecer CEB nº 11/2000, finalmente temos orientações para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação de Jovens e Adultos, esse trazendo definições, fundamentos e funções dessa modalidade (BRASIL, 2000). A lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação vigente no período de 2001 à 2010, contempla a EJA como modalidade de ensino com objetivos e metas bem audaciosos, pois no item 5.3 objetivos e metas, busca “1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo” (BRASIL, 2001). Infelizmente essa meta não foi alcançada, pois de acordo com Estatísticas sobre Analfabetismo no Brasil, publicada pelo MEC e INEP, tínhamos, em 2001, 15.257.816 de pessoas de 15 anos ou mais analfabetas e no ano de 2011, 13.030.351 milhões, ou seja, nesse período apenas 2.227.465 milhões de pessoas deixaram de ser analfabetas (BRASIL, 2014).

Por meio da Portaria nº 2.270, de 14 de agosto de 2002, o Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), institui o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Esse, direcionado aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos em idade própria, tendo como principal objetivo construir um referencial nacional de autoavaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou extraescolar (BRASIL, 2002).

O Enceja avaliará competências e habilidades desenvolvidas por jovens e adultos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, tendo por base Matriz de Competências e Habilidades especialmente construída para este Exame (BRASIL, 2002, art. 3).

Por meio dessa avaliação os participantes adquirem certificação de conclusão parcial de proficiência ou modalidades (Ensino Fundamental ou Ensino Médio). As provas são aplicadas em um único dia, sendo compostas por questões de múltipla escolha, dividida por áreas de conhecimento e respectivos componentes curriculares. Para o ensino fundamental temos Ciências Naturais, Matemática, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes, Educação Física, Redação, História e Geografia.

No ensino médio, as áreas do conhecimento são divididas em Ciências

da Natureza e suas Tecnologias (Química, Física e Biologia), Matemática e suas Tecnologias (Matemática), Linguagens e Códigos e suas Tecnologias (Redação, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes e Educação Física), e ainda, Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia e Sociologia).

Comprovando a instabilidade das políticas públicas para a educação no Brasil, “entre os anos de 2009 à 2015 o Encceja foi substituído pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), assim, os jovens e adultos que não frequentavam a EJA tinham como única alternativa adquirir o diploma de ensino médio por meio do Enem” (JUNIOR, 2016, p. 226). No entanto, essa avaliação não levava em conta as especificidades desses jovens e adultos em busca da capacitação acadêmica básica.

No vai e vem de políticas públicas, a lei nº 13.005, de 25 junho de 2014, institui o novo Plano Nacional de Educação (PNE), onde determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional, com a Meta 9 propondo a redução da taxa de analfabetismo para a população com 15 anos ou mais, e sua erradicação até o final de sua vigência, ano de 2024.

Na contramão, os dados do censo escolar 2021 nos revela uma queda significativa nas matrículas da EJA. Os números indicam um gráfico decrescente de 3.598.716 matrículas em 2017 para 2.962.322 em 2021, dados esses incluindo o ensino fundamental e médio (BRASIL, 2022). Ainda de acordo com a mesma fonte, educação de jovens e adultos de 2018 para 2019, recebeu aproximadamente 500 mil alunos provenientes do ensino regular com histórico de retenção, essa migração busca na EJA meios para conclusão da educação básica (BRASIL, 2022, p. 27). O novo PNE prevê em sua meta 8, “o acesso gratuito aos exames de certificação da conclusão do ensino fundamental e médio” (BRASIL, 2015, p.138). Nessa perspectiva, “o Encceja tem se firmado como uma alternativa para obtenção de certificação do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, tendo em 2019 um número recorde de 3 milhões de inscritos. Na edição de 2020, o número de inscritos caiu para 1,7 milhão” (BRASIL, 2022, p. 27), provavelmente essa queda se deve a nova realidade encontrada por esses sujeitos em tempos de pandemia e o aumento do desemprego.

Podemos perceber através dos índices, que somente políticas públicas por si só não darão conta de sanar essa decadente realidade que afeta uma

grande porcentagem de jovens e adultos do nosso país que ainda não são alfabetizados. Com o PNE vigente temos novamente metas que serão difíceis de alcançar, uma vez que em mais quatro anos erradicar o analfabetismo em nível nacional já se provou impossível. Sem a cultura letrada nos dias de hoje a vida cotidiana se torna cada vez mais difícil, pois com o desenvolvimento das novas tecnologias, tarefas básicas do dia a dia exigem um conhecimento mínimo de leitura e escrita. Gadotti (2014, p. 13) diz que:

Sem acesso à cultura letrada, um indivíduo terá muito mais dificuldades hoje para exercer seus direitos de cidadania. Educar para um país sem miséria é educar sobretudo os que mais necessitam da Educação, aqueles e aquelas que tiveram seu direito à Educação duplamente negado: primeiro ao não poderem, quando crianças, frequentar a escola e, depois, quando adultos, ao lhes ser negado, mais uma vez, o acesso à Educação.

A educação básica nos moldes atuais tem uma difícil tarefa no que tange o atendimento a jovens e adultos, pois a atual BNCC, não traz diretrizes e orientações específicas para a elaboração do currículo da EJA, vindo em sentido contrário a LDB, onde diz em seu art. 37 que

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 (BRASIL, 1996).

Dessa forma, um direito que assegura o atendimento educacional, considerando as especificidades e características do alunado da educação de jovens e adultos não é assegurado no novo documento que tem como objetivo propor um currículo básico para a educação brasileira. Infelizmente é um grande retrocesso que vem preocupando educadores e estudantes da EJA.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Nessa seção descreveremos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização dessa pesquisa.

Para isso, utilizou-se como método a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016, p. 44), “que aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. A autora ainda explicita dizendo que “a intensão da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferências esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”. Na análise de conteúdo segundo Bardin (2016, p.131) o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação, “permitem estabelecer quadro de resultados, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise” sendo o momento de reflexão crítica do objeto de estudo. Vale ressaltar que a escolha por esse método se fez na necessidade de responder as inquietações presentes na pesquisa.

Para tanto, foram selecionadas três instituições, sendo duas pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Paranaíba – Paraná e uma vinculada ao Núcleo Regional de Educação de Londrina- Paraná. A etapa de ensino escolhida se limitou as séries finais do ensino fundamental, ou seja, semestre 1, semestre 2, semestre 3 e semestre 4, sendo o ensino religioso como única disciplina não contemplada para estudo. A partir de então, a verificação consistiu na análise documental dos Livros Registros de Classe On Line (LRCO), nas diversas disciplinas curriculares, entre os períodos de 06/02/2020 à 17/07/2020, ou seja, primeiro semestre do ano letivo de 2020. Na totalidade 4110 registros de conteúdos foram examinados. O anexo 1 traz um modelo dos relatórios do LRCO analisados.

#### **3.1. Procedimentos para a coleta de dados**

O escopo de nossa pesquisa é o LRCO. A escolha das escolas se deu em virtude de atenderem o maior número de semestres para a etapa final do ensino fundamental na EJA.

O acesso dos LRCO preenchidos pelos professores regentes durante o período letivo, contemplando o primeiro e segundo bimestre, ou seja, início e

término de cada semestre ofertado pelas instituições foi autorizado pelas direções das respectivas instituições. Este material é restrito ao diretor, equipe pedagógica e professor responsável. Para que outra pessoa tenha acesso, é necessário que a direção ou equipe pedagógica baixe um relatório para cada semestre e suas respectivas disciplinas via próprio sistema do LRCO. Nesse caso, todos os relatórios foram baixados pelas pedagogas e enviados para o e-mail pessoal da pesquisadora.

A partir disto, elegemos as palavras-chave para guiar nossas buscas no campo “conteúdo” dos registros do LRCO. As 10 palavras-chave escolhidas se relacionam com temas discutidos pela EA crítica. São elas: Educação ambiental, conservação ambiental, conservação dos recursos naturais, preservação ambiental, impactos ambientais, saneamento ambiental, socioambiental, sustentabilidade, desenvolvimento sustentável e meio ambiente.

O Sistema de Registro de Classe Online (LRCO) é um *software* que começou a ser desenvolvido no ano de 2012 pelos Departamentos da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e pela Tecnologia da Informação Comunicação do Paraná (CELEPAR) com implementação gradativa nos colégios estaduais a partir do ano de 2013. O objetivo do sistema foi eliminar os registros em papel, o antigo livro de registro de classe (esse que o professor realizava as anotações de forma manuscrita), permitindo aos usuários, através da internet e em tempo real na sala de aula, realizar os registros de frequência, conteúdo e avaliação. Para acesso a esse sistema, cada professor possui uma senha, que ao entrar no programa deve selecionar o estabelecimento de ensino, período letivo, turma e disciplina e ainda o período de avaliação (bimestral ou trimestral). Para um melhor entendimento sobre o LRCO, segue a figura 2 com uma captura de tela onde é possível visualizar os principais campos (abas) disponíveis no sistema.

O campo “conteúdo” é o local onde o docente faz o registro dos conteúdos trabalhados em cada aula. Nosso recorte contempla a investigação do período de fevereiro a junho do ano letivo de 2020, correspondendo ao início e término de cada semestre ofertado pelas instituições.

**Figura 2** – Captura de tela do livro de registro de classe on-line LRCO

Professor, utilize esse espaço para registrar e consultar a frequência dos alunos em suas aulas.

Caso sua escola mantenha o horário escolar atualizado no Sistema de Registro de Classe, você poderá utilizar a função **Frequência Rápida**, uma maneira mais dinâmica para agilizar seu trabalho.

\*Estabelecimento: PARANAVAI - MARINS A DE CAMARGO, C E DR-EF M PROFIS ▼

\*Período Letivo: 2022-1 ▼

\*Turma: CURSO FUNDAMENTAL 6/9 ANOS - 6º Ano - Tarde - A - CIENCIAS ▼

\*Período Avaliação: 2º Trimestre ▼

Data Início:  Data Fim:

(\*) Campo de preenchimento obrigatório.

Relatórios

Registro de Classe (.pdf) Resumo (.pdf) Resultado Final (.pdf)

Consultar Consultar Completo Incluir Cancelar

**Fonte:** Registro de classe on-line – Secretaria da Educação do Paraná – Celepar

Para melhor entendermos como funciona a organização de cada semestre para o ensino fundamental na EJA, apresentamos a organização curricular (Tabela 1). Essa que foi implantada a partir do ano de 2020 em todas as instituições de ensino do estado do Paraná, de acordo com a Orientação Conjunta nº 08/2019 - Diretoria de Educação (DEDUC) e Diretoria de Planejamento e Gestão Escolar (DPGE).

**Tabela 1** - Matriz Operacional do Ensino Fundamental - Fase II (Hora aula de 50 minutos)

NRE:	MUNICÍPIO:			
INSTITUIÇÃO DE ENSINO:				
ENDEREÇO:				
FONE: MUNICÍPIO		NRE:		
ENTIDADE MANTENEDORA: Governo do Estado do Paraná				
CURSO (nº do código):				
Turno:	C.H. Total do Curso: 1.600 horas		Dias Letivos Semestrais:	
Ano de Implantação: 2020	Forma: Semestral			
<b>Componentes Curriculares (Disciplinares)</b>	<b>1º Sem.</b>	<b>2º Sem.</b>	<b>3º Sem.</b>	<b>4º Sem.</b>
Arte	3	3	-	-
Ciências	6	6	-	-
Educação Física	-	-	3	3
Ensino Religioso*				1
Geografia	6	6	-	-
História	-	-	6	6
Língua Portuguesa	9	9	-	-
Língua Inglesa			6	6
Matemática			9	9
<b>Total de horas-aula semanais</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>25</b>
<b>Total da carga horária do curso: 1.920 horas/aula</b>				

Fonte: Orientação conjunta nº 08/2019 - DEDUC/DPGE.

Ao tomar ciência da matriz curricular da EJA, o próximo passo foi a análise dos semestres ofertados por cada instituição onde ocorreu a pesquisa, conforme encontram-se apresentados na tabela 2.

**Tabela 2** - Levantamento do semestre ofertado por cada instituição de ensino

<b>Instituição</b>	<b>Semestre ofertado</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>Aulas ministradas</b>
Escola 1	2	Língua Portuguesa, Arte, Ciências e Geografia	440
	3	Matemática, Educação Física, História e Inglês	465
Escola 2	1	Língua Portuguesa, Arte, Ciências e Geografia	460
	2	Língua Portuguesa, Arte, Ciências e Geografia	464
	3	Matemática, Educação Física, História e Inglês	439
	4	Matemática, Educação Física, História e Inglês	459
Escola 3	1	Língua Portuguesa, Arte, Ciências e Geografia	467
	2	Língua Portuguesa, Arte, Ciências e Geografia	467
Total de registros analisados:			4.111

**Fonte:** autora

### 3.2. Procedimentos para a análise e discussão dos dados

De acordo com as orientações de Bardin (2016), umas das formas e regras de contagem mais usadas é a frequência. Essa que nos parece ser a mais correspondente e pertinente para a pesquisa. A autora ainda corrobora dizendo que “a importância de uma unidade de registro aumenta com a frequência de aparição” (BARDIN, 2016, p. 138).

a aparição de um item no sentido ou de expressão será tanto mais significativo – em relação ao que se procura atingir na descrição ou na interpretação da realidade visada – quanto mais esta frequência se repetir. A regularidade quantitativa de aparição é, portanto, aquilo que se considera como significativo (BARDIN, 2016, p. 139).

Dando continuidade, organizamos as palavras-chave em categorias, pois “o critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo, todos os temas que significam a ansiedade ficam agrupados na categoria” (BARDIN, 2016, p. 147), como é o caso das palavras-chave elencadas para a EA, pois “classificar os elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros, o que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles” (BARDIN, 2016, p. 148). A autora ainda acrescenta dizendo que a análise de conteúdo tem como um de seus objetivos, fazer a “passagem de dados brutos a dados organizados” (BARDIN, 2016, p. 149). Dando continuidade, classificamos as palavras-chave em cinco categorias, ambiental, sustentabilidade, socioambiental, conservação e meio ambiente. Posteriormente, partimos para a interpretação controlada, ou seja, a inferência (BARDIN, 2016).

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dados apresentados nas tabelas 1 e 2 podemos entender a matriz curricular para essa etapa de ensino, bem como quais disciplinas são contempladas em cada semestre e sua carga horária. Ainda, a fim de explanar melhor a análise dos dados, os quadros 1, 2 e 3 apresentam a quantidade de aulas ministradas por disciplinas, totalizando 4110 registros no “campo conteúdo”.

**Quadro 1** - Instituição de ensino 1: semestre ofertado, disciplinas e números de aulas ministradas

<b>Semestre 2</b>				
<b>Disciplinas</b>	Língua Portuguesa	Arte	Ciências	Geografia
<b>Aulas ministradas</b>	172	54	111	103
<b>Semestre 3</b>				
<b>Disciplinas</b>	Matemática	Educação Física	História	Inglês
<b>Aulas ministradas</b>	169	56	119	121

Fonte: autora

**Quadro 2** - Instituição de ensino 2: semestre ofertado, disciplinas e números de aulas ministradas

<b>Semestre 1</b>				
<b>Disciplinas</b>	Língua Portuguesa	Arte	Ciências	Geografia
<b>Aulas ministradas</b>	172	60	108	120
<b>Semestre 2</b>				
<b>Disciplinas</b>	Língua Portuguesa	Arte	Ciências	Geografia

<b>Aulas ministradas</b>	172	57	117	118
<b>Semestre 3</b>				
<b>Disciplinas</b>	Matemática	Educação Física	História	Inglês
<b>Aulas ministradas</b>	177	63	85	114
<b>Semestre 4</b>				
<b>Disciplinas</b>	Matemática	Educação Física	História	Inglês
<b>Aulas ministradas</b>	172	60	117	110

Fonte: autora

**Quadro 3** - Instituição de ensino 3: semestre ofertado, disciplinas e números de aulas ministradas

<b>Semestre 1</b>				
<b>Disciplina</b>	Língua Portuguesa	Arte	Ciências	Geografia
<b>Aulas ministradas</b>	179	55	116	117
<b>Semestre 2</b>				
<b>Disciplina</b>	Língua Portuguesa	Arte	Ciências	Geografia
<b>Aulas ministradas</b>	178	55	116	119
<b>Semestre 4</b>				
<b>Disciplina</b>	Matemática	Educação Física	História	Inglês
<b>Aulas ministradas</b>	158	58	120	113

Fonte: autora

Com base na busca de palavras-chave como educação ambiental, bem como as temáticas que a represente, iremos apresentar nessa seção os resultados obtidos nos documentos do LRCO voltado para o ensino fundamental

fase II na educação de jovens e adultos. Sendo assim, segue no quadro 4 representando os dados alcançados.

**Quadro 4-** Número de citações das palavras-chave educação ambiental e das temáticas que a representa presente nos documentos do LRCO das três instituições que ofertam E.F. na EJA

<b>Palavras-chave</b>	<b>Número de citações</b>
Educação ambiental	0
Conservação ambiental	0
Conservação dos recursos naturais	1
Preservação ambiental	0
Impactos ambientais	9
Saneamento ambiental	1
Socioambiental	4
Sustentabilidade	4
Desenvolvimento sustentável	0
Meio ambiente	3

**Fonte:** autora

Diante dos resultados podemos verificar que a palavra “educação ambiental” não foi citada nenhuma vez no documento analisado, mesmo essa sendo consolidada na legislação brasileira como um componente essencial e permanente para a educação, devendo estar presente em todos os níveis e modalidades de ensino, possibilitando ao indivíduo e a coletividade a construção de valores sociais voltados a preservação e conservação do meio ambiente e sua sustentabilidade.

Vale ressaltar ainda, que a ausência da EA no cotidiano escolar da EJA vai na contramão da Política Nacional de Educação Ambiental que determina seu desenvolvimento no âmbito dos currículos das instituições de ensino de forma permanente e obrigatória (BRASIL, 1999).

Diante disso, arriscamo-nos a afirmar que a subtração da EA nos registros dos conteúdos do LRCO não pode ser concebida como uma ação casual e restrita de uma região, instituição de ensino, prática docente ou disciplina.

Como os dados obtidos no quadro 4 não são suficientes para visualizarmos a distribuição nas disciplinas curriculares, organizamos as palavras buscadas segundo sua aparição nas respectivas disciplinas no quadro 5.

**Quadro 5-** Distribuição das palavras-chave por disciplina nos LRCO

Palavra-chave	Disciplinas							
	L. Port.	Mat.	Ing.	Art.	Ciênc.	Geo.	Hist.	Ed. Fís.
Educação ambiental	0	0	0	0	0	0	0	0
Conservação ambiental	0	0	0	0	0	0	0	0
Conservação dos recursos naturais	0	0	0	0	0	1	0	0
Preservação ambiental	0	0	0	0	0	0	0	0
Impactos ambientais	0	0	0	0	7	2	0	0
Saneamento ambiental	0	0	0	0	0	1	0	0
Socioambiental	0	0	0	0	0	4	0	0
Sustentabilidade	0	0	0	0	4	0	1	0
Desenvolvimento sustentável	0	0	0	0	0	0	0	0
Meio ambiente	0	0	0	0	1	1	1	0

Fonte: autora

Percebemos que os termos buscados não estão distribuídos de maneira uniforme nos componentes curriculares analisados. Verificamos uma concentração nas disciplinas de Ciências com 12 citações, Geografia com 9 citações e História que aparece com apenas 1 referência, sendo que os termos referenciados foram “conservação dos recursos naturais”, “impactos ambientais”, “saneamento ambiental”, “socioambiental”, “sustentabilidade” e “meio ambiente”, onde chegamos à soma de 23 citações.

Analisando as palavras-chave que mais se destacaram no documento observa-se a tendência ao conceito ambiental vinculado a ações do homem e acontecimentos que culminaram com a degradação do meio ambiente. É a relação prioritária a aspectos bióticos e abióticos como já mencionado anteriormente. Fica evidenciado que o compromisso com as questões ambientais, o fazer pedagógico na ação sociopolítica da EA fica a cargo apenas de uma minoria de professores e disciplinas específicas, limitando-se ainda ao espaço de sala de aula e seus 50 minutos de hora aula.

Sendo assim, verifica-se que educação ambiental na educação escolar não é desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino analisadas de forma integrada, contínua e permanente com uma perspectiva inter, multi e transdisciplinar. Ao tratar a EA de forma limitada no espaço escolar algumas disciplinas acabam por ignorar políticas públicas importantes que orientam a inserção e obrigatoriedade da temática no processo educativo. Ao serem colocadas em uma posição inferior aos conteúdos escolares específicos demonstra-se um descuido com as questões ambientais.

Pesquisas anteriores sinalizavam essa realidade no E.F para a EJA. Freitas, Santos e Pereira (2010) identificaram essa deficiência ao constatar que somente as disciplinas de Ciências e Geografia trabalham atividades relacionadas a EA em sala de aula. Anos depois, Guedes *et al.* (2010), ao pesquisarem sobre a abordagem da EA nas disciplinas do E.F fase II, constataram que os próprios professores têm consciência de que o tema não é abordado de maneira transdisciplinar em todo o currículo. Seja pela dificuldade na inclusão do tema, falta de conhecimento ou ainda dificuldade em relacionar com os conteúdos específicos. Ainda nesse enfoque, segundo Oliveira (2006, p. 87) “observa-se ainda que há uma forte tendência em considerar a educação ambiental como conteúdo integrado às ciências físicas e biológicas, o que imprime em seu conteúdo um enfoque essencialmente naturalista”. Essa visão não se limita somente aos educadores, está presente também na concepção dos alunos quando afirmam que a responsabilidade pela promoção da EA é primeiramente dos ambientalistas, seguido dos biólogos e em terceiro a secretaria de meio ambiente. O mesmo estudo observou também que há professores que julgam sua disciplina como mais importante em detrimento das outras e para que consiga cumprir seu plano de trabalho docente não dispõe de

tempo para participar de projetos voltados a EA (FREITAS; SANTOS; BARRETO, 2009, p. 5). Situações como essas ainda muito presente na escola, demandam uma quebra de paradigmas e conceitos conservacionistas, pois:

A introdução da temática ambiental no domínio das diferentes disciplinas não deve ocorrer como imposição de algo externo ao domínio de seus conteúdos. Pelo contrário, deve-se buscar abordagens da questão em pauta, da problemática socioambiental, caracterizando-se o aporte substantivo, de análise de cada disciplina, à luz dos conceitos usualmente empregados em seus conteúdos programáticos (OLIVEIRA, 2006, p. 90).

A inserção da temática ambiental nos currículos escolares é um desafio a ser superado. Ainda temos na maioria das vezes, práticas pedagógicas isoladas, restritas a uma área de ensino específica. É nesse sentido que a “interdisciplinaridade busca construir uma realidade multifacetária, porém homogênea, cujas perspectivas são o reflexo das luzes que sobre ela projetam os diferentes enfoques disciplinares” (LEFF, 2005, p. 182). A própria PNEA, traz como um de seus princípios o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade (BRASIL, 1999).

Estudos recentes revelaram que essa ausência da EA no currículo escolar não se limita ao chão da escola. Essa omissão também se faz presente em documentos importantes que regem a educação básica. É o caso da BNCC, documento norteador do currículo e propostas pedagógicas das redes de ensino de todo o país (BEHREND; COUSIN; GALIAZZI, 2018; CARVALHO; FRIZZO, 2018; BRANCO; ROYER; BRANCO, 2019; OLIVEIRA; ROYER, 2020).

Algumas pesquisas também sinalizam que a EA vem ganhando espaço a partir da “segunda metade dos anos 90 por intermédio da criação e implementação de diretrizes e políticas públicas no sentido de promover e incentivar a Educação Ambiental no ensino fundamental” (LOUREIRO; COSSÍO, 2007, p. 2), no entanto a partir dos dados que coletamos essa ascensão não se fez presente na educação de jovens e adultos.

De acordo com Loureiro e Cossío (2007, p. 6) é possível mudar essa realidade. Para isso

é importante estabelecer algumas prioridades estratégicas para uma futura política pública focalizada na escola. Dentre estas, podemos destacar: - Dedicar especial atenção ao processo de formação de

educadores ambientais, tanto no que se refere à formação inicial quanto à formação continuada. Para isto, é fundamental ampliar as relações de fomento e parceria com as instituições de ensino superior, principalmente as universidades públicas, muito ausentes até o momento, para a promoção de cursos de curta, média e longa duração. Estimular os debates e propor a reorganização das licenciaturas, incluindo a pedagogia, como forma de assegurar a presença ou mesmo a obrigatoriedade da Educação Ambiental nos cursos de formação inicial dos professores.

Essa necessidade fica ainda mais evidente quando for constatado que

os docentes têm conhecimento de que no Brasil há leis e normas relacionadas com a defesa do meio ambiente. Entretanto, ao serem questionados sobre a discussão destas leis na sua prática de ensino, apenas 30% afirmaram que trabalham as mesmas em sala de aula [...] mesmo tendo conhecimento da existência de legislação sobre as questões ambientais, a maioria dos docentes não se sentem preparados para discuti-las dentro do contexto escolar (VIANA 2006, p. 11).

Isso se deve em grande parte à formação docente inicial onde a dimensão ambiental é negligenciada. Segundo Reis e Campos (2015, p. 111)

os cursos de formação inicial de professores, no Brasil, apresentam inúmeras dificuldades e déficits, frequentemente relatado pela literatura da área, levando-nos a assumir como premissa geral que esses cursos não têm possibilitado uma formação inicial sólida. [...] a relação entre frágil formação inicial dos professores e frágil educação ambiental nos currículos da escola básica é verdadeira, mas não simples, tão pouco única e direta, pois a formação não é compreendida como um aspecto isolado ou redentor da escola ou da educação ambiental. [...] para transformar a educação ambiental escolar há que se transformar também – e ao mesmo tempo – a formação inicial de professores.

Nesse sentido, retomamos algumas políticas públicas que buscam orientar a inserção da EA nos cursos de formação docente. Dentre elas destacamos o artigo 11 da PNEA que orienta a inclusão das temáticas ambientais nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas (BRASIL, 1999). Por conseguinte, ressaltamos que a formação profissional enquanto educador não se encerra na graduação. Ser professor formador necessita estar em constante aperfeiçoamento e formação.

Em relação à formação continuada de professores, o PNE (2014-2024) demonstrou que em 2013 o quantitativo de professores que realizaram cursos de formação continuada no Brasil foi em média 30,6%. O mesmo levantamento quando analisado por área do conhecimento revelou que desse percentual que

realizou especialização 5,1 % foi para os anos finais do E.F, 3,4% na EJA e apenas 1,3% optaram pela formação continuada na EA (p. 285).

A partir disso nos questionamos se não seria essa baixa procura para cursos voltados a EA um dos motivos que levam os professores à insegurança e dificuldades quanto a abordagem de temas ambientais no contexto escolar?

Prosseguindo com a análise, apresentamos no quadro 6 a categorização das palavras-chave buscadas no documento dentro da temática educação ambiental. Para corpus de análise selecionamos apenas os termos que apareceram pelo menos uma vez no texto do LRCO.

**Quadro 6** - Categorização das palavras-chave encontradas nos LRCO das instituições analisadas

<b>Categorias</b>	Ambiental	Sustentabilidade	Socioambiental	Conservação	Meio ambiente
<b>Palavras-chave</b>	Saneamento ambiental	Sustentabilidade	Socioambiental	Conservação de recursos naturais	Meio ambiente
	Impactos ambientais	Desenvolvimento sustentável			

**Fonte:** autora

Na categoria “Ambiental” as palavras que tiveram incidência foram “impactos ambientais” e “saneamento ambiental”. Para “Sustentabilidade” obtivemos os termos “sustentabilidade” e “desenvolvimento sustentável”. Em “Socioambiental” apenas socioambiental. Na sequência para “Conservação” o resultado foi “conservação de recursos naturais” e por fim, em “Meio ambiente” apenas “meio ambiente”.

Dentre os termos categorizados tivemos maior predominância em torno de “ambiental”, ou seja, eventos que envolvem ações voltadas ao meio ambiente “causas e consequências”. Esse enfoque revela uma inclinação restrita às dimensões biológicas, químicas e físicas da EA. O adjetivo “ambiental” no vocábulo “Educação ambiental” não pode ser visto apenas como sinônimo de “ambiente”, mas sim pertencente a um contexto, “o adjetivo ambiental designa uma classe de características que qualificam essa prática educativa, diante desta crise ambiental que ora o mundo vivencia” (LAYRARGUES, 2004, p. 7).

É a visão naturalista de meio ambiente se contrapondo a uma EA crítica, emancipatória e transformadora voltada para a sustentabilidade socioambiental. Essa perspectiva nos remete a EA convencional reducionista. Em consequência ter “a eliminação dos sintomas sem a supressão de suas causas formadoras traz uma ilusão de mudança, mas não transforma a realidade do problema que nos atinge” (LIMA, 2004, p. 88).

Mesmo sendo a EA um tema de grande importância para ser abordado em sala de aula, observou-se com base nos registros, que nos centros de Educação de Jovens e Adultos a educação ambiental é pouco difundida. Muitas vezes a temática é até elencada no plano de trabalho docente, no entanto, é pouco valorizada e as vezes até esquecida, pois o foco maior dos professores acaba sendo os conteúdos específicos de cada componente curricular. Temos ainda o enraizamento na cultura escolar que o tema educação ambiental é uma responsabilidade apenas das disciplinas que englobam as ciências da natureza, fato esse que não colabora para um processo educativo amplo, interdisciplinar na busca da construção de valores sociais voltados para a preservação do meio ambiente, sustentabilidade e qualidade de vida. Nesse contexto podemos observar na práxis pedagógica uma predominância da corrente conservadora, tradicional, onde os indivíduos não são levados a uma formação crítica e atuante socio ambientalmente, mesmo que o papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental esteja cada vez mais visível na atualidade, pois as mudanças climáticas, a degradação da natureza, bem como a redução da biodiversidade, está cada vez mais evidente (BRASIL, 2012).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalização da pesquisa realizada nas três escolas que ofertam a educação para jovens e adultos do EF fase final, observamos que a inserção da EA nos espaços escolares sofreu um silenciamento, quando não até mesmo ocultamento, pois não se verificou a presença do vocábulo “Educação Ambiental” nos LRCO. Estudos anteriores já sinalizavam essa ausência da EA na EJA. Fato esse, que também se faz presente em importantes documentos norteadores para a construção dos currículos escolares de todo o país, como é o caso do PNE (2014 – 2024) e BNCC homologada em 2018 para toda a educação básica. É a sinalização de um retrocesso no que tange as questões ambientais de nível nacional.

Mesmo quando temáticas voltadas ao meio ambiente se fizeram presentes nos registros dos conteúdos das aulas ministradas, essas se direcionaram a uma prática disciplinar de apenas alguns componentes curriculares específicos, sendo eles: Ciências, Geografia e História. O que ficou evidente quando se observa que as palavras-chave buscadas não se fizeram presentes de forma homogênea nas oito disciplinas analisadas.

Essa abordagem limitada e fragilizada dos temas ambientais nos LRCO pode demonstrar que a escola ainda nos dias de hoje prioriza os conhecimentos teoricamente sistematizados desvinculados aos acontecimentos e necessidades contemporâneas. Dificultando assim, mudanças de pensamentos e atitudes em prol da sustentabilidade socioeconômica, cultural, moral e ética dos alunos. Nesse contexto, verificou-se que os registros pedagógicos se basearam em correntes conservadores e tradicionais da EA, sem a garantia, continuidade e aprofundamento das questões ambientais ao longo da escolaridade.

Com isso, nossos estudantes se veem à mercê dos interesses da lógica de mercado do neoliberalismo. Esses sujeitos formados e construídos com ideais em favor do sistema capitalista já estabelecido encontram dificuldades para se rebelar e buscar melhorias para sua própria qualidade de vida, sendo inseguros quanto ao enfrentamento dos problemas da sua realidade, seus direitos e deveres como indivíduo participante do processo de construção da cidadania.

Com vista a essa quebra de paradigmas destacamos o professor educador ambiental que não se contenta apenas em cumprir o planejamento

entregue no início de cada ano letivo, ou mesmo o já sugerido no próprio LRCO, mas sim em fazer a diferença para aqueles que o tem como meio para se alcançar melhores condições de vida. Para essa visão crítica pesquisas e estudos constantes se fazem presentes no dia a dia do docente. É a busca por novos conhecimentos que aprimoram cada vez mais o processo de ensino para a aprendizagem. A formação continuada dos professores também se apresenta como uma possibilidade de preencher as lacunas de uma formação inicial em desmazelo com a EA. No campo da literatura científica é se colocar constantemente como pesquisador e estudioso do processo educacional. E tomar para si a responsabilidade de promover uma EA com vistas a uma sociedade sustentável preocupada com as gerações do presente e do futuro. E conscientizar-se que as questões ambientais podem estar presentes em todo o processo educativo de suas disciplinas como um componente essencial e permanente. Atentando-se para a construção e formação de indivíduos e coletivos com valores sociais e atitudes em prol da sustentabilidade.

Formar um cidadão crítico ambientalmente, consciente do seu papel na sociedade e meio onde vive necessita de uma prática educativa pautada na perspectiva ambiental, é considerar a EA como concepção política e pedagógica, por isso, sua inserção deve primar pelo saber elaborado e construído ao longo dos tempos. É por meio do acesso ao conhecimento humano historicamente acumulado que podemos rever e repensar nossas ações enquanto indivíduos e coletividade inseridos e relacionados com meio social e ambiental.

De forma geral, percebeu-se com a pesquisa, que não houve menção ao vocábulo EA nos registros de conteúdos do LRCO, fato esse que nos leva a refletir se as causas são em detrimento de uma formação docente inicial precária com relação ao ensino das Ciências Ambientais e da Educação Ambiental, dificuldades para incluir as questões ambientais aos conteúdos específicos de cada componente curricular, esquecimento na hora do registro ou desvalorização da temática em meio a outros conflitos de interesse mais emergentes de uma infinidade de conteúdos que o professor é instigado e cobrado a trabalhar durante todo o ano letivo. Cabe ressaltar também que mesmo ao observar temas ambientais registrados nos conteúdos dos LRCO nas disciplinas de Ciências, Geografia e História das instituições analisadas, não podemos afirmar que suas discussões foram em caráter crítico ou conservador.

Mas, todavia, serve de alerta para que enquanto educador formador tenhamos o cuidado de não negar o direito ao nosso estudante de ter uma formação integral, justa e democrática pautada nos princípios da sustentabilidade. Desarticular a EA da prática pedagógica é negar um direito instituído pela Política Nacional de Educação Ambiental. Não se trata de parar o conteúdo específico de nenhuma disciplina em detrimento da EA, mas sim explicitar e articular sua relação com os conhecimentos escolares e importância para o meio ambiente e sua sustentabilidade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, K. M. A. B. **Educação Ambiental: Formação continuada do professor**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012. p. 79.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BECKER, F. **O que é construtivismo?** Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4659022/mod\\_resource/content/0/2016-05-20\\_Becker-fich.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4659022/mod_resource/content/0/2016-05-20_Becker-fich.pdf) Acesso em: 13 de abril 2022.
- BEHREND, D. M.; COUSIN, C. S.; GALIAZZI, M. C. Base Nacional Comum Curricular: O que se mostra de referência à Educação Ambiental? **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**. Rio Grande, v. 23, n. 2, p. 74-89, 2018.
- BLAGLIANO, R. V.; ALCÂNTARA, N. R.; BACCARO, C. Conceituação Histórica e Fundamentação da Educação Ambiental no Mundo e no Brasil. **Caderno Meio Ambiente e Sustentabilidade**. Ano 1, n. 1, p. 94-108, jul-dez. 2012.
- BRANCO, E. P.; ROYER, M. R.; BRANCO, A. B. G. A abordagem da Educação Ambiental nos PCNS, nas DCNS e na BNCC. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 29, n. 1, p. 185-203, jan./abr., 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) Acesso em: 20 de ago. 2020.
- BRASIL. **Constituição de 25 de março de 1824**. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Carta de Lei de 25 de março de 1824. Manda observar a Constituição Política do Império, oferecida e jurada por Sua Magestade o Imperador. (Vide Lei nº 234 de 1841. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm) Acesso em 15 jan 2022
- BRASIL. **Decreto nº 23.793, de 23 de janeiro de 1934**. Código florestal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/d23793.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d23793.htm) Acesso em: 10 janeiro 2022.
- BRASIL. **Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964**. Câmara dos deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto53465-21-janeiro-1964-393508-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 10 de out 2020
- BRASIL. **Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964**. Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. Disponível em

[1969/decreto-53465-21-janeiro-1964-393508-publicacaooriginal-1-pe.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-53465-21-janeiro-1964-393508-publicacaooriginal-1-pe.html)  
Acesso em 15 jan 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878.** Câmara dos Deputados - Palácio do Congresso Nacional - Praça dos Três Poderes. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html> Acesso em: 01 de março 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o Programa mais Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm)  
Acesso em: 15 de abril de 2022.

BRASIL. Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Portaria nº 2.270, de 14 de agosto de 2002.** Institui o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/encceja/legistacao/2002/portaria2270.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/2002/portaria2270.pdf) Acesso em: 23 de março de 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024:** Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854 - Publicação Original.** Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html> Acesso em 15 jan 2022.

BRASIL. **Decreto nº 47.251, de 17 de novembro de 1959.** Dispõe sobre as campanhas extraordinárias de educação no Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. Rio de Janeiro, em 17 de novembro de 1959. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47251-17-novembro-1959-386350-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 13 set 2022

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 9 de janeiro de 2001. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm) Acesso em 10 out 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm) Acesso em 11 de abr 2021

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em 10 out 2021

BRASIL. **Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850.** Dispõe sobre as terras devolutas do Império. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l0601-1850.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l0601-1850.htm) Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.347, de 24 de julho de 1985.** Disciplina a ação civil pública de responsabilidade por danos causados ao meio ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico (VETADO) e dá outras providências. Brasília, em 24 de julho de 1985. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7347-24-julho-1985-356939-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 30 nov 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso 23 abr 2021

BRASIL. **Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, 27 abr. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm). Acesso em: 10 de julho de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Revista da Campanha Nacional de Educação Rural. Campanha Nacional de Educação. 1959.p. 21.** Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/cnerhist.pdf> Acesso em 10 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estatísticas sobre Analfabetismo no Brasil.** Audiência pública – Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa do Senado Federal. Carlos Eduardo Moreno Sampaio. Brasília, 17 de março de 2014. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2014/03/17/estatisticas-sobre-o-analfabetismo-no-brasil>. Acesso em: 25 de março 2022.

BRASIL. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2021.** Divulgação dos resultados. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília, 31 de janeiro de 2022. p 26 - 27. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2021/apresentacao\\_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf) Acesso em: 26 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos.** Brasília. 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em 25 de

nov 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação Ambiental no Brasil. Proposta Pedagógica. Salto para o Futuro. A diversidade da Educação Ambiental. In: LOUREIRO C. F. B. **Proposta Pedagógica**, Ano XVIII boletim 01 - março de 2008. p. 3-12. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%20no%20Brasil%20\(texto%20basico\).pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%20no%20Brasil%20(texto%20basico).pdf). Acesso em: 18 novembro 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Cadernos SECAD 1. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf). Acesso em: 07 abril 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Meio Ambiente Saúde – 1ª a 4ª série. Brasília, 1997. p. 35 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf> Acesso em: 25 novembro 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Um pouco da História da Educação Ambiental**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/historia.pdf> Acesso em: 30 novembro 2021.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Educação Ambiental. **Educação Ambiental por um Brasil Sustentável**: ProNEA, Brasília: Marcos Legais e Normativos, 2014.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Agenda 21**. Brasília, 1992. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-global/item/716.html> Acesso em: 27 de fevereiro 2022.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Declaração de Thessaloniki**. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/ acessibilidade/item/8070-declara%C3%A7%C3%A3o-de-thessaloniki.html> Acesso em: 30 novembro 2021.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diário Oficial da União. Gabinete do Ministro, **Portaria nº 159, de 19 de maio de 2009**. Disponível em: <http://www.ibama.gov.br/sophia/cnia/legislacao/MMA/PT0160-190509.PDF> acesso em: 14 de abril 2022.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Histórico Brasileiro**. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/educacao-ambiental/pol%C3%ADtica-nacional-de->

[educa%C3%A7%C3%A3o-ambiental/historico-brasileiro.html](#) Acesso em: 05 de nov. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Acesso em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf) Acesso em 10 out 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/plano\\_nacional\\_de\\_educacao\\_pne\\_2014\\_2024\\_linha\\_de\\_base.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf) Acesso em: 29 de nov. 2020.

BRASIL. **PRONEA**. / Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. 3. ed. Brasília, 2005. p. 22. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf> Acesso em: 19 novembro 2021.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

CARSON, R. **Primavera Silenciosa**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962.

CARVALHO, E. B. O Código Florestal brasileiro de 1934: a legislação florestal nas disputas pelo território. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História - Anos 90**, Porto Alegre, v. 23, n. 43, p. 417-442, jul. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/47974/39224> Acesso em 10 de novembro 2021.

COSTA, D. M. V.; ARAUJO, G. C. **A campanha de educação de adolescentes e adultos e a atuação de Lourenço Filho (1947-1950): A arte da guerra**. 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0126.pdf> Acesso em: 04 de maio 2022.

COSTA, A. L. J. As escolas noturnas do município da corte: Estado Imperial, sociedade civil e educação do povo (1870 – 1889). **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 114, p. 53-68, 2011, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000100004>. Acesso em 12 out 2022

CRUZ, L. G. **Políticas públicas de educação ambiental: um estudo sobre a agenda 21 escolar**. 2014. 200 f. Tese (doutorado)- Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/110911>. Acesso em 20 fevereiro 2022

CZAPSKI, S. Coordenação de Educação Ambiental do Ministério da Educação e do Desporto. **A Implantação da Educação Ambiental no Brasil**. 1. ed. Brasília. 1998.

DIAS, G. F. Os quinze anos da Educação Ambiental no Brasil: um depoimento. **Em Aberto**, Brasília, v. 10, n. 49, p. 3-14, jan./mar. 1991.

FRANCO, J. L. de A.; DRUMMOND, J. A. A. José Sampaio: um botânico brasileiro e o seu programa de proteção à natureza. **Varia História** [online]. n. 33, v. 21, p. 129-159, jan. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

FREITAS, A. C. S.; SANTOS, J. E. O.; BARRETO, L. V. Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos. **Centro Científico Conhecer - Enciclopédia Biosfera**, Goiânia, v. 5, n. 8, p.1-11, 2009.

FREITAS, A. C. S.; SANTOS, J. E. O.; PEREIRA, E. S. Educação Ambiental no Ensino de Jovens e Adultos: um estudo de caso na Escola Estadual Manoel Novaes. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 24, p. 357-372, 2010.

FRIZZO, T. C. E.; CARVALHO, I. C. M. Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da educação ambiental. **Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**. Rio Grande, edição especial EDEA, n. 1, p. 115-127, 2018.

GADOTTI, M. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e Adultos**. 1. ed. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.

GADOTTI, M. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GONÇALVES, C. W. P. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1990.

GUEDES, C. S.; JUNIOR, L. B.; DANTAS, M. M.; ARAÚJO, F. F. S. Educação Ambiental na Escola: Um estudo sobre as formas de abordagem do tema em sala de aula. **Revista eae – Educação Ambiental em Ação**. v. 21. n. 79. 2010. Disponível em: <https://www.revista eae.org/pf.php?idartigo=3019>. Acesso em: 6 junho 2022.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais** [livro eletrônico] – Campinas, SP: Papirus, 2020. p. 119.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. *In*: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério

do Meio Ambiente (MEC). Diretoria de Educação Ambiental, 2004. p. 31.

GUIMARÃES, M. Por uma Educação Ambiental Crítica na Sociedade Atual. **Margens**, Abaetetuba, v. 7, n. 9, p. 11-22, maio de 2016.

GUIMARÃES, R.; FONTOURA, Y. Desenvolvimento Sustentável na Rio+20: discursos, avanços, retrocessos e novas perspectivas. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 3, p. 508-532, 2012. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=6838>  
Acesso em: 05 de junho de 2022.

HADDAD, S; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, jul. 2000.

HADDAD, S; **Estado e educação de adultos (1964/1985)**. 1991. 410 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1991. Disponível em [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/estado-e-educacao-de-adultos-1964-1985-\(\)-sergio-haddad.pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/estado-e-educacao-de-adultos-1964-1985-()-sergio-haddad.pdf) Acesso em 14 dez 2021.

JUNIOR. R. C. **Políticas de certificação por meio de exames nacionais para a educação de jovens e adultos: um estudo comparado entre Brasil, Chile e México**. 2016. 330f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15092016-144248/publico/ROBERTO\\_CATELLI\\_JUNIOR\\_CORRIGIDA.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15092016-144248/publico/ROBERTO_CATELLI_JUNIOR_CORRIGIDA.pdf)  
Aceso em 14 dez 2021

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade racionalidade complexidade poder**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005. p 133-136.

LIMA, G. F. da. C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a Educação Ambiental. *In*: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente (MEC). Diretoria de Educação Ambiental, 2004.

LIMA. G. F. C. **Educação ambiental no Brasil: formação, identidades e desafios**. 1. ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 2011. p. 50.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, v. 8, n. 1, p. 37–54, 2003.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajatória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

LOUREIRO, C. F. B.; COSSÍO, M. F. B. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto “O que

fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental”. In: MELLO, S.; TRAJBER, R. (orgs.) **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental**. Brasília: MEC/UNESCO, 2007.

MORADILLO, E. F.; OKI, M. C. M. Educação ambiental na universidade: construindo possibilidades. **Química Nova**, v. 27, n. 2, p. 332-336, 2004.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982. p. 3.

OLIVEIRA, E. M. **Educação Ambiental: uma possível abordagem**. 3. ed. Brasília: Ed. IBAMA, 2006.

OLIVEIRA, E. T. de; ROYER, M. R. A Educação Ambiental no contexto da BNCC para o Ensino Médio. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 10, n. 30, p. 57-78, 2020.

OLIVEIRA, A. J. de S. **Alberto José de Sampaio (1881-1946): contexto, vida e obra e um conservacionista brasileiro**. 2009. 119 f. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

ONU. **Brundtland**. Disponível em:

<https://ambiente.files.wordpress.com/2011/03/brundtland-report-our-common-future.pdf> Acesso em: 19 novembro 2021.

PARANÁ. **Constituição do Estado do Paraná 1989**. Casa Civil Sistema Estadual de Legislação. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=iniciarProcesso&codAto=9779&codItemAto=97592> Acesso em: 26 de fevereiro 2022.

PARANÁ. **Decreto Estadual nº 2547**, DOE de 04/02/04. Cria o fórum permanente da Agenda 21 Paraná. Disponível em <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-2547-2004-parana-cria-o-forum-permanente-da-agenda-21-parana> Acesso em 12 jun 2022

PARANÁ. **Lei nº 7978 - 30 de novembro de 1984**. Casa Civil Sistema Estadual de Legislação. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=7419&indice=2&anoSpan=1990&anoSelecionado=1984&isPaginado=true> Acesso em: 01 de março 2022.

PARANÁ. Leis estaduais. **Lei Ordinária nº 17505, de 11 de janeiro de 2013**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-17505-2013-parana-institui-a-politica-estadual-de-educacao-ambiental-e-o-sistema-de-educacao-ambiental-e-adota-outras-providencias> Acesso em: 27 fevereiro 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Núcleo Regional de Educação de Umuarama. **Ampliação das escolas atendidas pelo Registro**

**de Classe Online em 2016.** Disponível em:

<https://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=6838>

Acesso em: 20 junho 2022.

PARANÁ. **Secretaria de Estado do Desenvolvimento Sustentável e do Turismo (Sedest).** Disponível em

<https://www.sedest.pr.gov.br/Pagina/Apresentacao> Acesso em: 01 de março 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. Diretoria de Educação. Diretoria de Planejamento e Gestão escolar. **Orientação Conjunta n.º 08/2019 - DEDUC/DPGE.** Orienta sobre a organização curricular semestral e a autorização de turmas e matrículas para o Ensino Fundamental - Fase II e para o Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, para o ano letivo de 2020.

PELICIONI, A. F. **Educação Ambiental e Sustentabilidade.** Movimento Ambientalista e Educação Ambiental. 2. ed. Barueri: Manole. 2014. p. 429.

POTT, C. M.; ESTRELA, C. C. Histórico ambiental: desastres ambientais e o despertar de um novo pensamento. **Estudos Avançados**, v. 31, n. 89, p. 271-283, 2017.

REIGOTA, M. O que é Educação Ambiental. Brasiliense: São Paulo, 2014.

REIS, M, F, C, T.; CAMPOS, L. M. L. A formação inicial de professores no fortalecimento da educação ambiental escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica. *In*: LOUREIRO, C. F. B.; LAMOSA, R. A. C. (org). **Educação Ambiental no Contexto Escolar: Um balanço crítico da década da educação para o desenvolvimento sustentável.** 1. ed. Rio de Janeiro: Quartet: CNPq, 2015.

ROSA, M. A.; TROVÃO, A. C. R.; COELHO, W. A. Reflexões sobre a Política de Educação Ambiental no Paraná: resultados e impasses. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, edição especial, p. 170–190, 2017. Disponível em:  
<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7150> Acesso em: 05 março 2022.

SANTOS, M. F. dos. A Destruição da Natureza e os Arautos do Conservacionismo Brasileiro nas Primeiras Décadas do Século XX. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, v. 11, n. 2, p. 30-49, 2008.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P.; JUNIOR, L. A. F. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio/ago. 2005.

UNESCO. **Declaração da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental.** 1977. *In*: ESTADO DE SAO PAULO. Secretaria do Meio Ambiente. Educação Ambiental e desenvolvimento: documentos oficiais. São Paulo. 1994. Disponível em [http://arquivos.ambiente.sp.gov.br/cea/cea/EA\\_DocOficiais.pdf](http://arquivos.ambiente.sp.gov.br/cea/cea/EA_DocOficiais.pdf)

Acesso em: 19 junho 2022.

UNESCO. **Declaração de Tessaloniki**. 1997. Disponível em <https://antigo.mma.gov.br/governanca-ambiental/sistema-nacional-do-meio-ambiente/item/8070-declara%C3%A7%C3%A3o-de-thessaloniki.html> Acesso em: 19 junho 2022.

VIANA, P. A. M. O.; OLIVEIRA, J. E. A inclusão do tema meio ambiente nos currículos escolares. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. v. 16, jan./jun. 2006.

# ANEXOS

## Anexo 1 – Registro de classe EJA EF – fase II – 4º semestre

ANO LETIVO: 2020-1

2º Bimestre

██████████  
 ██████████  
 EJA EF FASE II  
 SÉRIÇÃO: 4º Semestre  
 Noite TURMA: 4  
 EDUCAÇÃO FÍSICA II



ESTADO DO PARANÁ  
 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
 REGISTRO DE FREQUÊNCIA

NOME DO ALUNO	MOV	Nº	21	25	28	01	04	08	08	15	18	22	25	29	29	02	06	09	13	16
			mai	mai	mai	jun	jun	jun	jun	jun	jun	jun	jun	jun	jun	jun	jun	jul	jul	jul
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	F	F	F	F	C	C	C	C	C	C	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	C	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	C	C	F	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
██████████	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
██████████	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ANO LETIVO: 2020-1

2º Bimestre

EJA EF FASE II  
 SERIAÇÃO: 4º Semestre  
 Noite TURMA: 4  
 EDUCACAO FISICA II



ESTADO DO PARANÁ  
 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
 AVALIAÇÃO

NOME DO ALUNO	MOV	Nº	AV1	R1	AV2	R2	Média Prévia
			(5.0)	(5.0)	(5.0)	(5.0)	
			22 jun	25 jun	13 jul	16 jul	
	ExcErr	1					
	Desist	2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	ExcErr	4					
	Desist	5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		6					
	ExcErr	7					
	ExcErr	8					
	ExcErr	9					
	Desist	10	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	Transf	11	0.0	0.0	0.0		0.0
	ExcErr	12					
	Desist	13					
	ExcErr	14					
		15					
	ExcErr	16					
		17	2.0	0.0	2.0	0.0	4.0
	Transf	18					
	Desist	19	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	ExcErr	20					
		21	3.0	3.0	3.0	3.0	6.0
	Desist	22	0.0	0.0		0.0	0.0
		23					
	Desist	24	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	Transf	25	0.0	0.0			0.0
		26	3.5	3.0	3.5	3.0	7.0
	Desist	27					
	Desist	28	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	Desist	29	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	Desist	30					
		31	3.5	3.0	3.5	3.0	7.0
	Desist	32	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	Transf	33					

ANO LETIVO: 2020-1

2º Bimestre

EJA EF FASE II

SÉRIÇÃO: 4º Semestre

Noite TURMA: 4

EDUCAÇÃO FÍSICA II



ESTADO DO PARANÁ  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
CONTEÚDO

AULA	CONTEÚDOS	CONTEÚDOS	OBSERVAÇÕES	RESPONSÁVEL
21/mai	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Esporte de invasão - basquete e handebol: principais fundamentos.		
25/mai	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Danças: Vanera, vaneão e xote - principais fundamentos.		
25/mai	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Danças: Vanera, vaneão e xote - principais fundamentos.		
28/mai	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Danças: Vanera, vaneão e xote - principais fundamentos.		
01/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Retomada de conteúdos: danças.		
01/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Retomada de conteúdos: danças.		
04/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Retomada de conteúdos: danças.		
08/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Ginástica: introdução à ginástica de conscientização corporal.		
08/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Ginástica: introdução à ginástica de conscientização corporal.		

AULA	CONTEÚDOS	CONTEÚDOS	OBSERVAÇÕES	RESPONSÁVEL
15/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Ginástica: ginástica de conscientização corporal versus ginástica de condicionamento.		
15/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Ginástica: ginástica de conscientização corporal versus ginástica de condicionamento.		
18/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Ginástica: ginástica de conscientização corporal versus ginástica de condicionamento.		
22/jun	Tema: - Avaliação Conteúdo: - Avaliação objetiva	Esportes de invasão - basquete e handebol; Danças; Ginástica de conscientização corporal; Ginástica de condicionamento físico.		
22/jun	Tema: - Avaliação Conteúdo: - Avaliação objetiva	Esportes de invasão - basquete e handebol; Danças; Ginástica de conscientização corporal; Ginástica de condicionamento físico.		
25/jun	Tema: - Avaliação Conteúdo: - Avaliação objetiva	Esportes de invasão - basquete e handebol; Danças; Ginástica de conscientização corporal; Ginástica de condicionamento físico.		
29/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Alongamento e flexibilidade.		
29/jun	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Alongamento e flexibilidade.		
02/jul	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Alongamento e flexibilidade.		
08/jul	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Respiração.		
08/jul	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Respiração.		

AULA	CONTEÚDOS	CONTEÚDOS	OBSERVAÇÕES	RESPONSÁVEL
09/jul	Tema: - Outros Conteúdo: - Outros Conteúdos	Respiração		
13/jul	Tema: - Avaliação Conteúdo: - Avaliação objetiva	Alongamento e flexibilidade; Respiração		
13/jul	Tema: - Avaliação Conteúdo: - Avaliação objetiva	Alongamento e flexibilidade; Respiração		
16/jul	Tema: - Avaliação Conteúdo: - Avaliação objetiva	Alongamento e flexibilidade; Respiração	As notas da aluna [REDACTED] foram obtidas através da realização de atividades domiciliares. Atestado médico - 05/02/2020 - 17/07/2020.	

Observações Individuais:

Observações da Turma/Aula:

16/07/2020: Conselho de classe.

Faltas Amparadas/Justificativas:

[REDACTED]

ANO LETIVO: 2020-1

2º Bimestre

EJA EF FASE II

SERIAÇÃO: 4º Semestre



ESTADO DO PARANÁ  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
REGISTRO DE CLASSE

Noite TURMA: 4

EDUCAÇÃO FÍSICA II

Atendimentos: 24

NOME DO ALUNO	MOV	EXC	Nº	Nota	Faltas
					0
				0.0	24
				0.0	24
					0
				0.0	24
					0
					0
					0
					0
				0.0	24
				0.0	23
					0
					0
					0
					0
				4.0	17
					0
				0.0	23
					0
				8.0	1
				0.0	24
					0
				0.0	24
				0.0	18
				7.0	0
					0
				0.0	24
				0.0	24
					0
				7.0	0
				0.0	24
					0