

MEIO AMBIENTE COMO TEMA ARTICULADOR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Nadja Valéria dos Santos Ferreira¹

Resumo: O presente artigo busca evidenciar que o tema transversal Meio Ambiente pode ser articulador de uma proposta interdisciplinar crítica voltada para a formação de professores da Educação de Jovens e Adultos. Complementarmente, aponto a Educação a Distância como uma possibilidade na construção dos conhecimentos docentes.

Palavras-chave: Educação Ambiental - Educação de Jovens e Adultos - Formação Continuada de Professores - Educação a Distância.

Abstract: The present article that intends to give evidence as transversal subject Environment can be the link with a critical proposal interdisciplinary directed for the Education of Young People and Adults teachers. Complementary, point to the Distance Education as a possibility in the knowledge construction of teachers.

Key-words: Environmental Education – Education of Young People and Adults - Continued Formation of Teachers – Distance Education

INTRODUÇÃO

O presente estudo objetivou analisar a formação de professores no que tange à Educação Ambiental na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1996). Ao longo de minha experiência pedagógica, que reputo como privilegiada dada a variedade de formas de atuação: administrativo-pedagógica, planejamento, coordenação e ensino, pode constatar que embora o tema formação de professores seja objeto freqüente de estudos, quando se analisa a resignificação da prática do professor percebe-se que houve pouca ou nenhuma incorporação de novas teorias, das

¹ Mestranda em Educação da Universidade Estácio de Sá (UNESA) Formada em Pedagogia: Habilitações: Orientação Educacional e Administração Escolar; Especialização em Supervisão Escolar. Pedagoga da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mails: nadjaval@globo.com/nadjaval@gmail.com

metodologias a estas associadas, e mesmo do que está proposto na nova legislação educacional brasileira.

Sobre este último aspecto, menciono a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais, Lei nº 9394 de 20/12/96, que introduz através dos Parâmetros Curriculares Nacionais os temas transversais (MEC/SEF,1998). Estes temas tratam de processos intensamente vividos pela sociedade em geral, em diferentes espaços sociais, abordam questões urgentes que interrogam sobre a realidade que está sendo construída, e estariam a demandar transformações sociais e individuais, o que exigiria ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões. A orientação pedagógica a ser seguida é a de acolhimento, pelas áreas de estudo convencionais, das questões dos referidos temas de forma que seus conteúdos as explicitem e que seus objetivos sejam contemplados.

Tendo por base este dispositivo legal e aliando-o à minha preocupação inicial com a formação de professores, destaquei, entre os temas transversais, o Meio Ambiente, por apresentar *de per si* característica integradora, permitindo inclusive parafrasear Grün (1996) que questiona: como pode não ser toda educação ambiental, uma vez que já nascemos em um ambiente e nele vivemos? Argumento semelhante foi apresentado por Moreira, Candau (2003:159) em relação à cultura ao afirmar que “não se pode conceber uma experiência pedagógica ‘desculturizada’ em que a referência cultural não esteja presente” uma vez que a escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, causa estranhamento o fato de que “essa constatação parece se revestir de novidade, sendo mesmo vista por vários autores como especialmente desafiadora para as práticas educativas” (CANDAU, op.cit.,: 159).

O PESoA, Programa de Educação Socioambiental, voltado à formação de professores, partiu da escolha de um tema articulador de caráter interdisciplinar — Meio Ambiente — que apresentava como facilitador constar dos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como das Diretrizes para o Ensino Regular Noturno com Aceleração de Aprendizagem do Município de Duque de Caxias (DUQUE DE CAXIAS,1999).

Sob esta premissa, formulei e implementei a proposta crítica de formação de professores de Educação de Jovens e Adultos em Educação Ambiental com a intenção de que oferecesse maiores subsídios para o tratamento da referida temática de forma mais próxima ao fazer-pedagógico dos professores, credi-

tando desta forma também contribuir para o resgate da questão da ressignificação do saber do estudante que é a apropriação do que o sujeito traz como bagagem sociocultural.

A partir desta conquista, seu conhecimento será ampliado como afirma a linha de pensamento que reporta a Paulo Freire (2003:30-31): “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e criticidade”.

Esta postura pedagógica opõe-se ao discurso hegemônico propagado na última década do século XX, que era essencialmente técnico-racional, dirigido à preparação de uma força de trabalho flexível e adaptável, na qual o sujeito deveria pensar e operar sob a ótica da reestruturação capitalista, caracterizada pela “ameaça da fuga de capitais” (MAYO, 2004:9-10) através das diferentes fronteiras geográficas. A educação de adultos sob esse prisma passa a ser, ao invés de bem público, um bem de consumo, como determinava a ideologia de mercado.

O empobrecimento em massa e a desigualdade de oportunidades cada vez maior entre ricos e pobres, aliada à manutenção de diferentes formas de manifestação de poder opressivo por parte do Estado (ALTHUSSER, apud LUCKESI, 2003) apontam para o engajamento em processos educacionais que pretendem transformar e não consolidar o *status quo*. Aqui se revela a importância da dimensão “transformadora e emancipatória” de uma educação de adultos (MAYO, 2004.:13) que reflita o desejo de contribuir para a criação de um mundo menos desumano, sendo, portanto, de fundamental importância que o profissional que trabalha na Educação de Jovens e Adultos em uma linha crítico-emancipatória pense em seu educando como um sujeito que, para se tornar crítico e reflexivo, precisa conhecer-se e perceber que sua história, além de relevante, contribui para a de sua comunidade em seu sentido lato — história da sociedade (PINTO, 2000).

Por trabalhar nesta modalidade de ensino, percebo que este tratamento de buscar o que o educando traz como referencial para a ampliação de conhecimentos não está sendo privilegiado. A Educação Ambiental, proposta por uma legislação educacional que acredito pouco incorporada à prática do professor, deve ser trabalhada, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (MEC/SEF, 1998), em forma de tema transversal, ou seja, deve perpassar as várias disciplinas, significando em essência a possibilidade de uma discussão ampla de cidadania que é, em última análise, o que propõe a Educação de Jovens e Adultos.

Eu questiono o porquê do discurso inovador e engajado, característico da orientação para quem trabalha nesta modalidade, e muito repetido por seus profissionais, parecer não se referenciar em seu fazer pedagógico e é neste momento que a temática socioambiental, orientadora de minha práxis, se apresenta. Defendo como Ruscheinsky (2002), que a atividade pedagógica e intelectual da educação ambiental reconheça como fundamental o relacionamento entre saber e poder, pois o conhecimento potencializa ou confere poder

Talvez se perceba as raízes da dissociação teoria-prática através de um breve histórico.

Em meados do século XX, começa-se a perceber uma preocupação mais efetiva do Homem com o espaço em que vive, superando a visão antropocêntrica, dicotômica, na qual colocava a natureza a seu serviço, decorrente de uma visão utilitarista comum ao modo de produção capitalista. A partir da percepção de que apenas o avanço tecnológico não permitiria solucionar os excessos cometidos em nome do progresso, idéia que correspondia à matriz de desenvolvimento sustentável denominada matriz da eficiência (ACSELRAD, 2001: DELUIZ; NOVICKI, 2004), grupos e movimentos sociopolíticos começam a agir visando conter o processo de degradação ambiental e encontrar mecanismos para controlá-lo, não só utilizando a tecnologia, mas, principalmente, assumindo uma atitude educativo-formadora em relação à questão.

Esta visão se preocupa com a degradação ambiental e com a miséria e justiça social, defendendo a transformação da realidade. A proposta de educação seria a civil-democrática, propondo o acesso universal à educação escolar e o acesso a oportunidades culturais e profissionais que exigem escolarização, como forma de exercício pleno da cidadania (SINGER, 1996). A matriz de desenvolvimento sustentável (ACSELRAD, 2001: DELUIZ; NOVICKI, 2004) correspondente seria a da equidade e partiria da premissa de que o modo de produção capitalista está na raiz da desigualdade social e da degradação ambiental, compreensão que remete a um tratamento conjunto e articulado dos propósitos de erradicação da miséria e proteção ambiental.

Sob este enfoque, encontros com governantes de vários países são organizados e, em 1977, a Conferência Intergovernamental de Tbilisi (UNESCO, 1997) propõe em sua Recomendação nº 1 que:

a educação ambiental suscite uma vinculação mais estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno dos problemas concretos que se impõem à comunidade e enfoque a análise dos mesmos em uma perspectiva interdisciplinar e globalizado-ra que permita compreensão adequada dos problemas ambientais.

Nesta mesma Conferência, considerada um marco importantíssimo na definição do que deveria ser abordado em uma educação que se arvorasse “ambiental”, recomendou-se que, além de interdisciplinar, deveria ter como uma de suas tarefas a produção, por docentes e alunos, de material pedagógico específico.

Para que este processo seja bem-sucedido é vital que os educadores reassumam seu papel de “ensinantes” (FREIRE, 2003) com uma postura de conscientização dialógica (CHABALGOITY, 2004), e percebam a necessidade de possuírem conhecimento mais aprofundado e atualizado de questões que envolvam, além de suas disciplinas, a formação do indivíduo, o que justifica a existência de programas de formação continuada.

A formação continuada de professores tem sido uma das grandes preocupações da área educacional. Uma de suas causas origina-se no tipo de formação oferecido a professores que, possuindo uma graduação e estando no espaço escolar, evidenciam claramente possuírem “fragilidades em sua prática pedagógica” (GUIMARÃES, 2004). As dificuldades de ensino destes professores podem ser vistas como um dos possíveis fatores a explicar a queda na qualidade do ensino no Brasil (MEC/INEP, 2005).

Bernardete Gatti (2000, p.1) diz ser a formação de professores um grande desafio para as políticas educacionais já que, embora tenha havido expansão do ensino (universalização), a formação docente “não logrou, pelos estudos e avaliações disponíveis, prover o ensino com profissionais com qualificação adequada”. Ela continua sua tese afirmando

ser baixa a consciência política em relação à importância social dos professores no quadro do desenvolvimento do país e de seu enquadramento na conjuntura mundial. Disto decorre descaso com suas possibilidades de carreira profissional e de salário e descuido quanto à sua formação prévia ou em serviço.

Estes são complicadores para que este processo se efetive plenamente e têm sido constantemente citados por estudiosos como justificativas para que a prática dos professores não pos-sua a qualidade desejável.

D'Ambrosio (1998, apud Serbino, p.241) afirma que educação é um ato político e, “se algum professor julga que sua ação é politicamente neutra, não entendeu nada de sua profissão”, já que sua responsabilidade maior vai além de sua disciplina — formar o cidadão.

Assumimos aqui a posição de Fávero (1981, apud Candau, 2003, p.70) em relação à formação do educador:

A formação do educador não se concretiza de uma só vez. É um processo. Não se produz apenas no interior de um grupo, nem se faz através de um curso. É o resultado de condições históricas. Faz parte necessária e intrínseca de uma realidade concreta determinada. Realidade esta que não pode ser tomada como alguma coisa pronta, acabada ou que se repita indefinidamente. É uma realidade que se faz no cotidiano. É um processo e, como tal, precisa ser pensado.

Em uma rápida análise, embora não superficial, detecta-se que grande parte dos programas oferecidos aos docentes não tem surtido o efeito esperado, visto que a prática pedagógica — objetivo final de qualquer programa deste tipo — não tem sido modificada.

Percebeu-se com o PESoA, Programa de Educação Socioambiental, criado e implementado pela autora — que apresenta como tema articulador o Meio Ambiente —, a possibilidade de integrar professores de diferentes áreas / disciplinas em uma proposta que leve os educandos da Educação de Jovens e Adultos a refletirem sobre sua posição no mundo a partir de sua realidade local (UNESCO,1997), visto que a interdisciplinaridade também implica a compreensão de que embora complexa, a realidade é una (LÜCK, 2004).

A escolha da modalidade Educação de Jovens e Adultos se justifica pelo fato desta ter como princípio orientador a perspectiva defendida por Paulo Freire (2003:28) no sentido de que “o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo”.

Neste artigo pretendo defender que o tema transversal Meio Ambiente, constante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC/SEF,1998), é ainda pouco explorado. Entendemos que por meio dele é possível desenvolver uma proposta formadora crítica, significativa, interdisciplinar e pouco onerosa, por inserir o professor-aluno no processo de autoconstrução do conhecimento.

Partindo deste pensamento, que integra sujeito e mundo, creio ser possível avançar na construção do conhecimento via

Educação a Distância, principalmente pelo privilegiar da autonomia. No mundo atual, com a velocidade da informação e a assunção de um novo tipo de raciocínio que leva à exploração de novas relações e possibilidades, há necessidade de garantir em qualquer programa de formação em serviço, principalmente de professores, procedimentos diferenciados. Procedimentos que permitam que se crie um espaço educativo dialógico, utilizando tecnologias que atuem como facilitadoras do processo de autoconstrução do conhecimento.

Segundo Andrade (2003, in Valente: 75), “a educação ideal do homem da sociedade do conhecimento passa a ser a educação do aprendizado continuado ao longo da vida, do conhecimento atualizado”, isto tudo permeado pela presença digital e por um trabalho pedagógico baseado na prática reflexiva.

Apresentamos aqui o embrião de uma Proposta de programa de formação continuada de professores que, partindo dos pressupostos anteriormente citados, teve a intenção de se aproximar das reais necessidades dos docentes, visando, também, a auto-apropriação de seu processo formativo.

O fato de não ser um programa fechado permitiu uma maior interação e isto possibilita que o professor, consciente da parcialidade de *nosso* conhecimentos, a partir da compreensão de que a aprendizagem deve ser colaborativa e autônoma, assuma a posição de autoria necessária em uma sociedade que, embora voltada para o conhecimento, não pode desumanizar as relações.

Estas características não são excludentes, mas complementares, e não é utopia acreditar na possibilidade de uma sociedade

² Desenvolvimento total, completo, multilateral em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação (MANACORDA, 1991, p.78-79).

mais justa e igualitária, na qual o homem perceba que sua integralidade, no sentido de omnilateralidade² que lhe dá Manacorda (1991), está justamente na sua relação e atuação com o mundo, em se ver como Homem-Natureza.

O PROGRAMA

Tendo como referenciais os aspectos anteriormente mencionados, foi implementado em uma escola da Baixada Fluminense, situada no Município de Duque de Caxias, o programa denominado PESoA (Programa de Educação Socioambiental), que desenvolveu atividades dirigidas a docentes da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos.

O Programa se traduz em uma proposta crítica de formação de professores em Educação Ambiental, norteadas, entre outros aspectos, por algumas das recomendações da Conferência Intergovernamental de Tbilisi (UNESCO, 1997) dirigida à Educação Ambiental. Visa também garantir a consciência socioambiental planetária e apontar a necessidade, no ensino formal, de se adotar uma prática interdisciplinar no tratamento da questão, utilizando e produzindo material pedagógico específico.

Guimarães (2004), preconiza que a formação de um educador ambiental, além de técnico-metodológica, deve ser político-filosófica para que seja uma liderança apta a romper com o que denomina “armadilha paradigmática” (GUIMARÃES, 2004:123). O autor define esta armadilha como a postura que faz com que permaneça uma persistente contradição entre o discurso e a prática do educador, que o leva a manifestar-se a favor de uma educação ambiental emancipatória e crítica, articulada com o pleno exercício da cidadania e, simultaneamente, reproduzir em sua prática a ideologia hegemônica, do poder instituído.

Paulo Freire (2003:31), defendendo a perspectiva de um trabalho formador conscientizador que avance para a cidadania plena, mostra um certo estranhamento em relação à posição do educador que não consegue vislumbrar que um grande facilitador para sua prática pedagógica seria partir da experiência acumulada pelo educando, bem como da realidade vivenciada, especialmente quando se atua na educação de jovens e adultos.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela, saberes socialmente construídos na prática comunitária — mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Porque não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma

“intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?

A reflexão de Freire (2003) colabora para a compreensão de que a educação ambiental somente será verdadeiramente transformadora se for fruto da própria comunidade e do reconhecimento dos saberes de seus sujeitos. Portanto, todo educador e, em particular o ambiental, deve fazer com que sua ação seja uma resposta às diferentes necessidades colocadas pela realidade educacional e social. Pode-se relacionar esta idéia ao que afirma Freinet, na perspectiva marxista que o influenciou, indubitavelmente, de que “só o trabalho permite que os homens, ao transformarem a natureza, se transformem a si próprios, se eduquem”.(OLIVEIRA, 1995, p.139)

A Educação Ambiental deve, a partir de seus educadores, ser voltada para a transformação da escola, do mundo, da sociedade e de seus indivíduos, para contribuir para a construção de uma nova sociedade ambientalmente sustentável (GUIMARÃES, 2004).

Considerando a essencialidade de que a educação seja contextualizada nos saberes e na realidade da escola, de seus professores e alunos e da comunidade do entorno, o passo inicial desta pesquisa foi proceder ao diagnóstico sociocultural e ambiental ampliado, que envolveu, não só a Escola, mas o município em que está inserida.

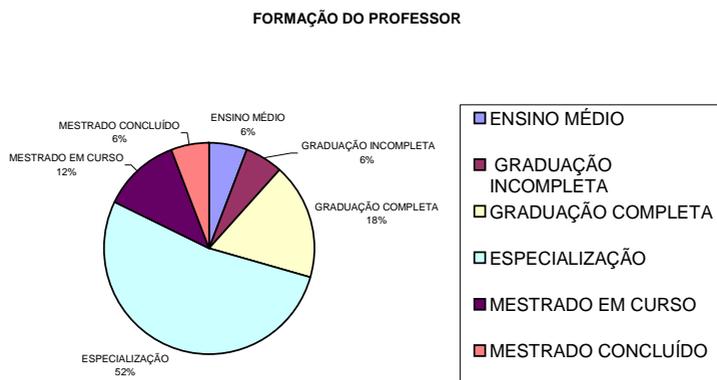
Segundo Novicki (2006), um Diagnóstico Sociocultural-Ambiental “constitui-se em situação de aprendizagem interdisciplinar significativa (PERRENOUD, 2000) da escola e de seu entorno” por viabilizar a adoção de uma concepção pedagógica que simultaneamente articula pesquisa, ensino e práxis. Deve-se, também, atentar para o fato de que a realidade precisa ser analisada sob suas múltiplas faces, exigindo para sua compreensão, a contribuição de diferentes áreas do conhecimento (interdisciplinaridade).

Sob esta perspectiva foi elaborado o diagnóstico, que envolveu aspectos geográficos, culturais, físicos. Procedeu-se, também, à aplicação de um questionário direcionado ao corpo docente, que possibilitasse aprofundar o conhecimento sobre o profissional que atua naquela instituição regendo turmas da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

O questionário apresentou dados significativos que demonstraram que, diferentemente, do apontado pelo Censo Escolar/2004 (MEC/INEP, 2005), especificamente em relação a

profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos, os professores desta Instituição, num total de dezessete no noturno, têm não só a formação necessária para atuar no Ensino Fundamental como a superam em muito. Enquanto no Brasil, 31% dos que lecionam nesta modalidade de ensino, não têm nível superior e 27% não têm sequer o ensino médio completo, mais de 50% dos que nela atuam concluíram pelo menos Especialização (gráfico 1).

Gráfico 1: Formação do Professor da Educação de Jovens e Adultos da Instituição X



Acreditando ser o Diagnóstico uma metodologia de intervenção crítico - transformadora da realidade (NOVICKI, 2006) e que o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos assume este caráter, defendemos que caracterizar sociocultural e ambientalmente uma comunidade é imprescindível para implementar uma prática pedagógica verdadeiramente reflexiva nesta modalidade de ensino.

O Programa previa, inicialmente, dez encontros com os professores-alunos³. Iniciado em março de 2006, teve seu término em julho do mesmo ano e a estratégia encontrada para contar com cada profissional em pelo menos metade do total de encontros foi a de utilizar dias variados da semana, uma vez que o professor do segundo segmento do Ensino Fundamental trabalha no máximo três dias por semana na escola.

³ Professores-alunos: Docentes da Educação de Jovens e Adultos da instituição pesquisada que participaram dos encontros de implementação do Programa PESoA

03. Palestra “O que é uma Unidade de Conservação?”
04. Educando O olhar do Professor
05. Visita Ao Parque Municipal De Nova Iguaçu
06. Palestra “A Pedagogia Freinet E Os Projetos De Trabalho” (Nogueira, 2005).
07. Mesa - Redonda: Tema: “Problematizando a Educação Ambiental”.

Foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Estabelecer com os professores-alunos um compromisso de participação e análise das atividades propostas.
- Investigar que conceitos têm os professores-alunos sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável.
- Capacitar o corpo docente a identificar uma Unidade de Conservação e sua importância.
- Discutir o conceito de visão de mundo a partir das necessidades econômico-sociais, percebendo ser este conceito uma construção social e ideológica.
- Desenvolver diferentes tipos de sensibilidade: física, intelectual e afetiva.
- Descobrir o conceito de comunidade: a humana e a da natureza.
- Descobrir as diversas formas do mundo vivo, a sua inter dependência e energia.
- Avaliar a prática pedagógica e referenciá-la a partir da apresentação dos pressupostos da pedagogia Freinet.
- Analisar como a temática ambiental perpassa toda a pedagogia Freinet
- Subsidiar o professor-aluno para que perceba a necessidade de políticas públicas referenciadas nas necessidades da comunidade e avalie, tendo o Diagnóstico Sociocultural Ambiental (NOVICKI, 2006) do entorno como parâmetro, a existência ou não da distância discurso-realidade por parte das autoridades municipais.
- Identificar a participação popular na definição de políticas públicas

Para analisar criticamente a adequação e aplicabilidade da Proposta, alguns encaminhamentos foram previamente selecionados de modo a orientar o estudo, compreendendo a intenção da mestrande de, a partir de análise pontual feita a cada encontro, apresentar nas considerações finais a inter-relação entre as atividades Foram estes:

- Observação dos grupos na elaboração das tarefas com o objetivo de verificar receptividade à proposta e dificuldades na compreensão da mesma.

⁴ A análise de discurso, surgida depois da análise de conteúdo, é também classificada por alguns autores como uma entre as técnicas utilizadas pela análise de conteúdo, sofrendo críticas acerca de seus princípios. Apesar disso, a análise de discurso tem sido muito utilizada e tem se mostrado adequada para o trabalho com dados qualitativos, principalmente quando se trata de identificação de relações de poder permeadas por mecanismos de dominação escondidos sob a linguagem (CAPELLE et al., 2003, p. 2).

- Análise de discurso⁴ (CAPELLE et al, 2003) para verificar que concepção os professores têm sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável.
- Identificar a existência de olhar crítico do professor em relação à sua prática pedagógica.
- Registro e relatório descritivo sobre a reação dos profissionais durante a visita guiada.
- Levantar hipóteses para a dissociação teoria-prática por parte do docente.

IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA

Alguns problemas interferiram na implementação do Programa “PESoA”, exigindo que se fizesse junção de algumas atividades, exclusão e inserção de outras.

Inicialmente ficou evidente a impossibilidade de seguir o cronograma traçado e já aprovado pela direção anterior da Instituição porque, no início do ano letivo de 2006, este foi exonerado. No município em análise não há eleição para esta função, a indicação e a dispensa de seu ocupante segue critérios políticos e, com esta modificação estrutural ocorrida na Instituição, houve necessidade de apresentar o Programa à nova direção para aprovação e readequá-lo, uma vez que a concordância para implementá-lo não foi imediata.

Houve uma greve de professores de quinze dias e várias paralisações, o que também interferiu no andamento da Proposta, que precisava ser posta em prática no primeiro semestre e, embora o grupo de professores do noturno se mantenha praticamente o mesmo, é insuficiente para atender à demanda, situação que a cada ano é resolvida com a concessão de horas extras assim que as aulas se iniciam. Neste ano letivo de 2006, porém, esta autorização só ocorreu no início do mês de abril, tornando-se um complicador já que era importante que os professores repusessem aulas e conteúdos.

Optei, assim, por reduzir o número de encontros e realizar atividades cujos desdobramentos tivessem como foco a sala de aula, pois seria um facilitador para a análise (“não cairiam no esqueci-

mento”), selecionando as que mais se aproximassem da prática dos professores, acreditando como Vasquez (1977, p.241) que:

Na visão de unidade, teoria e prática são dois componentes indissolúveis da “práxis” definida como atividade teórico-prática, ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro.

Esta decisão não interferiu significativamente no encaminhamento em termos qualitativos, pois não se pode imputar, no caso desta Instituição, apenas a uma formação inadequada o fato de alguns de seus profissionais apresentarem uma prática pedagógica linear e acrítica.

RESULTADOS

Não só os docentes, mas outros profissionais da escola, participaram do Programa e a meta definida *a priori* de participação em pelo menos metade dos encontros foi atingida: quatro em sete, em um semestre. Considerando-se que estavam previstos, pela Secretaria de Educação do município em questão, quatro grupos de Estudo para o mesmo período, atendendo à legislação⁴ em vigor, o PEsOA, principalmente por seu caráter de continuidade, referendou-se para análise docente.

⁴ Art.67 Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: V. período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho (Lei 9394/96).

Apesar da redução do número de encontros a qualidade não foi afetada por dois motivos que merecem ser destacados: o comprometimento e envolvimento do grupo com as tarefas, não só com as propostas feitas pela mestrandia e demais dinamizadores, mas também em relação aos desdobramentos criados pelos próprios participantes e que alcançaram todas as nove turmas da Educação de Jovens e Adultos da Instituição.

A interdisciplinaridade, um dos grandes objetivos a serem alcançados em seu sentido lato: “é uma relação de reciprocidade, de mutualidade, um regime de co-propriedade que iria possibilitar o diálogo entre os interessados” (FAZENDA, 1979, p. 37), foi atingida como postura através do engajamento da equipe.

CONCLUSÃO

Apesar das dificuldades encontradas para a implementação do Programa, é possível avaliar que o mesmo, apesar de necessitar de alguns ajustes, foi relevante e tem potencial para se inserir em um programa de formação continuada de professores.

Não se trata de uma avaliação pessoal mas da análise relativa aos seus desdobramentos. Por exemplo, a partir da atividade “Educando o Olhar do Professor”, foram criados, por seus participantes, dois modos de realizar Diagnóstico socioambiental com as turmas: registro fotográfico feito por alunos de uma turma do Ciclo III (correspondente à 5ª e 6ª séries) e um questionário enfocando os problemas da comunidade, a ser aplicado na comunidade por uma turma do Ciclo IV (correspondente à 7ª e 8ª séries). Ambos se caracterizam por propor que os educandos não só levantem os problemas, mas os analisem, apresentando propostas para solucioná-los.

A partir da atividade “Mapa Conceitual”, a professora do Ciclo I (1ª e 2ª séries) trabalhou com seus alunos a letra do samba-enredo, apresentado no referido encontro, em forma de consulta ao dicionário, após levantamento coletivo, de palavras e expressões voltadas para degradação ambiental; com a mesma letra a professora de Ciências do Ciclo IV (7ª e 8ª séries) orientou seus alunos a criarem uma poesia (vide abaixo) As duas atividades haviam sido propostas pelos professores presentes ao referido encontro.

No meu verde, lixo
No meu céu, fumaça
No meu rio, desgraça
E antes do fogo era mata.
Nos animais, doenças
No nosso ar, viroses
Nas nossas mentes, angústia.
E do choro da Natureza
Nasce a esperança.
Autor: Huanderson Veras Santos

As professoras dos Ciclos I e II (1ª à 4ª séries) convidaram uma antiga moradora da comunidade para conversar com suas turmas sobre as modificações nela ocorridas, história de vida

(MAZZOTTI, 2002, p.168), o que provocou uma discussão interessante sobre Progresso e degradação socioambiental

O envolvimento dos professores na Palestra sobre Unidade de Conservação e, posteriormente na visita ao Parque Municipal de Nova Iguaçu (ELIAS, 2001), pode ser demonstrado através do registro escrito de uma professora “o parque é lindo, bucólico, se situa dentro de uma cidade cheia de poluição”; “fizemos caminhada através das árvores da floresta sentindo o ar fresco e puro, brincando, cantando, escutando explicações dos *cientistas* que caminhavam conosco”. Concluí que o fato de existir uma área como esta em que fauna e flora estão preservadas leva a “acreditar que ainda existe esperança para conter a destruição do nosso ambiente” (professora do Ciclo II, correspondente à 3ª e 4ª séries).

É interessante registrar que mesmo a prova aplicada após a implementação do Programa, contém questões relativas à temática ambiental, como a da professora de Língua Portuguesa do Ciclo III, correspondente ao 3º bimestre (agosto-setembro) que utilizou parte de uma história em quadrinhos que mostrava o “Homem — na fala de um indiozinho — como um dos animais ainda não extintos, mas perigoso, por degradar o ambiente”.

O fato de não ter dinamizado sozinha todas as atividades, como na palestra sobre Unidade de Conservação, a visita ao Parque Municipal e a Mesa-Redonda, mediadas por professores da Instituição, demonstra a parceria estabelecida com a Proposta.

Creio que uma das possibilidades para que a prática do educador que atua na Educação de Jovens e Adultos se distancie do caráter crítico-emancipatório, seja a necessidade que qualquer profissional tem de, em seu espaço de trabalho, refletir sobre seu fazer, ter momentos intensos de troca orientados por uma equipe afinada com uma proposta de formação continuada, que perceba que a aproximação teoria-prática materializa as dificuldades e que há necessidade de clarificá-las, para encontrar coletivamente possibilidades de atuação efetiva, relacionadas com a realidade. Há necessidade, ainda, que se perceba que a teoria, grande parte das vezes, reflete uma prática vivenciada e analisada.

Deve-se, oferecer programas de formação continuada que utilizem recursos midiáticos e interacionais, que contemplem não só momentos presenciais, mas que, para possibilitar uma socialização maior da teoria, utilizem as possibilidades da Educação a Distância, através de fóruns e chats, que permitiriam ao

profissional-educador também discutir sua prática, com outros profissionais fora do âmbito escolar.

A temática ambiental contém uma riqueza de possibilidades de integração e interdisciplinaridade que deveria ser mais bem apropriada pelas instituições escolares e pelas instâncias superiores que orientam o trabalho pedagógico a ser realizado nas escolas

Concluindo, podemos afirmar que a formação do sujeito crítico é tarefa da educação transformadora, emancipatória, tônica de todo este trabalho e só acontecerá com uma mudança na prática educativa. Educação, no sentido, em que tanto os educandos quanto os professores, se percebam como agentes críticos do processo de conhecer (FREIRE,1987). Faz-se necessário, portanto, oferecer programas de formação em serviço que tenham um referencial o mais próximo possível da realidade docente e discente.

O Programa "**PESoA**" apresentado neste artigo, ao pressupor interatividade para que novos conhecimentos sejam construídos, pode contribuir para a formação continuada de um número significativo de professores em pouco tempo, se assumido o caráter de Educação a Distância como concretização do sonho que, todo educador, efetivamente comprometido com a qualidade do ensino, nutre pela superação das dificuldades educacionais sempre apontadas como insolúveis, e que deixariam de sê-lo, caso se pensasse, como Freire (1977), em humanizar a utopia, tornando-a possível.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2002.

ANDRADE, P.F. de. Aprender por Projetos, Formar Educadores. In VALENTE, J. A. (org.). **Formação de Educadores para o Uso da Informática na Escola.** Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 2003.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

_____. Resolução CNE/CEB Nº. 1 de 05/07/2000. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, DF, 2000.

CANDAU, V.M(org). Rumo à uma nova didática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CANDAU, V. M.; MOREIRA. A. F. B. **Educação Escolar e Cultura(s):** construindo caminhos. Extrato do artigo do mesmo nome, publicado na Revista Brasileira de Educação, n.23, p. 157/168, maio/ago:2003.

CAPELLE *et al.* **Análise de conteúdo e análise do discurso nas ciências sociais.** In.: *AnCont Revista* v5, n 1, jan-jun 2003.

CHABALGOITY, D. **Desvelamento da realidade e visão de mundo:** contribuições de Paulo Freire para a Educação Ambiental. 2004. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

DELUIZ, N.; NOVICKI, V. **Trabalho, meio ambiente e desenvolvimento sustentável:** implicações para uma proposta de formação crítica. Boletim Técnico do SENAC, 30(2) maio/ago. 2004.

DUQUE DE CAXIAS. **Diretrizes para o Ensino Regular Noturno com Aceleração de Aprendizagem.** Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 1999.

ELIAS, M. Del C. **Célestin Freinet:** uma pedagogia de atividade e cooperação. Petrópolis. Vozes: 2001.

FAZENDA, I.C. A . **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 1979.

_____. (coord). **Práticas interdisciplinares na escola.** São Paulo: Cortez 2001.

FREIRE, P. **A alfabetização de adultos:** é ela um quefazer neutro? Revista Educação e Sociedade, v. 1, n. 1, set. 1978.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P; SHOR, I. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B. **Formação de professores e carreira:** problemas e movimentos de renovação. São Paulo: Autores Associados, 2000.

GRÜN, M. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária.** São Paulo: Papirus, 1996.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais.** São Paulo: Papirus, 2004

LÜCK, H. **Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos teórico-metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

MANACORDA, M. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MAYO, P. **Gramsci, Freire e a educação de adultos**: possibilidades para uma ação transformadora. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEC/INEP. **Informativo nº 99** do INEP de 28 de julho de 2005. Disponível em <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 29 de julho de 2005.

MEC/SEF (Secretaria de Educação Fundamental/MEC) **Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

NOGUEIRA, N.R. **Pedagogia dos Projetos**: Etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica, 2005.

NOVICKI, V. **Diagnóstico SocioCulturalAmbiental**. Rio de Janeiro. 2006. Disponível em <http://www.educacaoambiental.pro.br>. Acesso em 20 de setembro de 2006.

OLIVEIRA, A. M. M. **Célestin Freinet**: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica., Rio de Janeiro: Papéis e cópias da Escola de Professores, 1995

PATACO, V.L. P; VENTURA, M.M.; RESENDE, E. S. **Metodologia para trabalhos acadêmicos e normas de apresentação gráfica**. Rio de Janeiro: RIO, 2004.

PERRENOUD, P. **10 Novas Competências para Ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINTO, A. . V. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2000.

RUSCHEINSKY, A. e colaboradores. **Educação Ambiental**: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SERBINO, R.V.[et al.]. **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SILVA, J. F. da. **Avaliação na perspectiva formativa -reguladora**. Porto Alegre: Mediação, 2002

SINGER, P. Poder, política e educação. **Revista Brasileira de Educação**. n. 1, p.5-15, jan/fev/mar/abr. 1996.

UNESCO. Educação Ambiental: As grandes orientações da Conferência de Tbilisi. Brasília, 1997.

VASQUEZ. A . S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Recebido em: 28/07/06
Aprovado em: 13/09/06