

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONCEPÇÕES DE NATUREZA DOS EDUCANDOS DA EJA

Fernanda Gratão Lemos – fernandaefas@gmail.com

Leonardo da Costa Vergara – leonardo_ufg@hotmail.com

Rones de Deus Paranhos – paranhos.rones@gmail.com

Acadêmica da Lic. Ciências Biológicas -Instituto de Ciências Biológicas – UFG

Acadêmico da Lic. Ciências Biológicas -Instituto de Ciências Biológicas – UFG

Professor Assistente do Instituto de Ciências Biológicas – UFG

Resumo

O presente trabalho tem como ponto de partida a inserção da Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos, considerando as especificidades dos educandos desta modalidade de ensino. O estudo foi realizado nos moldes da pesquisa do tipo qualitativa, com o objetivo de compreender tais particularidades e, através de entrevistas com os educandos, levantamos as suas Histórias de Vida para posterior análise. Entendemos que tal abordagem metodológica fornece elementos para compreender como se deu a relação dos educandos da EJA com a natureza. Os resultados aqui apresentados são parte da pesquisa intitulada “*A história de vida dos Educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas contribuições para o desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental (EA) no contexto da EJA*”. No qual, a partir das análises das entrevistas, levantamos as concepções de natureza construídas pelos educandos. Assim, percebemos que tais conceitos foram construídos através de fortes vínculos destes com o mundo do trabalho, e constituem cinco categorias de análise: romântica, utilitarista, naturalista, generalizante e sócio-ambiental. Entendemos que a Educação Ambiental crítica possui grande potencial no sentido de gerar discussões a respeito desses conceitos de natureza aqui apresentados.

Palavras-chave: *Educação Ambiental, Educação de Jovens e Adultos, Natureza*

Área Temática: *Educação Ambiental.*

INTRODUÇÃO

1. O entrelace Educação Ambiental e Educação de Jovens e Adultos

A discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Ambiental (EA), temas deste trabalho, têm como ponto de partida a inserção da EA na EJA considerando as especificidades do público da educação de adultos. Para tal, lançamos mão das contribuições da História de Vida, como percurso metodológico utilizado no

presente estudo, por acreditarmos em suas contribuições no fornecimento de elementos que nos permitirá compreender como se dá a relação dos educandos da EJA com o meio ambiente.

Os resultados apresentados constituem parte da pesquisa intitulada “*A história de vida dos Educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas contribuições para o desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental (EA) no contexto da EJA*”. Serão apresentados e analisados neste estudo as concepções dos educandos da EJA acerca do termo “natureza”.

A terminologia Educação Ambiental foi formulada em um período em que a problemática ambiental foi explicitada e inserida em discussões mundiais caracterizadas por movimentos contraculturais, que por sua vez, faziam uma crítica à sociedade (CARVALHO, 2006). Desta forma, a questão ambiental ganha destaque no cenário mundial resultando em eventos como a primeira Conferência sobre o Meio Ambiente Humano (1972), o Programa Internacional de Educação Ambiental (1975) e a Conferência de Tbilisi (1977) em que foram formulados os princípios e orientações para a EA.

Nesse período, no Brasil, o regime militar ditava as regras para a Educação Nacional, dentre elas, as que se vinculavam à educação de adultos. Destaca-se como programa do governo ditatorial, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que visava reduzir os índices de analfabetismo no país e não ir contra ao modelo de desenvolvimento sócio-econômico vivenciado nesse período. Mas cabe salientar que essa iniciativa voltada para a educação de adultos não foi isolada.

Na história do Brasil, houveram outros momentos que evidenciam a preocupação com a educação de adultos que não foram neutras, ou seja, haviam interesses religiosos (Catequização dos índios e escravos no período do Brasil Colônia) e político-econômicos (Brasil republicano da era Vargas e Regime Ditatorial da década de 1960).

As Constituições Brasileiras, aos seus modos, trataram da Educação de Jovens e Adultos e do Meio Ambiente/Educação Ambiental apresentando avanços e retrocessos (PARANHOS, 2009). Contudo, a Constituição de 1988, foi a que garantiu um meio ambiente ecologicamente equilibrado a todos os cidadãos e, como forma de assegurar essa garantia, incumbiu ao poder público inserir a EA em todos os níveis de ensino. Sobre a EJA, a mesma, assegurou o acesso à educação a todos os brasileiros que não puderam usufruir dela em idade própria.

A referida constituição forneceu elementos para a elaboração das normas infraconstitucionais para regulamentar a Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96 – Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) e a Educação Ambiental a ser desenvolvida no país (Lei nº 9.795/99 – Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA).

Embora a leitura da Constituição de 1988 nos forneça elementos para compreendermos que a Educação Ambiental deva ser inserida na Educação de Jovens e Adultos, foi especificamente com a PNEA que esse entrelace se explicitou.

Tal política indica que a EA tem como princípio básico a formação da consciência ambiental do cidadão, para isso, ela deve estar inserida na educação formal, favorecendo a mudança de valores e condutas por parte dos alunos (BRASIL, 1999). Desta forma, torna-se necessário que a prática pedagógica seja realizada de forma articulada entre as diferentes áreas do conhecimento, representado pelas disciplinas do currículo escolar. Além disso, a lei da Política Nacional de Educação Ambiental estabelece em seu art. 9, que a EA deve ser desenvolvida nos estabelecimentos escolares (públicos e privados), englobando a **Educação de Jovens e Adultos (inciso V)**.

A justificativa do entrelace da EJA/EA foi firmado pela Declaração de Hamburgo, em 1999 e corrobora a Política Nacional de Educação Ambiental que assegura o vínculo. A referida declaração, elaborada na V Conferência Internacional para Educação de Adultos, trouxe uma nova roupagem para a EJA e atenta-se às questões ligadas à sustentabilidade ambiental,

“Sustentabilidade ambiental - a sustentabilidade ambiental deve ser um processo de aprendizagem que deve ser oferecido durante toda a vida e que, ao mesmo tempo, avalia os problemas ecológicos dentro de um contexto socioeconômico, político e cultural. Um futuro sustentável não pode ser atingido se não for analisada a relação entre os problemas ambientais e os atuais paradigmas de desenvolvimento. A educação ambiental de adultos pode desempenhar um papel fundamental no que se refere à mobilização das comunidades e de seus líderes, visando ao desenvolvimento de ações na área ambiental (UNESCO, 1999, p.25).

e ao desenvolvimento ecologicamente sustentável,

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável(UNESCO, 1999, p.19).

Os estudos de Clover (2003) apontam que não existe uma clara definição da Educação Ambiental voltada para a educação de adultos que pode ser observado nos quadros conceituais e estratégicos. No entanto, outros autores como Haugen (2006), apontam que embora a Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos seja uma jovem área de estudo, esse vínculo proporcionará dentro de uma abordagem dialógica a

aprendizagem em ação, ou seja, fornece elementos aos alunos para se tornarem ativistas para combaterem as causas profundas da problemática ambiental.

Frente aos apontamentos levantados a respeito do entrelace Educação Ambiental e Educação de Jovens e Adultos, Paranhos (2009) em seu estudo, caracterizou a prática pedagógica dos professores ao inserirem a questão ambiental em suas aulas e observou que: a) o estudo sobre a EA e EJA através do levantamento histórico e documental e de sua prática localizada, apontou que ambas podem privilegiar a construção do conhecimento, além de permitir ao sujeito, o seu reconhecimento como um indivíduo dotado de história; b) Os reflexos da falta de formação em EA estão explícitos nas falas dos professores da EJA, quando expressam uma visão simplista de Educação Ambiental unida à concepção de meio ambiente como reserva de recursos a serem preservados. Isso os impede de adotarem a Educação Ambiental Crítica como postura epistemológica;

Pelo fato da Educação Ambiental estar inserida no ensino formal, e por existir políticas públicas que estabelecem a presença da EA na EJA, além das observações realizadas por Clover (1996), Clover (2003), Haugen (2006) e Paranhos (2009), a presente pesquisa pautou-se no levantamento da história de vida dos educandos da EJA para elucidar como se dá a relação destes com o meio ambiente e foi direcionada pelo seguinte questionamento: A história de vida do educando da Educação de Jovens e Adultos é capaz de fornecer elementos para subsidiar a elaboração e desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental na EJA?

As análises das concepções dos educandos sobre “natureza” nos fornecerá contribuições para a compreensão da relação educando/meio ambiente, inserção da EA na EJA via a elaboração de atividades que considerem a história de vida dos educandos.

2. A trajetória metodológica do estudo

O estudo foi realizado nos moldes da pesquisa do tipo qualitativa. Assim, nossa preocupação não se vincula à representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de como a história de vida dos educandos da EJA pode nos fornecer subsídios para compreendermos a relação destes com o meio ambiente e suas concepções de natureza.

A Educação Ambiental na EJA deve levar em consideração o histórico de vida do adulto no qual as problemáticas ambientais fizeram parte direta ou indiretamente (PARANHOS, 2009). A história de vida, por sua vez, trata-se de um resgate da experiência do indivíduo e nela, os sujeitos podem destacar fatos e acontecimentos marcantes imbuídos de significado que constituíram sua experiência de vida (CHIZZOTTI, 2008; DIAS, 2007;

ESTEBAN, 2010; SOUZA, 2008). A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas, expostas no Quadro 1.

Quadro 1 – Etapas e atividades desenvolvidas para a efetivação da pesquisa

ETAPAS	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
A	a) Contato inicial com o Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade de Goiânia, GO para pedir autorização para o desenvolvimento da pesquisa; b) Escolha da instituição de ensino que oferecesse a EJA; c) Contato com a equipe gestora da instituição para apresentar a investigação a ser desenvolvida; d) Análise do Projeto Político Pedagógico.
B	a) Escolha dos educandos que concederiam as entrevistas. Os pesquisadores/bolsistas juntamente com a equipe gestora da instituição e professores, trabalharam em conjunto para efetivar esta fase; b) Com o roteiro em mãos, os pesquisadores/bolsistas, foram até a escola campo e realizaram as entrevistas com os educandos da EJA; c) Transcrição das entrevistas realizadas; d) Análise das entrevistas realizadas

Em todas as entrevistas, o áudio foi gravado em aparelho de mp3 com posterior transcrição e conferência de fidedignidade, constituindo assim, o corpus de análise. O corpus foi analisado em conformidade com o método proposto por Moraes & Galiazzi (2007), denominado de Análise Textual Discursiva. Seguindo as etapas: leitura flutuante; estabelecimento das unidades de análise; categorização das unidades de análise e análise categorial.

JUSTIFICATIVA

3. Natureza: há consenso no conceito?

Para entendermos o conceito de natureza presente nos relatos orais dos alunos da EJA, é necessário compreender que não existe um consenso acerca do termo natureza. Segundo Moraes (2009), as concepções que temos das situações, relações objetos, ambientes e mundo, dependem de significados que atribuímos ao longo de nossas vidas, em decorrência de nossas experiências. Dessa forma, cada conceito expressa não somente um relato solto e categórico, mas sim uma trama entre significados, interpretações de mundo, imaginário coletivo, discursos ideológicos e, de certa forma, cultura. Então, para entender qual (ais) conceito (os) de natureza está presente nos relatos dos educandos, é necessário identificar os conceitos que já existem na literatura, bem como compreender as representações que os alunos possuem acerca do tema.

De acordo com Lenoble *apud* Dulley (2004), a natureza que o homem conheceu e conhece é sempre pensada, e articulada com a noção de consciência e por assim dizer não representa o mundo real e sim uma ideia sobre ele. Segundo essa corrente

[...] não existe uma Natureza em si, existe apenas uma natureza pensada [...]. A natureza em si, não passa de uma abstração. (LENOBLE *apud* DULLEY, 2004 p.16).

Dessa forma, é possível abstrair que não existe um único conceito sobre o que seja natureza, pois ele é decorrente dos diferentes grupos sociais, de lugares e histórias diferentes.

Quando se pensa na natureza, na maioria dos casos, não se considera que o homem faz parte dela. Representação esta que, segundo Moraes (2009), está intrinsecamente influenciada pelo ideário cartesiano de mundo, no qual se aprende a ver as coisas de forma fragmentada e quanto mais se fragmenta, mais a visão do todo fica comprometida.

Porém, a natureza possui uma dinâmica própria, onde tudo está intrinsecamente relacionado, e fragmentá-la para o estudo somente reforça a ideia de torná-la um simples objeto. Esta atitude corrobora e sustenta a visão utilitarista, que permeia uma das representações na sociedade em que vivemos.

De acordo com Tamaio (2002) e Meyer (2008), a ideia de natureza responde também à cultura e à época em que se encontra a sociedade, assim o conceito de natureza se modifica ao longo do tempo. Como os próprios autores apontam, é um conceito formado por seres-humanos e por isso se constitui com um caráter eminentemente político se relacionando com o momento sócio-histórico das gerações.

Ainda tratando a respeito do assunto de como construímos nossos conceitos de natureza, Carvalho (2006) discute que os processos de significação são influenciados pelas circunstâncias sócio-históricas por dois tipos de temporalidades, os tempos de curta e de longa duração. Então,

a questão ambiental na contemporaneidade pode ser percebida [...] não apenas como um evento atual, mas também como parte de uma tradição ou história de longa duração. Uma historicidade que se torna presente à medida que determina e afeta as condições de emergência e recepção do fenômeno ambiental na atualidade. (CARVALHO, 2006 p.92)

De acordo com essa noção de temporalidade apresentada, a autora defende que existe uma “história social das relações com a natureza”, onde os grupos sociais relacionaram-se com a natureza e atribuíram-na diferentes significados. Durante o século XV, o mundo passava por intensas mudanças entre os modos de vida medievais para o moderno projeto civilizatório, onde as marcas do processo civilizador mudaram os costumes

da época. Então, era necessário dominar o selvagem, e como aponta Carvalho (2006), sair da floresta e ir para as cidades era considerado um ato civilizatório, onde os que moravam na cidade eram considerados melhores dos que viviam no campo.

a visão da natureza como domínio do selvagem, do ameaçador e do esteticamente desagradável estabeleceu-se sobre a crença de que o progresso humano era medido por sua capacidade de dominar e submeter o mundo natural. (CARVALHO, 2006 p.94)

Dessa forma, a natureza passa a ser vista como o selvagem a ser superado, esquecido. Fato que distanciou o ser humano do mundo natural e intensificou a ideia de que não fazemos parte dele.

Somente no século XVIII essa visão de natureza selvagem foi superada, pelo menos em partes, dando lugar a uma nova percepção do mundo natural. Esse fenômeno foi denominado por Thomas (1988), como fenômeno das novas sensibilidades, onde a intensa migração do campo para as cidades por conta da Revolução Industrial tornou as cidades em lugares de violência e de degradação ambiental insuportáveis. Estas cidades eram lugares totalmente insalubres, sem as mínimas condições de saneamento básico e saúde. Foi justamente

na contraposição à violência social e ambiental do mundo urbano que se afirmou a nostalgia da natureza intocada. As paisagens naturais e a natureza de modo geral passaram a ser valorizadas pela sociedade. (CARVALHO, 2006 p.100)

Podemos perceber que a forma de vida que explorava os recursos e as pessoas, sem medir consequências, gerou um sentimento nostálgico de valorização da natureza selvagem, que ainda não fora tocada pelo o homem. A natureza passou a ser vista como o lugar bom e belo.

Essa duas visões de natureza – natureza selvagem e natureza boa e bela - são partes constituintes das visões que atualmente encontramos na sociedade, pois compõem a estrutura do tempo de longa duração. É justamente com esta noção de historicidade dos homens que

a Educação Ambiental tem a oportunidade de problematizar esses diferentes interesses e forças sociais que se organizam em torno das questões ambientais. Ela, como prática educativa reflexiva, abre aos sujeitos um campo de novas possibilidades de compreensão e auto compreensão da problemática ambiental. (CARVALHO, 2006 p.106)

Para entender os conceitos de natureza que construímos ao longo de nossas vidas, Tamaio (2002) estudou as representações de natureza de seus alunos/crianças. A partir de relatos orais e desenhos pôde analisar os conceitos de natureza e sistematizar seis

concepções de natureza: Romântica, Utilitarista, Científica, Generalizante, Sócio-Ambiental e Naturalista, apresentados no Quadro 2, abaixo.

Quadro 2 – Concepções de Natureza apresentadas por TAMAIO (2002)

Concepções	Descrição
Romântica	elabora uma visão de supernatureza, mãe-natureza. Aponta a grandiosidade da natureza, sempre harmônica, enaltecida, maravilhosa, com equilíbrio e beleza estética, algo belo e ético. O homem não está inserido neste processo. (TAMAIO, 2002 p. 43 – grifo nosso)
Utilitarista	interpreta a natureza como fornecedora de vida ao homem, entendendo-se como fonte de recurso para o homem, enfim, uma leitura antropocêntrica. [...] o homem aqui é apresentado como um agente externo que se beneficia e depende da natureza. [...] a natureza é vista como uma estrutura isolada do homem. (TAMAIO, 2002 p. 44)
Científica	a natureza é abordada como uma máquina inteligente e infalível, dotada de um conjunto de instrumentos essenciais e eficientes como a chuva, o sol, filtros antipoluentes, umidade [...]. Quando o seu funcionamento preciso é agredido pelo homem , ela responde às agressões. (TAMAIO, 2002 p. 45)
Generalizante	define a natureza de uma forma muito ampla, vaga e abstrata: “tudo” é natureza. (TAMAIO, 2002 p. 45)
Sócio-ambiental	desenvolve uma abordagem histórica-cultural. [...] apresenta o homem e a paisagem construída como elementos constitutivos da natureza. [...] o homem apropria-se da natureza e que o resultado dessa ação foi gerado e construído no processo histórico. Reintegra o homem à natureza. Muitas vezes o homem surge como um destruidor e responsável pela degradação ambiental. (TAMAIO, 2002 p. 46)
Naturalista	Tudo o que não sofreu ação de transformação pelo homem, tais como as matas, bichos, os alimentos entre outros. Diferentemente da <i>romântica</i> , não apregoa o enaltecimento da natureza. (TAMAIO, 2002 p. 46)

Consideramos que as categorias levantadas por Tamaio (2002) são muito importantes, por carregar a complexidade de compreender o mundo natural. Por isso, concordamos em utilizá-las como parâmetro para orientar as nossas análises dos relatos das Histórias de Vida dos educandos da EJA.

RESULTADOS

4. A RELAÇÃO DOS EDUCANDOS COM A NATUREZA

4.1 O contato com a natureza via o trabalho

Para compreender como se deu a relação dos educandos da EJA e suas representações acerca do tema natureza, levantamos as suas Histórias de Vida, para

posterior análise das categorias ali presentes. Para tanto, foram entrevistados oito alunos de uma escola municipal de Goiânia, Goiás.

Nas análises das Histórias de Vida podemos perceber que a relação desses educandos com a natureza foi fortemente marcada pelo vínculo com o mundo do trabalho e predominantemente no mundo rural, do campo. Dessa forma, as concepções de natureza foram criadas a partir de elementos ligados a esses ambientes. Todos os alunos viveram sua infância com suas famílias em condições precárias tanto para saúde, alimentação, moradia, escolaridade e trabalho. Por isso, em todos os relatos podemos perceber relações de subordinação aos interesses de quem detinha o poder, que na época eram os fazendeiros ou donos de terra. As famílias dos educandos assentavam-se na agricultura familiar de subsistência para suprir as suas necessidades básicas de alimentação. Consideramos que o mundo do trabalho constituiu grande parte do saber experiencial e, por isso, se configura como uma especificidade muito importante dos educandos desta modalidade de ensino. Como demonstra o relato de A6:

A6: “[...] a coisa mais importante que tem na vida da pessoa é o trabalho [...] eu aprendi muita coisa na minha vida sem depender da minha mãe, sem depender de quase nada, só pela minha vontade [...] quanto mais eu faço, mais eu quero fazer, eu gosto de trabalhar [...]”

Para estes alunos o trabalho, e em especial, a agricultura familiar de subsistência foi importante em vários momentos de suas vidas, pois servia para sustento de sua família. Desta forma a agricultura foi importante em um momento de suas vidas, e o contato que estes adquiriram com a natureza foi através do trabalho. Na fala A1 fica explícita essa relação:

A1: “tinha um período que tinha que plantar pra sustento da família mesmo, e um pouco pra você conseguir fazer algum dinheiro pras outras necessidades”

A6: “[...] agente produzia só pro gasto mesmo [...] agente colhia aqueles mantimento: arroz, feijão, aquelas coisa, e colocava tudo em casa pra comer.”

As falas destacadas acima, nos fornecem subsídios para compreender as possíveis relações de trabalho com as concepções de natureza dos alunos entrevistados. Um dos alunos nos contou sobre uma forma de plantação para a subsistência da família que é “à meia”. No caso de famílias que não possuíam terras para plantar, o dono da terra cedia um espaço para plantarem. Do total plantado a metade ficava para o dono das terras e a outra metade da colheita com a família que cultivou a lavoura. Vejamos nesta fala:

A5: “Isso, no caso era trabalhava assim, a meia né. Plantava vamos supor, um...um, dois alqueire de roça, aí vamos supor colhia lá...30, 40 saca de

arroz, 20 nosso e 20 do dono da fazenda, aí, colhia 20 saco de milho, 20 pra nós e 20 pro dono, e daí por diante”

A6: “A meia era assim: eles plantava uma roça com arroz, ou mandioca, ou a cana, o canavial, então o que fazia ali da rapadura, aí era dividido, né, um tanto pra eles, um tanto pra nós.”

Outro tipo de relação de trabalho identificada dos relatos foi chamado pelos entrevistados de “Arrendamento”. Este também é um tipo de trabalho, que há uma dependência entre os educandos, suas famílias e os grandes proprietários de terras que estabeleciam uma troca entre as partes. O proprietário pedia aos trabalhadores que derrubassem uma região de mata virgem, considerada por eles como imprópria e improdutiva, pois se tratava de uma economia baseada na pecuária. Os trabalhadores derrubavam esta mata, mas considerada como “mato”, com foice, enxada e depois queimavam os troncos para fazer carvão. Logo após a “limpeza”, era concedido ao trabalhador o direito de fazer uma lavoura naquela região desmatada, e os produtos seriam deles de direito. Esta relação de trabalho fica bem explicada na fala do aluno A5:

A5: “Arrendar era assim, agente pegava uma mata fechada e entrava todo mundo pra essa mata, aí picava todinha assim aquelas arvorezinhas. Aí depois vinha só picando no meio, dando pique, aí depois vinha derrubando as maior em cima das pequena [...] agente derrubava a mata todinha [...] depois tacava fogo [...] e tirava lenha dela e vendia, a lenha era da gente [...]”

Percebe-se que existia uma relação de subordinação, onde os donos aproveitavam da imensa necessidade de trabalho que os alunos possuíam, para fazer as suas vontades. Como esses relatos são lembranças desses alunos, eles se posicionaram criticamente a respeito dessa relação.

A5: “[...] agente não sabia que aquilo ali ia ser ruim pro meio ambiente, porque ia trazer muita poluição e as vezes agente ali, sem saber a maldade que tava fazendo com a vegetação e além disso numa mata daquela tinha muito bicho, muito pássaro até em extinção [...]”

Nestas relações de trabalho por “Meia” e por “Arrendamento”, nota-se que havia uma exploração das condições sócio-econômicas e de baixa escolaridade em que se encontravam os alunos.

A5: “[...] os donos da fazenda gostava de dar a matona pra pessoa que não necessitava nem perguntar, só ir lá e derrubar, se matar lá e eles ficavam lá tranqüilo lá, e depois pegavam o arrendo deles, pois ali eles ia criar mais gado e ter mais vaca. Tem fazendeiro aí, que por eles desmatava era tudo [...]”

Nesses pequenos fragmentos das falas dos alunos percebe-se que a relação com a natureza/meio ambiente, se deu através do trabalho “O trabalho torna-se então, o mediador universal na relação do homem com a natureza.” (Marx,1967:188 *apud* Oliveira,2002).

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Jataí

8ª Semana de Licenciatura: O professor como protagonista do processo de mudanças no contexto social
Trabalho completo.

Educação Ambiental na Educação de Jovens e Adultos: concepções de natureza dos educandos da EJA

Essas relações com o trabalho influenciaram de forma significativa na construção das concepções de natureza que esses alunos possuem até hoje, como veremos a seguir.

4.2 As concepções de natureza dos educandos da EJA

De acordo com as categorias apresentadas por Tamaio (2002), vejamos quais concepções de natureza os alunos entrevistados na EJA expressaram.

- **Concepção Romântica:**

A1: “o meio ambiente ta relacionado aos animais no meu ponto de vista são todas as vegetações de toda espécie são as frutíferas [...] os animais dos pequenos até o maior, até a formiguinha a menorzinha delas todas tem sua importância, tudo tem sua razão de ser e tudo tem o seu lugar certo [...] então se ele ta ali é porque necessita dele ali porque precisa pra manter equilíbrio”

A4: “são as áreas verdes, mas eu falo assim a mata, os bicho, né pra mim é o meio ambiente né, também o bicho homem que ele destruindo e construindo ele faz parte do meio ambiente também, mas hoje em dia ele mais destrói, eu sempre falo isso pra todo mundo [...]”

A5: A natureza...é tipo assim o que agente vê né, uma árvore uma...um pé de...uma planta, né assim uma mata fechada, assim alí pra mim é uma natureza, né, nasceu ali e cresceu e se formou... [...], por exemplo pode ter pássaro, bicho, animal, que eu falo né, tipo assim, uma nascente ali, pode ter uma nascente ali com uma água purificada ali, acho que a natureza é isso daí [...] aquilo que nasceu ali [...]”

A8: “Natureza é a fauna e a flora. Tem as plantas, né, os animais [...] a floresta [...]”

De acordo com as categorias de natureza citadas acima, essas falas dos educandos representam uma ideia de natureza romântica. Um espaço harmônico no qual todos os animais e plantas desde o menor têm a sua importância, e que está sempre em equilíbrio. É uma visão muito presente nos relatos que evidenciaram as práticas da “meia” e do “arrendamento”. Isso demonstra que as relações de trabalho, em que tinham que degradar parte dos componentes da natureza, forneceram subsídios para a construção do conceito de natureza romântica, agora vista como lugar do bom e do belo. Dessa forma, natureza é o que ainda permanece intacto, que o homem não transformou de acordo com sua necessidade, como se para o ser humano relacionar-se bem com a natureza deve deixá-la intacta.

- **Concepção Utilitarista:**

A3: eu acredito que é muito importante preservar o meio ambiente porque ele é a nossa fonte de renda, sem ele não tem como a gente viver, e sem a gente ele vai existir, mas sem ele não existiremos.

A8: “é de onde vem o alimento? Precisamos disso, daquilo. Precisamos de arroz, do feijão, do milho, né? O extrato de tomate, a carne. Tudo isso é natureza.”

Essa é a concepção de natureza que fornece vida ao homem, pois sem ela não existiríamos e através de sua exploração podemos ter uma fonte de renda. Entendemos que a construção desta concepção vincula-se à história das relações entre os educandos com a natureza, que extraíam os seus recursos para a própria subsistência. Nesse sentido, sempre forneceu a eles os subsídios para sobreviverem e nessa relação de retirar os produtos da natureza foi construída esta visão utilitarista.

É importante notar que os educandos posicionam-se como agentes externos que se beneficiam dos produtos da natureza. De acordo com Tamaio (2002), esta concepção exclui o ser humano e reforça o dualismo homem/natureza.

É possível perceber nos relatos dos educandos, que mesmo apresentando uma visão utilitarista, eles entendem o ser humano como integrante da natureza. Porém, todos os entrevistados classificaram esta relação como negativa, caracterizando o homem como destruidor da natureza. Esta é a principal característica da visão Naturalista.

- **Concepção Naturalista:**

A6: “[...] a natureza é uma coisa que cresceu ali e se formou [...] de primeira agente falava em mato e hoje é reserva [...]”

A8: “ A natureza é tudo o que se refere à floresta.

Percebe-se que natureza é todo o espaço não tocado pelo homem. Essa visão teve como base as experiências de exploração dos recursos naturais, principalmente por terem vivido o período de grandes incentivos do governo federal para o agronegócio exportador, com subsídios na aquisição de maquinário e de terras.

Esse momento histórico é conhecido como Revolução Verde, e coincide com o momento em que as famílias que tinham como sustento a agricultura de subsistência foram “expulsas” de suas terras para dar lugar à agricultura comercial. Os sujeitos da pesquisa, vivenciaram esse período, caracterizado por grandes desmatamentos realizados pela ação de tratores denominados “correntões”. Como discute Moreira (1999), sobre o desenvolvimento da produção industrial no espaço rural nas décadas de 60 e 70,

esta produção industrial adquiriu a forma dos pacotes tecnológicos da Revolução Verde e, no Brasil, assumiu – marcadamente nos anos 60 e 70 – a prioridade do subsídio de créditos agrícolas para estimular a grande produção agrícola, as esferas agroindustriais, as empresas de maquinários e de insumos industriais para uso agrícola – como tratores, herbicidas e fertilizantes químicos –, a agricultura de exportação, a produção de processados para a exportação e a diferenciação do consumo – como de queijos e iogurtes (MOREIRA, 1999 p.44).

Cada minúcia desse movimento da Revolução Verde foi observada pelos educandos que entrevistamos, no momento em que eles ainda eram jovens, adolescentes. Desta forma, percebemos que esse clima de tensão entre pequenos produtores rurais e grandes proprietários de terras contribuiu fortemente para a construção de um conceito de natureza, onde esses espaços devastados passaram a ser idolatrados por eles, e o ser humano passou a ser visto como o destruidor. Essa forma de ver a natureza e o homem, compõe a concepção sócio-ambiental de natureza.

- **Concepção Sócio-ambiental:**

A8: “Lá as propriedadezinhas eram de 10, 20 alqueires de terra [...] aí chegou os paulistas e de cara eles compraram 1500 alqueires. Eles compraram em volta da cidade toda, a cidade ficou no meio da terra deles. Aí dentro de um ano eles derrubaram esses 1500 alqueires, botaram tudo abaixo com trator. [...] eles engatavam em tratorzão de um lado e de outro da mata, um correntão no meio [...] o que tivesse no meio, aqueles pau maior ia caindo tudo.”

A6: “[...] lá onde eu moro, por exemplo, tem um laticínio que o dono não é daqui, e tudo o que ele faz lá não pode vender aqui, vai tudo pra São Paulo, pra exportar pra fora. Antigamente não era desse jeito, fazia por aqui e ficava por aqui mesmo, e tirava mais era pouco, hoje vai tudo exportado pra fora.”

A6: “o ser humano, ele faz parte e ao mesmo tempo ele agride. [...] a natureza pra mim é melhor, não tem essas maldades.”

A8: “o ser humano entra como destruidor.”

Com esses relatos entendemos que os alunos compreendem os espaços formados, ou transformados pelo homem como parte constitutiva da natureza. Nessa concepção, há a apropriação dos recursos da natureza pelo homem. Ele passa a ser parte da natureza, mas como o agressor, o destruidor, o responsável pela degradação ambiental em que vivemos.

A última visão de natureza que podemos perceber nos relatos dos alunos foi a Generalizante em que tudo faz parte da natureza.

- **Concepção Generalizante:**

A6: “Tudo, tudo faz parte da natureza. É nós, o universo, o campo, é tudo, tudo tá dentro da natureza”

A7: “Nós estamos todos interligados, vivendo num mundo, num universo, numa sociedade em que se eu não respeito você, você já não me respeita, tudo está interligado.”

Essa concepção está muito ligada com o pensamento ético e moral que faz parte da visão de mundo religiosa desses alunos. Como visto, esses educandos possuem a ideia de que o homem é um dos maiores destruidores da natureza e que sua relação com a mesma foi sempre negativa, conforme ilustra o fragmento abaixo:

A1: “o grande é que destrói eles fala o maior destruidor da natureza são os grandes proprietários”

A4: igual hoje eles falam de plantar árvores né na beira dos corgo, isso e aquilo eles tinham que ter pensado, antes de ter arrumado esgoto, pra não acontecer isso que ta acontecendo, que futuramente vai ficar sem água né uma coisa que é tão boa, e a destruição dos lençóis freáticos né, que isso ai é uma grande parte do meio ambiente nosso, são os lençóis freáticos que a gente tem em abundância, mas que pode destruir daqui pra ali,[...].

Assim, com o progresso do sistema capitalista que se instaura cada vez mais, com mais força na sociedade o homem vai se distanciando da natureza, considerando que não faz parte desta. Dessa forma, “O capital separa os homens da natureza, em seu processo de produção/reprodução e impõe que o ritmo do homem não seja mais o ritmo da natureza, mas o ritmo do próprio capital.” (OLIVEIRA,2002).

Desta forma, como os alunos vivenciaram o auge da produção industrial dentro da chamada Revolução Verde, onde existia uma grande destruição da natureza para o aumento e expansão do mercado agroexportador, a imagem mais forte sobre a relação homem e natureza é considerar que o homem faz parte da natureza, mas exerce uma ação sempre negativa, destruidora.

CONCLUSÕES

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi observado os educandos da EJA tem uma idéia de natureza romântica, no qual tudo é belo e harmônico, mas consideram que o homem faz parte dela. Também possuem o conceito socioambiental no qual o homem intervém sobre a natureza de acordo com o tempo e suas necessidades, o que não foi observado nas categorias levantadas por Tamaio (2002). Na sua pesquisa realizada com crianças a idéia de natureza exclui o homem como parte, considerando apenas os animais, as plantas, o sol, como seus integrantes. Assim percebe-se as especificidades do público da EJA em relação as outras modalidades de ensino, devido a idade que os alunos possuem, e a história já vivenciada por estes, constituindo o saber experiencial.

Percebeu-se também a presença dos conceitos Naturalista e Generalizante de natureza, e a única categoria não evidenciada foi a Científica.

Consideramos que a metodologia de História de vida foi importante, pois nos auxiliou no levantamento de como se deu a relação dos educandos com a natureza, destacando a

trama subjetiva de significados nela envolvida, compreendendo como ocorreu o processo de construção da concepção que possuem hoje.

Tendo como ponto de partida o conteúdo das análises das entrevistas, podemos pensar em uma forma de se trabalhar com a Educação Ambiental, que vise a discussão das concepções de natureza aqui apresentadas. De acordo com a visão de Educação Ambiental crítica apresentada por Carvalho (2006), e defendida por nós neste trabalho, pretendemos propor ações de Educação Ambiental que busquem a superação das concepções Generalizante, Utilitarista, Romântica e Naturalista, pois com essas concepções idealizadas de natureza perde-se o caráter crítico da relação homem/natureza.

A partir dessas informações levantadas propor atividades de Educação Ambiental que os levem a refletirem a sua relação com a natureza. Pois a Educação Ambiental possui uma especificidade que é “compreender as relações entre sociedade e natureza e intervir nos problemas e conflitos ambientais” (CARVALHO, 2004). Assim para a Educação Ambiental crítica tem como intuito formar sujeitos capazes de identificar os problemas socioambientais e agir sobre ele. Ressaltamos que os resultados apresentados por este estudo, possam fornecer elementos que solidifiquem os quadros conceituais e metodológicos no entrelace da Educação Ambiental com a Educação de Jovens e Adultos.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.795 de 27 de Abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de abril de 1999.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008.

CLOVER, Darlene E. Environmental adult education: critique and creativity in a globalizing world. **New Directions for Adult and Continuing Education**, n.99, pp.5 – 15, 2003.

_____. Developing International Environmental Adult Education: the challenge, theory and practice. In: LEAL FILHO, Walter; MURPHY, Zena; O'LOAN, katryn. **A sourcebook for environmental education: a practical review based on the Belgrade Charter**. New York: The Parthenon Publishing Group, 1996.

DIAS, Cleuza Sobral. Possibilidades e limites no uso da abordagem (auto)biográfica no campo da educação ambiental? In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente (org). **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

DULLEY, Richard Domingues, Noção de natureza, ambiente, meio ambiente, recursos ambientais e recursos naturais, **Agricultura em São Paulo**, São Paulo, v. 51, n. 2, pp. 15-26, jul./dez., 2004

- ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre – RS: AMGH, 2010.
- HAUGEN, Caitlin Secrest. Environmental adult educator training: suggestions for effective practice. **Convergence** (Toronto, Ont.) 39 n.4, pp. 91-106, 2006.
- MEYER, Mônica. **Ser-tão natureza em Guimarães Rosa**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- MORAES, Fernando Aparecido de. **As concepções de meio ambiente e natureza [manuscrito]: implicações nas práticas de educação ambiental de professores da rede estadual de ensino no município de Aparecida de Goiânia (GO)**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Goiânia, 2009.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.
- MOREIRA, Roberto José, Críticas ambientalistas à Revolução Verde – **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v.15, outubro, pp.: 39-52, 2000.
- OLIVEIRA, Ana Maria Soares, **Relação homem/natureza no modo de produção capitalista. Scripta Nova Revista Electronica Y Ciências** – Barcelona, 2002.
- PARANHOS, Rones de Deus. **A relação entre a Educação Ambiental e a Educação de Jovens e Adultos**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Goiás. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Goiânia, 2009.
- SOUZA, Elizeu Clementino; SOARES, Liane Figueiredo. Histórias de vida e abordagem (auto)biográfica: pesquisa, ensino e formação. In. BIANCHETTI, Lucídio; MEKSENAS, Paulo (org). **A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa**. Campinas -SP: Papyrus, 2008.
- TAMAIU, Irineu, **O professor na construção do conceito de natureza: uma experiência de educação ambiental**. – São Paulo: Annablume: WWF, 2002.
- THOMAS, Keith. **O homem e o mundo natural: mudanças de atitude em relação às plantas e os animais (1500 – 1800)**. São Paulo – SP: Companhia das Letras, 1998.
- UNESCO. **Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (V: 1997: Hamburgo, Alemanha); Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro**. Brasília: SESI / UNESCO, 1999.