

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO SEMIÁRIDO NORDESTINO: APONTAMENTO DE PESQUISA E NOTAS SOBRE PRÁTICA EDUCATIVA

Tarcísio Augusto Alves da Silva*

Introdução

A importância da educação ambiental para estimular a formação de práticas sustentáveis e auxiliar a construção de uma consciência ambiental em nossa sociedade assume, cada vez mais, uma posição incontestável entre todos aqueles que acreditam na necessidade de reversão dos atuais índices de degradação do meio ambiente.

Essa posição vem sendo assumida desde que, mundialmente, várias nações chegaram à conclusão que enfrentamos uma crise societal sem precedente desencadeada por um padrão de desenvolvimento que relegou as dimensões social e ambiental a um segundo plano em detrimento do econômico. As várias iniciativas de debates e propostas para a resolução dessa crise se materializaram em acordos e documentos que vêm sendo utilizados como parâmetros para denunciar, avaliar, monitorar e disciplinar as ações humanas

sobre os mais diversos ecossistemas do planeta. Nenhuma orientação ou regulação, nesse sentido, tem sido feita sem que se conceba a superação dos problemas socioambientais através de um processo de mudança social que leve em conta uma ação educativa que procure estabelecer uma nova relação entre sociedade e natureza.

Desde a reunião do Clube de Roma e a divulgação do documento "Os limites do crescimento", passando pela Conferência Intergovernamental realizada em Estocolmo, em 1972, e pela Rio 92 as preocupações com as questões socioambientais não são debatidas sem que se considere o papel a ser desempenhado pela formação de uma concepção de sociedade desenraizada de uma perspectiva instrumentalista da natureza. Por sua vez, as conferências específicas, para debater a educação ambiental no mundo, contribuíram para situar a importância de processos edu-

cativos capazes de auxiliar no desenvolvimento de sociedades sustentáveis.

Embora se tenham construídos como já dissemos diversos documentos¹ que até hoje orientam concepções e ações educativas no campo ambiental, tais documentos estão longe de reduzir os conflitos gerados em torno das diversas perspectivas que se estabelecem dentro desse campo, o que aponta, possivelmente, para uma, dentre uma escala de escolhas entre os múltiplos direcionamentos e abordagens que se realizam quando se propõe qualquer investigação sobre essa temática.

Questões de pesquisa podem se estabelecer se pensarmos que, entre as três dimensões pelas quais a educação ambiental tem se materializado, há limites que separam cada uma definidos pelo contexto, pelos atores e pelos mecanismos preferenciais nos quais essa educação é realizada. Mesmo que as dimensões formais, informais e não formais da educação ambiental possam ser concebidas de forma independente é evidente que, cada dia mais, as experiências sejam elas construídas na escola, nos meios de comunicação ou dentro de movimentos sociais tendam a se alimentar mutuamente. Isso fica mais evidente quando observamos o uso frequente de recursos midiáticos, como vídeos, dentro e fora das salas de aulas, como estratégia para sensibilização, aproximação e simulação da realidade.

Abordando de maneira mais específica a escola, um estudo da educação ambiental que se pratica dentro da sala de aula pode ser justificado por diversos aspectos: a) porque a educação ambiental formal é a que mais se tem difundido no Brasil, b) porque as escolas estão ambientalizando seus currículos, d) porque após a Rio 92 houve uma investida por parte do Estado na produção de conteúdos e subsídios para essa temática no âmbito escolar, e) porque muitas práticas educativas ainda se orientam por uma perspectiva puramente conteudística, f) porque embora existam práticas biologicistas, acrílicas e descontextualizadas faz-se necessário identificar práticas exitosas.

É nesse sentido que os contornos do presente texto se definem pela preocupação que

ocupou a pesquisa “Experiências exitosas de educação ambiental na escola: mapeando práticas e difundindo conhecimentos”, realizada na principal cidade do Alto Semiárido alagoano – Delmiro Gouveia, entre os meses de abril de 2010 e abril de 2011. A investigação que, inicialmente, procurou identificar práticas exitosas de educação ambiental nas escolas, conseguiu também realizar um diagnóstico da prática educativa no cotidiano escolar.

“Assim caminha a educação ambiental”: abordagens e prática educativa

A literatura especializada em educação ambiental tem discutido tipificações e denominações pelas quais diferentes concepções têm materializado as práticas educativas. Essas denominações forjam um campo em que concorrem diferentes atores que procuram tornar hegemônica sua compreensão de mundo nos projetos que dão sentido à sua experiência. Considerando esse fato, Quintas (2004) argumenta: *o modo como um determinado tema é abordado em projeto de educação ambiental define tanto a concepção pedagógica quanto o entendimento sobre a questão ambiental assumidos na proposta* (QUINTAS, 2004, p. 28).

No que tange às concepções de educação ambiental presentes em sua dimensão formal essas são suporte e fundamento da prática educativa que se expressa no processo de ensino. O ato de ensinar, nesse sentido, não pode ser concebido sem ser uma ação intencional, voltada a um determinado fim. Mesmo que o professor advogue não se orientar por esta ou aquela perspectiva sua ação se direcionará para um resultado específico, esteja ela balizada por um planejamento prévio ou pelo espontaneísmo do seu fazer. O certo é que, uma teleologia da prática educativa não pode desprezar o sentido empírico de sua existência e nem negar o fundamento teórico reflexivo que conduz a um entendimento de que a visão de mundo, os valores sociais e culturais dos professores formam um pano de fundo capaz de prover, ordenar e dar sentido ao ato de ensinar.

A prática educativa pode ser entendida como um “fazer ordenado” (NÉLISSSE, 1997)

Educação Ambiental no Semiárido nordestino: apontamento de pesquisa e notas sobre prática educativa

Tarcísio Augusto Alves da Silva

compreendido como por uma eficácia metodológica (planejamento, interação, avaliação e replanejamento). O foco sobre a análise da prática educativa pode contemplar distintos aspectos: aprendizagem, ensino, avaliação da aprendizagem, recursos didáticos, relação professor-aluno, etc., entretanto, a investigação sobre ela tem sempre como unidade de análise o próprio fazer profissional do professor, de forma que ela se concretiza (ZABALLA, 1998) no inter-relacionamento de muitas variáveis que se expressam na sala de aula enquanto microsistema social. Para Zaballa (1998), a prática educativa compreende os efetivos domínios dos conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais na interação entre quem ensina e quem aprende, isso por sua vez requer pensar a organização da sala de aula, dos conteúdos, dos recursos didáticos e da avaliação para que essa prática se preste aos fins do ato de educar no sentido *stricto*.

Desse modo, Freire (2002) discute que entre *os saberes necessários à prática educativa* estão aqueles em que *exigem a compreensão que a educação é uma forma de intervenção no mundo*, ao mesmo tempo que *ensinar*, também, *exige reconhecer que a educação é ideológica*. Tais premissas podem ser encontradas no trabalho com a educação ambiental quando observamos correntes que, quando não se autoconfrontam, excluindo-se, se aproximam pela fontes e orientações que lhes alimentam.

Sobre essas correntes, Sauvé (2005a) propõem duas grandes divisões para analisar as práticas de educação ambiental em diversos países. A primeira divisão corresponde a sete correntes que a autora considera de longa duração, são elas: EA naturalista, EA conservacionista/recursista, EA resolutiva, EA sistêmica, EA científica, EA humanista, EA moral/ética. Esse conjunto de educação ambiental também é reconhecida enquanto EAs convencionais, pois trabalham com o conhecimento, a solução de problemas e a conservação dos recursos naturais, por exemplo.

Já a segunda divisão, possui oito correntes e são consideradas pela pesquisadora como mais recentes. São elas: EA holística,

EA biorregionalista, EA práxica, EA crítica, EA feminista, EA etnográfica, Ecoeducação, EA para a sustentabilidade. No bojo das duas divisões, encontramos correntes que focam seu entendimento sobre o meio ambiente seja focando o conservacionismo ou a sustentabilidade dos recursos naturais quanto àquelas de postura mais crítica com ênfase na transformação social.

No entanto, uma base tão diversificada de orientação presente na educação ambiental não poderia ocorrer sem que se reconheça as divergências metodológicas que acampam sobre a prática educativa, isso porque faltam parâmetros para se estabelecer qual a dosagem mais apropriada entre o domínio cognitivo, afetivo e o engajamento social.

[...] com relação ao domínio afetivo, tampouco se sabe a correta dosagem entre a abordagem positiva e negativa; com relação ao domínio cognitivo, a correta dosagem entre os conteúdos reducionistas biologizantes ou abrangentes e socioambientais. Há dúvidas sobre o melhor momento para a sensibilização dos educandos em relação à causa ambiental e ao engajamento no enfrentamento dos problemas, considerando-se as múltiplas especificidades do público-alvo [...] (LAYRARGUES, 2000).

Essa dosagem a que se refere Layrargues estaria, portanto, no centro de determinados problemas epistemológicos, metodológicos e políticos que afetam a educação ambiental, sobretudo quando se observa um período de disseminação de sua prática preponderantemente na escola.

Essa disseminação segundo Loureiro e Cossio (2007) deve-se ao fato de o processo de expansão da educação ambiental nas escolas de ensino fundamental ter sido bastante acelerado entre os anos de 2001 e 2004. Fazendo referência à pesquisa realizada pelo MEC e publicada em 2005 ("O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?"), os autores demonstram essa expansão afirmando:

Em 2001, o número de escolas que ofereciam educação ambiental era de apro-

ximadamente 115 mil, 61,2% do universo escolar; ao passo que, em 2004, esse número praticamente alcançou 152 mil escolas, ou seja, 94% do conjunto. O fenômeno de expansão da educação ambiental foi de tamanha magnitude que provocou, de modo geral, a diminuição de diversos tipos de desequilíbrios regionais. Para ilustrar, é relevante dizer que em 2001 a região Norte tinha 54,84% das escolas declarando realizar educação ambiental, em 2004, o percentual sobe para 92,94%. No Nordeste, em 2001, o percentual era de 64,10%, tendo chegado a 92,49% em 2004 (LOUREIRO; COSSIO, 2007, p. 59).

Todavia, mesmo com os avanços alcançados ao longo do último século, não foi possível superar determinados problemas que acompanham o processo de constituição da educação ambiental. A permanência de tais dificuldades no século XXI tende a comprometer o amadurecimento das ações destinadas à sua prática, especificidade e, conseqüentemente, ao alcance de seus objetivos.

Entre os elementos capazes de se reproduzir enquanto problemas da educação ambiental no Brasil, Leonardi (2001 p. 403) enumera aqueles relacionados às políticas públicas: descontinuidade administrativa, falta de recursos financeiros, número insuficiente de recursos humanos para atuar nessa área, despreparo dos educadores, rotatividade desses profissionais em escolas públicas, interferências políticas.

Para além de tais elementos, há ainda permanência de práticas descontextualizadas e biologizantes da educação ambiental que são fruto de um entendimento equivocado de meio ambiente², da falta de formação dos docentes e de uma abordagem essencialmente disciplinar dos problemas socioambientais.

De problema, a existência da descontextualização, da biologização dos conteúdos e da prática docente e a abordagem disciplinar tendem a se tornar uma perspectiva, quase que invariavelmente, encontrada na escola. Os frutos dessa perspectiva são, em geral, ações do tipo individualista (de caráter cen-

trado nas atitudes isoladas de cada um) que focam o comportamento dos indivíduos, mas não a crítica ao sistema que funda tais comportamentos e os problemas socioambientais.

De maneira geral, Quintas (2004) diferencia uma abordagem individualista da abordagem coletivista³ mostrando que os que se identificam com a primeira acreditam que a resolução da questão socioambiental dependeria basicamente de cada um “fazer a sua parte”. Neste quadro, à educação ambiental caberia, principalmente, promover a mudança de comportamento do sujeito em sua relação cotidiana e individualizada com o meio ambiente e com os recursos naturais, objetivando a formação de hábitos ambientalmente responsáveis no meio social.

A perspectiva coletivista entende, no entanto, que o esforço da educação ambiental deve compreender e buscar a superação das causas estruturais dos problemas socioambientais pela ação coletiva dos membros da sociedade. Isso pode ser explicado pelo entendimento de que as agressões ao meio ambiente encontrariam sua causalidade nas decisões que envolvem as esferas políticas, econômicas e sociais e porque, sem a explicação e análise desses condicionantes, quaisquer ações pensadas no sentido de sua resolução seriam meramente superficiais.

Ao criticar uma educação ambiental orientada pela abordagem biologicista, Loureiro (2007, p. 67) considera que ela

acaba, assim, por não associar as condições históricas à nossa ação individual em sociedade e deixa de problematizar o fato de que nem sempre é possível fazer aquilo que queremos fazer, tendo ou não consciência das implicações (LOUREIRO, 2007, p. 67).

A crítica a essa prática muito difundida na escola é realizada também por Reigota ao exortar que,

embora a ecologia, como ciência, tenha uma importante contribuição a dar à educação ambiental, ela não está mais autorizada que a história, o português, a química, a geografia, a física, etc. [a discutir tal problemática] (REIGOTA, 2001, p. 25).

Educação Ambiental no Semiárido nordestino: apontamento de pesquisa e notas sobre prática educativa

Tarcísio Augusto Alves da Silva

A apreciação feita por este autor rebate intensamente sobre uma tendência que situa os docentes com formação em ciências naturais ou biológicas como os mais capacitados a discutir e problematizar os elementos da questão ambiental na sala. Notadamente, essa tendência fere mais uma vez o princípio da inter e transdisciplinaridade tão caro ao exercício de uma prática educativa em EA que se pense de maneira holística e capaz de influenciar na construção de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas.

A superação dessa perspectiva, vai além do aspecto biológico, como o texto a seguir:

Requer a apreensão da realidade local, de uma forma que não envolva apenas o estudo ecológico, a exemplo da classificação do tipo de bioma examinado, da descrição de fauna, flora e relações dos problemas ecológicos da realidade considerada. Ou seja, transcende-se definitivamente a perspectiva biologizante na abordagem dos conteúdos a serem trabalhados na prática educativa (LAYRARGUES, 2000, p. 92).

Portanto, para além da abordagem individualista, uma outra dimensão assumida, também, por muitos educadores pode ser pensada a partir de uma perspectiva coletivista. Esta tem recebido diversas denominações no Brasil, como: educação ambiental crítica, ecopedagogia, educação ambiental transformadora. Ressalta-se, entretanto, que, mesmo enquadradas aqui sob a perspectiva coletivista, essas denominações possuem especificidades e ênfases diferenciadas que recaem sobre a prática dos atores quanto à compreensão que se tem da questão socioambiental.

Por fim, a coexistência de várias concepções no campo educativo próprio do fazer ambiental, revela que “falar simplesmente de “educação ambiental” pode não ser suficiente para entender o que se pretende com a prática educativa ambiental (LOUREIRO, 2007). Isso, por sua vez, imprime um desafio à pesquisa e à avaliação de projetos, programas e atividades de toda natureza em educação ambiental, dando origem às questões: que critérios definem as boas práticas? Do ponto de vista de quem elas são boas prá-

ticas? Com base em que concepção de meio ambiente certas práticas sociais estariam sendo classificadas como ambientalmente corretas ou inadequadas? (CARVALHO, 2008).

Contexto, motivações e fios condutores da pesquisa: alguns apontamentos

A realização da pesquisa “Experiências exitosas de educação ambiental na escola: mapeando práticas e difundindo conhecimentos” ocorreu no cenário de funcionamento do primeiro ano do *Campus Sertão* da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), localizado na cidade de Delmiro Gouveia e com polo no município de Santana do Ipanema.

Na ocasião, a Ufal lançou o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Pesquisa – Ação (PIBIP-AÇÃO) 2010 – *Campus Sertão* – Proex/Propep/Ufal Edital nº 7/2010 a fim de fomentar ações de extensão e pesquisa que possibilitassem a melhoria da qualidade de vida para o processo de formação acadêmica dos alunos, no tocante à prática de investigação científica aplicada, permitindo que uma bolsa de iniciação científica fosse concebida a um dos meus colaboradores.

Três aspectos gerais mobilizaram o nosso interesse pela pesquisa em educação ambiental no Sertão alagoano: a) a formação de professores; b) a identificação e difusão de práticas de educação ambiental legitimadas pelas orientações da PNEA (Política Nacional de Educação Ambiental); c) a produção de referências locais para prática de educação ambiental no Semiárido alagoano.

Em relação à formação de professores, este é um aspecto da Política Nacional de Educação Ambiental que demanda mais iniciativas e o desenvolvimento de ações que promovam a potencialização e ampliação do alcance da ação pedagógica voltada para as questões socioambientais na escola. A PNEA considera, também, a necessidade do desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações com “o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino” (§3º, inciso I); a

produção e divulgação de material educativo, com “apoio a iniciativas e experiências locais e regionais incluindo a produção de material educativo” (§3º, inciso V). Por sua vez, a orientação estabelecida por essa política aponta para a necessidade de produção de material didático-pedagógico que considere as diferenças regionais manifestadas em suas múltiplas dimensões – o social, o econômico, o cultural e o geográfico – para que assim se obtenham respostas mais palpáveis às necessidades dos sujeitos participantes do processo educativo.

Inicialmente, a investigação partiu da ideia de que um problema de pesquisa não seria necessariamente um aspecto negativo da realidade, como preceitua Gil (2008). Embora isso seja uma premissa para formulação de uma questão de pesquisa, o fato é que, em geral, nas Ciências Sociais somos tentados a investigar os aspectos negativos ou disfuncionais expressos em um fenômeno.

Com a educação ambiental não é diferente, pesquisas têm demonstrado que mesmo que ela tenha se espalhado, nos últimos anos, como prática educativa nas escolas, esse crescimento e esse interesse por temas ambientais vêm acompanhados de ações pedagógicas descontextualizadas, refratárias a abordagens sócio-históricas da questão ambiental e alinhadas a uma perspectiva de transmissão de conteúdos e conhecimentos biológicos (LOUREIRO, 2007). Por isso mesmo, procuramos aventar que, para além da realidade revelada por tais pesquisas, seria necessário insistir numa perspectiva que buscase identificar outra face dessa realidade, ou seja, as práticas educativas que vêm se revelando positivas.

Nessa lógica, a investigação ocorreu motivada pela seguinte questão: Existem experiências exitosas de educação ambiental nas escolas do município de Delmiro Gouveia (AL) que possam ser referência para a formação de outros docentes na região? Nesse caminho, formulamos como objetivo geral da pesquisa: realizar um mapeamento e a disseminação de práticas exitosas de educação

ambiental, no perímetro urbano, no município de Delmiro Gouveia (AL).

A princípio, o primeiro obstáculo a essa investida seria: e se não houvesse práticas que fossem consideradas positivas na educação ambiental praticada na escola, na realidade do município de Delmiro Gouveia? Esse obstáculo se transfigurou imediatamente em um desafio que nos propusemos enfrentar. Caso as experiências exitosas não se revelassem, estaríamos provavelmente realizando um diagnóstico da educação ambiental naquele município.

Como encontrar práticas exitosas de educação ambiental? Ou, revelando estratégias metodológicas para um mapeamento de práticas educativas

Embora o desenho metodológico, inicial, da pesquisa tenha se alterado porque havíamos planejado realizar entrevistas com grupo focal e depois verificamos que a dificuldade para reunir os (as) professores (as) poderia comprometer a execução do trabalho, preferimos, entretanto, excluir essa estratégia do processo de coleta de dados.

Assim, a metodologia da pesquisa compreendeu a aplicação inicial de um *questionário misto* nas escolas urbanas do município de Delmiro Gouveia que possuíam mais de vinte professores (as) efetivos em seu quadro funcional. Esse instrumento teve como objetivo identificar experiências de professores (as) que tivessem obtido resultados positivos no desenvolvimento de práticas educativas relacionadas à educação ambiental, de forma a serem reconhecidas pelos próprios pares.

Com a indicação dos (as) docentes, procedeu-se à sua identificação e de suas práticas por meio de *entrevistas individuais semiestruturadas*. Em seguida, foi aplicado um novo questionário através do qual recolhemos algumas atividades desenvolvidas por esses (as) professores (as). Posteriormente, tais atividades foram sistematizadas e juntamente com os resultados da pesquisa publicados, em formato de um livro intitulado “Educação ambiental: pesquisa e prática edu-

Educação Ambiental no Semiárido nordestino: apontamento de pesquisa e notas sobre prática educativa

Tarcísio Augusto Alves da Silva

cativa no Sertão alagoano”, pela editora da Universidade Federal de Pernambuco.

Foram mapeadas 21 escolas do perímetro urbano de Delmiro Gouveia (AL), das quais selecionamos 12, por atenderem ao critério anteriormente mencionado. Participaram desta fase 167 docentes, aos quais se solicitou que indicassem um professor que houvesse desenvolvido alguma atividade, na área da Educação Ambiental (EA), que fosse percebida positivamente pela comunidade escolar.

O levantamento indicou um quantitativo de 23 professores, em várias modalidades de ensino, que tiveram suas práticas reconhecidas por seus pares por critérios pessoais definidos pelos (as) próprios (as) docentes. Porém, na prática, quando iniciamos as entrevistas, esse quantitativo se reduziu a oito professores e dez professoras. O motivo dessa redução relaciona-se à verificação de que: a) um nunca existiu, pelo menos, nas escolas pesquisadas; b) dois, mesmo trabalhando na escola indicada, nunca foram encontrados, apesar de termos ido em vários horários e expedientes; c) dois recusaram-se a participar da pesquisa.

Entre os critérios utilizados pelos (as) professores (as) que participaram da primeira fase da pesquisa, a fim de reconhecerem as práticas exitosas, elencamos: em primeiro lugar, trabalham com projetos de saneamento, coleta seletiva, reciclagem (33%); e, em segundo lugar, realizam visitas, promovem palestras, oficinas de educação ambiental e conscientização (31%).

Para evitar um pluralismo de critérios que conduzisse a investigação a um viés, a pesquisa centrou-se nos(as) 18 professores(as) indicados(as), definindo que suas práticas seriam consideradas exitosas caso se enquadrassem em pelo menos um dos seguintes indicadores: a) utilização de uma metodologia que contemplasse teoria e prática; b) prática e envolvimento com a temática de forma contínua; c) práticas que buscassem a interdisciplinaridade; d) atividades e orientações que focalizassem a realidade local; e) propostas que buscassem a parceria para além dos

muros da escola (envolvimento com ONG, Estado, etc).

A partir desses indicadores, pudemos construir um roteiro para as entrevistas semi-estruturadas – constituindo-se na segunda fase da pesquisa de campo. O final do processo de coleta de dados, realizado com este instrumento, rendeu um caderno de entrevistas com noventa páginas de transcrições.

A educação ambiental e práticas educativas no Sertão alagoano: o que fazem os (as) docentes?

A problemática da educação ambiental no Alto Sertão alagoano não pode ser analisada sem que se leve em conta que o estado de Alagoas detém o pior índice de desenvolvimento humano brasileiro, o 27º lugar – 0,677, segundo o – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento-Pnud, (2005) – e cálculos do relatório do Banco Central (2009), e, por conta disso, não seria de impressionar caso a pesquisa revelasse dados sobre a educação ambiental, no âmbito da escola, que não representassem apenas aquilo que os pesquisadores esperançosamente buscavam encontrar.

É por isso que, embora o município de Delmiro Gouveia possuísse, em 2000, o maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da Microrregião alagoana do Sertão do São Francisco (com um valor de 0,719) e ocupasse a 9ª colocação no estado de Alagoas (PNUD, 2000), a posição em relação ao Brasil cai para o 3843º lugar. Esses dados, portanto, expressam indicadores importantes quando necessitamos interpretar, também, dados qualitativos como os presentes nesta pesquisa. Eles situam-nos em relação ao problema e explicam o contexto em que emergem.

Observando a formação dos(as) professores(as) que participaram da fase inicial da pesquisa, na amostra de 167 docentes, 75% possuíam curso superior completo, sendo que 55% tinham concluído algum curso de especialização, e um total de 43 % lecionava no Ensino Fundamental, do 1º ao 6º ano.

Os efeitos mais diretos que a formação desses(as) docentes tem sobre a prática da

educação ambiental no município deve ser ainda objeto de aprofundamento, uma vez que ela se encontra, ao menos aparentemente, coerente com os níveis e modalidades de ensino em que os(as) professores(as) estão inseridos(as). Além disso, a necessidade permanente de formação continuada desses(as) docentes em outros tipos de ações promotoras de sua qualificação, como a participação em eventos, cursos de curta duração, formação em serviço, etc., não pode deixar de ser incentivada.

Isso porque a pesquisa revelou que a maioria (88%) dos(as) docentes promove de alguma forma a discussão sobre aspectos da questão socioambiental em suas disciplinas; e nesse mesmo percurso, outro quantitativo (59%) declarou que já desenvolvera algum projeto de educação ambiental na escola.

O foco na formação continuada dos(as) docentes deve ser um aspecto da política pública municipal em torno da temática ambiental, pois mesmo a maioria dos(as) docentes tendo respondido que a questão socioambiental é um item discutido em suas disciplinas, a inclusão desta temática em sala de aula se deve mais às propostas trazidas pelos livros didáticos do que à sensibilidade ou iniciativa dos(as) professores(as) em discuti-las. Torna-se, assim, preocupante constatar que a inserção dessa problemática, no contexto aqui estudado, dependa necessariamente da implementação desse conteúdo nos livros didáticos, o que nos faz supor que a inclusão dessa preocupação é um mérito exterior à dinâmica da própria escola.

Percebe-se, com isso, que a disponibilidade de informações e conhecimentos, seja ofertada pelo mercado editorial, seja através de mídias e *sites* de internet de acesso livre, reflete-se positivamente sobre a ambientalização do currículo, favorecendo a prática dos docentes mais preocupados em discutir essa temática, ao passo que também permite, de maneira direta, que os conteúdos disciplinares possam interagir com temas relacionados ao meio ambiente, independente da preocupação esboçada pelo(a) professor(a).

Entre os(as) professores(as) indicados como aqueles que realizam práticas exitosas, os principais temas desenvolvidos são: lixo, reciclagem, saneamento e água. A recorrência desses temas referia-se quase sempre a trabalhos que eram realizados em uma das comunidades mais carentes do município, o bairro Vila 25. No tema lixo, observa-se uma preocupação dos(as) professores(as) quanto ao fato de os municípios jogarem lixo nas vias públicas; há uma referência à ausência de uma educação de “berço” – familiar, mas excluem-se, dos discursos deste, quaisquer questionamentos sobre os modelos de produção que incentivam o consumo desenfreado e são, por isso, produtores eficientes de resíduos.

A presença do rio São Francisco na região justificou o fato de a água ter sido um tema comum nos trabalhos desenvolvidos pelos(as) professores(as), no entanto um extremo observado nas temáticas desenvolvidas foi a ausência de quaisquer atividades práticas ou discussão sobre o desmatamento da caatinga, por ser esta a vegetação típica do Sertão. Houve muitos comentários sobre a Amazônia, e até sobre manguezais, mas nenhum relacionado ao bioma da caatinga, o que revela o distanciamento de um dos temas mais urgentes da realidade local. Uma suposição quanto a isso poderia estar associada a uma falsa compreensão do fato de as escolas pesquisadas estarem situadas no perímetro urbano do município ou de o estado de Alagoas apresentar um dos menores índices de desmatamento entre os estados da federação⁴. Entretanto isso não explica o fato de se remeterem a outros biomas ou de invisibilizarem o problema. Isso de certo modo aponta para mais uma questão que mereceria aprofundamento em investigações posteriores.

As práticas que foram descritas pelos(as) docentes carecem de certa continuidade, tendo em vista que elas se pautaram por projetos de disciplinas ou por atividades anuais de feiras de conhecimento. Isso já é um problema observado em pesquisas realizadas nacionalmente pelo MEC/MMA (Ministério do Meio

Educação Ambiental no Semiárido nordestino: apontamento de pesquisa e notas sobre prática educativa

Tarcísio Augusto Alves da Silva

Ambiente/Ministério do Meio Ambiente) inferindo-se que os projetos não garantem a continuidade e permanência do processo educativo com este tema. Ao mesmo tempo que se identifica a falta de continuidade das atividades de educação ambiental, alguns dos projetos desenvolvidos por esses(as) professores(as) dão ênfase a uma visão pitoresca do local, destaque para as belezas naturais, desprivam o senso crítico sobre as condições de produção do espaço, os interesses em jogo e a ação dos atores no sentido de alterar ou manter determinada paisagem.

Enquanto essência metodológica da educação ambiental, a interdisciplinaridade que emerge da fala de alguns professores(as) é uma compreensão equivocada da ideia de diálogo que esse tipo de educação necessita possuir: ao que parece, a interdisciplinaridade passa a ser entendida como uma divisão de tarefas, tendo em vista que os projetos são “trabalhosos” e necessitam da participação de todos. Esvazia-se, com isso, o potencial que essa perspectiva traz à prática educativa no processo de ensino e aprendizagem, pois não explora as contribuições dos diversos olhares sobre um mesmo objetivo. Nesse sentido, Enrique Leff considera que a interdisciplinaridade surge para

reorientar a formação profissional através de um pensamento capaz de apreender a unidade da realidade para solucionar os complexos problemas gerados pela racionalidade social, econômica e tecnológica dominante (LEFF, 2001 p. 180).

Um aspecto animador trazido à tona pelas entrevistas é que, embora alguns (mas) docentes tenham um entendimento equivocado do que venha a ser a interdisciplinaridade, há a necessidade de transversalizar o meio ambiente e, com isso, a educação ambiental, enquanto um tema recorrente entre a maioria dos(as) docentes entrevistados(as) para esta pesquisa.

Um problema para a efetivação de programas de educação ambiental que prezem pela continuidade é o currículo escolar, e esse foi indicado como um dos grandes obs-

táculos à continuidade de projetos e atividades voltados a esse tipo de educação. Principalmente em algumas escolas que utilizam material didático de sistemas de ensino ancorados em módulos, esses sistemas de ensino são apresentados como um limitante da continuidade da ação.

Cabe ainda mencionar que, entre os(as) 17 professores(as) que participaram da fase das entrevistas, um grupo de quatro docentes demonstrou pouquíssimo conhecimento sobre o assunto. Ao mesmo tempo, também enfatizaram que a frequência com que o tema tem sido tratado por eles dependia necessariamente da existência de algum projeto desenvolvido pela escola ou da sugestão feita pelos livros didáticos. Evidencia-se, assim, um entendimento deficiente do que venha a ser a educação ambiental e de que práticas podem ser consideradas efetivamente alinhadas a esse campo do saber educativo. Mais que uma dificuldade para classificar práticas educativas nesse campo, essas indicações revelam uma contingência quanto à presença de uma educação ambiental efetiva nas escolas.

Mesmo que os itens acima apresentados se configurem como aspectos negativos e, por vezes, negligenciáveis da prática educativa de alguns docentes, e, portanto, distantes do que poderíamos classificar como uma *experiência exitosa*, o fato é que entre os(as) docentes entrevistados(as) também foi possível identificar elementos animadores quanto à compreensão e ao desenvolvimento da educação ambiental na escola.

A começar pela pluralidade de professores que assumem discutir e realizar atividades neste campo, é possível verificar, no cômputo geral, que não apenas biólogos(as) assumem a tarefa de ambientalizar a sua prática educativa. É importante ressaltar a presença de vários(as) pedagogos(as), licenciados(as) em História e Geografia, Língua Portuguesa, Teologia e Engenharia Florestal favorecendo um cenário que permite a transversalidade do tema na escola. Em se tratando da formação desses(as) docentes, observa-se que a oferta de cursos de nível superior na região foi

precária até há bem pouco tempo, dificultando a formação inicial desses (as) professores (as), que tinham que se deslocar para outros Estados e municípios circunvizinhos⁵ para se qualificar. Ainda assim, as opções de cursos para que isso pudesse ocorrer eram quase sempre muito restritas a algumas áreas do conhecimento.

A participação de um grupo de docentes envolvidos com o Grupo de educação ambiental vida no Sertão (GEAVS) diferencia-se das experiências dos demais professores porque o foco da EA da ONG não eram as escolas e, sim, a educação não formal. Isso permitiu que estes acumulassem um capital cultural no campo ambiental, de maneira a participar de atividades, eventos e projetos ligados ao MMA, a Cáritas e, também, a outras ONG. Mesmo considerando este um aspecto relevante na trajetória desse grupo de professores(as), ficou claro que, também, essa experiência trouxe a esses atores uma compreensão mais ampla da problemática socioambiental, no entanto ela não foi suficiente para que pudessem estabelecer parcerias entre as escolas em que lecionam e o terceiro setor, por exemplo.

Essa dificuldade acena para um distanciamento da EA praticada na escola das vias que originam esse campo educativo no Brasil e, sobretudo, na América Latina – os movimentos sociais. Tal fato conduz, muitas vezes, a um engessamento das práticas educativas nos tempos e nos espaços do ambiente escolar pelo esvaziamento dos conteúdos de crítica contracultural que orientam parte da educação ambiental brasileira.

Isso não significa que a EA ambiental, oriunda dos movimentos sociais e ONG, seja necessariamente de orientação crítico-social da questão ambiental, entretanto há em parte desses mesmos movimentos uma tendência que enfatiza a educação para a cidadania (a crítica à sociedade dominante e a luta por autonomia e emancipação) em detrimento de uma educação comportamental (CARVALHO, 2002).

Por fim, as práticas educativas desenvolvidas no ambiente da escola tendem a ser

alimentadas e aperfeiçoadas pela proximidade e troca de experiências advindas da EA não formal. Dessa forma, a ausência das amarras curriculares, próprias do ensino formal, pode ser um terreno fecundo na constituição de parcerias, na formação dos (as) professores(as) e no melhoramento das ações disseminadas pela escola concernentes ao meio ambiente.

Considerações finais

A pesquisa produziu informações que nos possibilitaram considerar que, embora os resultados demonstrem que há no município de Delmiro Gouveia professores atuando com a educação ambiental na escola, os dados coletados ainda não permitem que se qualifiquem as práticas dos docentes nessa área. Assim, excetuando os equívocos, faz-se necessária uma maior aproximação para compreender as formas de inserção e perspectivas segundo as quais essa educação tem sido praticada.

Esse fato, por si só, favorece ao estabelecimento de uma agenda de pesquisa que contemple desde temáticas como a formação de educadores ambientais, dentro e fora da escola, assim como se pensar os diálogos que a educação formal vem estabelecendo com os agentes de educação ambiental informal e não-formal.

Outro ponto a ser explorado, em pesquisas posteriores, pode ser o da captação dos diversos discursos ambientais que se tem proferido no Sertão, a saber, pelos diversos grupos organizados que têm se estabelecidos nesse território, bem como do próprio discurso de representantes de órgãos ambientais que muitas vezes tendem a olhar para algumas populações sertanejas como grandes agressores do meio ambiente, sem considerar o contexto social e político no qual elas estão inseridas.

Por fim, pesquisas futuras devem garantir o monitoramento, a avaliação e a implementação de estratégias de políticas públicas voltadas à área ambiental no contexto do semiárido alagoano, levando em conta o papel proeminente da educação ambiental como

Educação Ambiental no Semiárido nordestino: apontamento de pesquisa e notas sobre prática educativa

Tarcísio Augusto Alves da Silva

instrumento para consecução de uma sociedade sustentável.

Desse modo, uma das linhas de atuação e investigação nesse campo é a formação de professores(as), tanto no âmbito da formação inicial quanto da formação continuada. Nesta segunda, faz-se um tanto urgente ambientalizar os temas discutidos nas formações propostas para os(as) docentes quanto para os grupos de coordenadores(as), téc-

nicos educacionais, etc. Este é um aspecto imprescindível à melhor inserção da EA na escola, buscando garantir não apenas sua presença nos conteúdos curriculares, mas na própria experiência de gestão da escola. Isso requer, sobretudo, que o estabelecimento escolar esteja aberto a repensar sua relação com a comunidade de maneira mais ampla ao incorporar, por exemplo, o debate sobre o meio ambiente local.

**Educação Ambiental
no Semiárido
nordestino:
apontamento
de pesquisa e notas
sobre prática
educativa**

**Tarcísio Augusto
Alves da Silva**

Notas

* Doutor em Sociologia. Professor Adjunto I do DECISO – Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Coordenador do Núcleo de Estudo Educação, Sociedade e Meio Ambiente. E-mail: deescada@yahoo.com.br.

¹ As conferências realizadas sobre o meio ambiente e, especificamente, sobre a educação ambiental resultaram na publicação de documentos e decisões que orientam muitas políticas públicas como, por exemplo: Na conferência de Estocolmo, em 1972, foi divulgado o documento Declaração sobre o meio ambiente urbano, enquanto na Rio 92 a Carta Brasileira para a Educação Ambiental e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

² Quanto a isso Sauv  (2005b, p. 317) enfatiza que: “Mais do que uma educa o “a respeito do, para o, no, pelo ou em prol do” meio ambiente, o objeto da educa o ambiental   de fato, fundamentalmente, nossa rela o com o meio ambiente. Para intervir do modo mais apropriado, o edu-

cador deve levar em conta as múltiplas facetas dessa rela o, que correspondem a modos diversos e complementares de apreender o meio ambiente”.

³ A exposi o de Quintas traduz e resume parte dessa discussão, mas Sorrentino (1998), Layrargues (2004), Sauv  (2005) e Tozoni-Reis (2007) elaboraram esquemas explicativos das diversas correntes, denomina es, perspectivas ou abordagens presentes na EA que ajudam no entendimento, conforme estabelece o Tratado de educa o ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global (1992), de que a EA não   neutra e, sim, ideológica. Todavia, essas múltiplas abordagens não necessariamente conduzem   transforma o social.

⁴ Ver resultado do monitoramento dos biomas brasileiros no site do Ministério do Meio Ambiente.

⁵ A cidade de Delmiro Gouveia (AL) está situada numa região que faz divisas com os estados de Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia.

Referências bibliográficas

- BANCO CENTRAL DO BRASIL. “Evolução do IDH das Grandes Regiões e Unidades da Federação”. In: *Boletim Regional do Banco Central do Brasil*. Janeiro 2009. Disponível em: <http://www.bcb.gov.br/pec/boletimregional/port/2009/01/br200901b1p.pdf>. Acesso em: 3 de abril 2011.
- BRASIL. LEI nº 9.795 de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em: 27 dez. 2010.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. ‘Ambiental’ como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: Sauvè, L. Orellana, I. Sato, M. *Textos escolhidos em Educação Ambiental: de uma América à outra*. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I, pp. 85-90.
- _____. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAYRARGUES, P. P. “Educação para a Gestão Ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais”. In: LOUREIRO, C.F.B., LAYRARGUES, P.P., CASTRO, R. S. de (orgs). *Sociedade e Meio Ambiente: A Educação Ambiental em Debate*. São Paulo: Cortez, 2000.
- LEFF, Enrique. *Saber Ambiental*. 2ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- LEONARDI, Maria Lúcia Azevedo. “A educação ambiental como um dos instrumentos de superação da insustentabilidade da sociedade atual”. In: CAVALCÂNTI, C. (org.) *Desenvolvimento e Natureza: estudos para uma sociedade sustentável*. 2ª ed. São Paulo/Recife: Cortez/Fundação Joaquim Nabuco, 2001.
- LOUREIRO, Carlos Frederico B. “Educação ambiental crítica: contribuições e desafios”. In: *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*. Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.
- LOUREIRO C. F. Blanco; COSSÍO, Mauricio. “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: *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*. Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.
- NÉLISSE, Claude. “L’intervention: catégorie floue et coconstruction de l’objet”. In: NÉLISSE, Claude (1997) (dir.) *L’intervention: les savoirs en action*. Sherbrooke, Éditions GGC, 1997. p. 17-24.
- SAUVÈ, Lucie. “Uma cartografia das correntes em educação ambiental”. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (org.). *Educação ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005a, p.17-43.
- _____. “Educação ambiental: possibilidades e limitações”. In: *Revista Educação e Pesquisa*. [online]. 2005, vol. 31, nº. 2, pp. 317-322. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a12v31n2.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2011.
- PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). *Atlas do desenvolvimento humano no Brasil*. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/atlas/>. Acesso em: 3 abril de 2011.
- QUINTAS, José Silva. “Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória”. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord.). *Identities da educação ambiental brasileira*. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; – Brasília: 2004.
- REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. “Formação dos educadores ambientais e paradigmas em transição”. In: *Revista Ciência e Educação*. São Paulo, v. 8, p. 83-96, 2002.
- ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa. Como ensinar*. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.