



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA -  
MPECIM**

**LUCIANO SANTOS DE FARIAS**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS  
SOBRE O MEIO AMBIENTE/NATUREZA**

**RIO BRANCO - AC  
2022**

**LUCIANO SANTOS DE FARIAS**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS  
SOBRE O MEIO AMBIENTE/NATUREZA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) da Universidade Federal do Acre (UFAC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem em Ciência e Matemática.

Orientador: Dr. Pierre André Garcia Pires

**RIO BRANCO - AC  
2022**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

---

F224e Farias, Luciano Santos de, 1965 -  
Educação de jovens e adultos: as representações sociais sobre o meio ambiente/natureza / Luciano Santos de Farias; orientadora: Dr. Pierre André Garcia Pires. - 2022.  
101 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM), Rio Branco, 2022.

Inclui referências bibliográficas e apêndices.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Representações sociais. 3. Meio Ambiente. I. Pires, Pierre André Garcia (Orientadora). II. Título.

CDD: 510

---

Bibliotecária: Nádia Batista Vieira CRB-119/882.

**ATA DE DEFESA**

## AGRADECIMENTOS

*E aprendi que se depende sempre  
De tanta, muita, diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas...  
(GONZAGUINHA, 1982)*

Um estudo como este é o resultado de um percurso permeado por inúmeros desafios, pois, ler, ouvir, realizar análises e sistematizar informações são competências que precisam estar juntas no ato da escrita. Junto a isto, não há nada mais importante que o encontro e reencontro com pessoas indispensáveis em nossas vidas. Cada palavra ou gesto possui significados variados que preenchem, transbordam e esvaziam as certezas que precisam ser renovadas a cada etapa da vida. Comparo isso a um mosaico interminável! Em cada lugar encontramos e colocamos uma nova pedrinha! Essa trilha da escrita foi possível graças à energia e força proporcionados por pessoas especiais, a quem dedico este trabalho dissertativo.

A Deus e aos Seres Divinos nos quais acredito.

À minha Madrinha espiritual por me consentir e dar suporte a realização de tantos sonhos nesta existência.

A minha mãe e às minhas filhas, Roberta e Luciana: duas pedrinhas que tento lapidar nessa missão sagrada de ser pai!!!!

Um especial agradecimento ao professor Dr. Pierre André Garcia Pires, pela paciência, sensibilidade, atenção e respostas sempre que foram necessárias! Obrigado pelo crédito concedido! Seu apoio foi fundamental!

Aos professores que ministraram as disciplinas, participaram da qualificação e da defesa, verdadeiros construtores de saberes.

Aos colegas de curso que compartilharam alegrias em tantos momentos de aprendizado, lanches e atividades acadêmicas!!!!

E finalmente à Universidade Federal do Acre – UFAC, uma casa acolhedora, uma escola de vida!!!!!!

FARIAS, Luciano Santos de. Educação de Jovens e Adultos: as representações sociais sobre o meio ambiente/natureza. 2022, 101f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ensino de Ciências e Matemática – MPECIM, Fundação Universidade Federal do Acre – UFAC, Rio Branco, 2022.

## RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade de educação formal destinada aos que não tiveram acesso à educação em idade apropriada ao nível de ensino no qual deveriam ter sido matriculados ou que interromperam os seus estudos pelas mais diversas razões. Daí a necessidade de que o seu processo educativo seja realizado por meio de metodologias de ensino que considerem as suas especificidades. De maneira geral, os participantes da EJA buscam a educação escolar como possibilidade de desenvolvimento pessoal, daí que o retorno deste público à escola dá-se no sentido de conseguir inserir-se em alguma nova colocação ou na melhora das condições diversas/adversas nas quais estão inseridos. Portanto, conhecer quem são os alunos da EJA, como pensam e elaboram as suas representações sobre os objetos de conhecimento com os quais lidam na realidade escolar e fora dela, são intenções subjacentes a este trabalho. Como objetivo geral, pretendeu-se analisar as representações sociais sobre meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I de uma escola estadual no município de Rio Branco, Acre, na perspectiva dos referenciais teórico-metodológicos de Reigota, Tamaio e Moscovici. Para tal intento, utilizou-se a técnica da produção de desenhos livres para a evocação “natural” das representações destes sujeitos. Os dados foram analisados na perspectiva metodológica qualitativa. As representações percebidas na maior parte dos desenhos foram mais relacionadas à visão naturalista, com base na ideia de percepção do meio ambiente como um lugar harmonioso, mesmo com expressões que indicaram a presença das interferências humanas. Partindo desta intenção estabeleceu-se como objetivos específicos: descrever as categorias de classificação das representações expressas sobre meio ambiente e natureza, identificar as representações sociais dos alunos da EJA em relação a meio ambiente e natureza e elaborar um produto educacional de cunho intervencionista para contribuir na formação de professores da EJA I no sentido de proporcionarem a seus alunos uma melhor compreensão e significação sobre o meio ambiente e a natureza. Na perspectiva de potencializar o entendimento sobre o objeto de compreensão representações predominantes, surgiu a seguinte questão de pesquisa: de que forma as representações sociais dos sujeitos da pesquisa, sobre meio ambiente e natureza, poderão instigar a proposição de ações de ensino que auxiliem os professores da EJA no sentido de transformarem as visões de mundo desses sujeitos? A pesquisa é baseada no método qualitativo, tendo como sujeitos participantes os 20 alunos da EJA I, no contexto da Escola Estadual Aziz Ab’Sáber, no município de Rio Branco, Acre. Para a análise dos desenhos (dados), foram utilizadas categorias de meio ambiente e natureza balizadas por Reigota (2007) e Tamaio (2002) e o conceito de representações sociais impresso por Moscovici (1978), observando-se que as representações sociais de meio ambiente são forjadas na e além da escola, portanto, na relação dos sujeitos com o mundo do trabalho e pelas notícias que circulam nas mídias digitais e televisivas. Para fins de conclusão, essa pesquisa apresentou noções de que os referenciais das representações sociais, de meio ambiente e da Educação de Jovens e Adultos juntam-se como caminhos metodológicos para o ensino e compreensão mais apurada sobre o que se veicula enquanto visões sobre o meio ambiente e a natureza, compreendendo que as representações não expressam um consenso acerca destes conceitos. Foi necessário perceber que há relações complexas na construção desses sentidos expressos pelos sujeitos.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Representações sociais. Meio Ambiente. Natureza.

FARIAS, Luciano Santos de. Youth and Adult Education: social representations about the environment/nature. 2022, 101f. Dissertation (Professional Master's in Science and Mathematics Teaching) - Stricto sensu Graduate Program in Science and Mathematics Teaching - MPECIM, Fundação Universidade Federal do Acre - UFAC, Rio Branco, 2022.

## **ABSTRACT**

Youth and Adult Education - EJA is a form of formal education aimed at those who did not have access to education at an age appropriate to the level of education at which they should have been enrolled or who interrupted their studies for a variety of reasons. Hence the need for their educational process to be carried out through teaching methodologies that consider their specificities. In general, EJA participants seek school education as a possibility for personal development, hence the return of this public to school occurs in the sense of being able to insert themselves in some new position or in the improvement of the diverse/adverse conditions in which they are inserted. Therefore, knowing who the EJA students are, how they think and elaborate their representations about the objects of knowledge with which they deal in the school reality and outside it, are underlying intentions of this work. As a general objective, it was intended to analyze the social representations about the environment and nature of the EJA I students of a state school in the municipality of Rio Branco, Acre, from the perspective of the theoretical-methodological references of Reigota, Tamaio and Moscovici. For this purpose, the technique of producing free drawings was used for the "natural" evocation of the representations of these subjects. Data were analyzed from a qualitative methodological perspective. The representations perceived in most of the drawings were more related to the naturalistic view, based on the idea of perceiving the environment as a harmonious place, even with expressions that indicated the presence of human interference. Based on this intention, the following specific objectives were established: to describe the classification categories of the representations expressed about the environment and nature, to identify the social representations of EJA students in relation to the environment and nature and to develop an interventionist educational product to contribute to the EJA I teachers training in order to provide their students with a better understanding and meaning about the environment and nature. From the perspective of enhancing the understanding of the object of understanding predominant representations, the following research question arose: in what way can the social representations of the research subjects, on the environment and nature, instigate the proposition of teaching actions that help teachers of the EJA in order to transform the worldviews of these subjects? The research is based on the qualitative method, having as participating subjects the 20 students of EJA I, in the context of the Escola Estadual Aziz Ab'Sáber, in the city of Rio Branco, Acre. For the analysis of the drawings (data), categories of environment and nature were used defined by Reigota (2007) and Tamaio (2002) and the concept of social representations printed by Moscovici (1978), noting that the social representations of the environment environment are forged in and beyond school, therefore, in the relationship of subjects with the world of work and by the news that circulate in digital and television media. For the purposes of conclusion, this research presented notions that the references of social representations, of the environment and of Youth and Adult Education come together as methodological paths for teaching and a more accurate understanding of what is conveyed as views on the environment. environment and nature, understanding that the representations do not express a consensus about these concepts. It was necessary to

realize that there are complex relationships in the construction of these meanings expressed by the subjects.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Social representations. Environment. Nature.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO I: CARGA HORÁRIA DOS EIXOS TEMÁTICOS

QUADRO II: MATRIZ CURRICULAR DA ÁREA DE LINGUAGENS DISTRIBUÍDA NOS EIXOS E MÓDULOS – EJA I

QUADRO III: MATRIZ CURRICULAR DA ÁREA DE MATEMÁTICA DISTRIBUÍDA NOS EIXOS E MÓDULOS – EJA I

QUADRO IV: MATRIZ CURRICULAR DA ÁREA DE ESTUDO DA SOCIEDADE E DA NATUREZA – EJA I

QUADRO V: INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A ESCOLA

QUADRO VI: SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

QUADRO VII: DEMONSTRATIVO DAS OCUPAÇÕES DIÁRIAS DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

QUADRO VIII- REPRESENTAÇÕES DE MEIO AMBIENTE

QUADRO IX- REPRESENTAÇÕES DE NATUREZA

## **LISTA DE IMAGENS**

IMAGEM 1: PRODUÇÃO DO MÓDULO I

IMAGEM 2: PRODUÇÃO DO MÓDULO II

IMAGEM 3: PRODUÇÃO DO MÓDULO III

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- A1-MÓDULO I

FIGURA 02: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- A2-MÓDULO I

FIGURA 03: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- A3-MÓDULO I

FIGURA 04: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- A4-MÓDULO I

FIGURA 05: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- B1-MÓDULO II

FIGURA 06: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- B2-MÓDULO II

FIGURA 07: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- B3-MÓDULO II

FIGURA 08: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- C1-MÓDULO III

FIGURA 09: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- C2-MÓDULO III

FIGURA 10: ATIVIDADE DE REPRESENTAÇÃO SOBRE O MEIO AMBIENTE E A NATUREZA- C3-MÓDULO III

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>SEÇÃO I- ELEMENTOS HISTÓRICOS DA TRAJETÓRIA DA EJA NO BRASIL E NO ACRE .....</b>	<b>25</b>
1.1 – O Contexto da EJA no Brasil .....	25
1.2 – O Contexto da EJA no Estado do Acre .....	31
<b>SEÇÃO II- A PROPOSTA CURRICULAR PARA A EJA I NO ACRE .....</b>	<b>34</b>
<b>SEÇÃO III- O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>	<b>49</b>
3.1 Abordagem Qualitativa: Concepção Teórico-Metodológica.....	51
3.2 Tipo de Estudo e a Contextualização do Campo de Pesquisa.....	53
3.3 Os Sujeitos da Pesquisa.....	57
3.4 Os Instrumentos de Coleta e de Análise de Dados.....	60
<b>SEÇÃO IV – REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, MEIO AMBIENTE E NATUREZA .....</b>	<b>63</b>
4.1 Teoria das Representações Sociais.....	63
4.2 Concepções de Meio Ambiente e Natureza .....	65
<b>SEÇÃO V- ANÁLISE E DISCUSSÃO SOBRE AS REPRESENTAÇÕES EXPRESSAS NOS DESENHOS .....</b>	<b>67</b>
5.1 Referenciais Teóricos utilizados para a Análise das Representações .....	69
5.2 O Caminho da Pesquisa e a Análise dos Dados Expressos pelos Sujeitos .....	74
5.3 Categorização e Análise dos Desenhos por Semelhanças de Expressão.....	77
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>91</b>
 <b>APÊNDICES</b>	

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade de ensino destinada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação ou que, por outras razões, interromperam os seus estudos na escola. Daí a necessidade de que o seu processo educativo formal, seja realizado por meio de metodologias de ensino que considerem as suas especificidades, que obviamente, são muito diferenciadas dos alunos que frequentam, a escola em sua idade apropriada.

De maneira geral, os participantes da EJA buscam a educação escolar como possibilidade de vivência de um processo que os ajudem no desenvolvimento pessoal e na busca por competências que potencializem suas experiências profissionais e para a experiência no trabalho e na resolução dos problemas do dia-a-dia. Daí que o retorno deste público à escola dá-se no sentido de conseguir inserir-se em alguma nova colocação ou na melhora das condições diversas/adversas nas quais já estão inseridos.

Esse público é caracterizado por jovens cada vez mais jovens, adultos e idosos que possuem histórias de desistência por variados fatores que os levaram a desistir da escola, que vão desde a necessidade de sustento de suas famílias até as dificuldades de adaptação ao sistema educativo formal (DIAS SOBRINHO, 2000). Estes são fatores que despertam a nossa atenção para o reconhecimento de que a Educação de Jovens e Adultos necessita de reflexão permanente sobre os sentidos que a guiam, seus objetivos de ensino e os conteúdos de aprendizagem.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE-2018)<sup>1</sup>, a taxa de analfabetismo da população brasileira com 15 anos ou mais de idade, caiu de 7,2% em 2016 para 7,0% em 2017, porém ainda não alcançou o índice de 6,5% previsto pelo Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) para 2015. Estas informações estão mais detalhadas no Módulo de Educação, da *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*, publicado pelo IBGE.

Esta taxa traduzida em *números absolutos* representa a quantidade de 11,5 milhões de pessoas no território brasileiro que ainda não sabem ler nem escrever. E a situação se agrava em relação à faixa da população de 60 anos ou mais de idade.

Ainda segundo informações da Agência IBGE Notícias (2018), dentre os 26 estados e Distrito Federal, apenas 14 unidades da federação brasileira conseguiram alcançar a meta

---

<sup>1</sup> Agência IBGE Notícias - <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>.

estabelecida pelo PNE, porém, a diferença regional ainda é evidente. O Nordeste, por exemplo, registra uma taxa de 14,5% e as mais significativas estão concentradas em estados das Regiões Sul e Sudeste, que registram em torno de 3,5%. As Regiões Centro-Oeste e Norte apresentaram índices em torno de 5,2% e 8,0%. Isto, por si, já representa um obstáculo às possibilidades de exercício da cidadania por parte desses indivíduos (MARTINS, 2006).

Diante deste cenário complexo, no qual os alunos da EJA estão inseridos e que comumente apresentam dificuldades de aproveitamento em variados conteúdos, tendo em vista que há muita carência em seu repertório de leitura das palavras, e que ainda há muita restrição em relação à compreensão e apropriação de determinados gêneros textuais e dificuldades em lidar com assuntos variados e recorrentes nos meios de comunicação e na própria escola, tais como as informações sobre os aspectos ambientais de seu contexto social ou de relação com a natureza, tendo em vista que o Estado do Acre e seus municípios estão localizados na região amazônica brasileira e muito próximo das fronteiras que interagem com outros países.

Neste sentido, o curso de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) é um ambiente acadêmico que oportuniza a realização de investigações que tenham como propósito conhecer quem são os alunos da EJA, como pensam e elaboram as suas representações sobre os objetos de conhecimento com os quais lidam na realidade escolar e fora dela, neste caso, o meio ambiente e a natureza, como elementos primordiais na relação homem/mundo. Por isso, o interesse enquanto professor da EJA nas temáticas sobre meio ambiente a natureza (embora acredite que a natureza faz parte do meio ambiente), elegeu-se como mote principal nessa investigação, a análise das representações dos alunos do 1º Segmento de EJA sobre meio ambiente e natureza, tendo em vista que este é um assunto que permeia com muita frequência a realidade das pessoas que vivem em contextos sociais amazônicos.

A proposta aqui delineada considera que meio ambiente e natureza são temas geradores fortes para o desenvolvimento de atividades escolares que conseguem agregar em si, uma variedade de outras temáticas e interpretações que estão interligadas a fatores socioeconômicos e políticos, portanto, de relevância extraordinária para a compreensão do que ocorre hoje em relação à complexidade da vida humana moderna.

Neste sentido e considerando amplitude desse tema, além das restrições causadas pelo evento da pandemia do Coronavírus (COVID 19), decidiu-se que por questões de exequibilidade, a pesquisa fosse realizada em apenas uma escola pública, a qual possui o 1º Segmento de EJA (EJA I) e por estar situada em uma área urbana muito próxima de áreas

rurais com bastante vegetação e carente de infraestrutura e de serviços básicos oferecidos pela prefeitura municipal de Rio Branco.

A escola utilizada como campo de pesquisa pertence à esfera estadual e por questões éticas, está sendo denominada de Escola Estadual Aziz Ab'Sáber<sup>2</sup> (nome fictício), por questões de referência e apreço ao trabalho acadêmico desenvolvido por esse nome que é referência mundial em trabalhos de pesquisa voltados à preocupação com questões ambientais.

Em atenção às relações e vínculos da temática ambiental e o ensino na Educação de Jovens e Adultos, considera-se que é importante situar a modalidade tal qual é oferecida nas escolas do Acre, realizando um movimento de elucidar para os leitores, as características e particularidades da proposta curricular que a orienta, com as suas características próprias e particularidades, tendo em vista que o Programa MPECIM é voltado para a formação e aperfeiçoamento de professores.

Vale destacar que o 1º Segmento de EJA é fundamentalmente tratado como um nível no qual é necessário o ensino interdisciplinar, por isso, a proposta curricular mais atual se estrutura a partir de 04 (quatro) eixos temáticos, que funcionam como blocos de temas, sustentados por fundamentos teóricos nas áreas de Linguagens, Matemática e Estudo da Sociedade e da Natureza (ACRE, 2008). São eles:

- Eixo Temático I – Linguagem e Identidade;
- Eixo Temático II – Meio Ambiente e Saúde;
- Eixo Temático III – Cidadania, Trabalho e Tecnologia;
- Eixo Temático IV – Cultura e Diversidade.

Segundo essa proposta, o trabalho com eixos temáticos, objetiva uma formação mais integral, com conteúdos harmonicamente distribuídos, segundo o que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013). Portanto, o currículo escolar para o 1º Segmento de EJA assume uma organização por bloco de conhecimentos interdisciplinares, tendo em vista que considera que o ser humano não pensa de forma fragmentada, e sim, inter-relacionada (ACRE, 2008).

Portanto, destaca-se aqui que não há uma proposta para disciplinas ou áreas específicas, tais como, Ciências ou Matemática, mas, um fluxo de conteúdos que transita e se relaciona por meio de Eixos Temáticos. No caso das temáticas que interessam nesse estudo,

---

<sup>2</sup> Nome fictício da Escola escolhida como campo de pesquisa. A escolha do nome em questão dá-se por intenção de homenagear o geógrafo e professor universitário brasileiro, considerado como referência em assuntos relacionados ao meio ambiente e a impactos ambientais decorrentes das atividades humanas. Aziz Ab'Sáber, foi um professor laureado com honrarias científicas em geografia, arqueologia e geologia.

meio ambiente e natureza, o eixo que faz referência aos seus aspectos é o Eixo II (Meio Ambiente e Saúde). Além disso, destacamos aqui que o mesmo é permeado pelos outros três eixos num constante ir e vir de conteúdos e temáticas que ampliam as discussões em torno do objeto de ensino.

Esse formato curricular é materializado na escola por meio de proposições de rotinas quinzenais que distribuem os conteúdos de maneira a que os eixos se relacionam de forma complementar, como consequência dos planejamentos realizados periodicamente com o propósito de acompanhar e orientar os professores em seu fazer pedagógico.

Além desses planejamentos realizados pela equipe escolar, há encontros bimestrais com as equipes de ensino da Secretaria de Estado de Educação e Esportes, nos quais as coordenações escolares e os professores são monitorados nos seus planos individuais e coletivos de trabalho.

As rotinas de trabalho dos professores são a consequência e a materialização do referencial curricular, e neste sentido, compreendemos que as representações dos alunos sobre meio ambiente e natureza estão permeadas pelos conteúdos escolares e os conteúdos que circulam por meio de jornais, conversas e nos mais variados gêneros textuais produzidos socialmente, portanto, compreendemos que a escola é um lugar onde se encontram as mais variadas compreensões sobre os objetos de pesquisa, neste caso, as representações sobre meio ambiente e natureza.

É interessante perceber-se que a temática ambiental sempre está em voga na mídia e que é apreciada principalmente pelos segmentos sociais que questionam o desenvolvimento econômico que é fruto dos padrões modernos de vida e de concepção sobre os usos dos recursos naturais, por isso, o meio ambiente tem sido uma área de conhecimento central e tem se tornado mais relevante, principalmente após a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ECO-92), realizada na cidade do Rio de Janeiro, e mais recentemente após as crises e confrontos entre os governos do Brasil e alguns países Europeus (França e Alemanha, dentre outros) e tendo em vista que as queimadas no território nacional veem despertando forte preocupação, principalmente entre as ONGs, comunidades científicas e entidades políticas internacionais.

Dessa forma, os desdobramentos desses eventos provocam o uso repetido da expressão meio ambiente no dia -a- dia dos brasileiros, permeia conversas entre professores e estimula a iniciativa de atividades sobre as questões ambientais, mesmo assim, isso não isenta o pesquisador sobre a preocupação com os tipos de abordagens didáticas dadas a essa temática.

Olhando por esse viés, acredita-se que essa proposta de pesquisa, essa discussão sobre as representações dos alunos da EJA a respeito do meio ambiente/natureza merece ser considerada como pertinente, tendo em vista que o município de Rio Branco (Acre) está situado na região amazônica brasileira, um lugar que ocupa o centro dos debates sobre as questões ambientais em nível nacional e internacional.

A análise e compreensão acerca das representações de meio ambiente e natureza, permeadas pelo ensino escolar e as notícias que circulam nos meios de comunicação e na sociedade acriana como um todo, apontam caminhos para o conhecimento de como esses conteúdos são internalizados e expressos pelos alunos, em uma excelente oportunidade para a noção e a reflexão sobre as formas de ensinar e abordar uma temática tão complexa, assim como a oportunidade de verificar como estes conteúdos curriculares estão se desdobrando na prática e nas vivências subjetivas dos sujeitos da pesquisa.

É considerável também observar que o ensino de Ciências, assim como de outras disciplinas é necessário para o aprimoramento dos saberes e das formas com as quais os alunos se apropriam dos seus mundos concretos, e neste sentido, o ensino por meio dos eixos temáticos pode ser um canal interessante e rico para o auxílio na construção de novas visões de mundo e de representações que estejam mais próximas às realidades desses educandos do 1º Segmento de EJA.

No contexto da Escola Estadual Azis Ab'Sáber, a raiz dessa pesquisa pode contribuir para a compreensão das representações sobre meio ambiente e natureza como sendo fundamentais para a ampliação do trabalho escolar voltado para o ensino crítico e formador das capacidades de análise e apreensão dos aspectos ambientais como parte e composição do todo social.

A EJA em todos os seus níveis está composta por indivíduos que se apoiam fortemente na sua leitura de mundo (da vida) com base em suas experiências diárias, porém, com a sua condição de “leitura da palavra” (FREIRE, 1980) ainda comprometida com a falta de repertórios e leituras que possam ampliar essa sua condição frente ao mundo em desenvolvimento, segundo os padrões da modernidade racional.

São sujeitos que normalmente ainda não despertaram para a descoberta do potencial que possuem ou ainda não lhes foi possibilitado pelas condições práticas e conjunturais. Portanto, há muitos desafios postos por essa modalidade de ensino aos professores e pesquisadores. São desafios impostos pelo “destino” que a profissão de professor sinaliza. Por isso, nós, alunos, professores, pesquisadores, precisamos ser reflexivos e buscadores de

conhecimentos que sejam suporte para a compreensão das culturas nas quais estamos inseridos.

Assim, aliado ao interesse pela modalidade EJA, enquanto profissional da educação e às questões vinculadas à temática de pesquisa que envolve as representações sobre meio ambiente/natureza, o contexto formativo da pós-graduação, em conjunção com o contexto escolar situados na região amazônica apontam para um norte que prioriza o aprofundamento das potencialidades sociais ainda não esgotadas enquanto material rico para novas pesquisas.

Dessa forma, é percebido que os objetos de pesquisa voltados para a Educação de Jovens e Adultos são inesgotáveis e podem prezar por um formato de educação que se prolongue durante toda a vida e valorize o caráter político/ideológico da modalidade, tendo em vista o histórico assentado na tradição de lutas pela elevação dos direitos das camadas populares (FREIRE, 1980).

Pode-se entender que essa pesquisa tem a pertinência de ser uma pesquisa aplicada, tendo em vista a natureza do programa de pós-graduação do MPECIM e o seu caráter acadêmico de intervenção direta na realidade escolar por meio de instrumentos e metodologias de ensino que sejam frutos da pesquisa e ao mesmo tempo a possibilidade de contribuição para a solução de problemas práticos ou situações conjunturais que mereçam uma atenção direta.

Diferentemente das pesquisas realizadas por programas não profissionais, as pesquisas aplicadas nos colocam frente ao mundo real, concreto e dinâmico, pois estão voltadas aos sujeitos vivos, em transformação. São pesquisas realizadas fora do ambiente artificial dos laboratórios (GIL, 2010).

Por isso, em razão do que foi narrado anteriormente e diante da argumentação inicial, enuncia-se aqui que o objeto de pesquisa que impulsionou este trabalho acadêmico foi a análise das representações de meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I, de uma escola estadual do município de Rio Branco, Acre. Como objetivo geral, pretendeu-se analisar as representações sociais sobre meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I de uma escola estadual no município de Rio Branco, Acre, na perspectiva dos referenciais teórico-metodológicos de Reigota, Tamaio e Moscovici. Para tal intento, utilizou-se a técnica da produção de desenhos livres para a evocação “natural” das representações destes sujeitos, com o propósito de organizar um produto educacional voltado para a oferta de conteúdos temáticos que permitam a transformação dos saberes expressos, no sentido de ampliar o seu olhar crítico sobre os problemas ambientais decorrentes do uso indevido dos recursos naturais.

Partindo desta intenção estabeleceu-se como objetivos específicos: descrever as categorias de classificação das representações expressas sobre meio ambiente e natureza, identificar as representações sociais dos alunos da EJA em relação a meio ambiente e natureza e elaborar um produto educacional de cunho intervencionista para contribuir na formação de professores da EJA I, no sentido de proporcionarem a seus alunos uma melhor compreensão e significação sobre o meio ambiente e a natureza que os circundam em seus contextos de experiência humana.

Nesta perspectiva de potencializar o entendimento sobre o objeto, ou seja, a possibilidade de compreensão sobre as representações predominantes em relação às temáticas meio ambiente e natureza e visto que as exigências do mundo contemporâneo e os avanços tecnológicos modificam constantemente as formas de estar no mundo, este estudo apresenta como questão de pesquisa: de que forma as representações sociais dos sujeitos da pesquisa, sobre meio ambiente e natureza, poderão instigar a proposição de ações de ensino que auxiliem os professores da EJA no sentido de transformarem as visões de mundo desses sujeitos?

Para tanto, é necessário que o problema enunciado neste trabalho, não se limite apenas a produzir um conhecimento inerte, mas possibilite uma prática mais ampla e consciente, que permita aos sujeitos participantes e ao pesquisador e seus pares (professores), a condição de intervir na sociedade a qual estão inseridos, buscando a cada dia transformarem-se e transformar o contexto experienciado.

Dessa forma, os conhecimentos gerados pelo conjunto da pesquisa precisam contribuir para uma concepção e análise de novas práticas, as quais necessitam influenciar os alunos em sua formação escolar e, sobretudo, fortalecer o seu autoconhecimento e compreensão do mundo que os cerca.

A pesquisa é baseada no método qualitativo, tendo como sujeitos participantes os alunos da EJA I, no contexto da Escola Estadual Aziz Ab'Sáber, no município de Rio Branco, Acre. Para a coleta de dados, foram utilizados desenhos feitos manualmente, de maneira livre, não orientada, onde os alunos puderam se expressar, registrando aquilo que consideraram conhecer como meio ambiente e natureza.

Para tal coleta, houve apenas o comando: “desenhem livremente aquilo que vocês consideram ser o meio ambiente e a natureza. Aqui temos lápis de cores, giz de cera e folhas de papel em branco”<sup>3</sup>. Assim, a pesquisa proposta está definida como uma pesquisa aplicada,

---

<sup>3</sup> Voz do autor da pesquisa.

por concentra-se em torno de um problema vinculado às atividades diárias de uma instituição escolar e na busca de soluções para problemas conceituais por meio de produtos educacionais (THIOLLENT, 2009). O afastamento radical apartou os sujeitos da pesquisa, assim como toda a equipe escolar e as possibilidades investigativas, como, por exemplo, a análise de documentos que seriam primordiais para a compreensão das particularidades das ações voltadas para o ensino da EJA I. Fica neste sentido, o registro de repúdio frente à atitude de extinção da EJA I na escola e a consequente devolução do professor ao setor de pessoas da SEE, frente a justificativa de que os sujeitos eram incapazes de continuarem em processo de aprendizagem, tendo em vista a sua insuficiente condição de uso das tecnologias para o ensino híbrido. Em meio a isso, utiliza-se esse fator de desarticulação da turma para justificar o não emprego de outros instrumentos de coleta de dados sobre as representações dos sujeitos, que seriam necessários para o cruzamento de informações nas análises.

Além de uma intervenção pedagógica por meio de produto educacional, esta pesquisa abraçou a finalidade de contribuição para o entendimento da relação entre as representações sobre o meio ambiente e natureza manifestadas pelos sujeitos da pesquisa, ampliando conhecimentos à medida que possui preocupação com possíveis benefícios práticos (GIL, 2010).

As informações foram processadas com o intuito de obter os significados e padrões das representações contidas nos desenhos dos sujeitos, para tanto, foram utilizados como instrumento principal de coleta de informações, o modo do desenho como expressão dos pensamentos e dos sentimentos dos alunos sobre a temática em questão.

A escolha pelo desenho foi feita em razão do domínio ainda muito reduzido da expressão escrita por parte dos alunos, pois, a turma escolhida como sujeitos, é composta por indivíduos matriculados nos Módulos I, II e III da EJA I, níveis quase homogêneos, no sentido da baixa apropriação da alfabetização e letramento.

Entende-se que o desenho pode representar bem o que os alunos pensam, além de ser uma atividade que certamente trouxe prazer e concentração, tendo em vista que durante a coleta de dados, os alunos se manifestaram sempre com sorrisos e disposição para colaborar. A descontração e boa comunicação entre os participantes, criou um clima agradável de convivência. Diante disto, a análise do material coletado certamente colocou a descoberto as reais representações sobre o que pensam e sentem ser o meio ambiente e a natureza.

Não se pode deixar de destacar que a importância da presente pesquisa também foi o desdobramento no sentido de refletir como o ensino escolar, trabalhado por meio dos eixos temáticos, como é o caso do currículo escolar para a EJA do Acre, pode incentivar o

aprofundamento sobre a complexidade da temática ambiental e de outras temáticas, pois, o estudo quanto mais aprofundado for, certamente trará à tona a necessidade de diálogo entre os vários campos do saber. Isso justifica que a abordagem teórico/metodológica desta pesquisa não seja fragmentada, mas sim, ampla e interdisciplinar, e que possibilite a identificação dos problemas locais pensando-os em relação aos problemas globais da realidade social vigente.

Dessa forma, este trabalho justificou-se pela necessidade de compreender o que está permeando o pensamento dos alunos da EJA I no sentido de representações sobre o meio ambiente e a natureza que os cercam e de pensar como e porque as práticas em educação ambiental, voltadas para o ensino e discussões sobre esta temática sejam tão necessárias no contexto escolar.

Neste sentido, achou-se por bem abrir este pequeno parêntese para situar que a temática em relação à vida escolar/acadêmica do pesquisador é fruto da valorização da escolha pelo caminho percorrido neste exercício de escrita, pois, o contexto amazônico é recente e ainda indecifrável tendo em vista que a procedência do Nordeste ainda causa estranhamentos aos processos culturais e paisagísticos do contexto amazônico/acreano.

Sabe-se há bastante tempo que o debate sobre o papel da escola não admite posicionamentos ingênuos, pois, os interesses em jogo e a disputa por poderes são diversos e inerentes ao processo educativo. E em relação ao ensino, desde a década de 1970, a situação política do país refletia as medidas impostas pelo regime militar, com suas reformas educacionais justificadas pelo acordo MEC-USAID<sup>4</sup>, onde as práticas sociais e econômicas sofreram o mesmo reflexo conjuntural (FARIAS, 2019).

Diante disto, vale o registro nesse trabalho de que a educação teve seu compasso marcado pela criação de uma complicada estrutura político/jurídica que gerou descontentamento social e um aumento da repressão e censura, cerceando a livre criação e expressão de pensamento, opiniões e crenças.

Hoje, mais do que em todas as épocas da história humana, a escola está funcionando como um espaço preparatório para o mercado de trabalho, assumindo uma postura arbitrária, quase apenas tecnicista e especializada em um determinado tipo de resultado, acatado como ideal, sob o controle centralizado de uma política educacional que classifica, hierarquiza e que concede ou nega o bônus de “qualidade” à escola que se adequa aos padrões recomendados

---

<sup>4</sup> [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/93369/pina\\_f\\_me\\_assis.pdf?sequenc](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/93369/pina_f_me_assis.pdf?sequenc)

Assim, diariamente testemunha-se as mais diversas ações no sentido de se implantar um currículo fundamentado no mercado de bens e produtos, que se pauta por demandas imediatistas. Isso tem as feições de um direcionamento político equivocado e especificamente elaborado para o atendimento de determinados grupos que se interessam e são beneficiados nesse mercado competitivo e consumidor dos bens culturais e naturais, produzindo a escassez de recursos hídricos e a destruição de milhares de hectares de floresta diariamente.

Entende-se aqui que a relação entre a educação e o desenvolvimento econômico, por exemplo, não poderiam estar pautados pela submissão total ou parcial das unidades escolares ou dos recursos naturais aos ditames das políticas macro e microeconômicas, disseminadas nas últimas décadas.

Este registro crítico e sentimental sobre os direcionamentos políticos dado às questões educacionais e ambientais vinculam a temática pesquisada aos interesses e inquietações do pesquisador e justifica a escolha do tema. Por isso, enuncia-se neste momento que o trabalho está estruturado em seções que expressam a seguinte ordem: a introdução que discorre sobre o objeto, a problemática central, os objetivos, a questão de estudo e a justificativa da importância da pesquisa.

Ressalta-se que como parte do corpo da pesquisa, porém, colocado como apêndice a este volume, está fixado um produto educacional vinculado à indicação posta no Parecer CNE/CES nº 79/2002 que designa os mestrados profissionais como uma modalidade de curso que enfatiza os estudos voltados para a qualificação de profissionais. Assim, o produto educacional aqui elaborado, representam a valorização da relação teoria-prática como a concretização do vínculo inseparável entre a pesquisa e o ensino na produção de conhecimento com base nas questões da realidade do pesquisador (PENTEADO e GARRIDO, 2010).

O curso de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática foi, nessa experiência de pesquisa, um ambiente acadêmico que oportunizou a realização da investigação que propôs conhecer um pouco mais sobre quem são os alunos da EJA I e as suas representações sobre o meio ambiente e a natureza, portanto, a proposta de pesquisa executada considerou que meio ambiente e natureza são temas geradores que desencadeiam ânimo para o desenvolvimento de atividades escolares que agregam uma variedade de outras possibilidades e interpretações interligadas por fatores socioeconômicos e políticos de grande relevância.

Sendo assim, o produto inserido como apêndice para a capacitação de professores da Educação de Jovens e Adultos no desenvolvimento de oficinas práticas contextualizadas,

organizadas sobre temáticas que possuem o foco ambiental que envolvem a natureza, de maneira a que objetiva promover o incremento de atividades voltadas para a Educação Ambiental e a construção de noções mais críticas sobre as temáticas escolares voltadas para o conhecimento do meio ambiente e da natureza.

Nesta perspectiva, este produto educacional se revela como uma proposição metodológica, no formato de oficinas, que buscam contribuir para a superação de possíveis limitações de compreensão sobre o meio ambiente e a natureza e que abordam a inserção do ser humano como parte integrante do contexto educacional ao qual faz parte, assim como tudo aquilo que constrói e transforma com base nos elementos naturais.

A seção I tem como proposta descrever sobre os elementos históricos da trajetória da EJA no Brasil e no Acre apresentam-se os elementos históricos da EJA em nível nacional, com ênfase em aspectos das tendências sofridas no recorte temporal que compreende a década de 1930 até o final do governo de Michel Temer, tendo em vista que o atual governo de Jair Bolsonaro, iniciado no ano de 2019, ainda não apresentou programas ou ações que se destaquem ou diferenciem do que foi realizado por seus antecessores. Além disso, serão tratados elementos históricos da EJA específicos à realidade acriana, relatando de forma sintética, os principais eventos e programas, como forma de registro, objetivando apresentar uma coletânea de informações sobre a EJA, para que posteriormente possam ser tomadas como subsídios às futuras pesquisas sobre essa modalidade de ensino.

Na seção II, é apresentada a proposta curricular para a EJA I no Acre, trata-se sobre a apresentação da proposta curricular para o ensino da EJA I, como está formulada e os seus principais aspectos na distribuição das áreas e eixos de estudo em sua complexidade. Registra-se aqui que havia uma intensão inicial de desenvolver discussões críticas voltadas para os aspectos e relações existentes entre o currículo escolar para a EJA proposto pela SEE e a sua vinculação ao Projeto Político Pedagógico – PPP da escola campo de pesquisa, porém, o advento da pandemia (COVIDE 19) causou a ruptura de várias ações anteriormente pretendidas.

A seção III se destaca o caminho metodológico da pesquisa, estão apresentadas questões relacionadas ao método da abordagem qualitativa e os procedimentos metodológicos que nortearam o estudo, evidenciando a natureza da pesquisa, o campo onde ocorreu a coleta de informações para as análises, quem são os sujeitos participantes, as técnicas e instrumentos utilizados para a coleta de dados.

Na seção IV, é descrito o referencial teórico sobre as representações sociais, meio ambiente e natureza. É composta por uma apresentação de conceitos e significados sobre

representações sociais e seus conteúdos sob o ponto de vista de teóricos, tais como Russ (1994), Durozoi e Roussel (1996) e Piéron (1977), além de Jodelet (1993) e Matos e Jardimino (2016), assim como as concepções vinculadas ao Meio Ambiente e a Natureza e o não consenso sobre os seus significados, com base nas discussões propostas por Reigota, (2007), Moraes (2009), Dulley (2004) e Carvalho (2006).

Na seção V, é destacada a análise e discussão dos dados sobre as representações expressas nos desenhos, foi destinada à análise e discussão sobre as representações de meio ambiente e natureza contidas nos desenhos utilizados para a coleta de dados. Foi utilizada também para apresentar os desafios e perspectivas diante dos resultados alcançados no percurso do estudo.

Por fim as considerações finais, como a última parte do trabalho na qual são apresentados os resultados, de forma conclusiva e com as compreensões relativas às representações sobre meio ambiente e natureza expressas pelos sujeitos participantes.

## **SEÇÃO I ELEMENTOS HISTÓRICOS DA TRAJETÓRIA DA EJA NO BRASIL E NO ACRE**

### **1.1 O Contexto da EJA no Brasil**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é permeada pelo movimento de ações e programas propostos, principalmente para o combate ao analfabetismo. Em alguns períodos, é possível identificar que estas ações também apontam para o incentivo à profissionalização, mesmo que de forma tímida, não se fundando como objetivo principal de inclusão social ou de política que consolide o avanço da qualidade de vida dos sujeitos não alfabetizados ou em processo de alfabetização e domínio da escrita.

Variados estudos sobre a EJA identificam essa modalidade como alternativa de ensino para as classes mais populares e pertencentes às famílias excluídas da sociedade (ANDRADE, 2004. p. 17). Portanto, as perspectivas de educação que apontaram para a aprendizagem da leitura e da escrita foram organizadas a fim de que os jovens e os adultos, e agora idosos, possam exercer os seus direitos e deveres com o objetivo de atender às exigências políticas e econômicas, daí a necessidade da aprendizagem dos elementos básicos da cultura letrada (CURY, 2002).

Com isso, é possível verificar-se que as discussões sobre a EJA tem apontado para posicionamentos teóricos que compreendem os poucos resultados satisfatórios que os modelos econômicos e políticos tem causado na sociedade e nas características do ensino na Educação de Jovens e Adultos, pois, verifica-se que as garantias do direito de todos à educação pública é muito recente e só foram firmadas por meio de Lei apenas no final do século XX (CURY, 2002).

Os principais direitos à educação para esta modalidade só foram consolidados praticamente na Constituição de 1988, onde, no artigo 208, por exemplo, está relatado o seguinte aspecto: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988, p.121/122).

Diante do mais recente texto constitucional é percebida a obrigatoriedade de oferecer escolaridade de ensino fundamental àqueles que não tiveram acesso na idade apropriada, ideia reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN Nº 9394/96), onde está especificado que a EJA passou a ser uma modalidade de ensino da Educação Básica: “[...]”

a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, na idade própria” (BRASIL, 1996, p.13).

A LDBEN 9.394/1996, também ampliou a concepção de educação para jovens e adultos, quando estabeleceu no artigo 1º, que: “[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. E de acordo com Machado (2009), a lei nº 9.394/96 conferiu à EJA o status de política pública, pois a partir desta foram implementadas variadas ações voltadas para o acesso e a permanência de jovens e adultos no sistema educacional.

A referida lei também possibilitou a abertura para discussões sobre como pensar as formas de garantir direitos conquistados, identificar o papel da educação em cenários políticos e históricos para diferenciados públicos, além de confirmar princípios legais alcançados pela Constituição do Brasil (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Essa nova configuração da EJA, sob o status de modalidade da Educação Básica, incentivou a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos conforme a resolução CNE/CEB nº 01/2000 que no parecer CNE/CEB nº11/2000, demonstra o reconhecimento, por parte do Conselho Nacional de Educação, sobre a Educação de Jovens e Adultos como “[...] um modo de existir com característica própria”, devendo o seu desenvolvimento considerar os perfis dos estudantes, as suas idades, ajustando-se também pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização dessas diretrizes (BRASIL, 2000).

Isto modificou bastante as concepções de Jovens e Adultos até então aceitas por meio de campanhas e movimentos históricos anteriores a atual Carta Magna Brasileira, como por exemplo, na Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA (1947-1950) (PAIVA, 2004).

Para Freire (1999), por exemplo, foi e continua sendo um marco mais do que reconhecido para uma nova perspectiva de educação para jovens e adultos. O referido mestre imprimiu uma postura epistemológica bem diferenciada em relação a outros tempos históricos e outros processos educacionais para essa modalidade, tradicionalmente menos favorecida em relação a outras, consideradas com mais ênfase pelas políticas e ações educacionais.

A perspectiva educacional para a EJA produzida por Paulo Freire, com sua perspectiva voltada para o caráter de emancipação do cidadão foi um verdadeiro anúncio para o que viria posteriormente a ser concretizado na Constituição Federal de 1988, e em seguida pela

LDBEN de 1996. De acordo com Machado (2009), a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) possibilitou à EJA, a condição de política pública, pois, a partir dessa demarcação temporal, diversas ações foram voltadas para o sentido de proporcionar o acesso e a permanência desse público no sistema educacional. Neste sentido, o dever do Estado para com a educação escolar pública para a EJA foi efetivado mediante a garantia de: VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades.

A LDBEN/96 possibilitou a continuidade nas discussões sobre como pensar formas de garantir direitos e refletir sobre a diversidade dos sujeitos da EJA, além da consolidação dos princípios legais organizados na Constituição Federal de 1988 (HADDAD; DI PIERRO, 2000). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresentou várias questões sobre a EJA, dessa forma, o Brasil passou a vivenciar momentos de intensa mobilização em torno da discussão sobre o sentido que a Educação de Jovens e Adultos possui como modalidade da Educação Básica. Isto impulsionou a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, de acordo com a resolução CNE/CEB nº 01/2000.

No parecer CNE/CEB nº11 de 2000, o Conselho Nacional de Educação manifestou o reconhecimento da concepção de EJA como “[...] um modo de existir com característica própria” (BRASIL, 2000, p. 26), devendo o seu desenvolvimento considerar “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias”, portanto, detentora de particularidades que exigem um modelo pedagógico diferenciado (BRASIL, 2000).

Ainda neste contexto específico, pode-se destacar que a resolução Nº 01/2000 do CNE, na qual foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, onde no Art. 5º foi estabelecido que os componentes curriculares da educação de jovens e adultos obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares formuladas no parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a atual resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99.

Portanto, o oferecimento da EJA, necessariamente deve considerar os perfis dos estudantes e as faixas etárias e se ajustar aos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, ou seja, uma perspectiva curricular específica para esta modalidade. Além disso, as diretrizes destacaram que a EJA tem o direito a uma escola de qualidade que promova a igualdade de oportunidades no mundo do trabalho.

Já em 2010, após uma década de publicação, as Diretrizes Curriculares para a EJA foram acompanhadas pelas Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos conforme resolução CNE/CEB nº 03/2010, onde estão normatizados os aspectos atinentes à duração dos cursos, a idade mínima para ingresso na EJA, os exames de avaliação do desempenho dos estudantes e a certificação nos exames específicos de EJA.

Na prática, observa-se que as mudanças não se fizeram valer apenas em razão da EJA, pois, o contexto histórico/político/econômico nacional, com suas necessidades urgentes de formação de mão-de-obra qualificada, impulsionaram as mudanças dos documentos reguladores das propostas educacionais como um todo, para todas as modalidades já existentes, assim como as para as novas modalidades. A EJA obteve alguns ganhos positivos, inclusive o compartilhamento dos recursos destinados à Educação Básica por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB.

O direito à educação é um ato constitucional. A educação de jovens e adultos é um dos principais meios para o aumento significativo da transformação pessoal e social para o enfrentamento da complexidade interna ao Brasil e mundial existente nos dias de hoje, num mundo pandêmico e transformado por várias situações e demandas emergentes para a sobrevivência das pessoas. Compreendemos que o direito à educação é mais amplo do que o direito à escola, pois, as etapas e as modalidades em educação estão presentes durante toda a vida das pessoas e mais do que nunca, a necessidade de qualificação tornou-se um imperativo.

Esta é uma condição inclusiva que carrega os valores da cidadania plena (PEREIRA, 2007), por isso, o sujeito que faz parte da modalidade EJA precisa ser visto na sociedade como um ser integral, assim como todas as pessoas, pois tem uma história e conhecimentos adquiridos durante a vida.

Esse aspecto foi evidenciado a partir de 1958, quando, em âmbito nacional alguns pesquisadores de Pernambuco, já encabeçados por Paulo Freire, se reuniram no II Congresso de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro<sup>5</sup>. Esse foi o enfoque na época a ser atribuído à educação de adultos: ser uma educação que estimulasse no povo brasileiro a colaboração, a decisão, a participação, a responsabilidade social e política. Estas são disposições que refletem uma categoria do saber que não é apreendida apenas intelectualmente, mas a partir da

---

<sup>5</sup> Relatório Final do Seminário Regional de Educação de Adultos (Pernambuco – 1958). Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/relato.segund.congr.educ.adultos.pdf>

existência e conhecimento dos problemas individuais e coletivos das comunidades (FREIRE, 1958).

As mesmas problemáticas discutidas em 1958 são atuais e se aplicam à EJA de hoje, pois, para a efetivação de uma proposta realista em educação de jovens e adultos é necessário o reconhecimento das especificidades desses sujeitos e a abrangência de aspectos vinculados à criação de uma condição escolar voltada às características e a diversidade desses indivíduos, tais como, recursos didáticos apropriados e com linguagens acessíveis e que atendam e desenvolvam as potencialidades desse público. Além disso, é necessária a elaboração de propostas curriculares realistas e contextualizadas, e quanto à proposta curricular do Acre, esperamos que possamos reconhecer nela, especificidades que contribuam significativamente com as necessidades da modalidade EJA.

Para Gomes (2007), o sujeito da EJA é alguém que está recomeçando a sua vida escolar, marcada por exclusão social e cultural, causada pela não continuidade dos estudos. Na mesma direção, Paiva (2004) indica que os jovens e adultos são sujeitos socioculturais, marginalizados e excluídos dos âmbitos socioeconômico e educacional por não possuírem acesso integral à cultura letrada e aos bens culturais que são consequência desse acesso à leitura e à escrita, característicos de uma sociedade como a nossa, onde esses aspectos são valorizados em demasia.

Ressalta-se aqui a existência real e concreta da desvalorização das práticas orais desses sujeitos e os seus saberes adquiridos por meio da experiência em outras tradições, por exemplo. Os alunos da EJA, na maioria das vezes são pessoas que trazem consigo as marcas de uma vida aguerrida e sem privilégios, que por descaso do poder público, das carências familiares e dos preconceitos inerentes ao processo de exclusão social, não tiveram acesso à escolaridade na idade certa e que voltam para a escola à procura de novas oportunidades, tendo em vista que estacionaram na vida escolar ou em outras situações da vida diária.

Neste caso, a escola e os professores (o autor do trabalho se inclui nisso) necessitam reconhecer que esses jovens e adultos ainda não dominam bem os códigos escritos, mas são capazes de utilizar outros meios de expressão enquanto ainda adquirem as habilidades voltadas para o domínio da escrita e da leitura. É o caso da expressão artística por meio de desenhos, utilizada como ferramenta principal nesta pesquisa como forma de coleta de informações sobre as representações sociais dos alunos sobre o meio ambiente e a natureza. A história de vida desses alunos não começou agora, está apenas se modificando em virtude dos desafios postos pela escola (GADOTTI, 2008).

De acordo com Cury (2002) existe uma função na EJA que pode ser designada de reparadora, no sentido de restaurar o direito a uma escola igualitária que possibilite a inserção do sujeito, de maneira significativa, na sociedade, pois, a alfabetização, por exemplo, é um conhecimento básico e um direito fundamental.

Além disso, deve-se considerar que os alunos da EJA possuem especificidades diferenciadas das dos estudantes matriculados em idade apropriada. Neste sentido, Freire (1996) enfatizou o compromisso que o professor deve ter durante o seu fazer com esses alunos. É preciso que haja um compromisso ético, onde a conscientização, a transformação e o diálogo estejam pautados no compromisso com essas pessoas.

Muitas vezes, esses alunos podem estar vivenciando um processo de baixa autoestima, sentirem-se discriminados por sofrerem críticas severas e preconceito por não saberem ler e isso pode gerar desconfortos ou algum tipo de complexo de inferioridade, por isso, devem ser levadas em conta as experiências anteriores e o aprendizado do seu cotidiano no trabalho, por exemplo.

Neste sentido, a escola que oferece o ensino para a EJA precisa estar atenta para o esforço na construção de identidades mais firmes e autoconfiantes, que propiciem uma mudança para esses alunos (GADOTTI, 2008).

A diversidade dos sujeitos da EJA é muito ampla, visto que, em uma mesma turma, encontram-se adolescentes, adultos emancipados e idosos com suas realidades e características, porém, todos exigindo da escola a possibilidade de aprendizagem das letras e das competências necessárias para o enfrentamento do mundo moderno. Assim, crer-se que é respeitando as suas diversidades e diferenças que será possível a construção de uma proposta curricular justa, que atenda a esse público tão particular.

A Educação de Jovens e Adultos tem assumido uma marca permeada por fatores pedagógicos, políticos, legais e estruturais que fazem com que muitos jovens procurem esta modalidade e, a cada ano, mais precocemente. Isto é percebido diariamente na escola onde foi realizado esse trabalho de pesquisa. A presença dos jovens na EJA é percebida, claramente, através dos dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>6</sup>, pois, 1,3 milhão de jovens, entre 15 e 17 anos, ainda estão fora da escola. E Carvalho (2009), por exemplo, aponta as possíveis causas para a intensificação deste fenômeno, quando afirma que a inserção do jovem nesta modalidade de ensino tem se transformado em um fator desafiador para os professores.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://exame.com/brasil/apenas-68-dos-jovens-de-15-a-17-anos-estao-no-ensino-medio-diz-ibge/>

Essa é uma realidade na Escola Estadual Aziz Ab'Sáber, onde boa parte dos alunos que frequentam a EJA atualmente são desistentes advindos das turmas diurnas do Ensino Fundamental I e II da mesma escola ou de outras unidades de ensino. Isto ocorre com frequência e os professores e gestores percebem disso. Muito mais agora, em período de pandemia e isolamento social e no qual o presente vivido tem sido mais importante do que o futuro. Isso traz consequências graves para a escola que ainda está despreparada para a recepção desses estudantes.

Ao se considerar a trajetória da EJA na educação brasileira, a importância de um olhar cuidadoso para as suas especificidades e sua essencial relação com a prática pedagógica específica e diferenciada, visualizam-se as possibilidades de resultados positivos no desenvolvimento dos seus sujeitos. Portanto, acredita-se que a EJA não pode ser apenas uma proposta de governo ou um dado estatístico sobre a situação do analfabetismo no Brasil. É necessário entender que todos os brasileiros possuem a responsabilidade e o direito assegurado a uma educação pública de qualidade.

Entendido isso, nesta pesquisa, é considerado que a Educação de Jovens e Adultos representa uma oportunidade para a realização de ações escolares que contribuam verdadeiramente para o desenvolvimento das pessoas de diferentes idades e contextos sociais, portanto, faz-se necessário o estudo e o registro de seu histórico em um trabalho acadêmico. Os conhecimentos escolares precisam contribuir para uma reflexão sobre o papel da escola frente às novas demandas sociais por práticas pedagógicas voltadas para a realidade enfrentada pelos alunos da EJA e que precisam animar tanto os alunos como os seus professores durante o seu processo formativo.

## **1.2- O Contexto da EJA no Estado do Acre**

Ao nos voltarmos em direção à compreensão dos reflexos das políticas educacionais nacionais para a EJA, no Acre, É possível verificar uma sintonia nas diretrizes e ações que estão permeadas por diversas situações iniciadas desde o período em que o Estado do Acre era território federal (ACRE, 2008). Assim como ocorreram na esfera federal, as ações alusivas ao atendimento educacional para jovens e adultos foram se compondo por meio da adoção de práticas pedagógicas voltadas para a erradicação do analfabetismo.

O primeiro passo dado para a concretização do direito à educação no Acre foi formalizado por meio do “Primário Dinâmico”, um curso que equivalia às primeiras séries do

Ensino Fundamental, com duração de um ano. Diferentemente dos dias atuais, onde, em conformidade com as políticas nacionais de educação e com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 e do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que trata sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, a EJA passou a ser caracterizada como uma modalidade da Educação Básica.

Os documentos oficiais mais atuais apresentaram modificações e ampliações conceituais, utilizando o termo Educação de Jovens e Adultos, no sentido de substituir as ações supletivas voltadas para este público. Neste sentido, foi apresentada uma educação para a EJA mais preocupada com o resgate social dos indivíduos marginalizados pela herança histórica de dependência político econômica do Brasil frente ao processo colonizador europeu.

No Acre, no início da década do século XXI, os registros relatados sobre os projetos de Educação de Jovens e Adultos revelam iniciativas para a garantia de escolarização, conforme as orientações constitucionais, porém, é visível ainda hoje, situações problemáticas referentes à ordem prática e pedagógica, por falta de políticas estaduais bem definidas para o público de EJA (ACRE, 2008).

O Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos – MOVA e o Programa ALFA 100, foram estratégias utilizadas para o atendimento educacional escolar para a EJA, no Acre, com o propósito de reduzir o analfabetismo. Neste sentido, foi estabelecida uma carga horária de 240h (duzentas e quarenta horas), concentradas em torno de seis meses letivos, com material pedagógico incluso, fruto da produção interna à Secretaria Estadual de Educação.

O Programa ALFA 100, por exemplo, uma parceria com o Governo Federal e as empresas TIM, Pirelli e Banco do Brasil, atendeu aos objetivos das políticas governamentais das décadas de 1990 e 2000 para a EJA. Esse formato proporcionou uma avaliação formativa e cumulativa na qual, os alunos que não desenvolviam as competências necessárias para cursar o 2º Segmento, ficavam retidos no processo para que, no ano seguinte, dessem continuidade nos estudos (ACRE, 2008).

Outro aspecto histórico a ser considerado na proposta estadual para a EJA foi o estabelecimento da Gerência Pedagógica de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Estado de Educação do Acre - SEE e a constituição de uma equipe técnica multidisciplinar entre os anos de 2003 e 2004.

Dentre as variadas ações realizadas, podem-se destacar: a reestruturação do Telecurso 2000, em 2005, com ampliação das cargas horárias para o Ensino Fundamental (900 horas) e

Ensino Médio (1.200 horas) e a inclusão das disciplinas de Educação Física, Ensino Religioso, Filosofia e Sociologia nas matrizes curriculares desse segmento, além da realização de curso de formação continuada para professores e coordenadores pedagógicos de EJA, com a conseqüente ampliação da oferta da modalidade em escolas e espaços alternativos localizados em áreas rurais.

Realizou-se também um trabalho com projetos, contratação de professores licenciados para essa modalidade, elaboração da Proposta Pedagógica e de Referenciais Curriculares para EJA, além da criação de um fórum estadual (MACÊDO, 2018).

Retomando ainda os aspectos legais no âmbito nacional, em 2000 foi aprovado o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que regulamentou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, e de acordo com Faria (2009), o documento foi construído após a consulta aberta aos representantes dos órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino e de variadas instituições educacionais, além de associações da sociedade civil.

O parecer traz em seu bojo um avanço no que se refere às questões democráticas para a elaboração de políticas para a EJA, pois, está aportado no princípio estabelecido pela Constituição de 1988, em seu artigo 205 que faz referência ao pleno desenvolvimento da pessoa.

Como consequência desta composição legal em nível federal, foi permitido aos sistemas de ensino dos estados a reorganização e reestruturação do funcionamento da EJA. Dessa forma, torna-se necessário considerar as regularidades e propriedades da modalidade Educação de Jovens e Adultos, suas características e condições de vida dos alunos.

No atual sistema educacional do Acre, a EJA está normatizada por meio da resolução CEE/ACRE nº 26/2007, a qual estabelece que a oferta dessa modalidade pode ter os formatos de aulas presenciais ou à distância, além de estipular que a idade mínima para ingresso no Ensino Fundamental de 15 (quinze) anos de idade e 18 (dezoito) anos para o Ensino Médio (art. 10).

As discussões e debates sobre a EJA não cessaram, continuam inseridos no rol dos estudos e evolução das políticas públicas, tendo em vista que o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 oferece a oportunidade de realização de novas análises sobre os aspectos desenhados a partir deste documento, como é o caso da instituição do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, lançado em 2006.

## SEÇÃO 2

### A PROPOSTA CURRICULAR PARA A EJA I NO ACRE

Segundo o documento Política e Organização da Educação de Jovens e Adultos no Acre (ACRE, 2008, p. 26), a EJA deve ser compreendida não somente como uma modalidade de ensino, mas “como um processo pedagógico diferenciado e que possibilite a criação de situações de ensino e aprendizagem adequadas às necessidades educacionais e às relações que se dão entre seus sujeitos”, os quais possuem histórias de vida que devem ser consideradas como ponto de partida nos processos pedagógicos escolares.

Compreende-se que isto representa o compromisso com a formação humana e com a pluralidade de sujeitos, tomando como referência básica os sujeitos excluídos do processo educacional por algum motivo e que, por isso, de alguma forma sentem-se que estão privados do acesso aos bens culturais da sociedade.

Esse contingente de sujeitos, constituído por jovens, adultos e idosos trabalhadores e não trabalhadores, que são pais, mães ou filhos, caracterizados também por fazerem parte de populações urbanas ou rurais, possuem necessidades diferenciadas do público que ocupa a escola nos horários diurnos e com idade apropriada aos anos e turmas a que frequentam.

Os diversos sujeitos, que fazem da EJA uma modalidade de ensino recebeu a atenção de três metas específicas na, Lei nº 2.965/2015 que descreve o Plano Estadual de Educação do Acre para o decênio de 2015-2024:

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar, no mínimo, doze anos de estudo no último ano de vigência deste Plano.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população maior de quinze anos para noventa e seis por cento, até 2020 e, até o final da vigência deste PEE, erradicar o analfabetismo absoluto, reduzindo o índice de analfabetismo funcional em sessenta por cento.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, trinta por cento das matrículas de educação de jovens e adultos, nos níveis de Ensino Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional. (ACRE, 2015)

É importante a reflexão sobre o alcance do que está estabelecido em lei, tendo em vista que as metas definidas para a modalidade EJA ainda não foram alcançadas e não asseguram o que está em conformidade com a Constituição de 1988: “assegurar o direito à educação

escolar a jovens e adultos que, pelas razões mais diversas, não tiveram a oportunidade de frequentar ou de concluir a educação básica”.

Nesse sentido, é relevante destacar que na proposta curricular para a EJA do Acre, os desafios postos manifestam preocupação com a ruptura de conceitos, valores, preconceitos e atitudes que se materializam concretamente nas escolas onde funcionam a EJA. Neste caso, há uma contradição entre o que está posto no Plano Estadual frente ao que acontece na prática da escola, fruto de ocorrências que demonstram despreparo dos professores e das equipes escolares.

Diante dessa constatação, destacam-se aqui os objetivos da proposta curricular atual para a EJA no Acre:

- Desenvolver a autonomia, o respeito à diversidade e o senso de responsabilidade, atendendo às dimensões do desenvolvimento, da auto-realização, da inclusão social, da inserção no mundo do trabalho e do exercício da cidadania, de modo que o aluno da EJA venha a se constituir como sujeito ativo no desenvolvimento sócio, econômico, político e cultural do Estado;
  - Desenvolver o potencial criativo e crítico do aluno e do professor por meio de uma prática pedagógica problematizadora e do uso de estratégias metodológicas diferenciadas para a aprendizagem dos conteúdos;
  - Desenvolver as competências necessárias para a aprendizagem dos conteúdos escolares, bem como a possibilidade de aumentar a consciência em relação ao estar no mundo, ampliando a capacidade de participação social, no exercício da cidadania (Diretrizes Curriculares Nacionais);
  - Garantir uma aprendizagem significativa a partir dos conhecimentos prévios, experiências de vida dos alunos e da interação entre os sujeitos;
  - Assegurar a formação adequada, a partir da ação didático-pedagógica, aos profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem;
  - Articular a educação de jovens e adultos ao mundo do trabalho e às cadeias produtivas regionais, possibilitando a construção do conhecimento a respeito do trabalho e de sua própria identidade como cidadão brasileiro trabalhador, percebendo-se como sujeito de sua própria história;
  - Mobilizar a sociedade civil, governos municipais, instituições privadas, organizações governamentais e não-governamentais para a abertura de turmas em espaços e horários que permitam a participação da classe trabalhadora nos cursos do Ensino Fundamental ou médio;
  - Estabelecer parcerias com instituições que atuam no campo da educação profissional para oferta de cursos de formação inicial ou continuada (FIC) ou cursos técnicos aos alunos matriculados na EJA.
- Vinculados a estes objetivos gerais, seguem-se os objetivos específicos voltados especificamente para os alunos matriculados no Ensino Fundamental I e II (ACRE, 2008, p. 28):
- Garantir a jovens e adultos o domínio e a vivência das habilidades da leitura e escrita, dos conhecimentos matemáticos e sociais, através da compreensão, participação e construção coletiva;
  - Propiciar a aquisição de conteúdos básicos que possibilitem ao jovem e ao adulto a busca e o acesso a outras modalidades de conhecimentos, que favoreçam sua inserção qualitativa no mercado de trabalho, suas relações interpessoais e o exercício pleno da cidadania;
  - Promover o desenvolvimento do jovem e do adulto dentro de suas características individuais nas dimensões: pessoal, intelectual, física e sócio- afetiva;

- Estimular o exercício da autonomia pessoal, consciência ecológica e do respeito mútuo, dentro dos mais diversificados contextos existentes na sociedade;
- Promover a auto-estima através da compreensão das características singulares e intrínsecas a todo ser humano, levando o aluno a conscientizar-se da sua importância enquanto agente transformador de sua própria realidade e do mundo em que vive;
- Ampliar a compreensão e a valorização da vida em todas as suas manifestações. (ACRE, 2008)

Além dos objetivos gerais e específicos para o Ensino Fundamental, a proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos do Acre, volta-se para áreas consideradas necessárias a formação do aluno da EJA I. Os objetivos específicos da Área de Linguagens e Códigos, por exemplo, correspondem às disciplinas de Língua Portuguesa, Artes, Música, Educação Física e Ensino Religioso:

- Fazer uso das diferentes tecnologias de comunicação em diferentes situações do cotidiano escolar, profissional e em todas as situações significativas da vida;
- Refletir acerca das diferentes situações de linguagens no processo de comunicação, percebendo-se como sujeito agente desse processo;
- Perceber na arte uma forma de conhecimento cultural e estético capaz de propiciar significação e integração na organização mundial e identitária;
- Analisar criticamente os diferentes discursos existentes na sociedade, compreendendo-os;
- Reconhecer a importância das diferentes linguagens (verbal, artística, corporal, etc.) para a atuação do sujeito na construção de sua própria identidade. (ACRE, 2008)

Em relação aos objetivos específicos da Área de Noções Lógico-Matemáticas encontramos:

- Valorizar a Matemática como instrumento para interpretar informações sobre o mundo, reconhecendo sua importância em nossa cultura;
- Apreciar o caráter de jogo da Matemática, reconhecendo-o como estímulo à resolução de problemas;
- Reconhecer sua própria capacidade de raciocínio matemático, desenvolver o interesse e o respeito pelos conhecimentos desenvolvidos pelos companheiros;
- Comunicar-se matematicamente. (ACRE, 2008)

Os objetivos específicos da Área de Estudos da Sociedade e da Natureza, que corresponde às disciplinas de Geografia, História e Ciências, são:

- Problematizar fatos observados cotidianamente, interessando-se pela busca de explicações e pela ampliação de sua visão de mundo;
- Reconhecer e valorizar seu próprio saber sobre o meio natural e social, interessando-se por enriquecê-lo e compartilhá-lo;
- Interessar-se pelas ciências e pelas artes como formas de conhecimento, interpretação e expressão dos homens sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca;

- Conhecer aspectos básicos da organização política do Brasil, os direitos e deveres do cidadão, identificando formas de consolidar e aprofundar a democracia no país. Interessar-se pelo debate de ideias e pela fundamentação de seus argumentos;
- Reconhecer o caráter dinâmico da cultura, valorizar o patrimônio cultural de diferentes grupos sociais, reconhecer e respeitar a diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira;
- Compreender as relações que os homens estabelecem com os demais elementos da natureza e desenvolver atitudes positivas com relação à preservação do meio ambiente, analisando aspectos da Geografia do Brasil;
- Compreender as relações que os homens estabelecem entre si no âmbito da atividade produtiva e o valor da tecnologia como meio de satisfazer necessidades humanas, analisando aspectos das Ciências Naturais, da Geografia e da História do Brasil;
- Questionar sua realidade, identificando alguns de seus problemas e refletindo sobre algumas de suas possíveis soluções, reconhecendo formas de atuação política institucionais e organizações coletivas da sociedade civil;
- Conhecer e saber utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender o espaço, a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sócio diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e um elemento de fortalecimento da democracia;
- Confrontar as suposições individuais e coletivas com as informações obtidas, respeitando as diferentes opiniões, e reelaborando suas ideias diante das evidências apresentadas. (ACRE 2008)

É interessante verificar que a matriz curricular da EJA I no Acre não se estrutura a partir de disciplinas específicas. Ela estabelece áreas que concentram determinadas disciplinas, oferecendo uma proposta multidisciplinar na qual são estabelecidos essas 03 (três) áreas gerais de estudo e 04 (quatro) eixos temáticos que funcionam como blocos de temas/conteúdos Acre, (2008, p. 30): Eixo Temático I – Linguagem e Identidade, Eixo Temático II – Meio Ambiente e Saúde, Eixo Temático III – Cidadania, Trabalho e Tecnologia e Eixo Temático IV – Cultura e diversidade. Observe-se que são áreas (disciplinas agrupadas), que por sua vez, se desdobram em eixos temáticos (conteúdos).

Segundo a proposta pedagógica em exposição, essa ideia por uma organização baseada em áreas e eixos, dá-se no sentido de proporcionar uma formação mais ampla e holística, sustentada pelo que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013), que prevê uma matriz de currículo não mais formulada a partir de disciplinas.

Segundo o que está posto, a noção de disciplina delimita o que pode ser objeto de estudo, restringe as possibilidades e fragmenta as práticas escolares de modo estanque e parcelado (ACRE, 2008). Vale um destaque para os livros didáticos para a EJA I, que já são publicados com este formato de Áreas e Eixos com conteúdos interdisciplinares.

O currículo na perspectiva interdisciplinar, segundo a proposta, se propõe a ser um elemento norteador do trabalho pedagógico com jovens e adultos nos anos iniciais do Ensino Fundamental – EJA I, por entender-se que a formação do sujeito é um contínuo no qual se contempla várias dimensões humanas, que se manifestam como modo de ser, estar e existir no mundo, não só superando a visão do aspecto biológico, mas agregando também essa perspectiva aos aspectos intelectual, social, moral e emocional (ACRE, 2008).

As áreas e eixos que compõem a proposta curricular para a EJA I (os sujeitos dessa pesquisa) no Estado do Acre, são articuladas ao longo de cada módulo de ensino (sendo três módulos de ensino dentro da EJA I): Módulos I, II e III, ofertados por meio de duas etapas letivas anuais, no caso 1º e 2º semestres.

No caso da EJA I, repete-se, ocorre o oferecimento dos Módulos I, II e III (que correspondem a níveis de ensino dentro do mesmo segmento – EJA I), com a distribuição dos eixos temáticos, dentro de cada módulo, que pretendem que funcionem como temas (conteúdos) que irão direcionar o trabalho pedagógico norteador pelos objetivos de cada área (ACRE, 2008, p. 30).

A ideia é que cada *Eixo Temático* seja trabalhado por um período correspondente a 25 dias letivos, com carga horária total de 75 horas consideradas equivalentes a uma avaliação denominada de Notas (N) do módulo cursado. Segue tabela como modelo explicativo da situação:

#### QUADRO I: CARGA HORÁRIA DOS EIXOS TEMÁTICOS

<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>NOTAS (N)</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>	<b>MÓDULOS</b>
<i>Eixo Temático I</i>	N1	75h	I, II, III
<i>Eixo Temático II</i>	N2	75h	I, II, III
<i>Eixo Temático III</i>	N3	75h	I, II, III
<i>Eixo Temático IV</i>	N4	75h	I, II, III

Fonte: Proposta Curricular para o Ensino de EJA (ACRE, 2008)

Cada *Eixo Temático* está imbuído de concepções teóricas sobre o mundo, sociedade, conhecimento, sujeito e de educação que se propõe a perpassar por todo o currículo da EJA I, objetivando a concretização da interdisciplinaridade e multidimensionalidade da formação humana:

- **Eixo Temático I – Linguagem e Identidade** – Formação do sujeito por meio da identificação individual e aprendizagem da leitura e da escrita, enquanto saberes necessários para a inserção na vida em sociedade. Nessa perspectiva, o sujeito (identidade) se constitui na linguagem, por meio de acesso aos saberes; envolve as linguagens das artes visuais, dramáticas, música, corporais, oralidade, escrita e análise da língua.
- **Eixo Temático II – Meio Ambiente e Saúde** - É composto pelas temáticas consideradas transversais, segundo a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-2001). Objetiva a superação da visão que apenas considera os elementos naturais, mas que considere os elementos construídos pelo homem e os aspectos sociais. Além disso, preconiza aos sujeitos da EJA o desenvolvimento de valores, atitudes e posturas éticas vinculadas ao posicionamento sobre as questões ambientais, cuidado com a saúde e a prevenção de risco a integridade física e mental e a superação da cisão entre o ser humano e a natureza.
- **Eixo Temático III – Cidadania, Trabalho e Tecnologia** – Traz uma perspectiva de integração entre o conhecimento científico e tecnológico e ênfase no trabalho como elemento educativo. Neste sentido, a cidadania está relacionada aos direitos civis, direitos sociais, direitos políticos e participação ativa do indivíduo na sociedade.
- **Eixo Temático IV – Cultura e Diversidade** - Formação que objetiva a consideração pela diversidade das pessoas nos aspectos social, histórico, cultural e religioso, considerando a realidade acreana e a sua cultura composta por elementos indígenas, negro, nordestino e demais constituintes do povo do Acre. Destaca o elemento memória como fator que auxilia na construção e reconstrução das experiências de vida e reconstrução das identidades. (ACRE, 2008, p. 35)

A proposta curricular da EJA I também apresenta os fundamentos teóricos para cada área, lembrando que as áreas são compostas por agrupamento de disciplinas, por isso, deve-se considerar que, neste caso, cada área específica também está composta pelos 4 Eixos Temáticos aqui descritos, numa espécie de entrelaçamento de conteúdos que vão e voltam à medida que vão sendo aprofundados e trabalhados por diferentes áreas de conhecimento. Dessa forma, as rotinas semanais ou quinzenais de trabalho são definidas durante os encontros de planejamento com a equipe escolar sob a supervisão da Secretaria de Estado por meio dos técnicos designados para essa função.

No planejamento, a integração dos Eixos com as áreas são distribuídas em suas respectivas cargas horárias e são denominadas de “N” (N1, N2, N3 e N4). Essas quatro Ns formam uma Etapa Letiva (semestre). Portanto, cada ano possui duas etapas letivas. Isto quer dizer que os *Eixos Temáticos* compostos por 75 horas (cada), estão distribuídos nas rotinas com os conteúdos vinculados às áreas de Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa, Artes, Música, Educação Física e Ensino Religioso), Noções Lógico-Matemáticas (Matemática) e Estudo da Sociedade e da Natureza (Geografia, História e Ciências). Dessa forma, segue a distribuição das áreas e os *Eixos Temáticos*, conforme está especificado na matriz curricular para a EJA I (ACRE, 2008, p. 35):

Para a Área de Linguagens e Códigos, são apresentados os seguintes aspectos curriculares:

- **Eixo Temático I - Linguagem e Identidade-** Orientações para a formação por meio da leitura e escrita e aperfeiçoamento da identidade;
- **Eixo Temático II – Meio Ambiente e Saúde –** Orientações voltadas para formação e desenvolvimento de valores, atitudes e posturas éticas dos indivíduos diante do meio ambiente em que vive. Domínio de procedimentos que ensinem o sujeito a comportar-se dentro da totalidade da Natureza e do meio. Segundo a proposta, são atitudes que vão além do domínio de conceitos. Tem o propósito de envolver conteúdos em um contexto de atividades de linguagem oral e escrita, com metodologias de debates, rodas de conversa, leitura de textos científicos, informativos e exploração do significado de conhecimentos científicos, produção de relatórios de visitas em espaços de pesquisa.
- **Eixo Temático III – Cidadania, Trabalho e Tecnologia -** Refere-se, segundo a proposta, de uma indicação para integração entre o conhecimento científico e tecnológicos, com a utilização de metodologias semelhantes ao eixo anterior, com estudos voltados para a linguagem científica e a promoção de debates, conversas dirigidas e produção de textos.
- **Eixo Temático IV – Cultura e Diversidade –** Refere-se a conteúdos relacionados à realidade histórico-cultural no qual os alunos estão inseridos. Acesso à comunicação, expressão, defesa de opiniões e construção de novas concepções sobre o mundo. (ACRE, 2008, p.35)

A proposta é que a área de linguagens proporcione a interação do aluno com o conhecimento produzido em outras áreas, e para isso, a matriz curricular se baseia nas concepções da linguagem como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e forma de interação (ACRE, 2008).

#### **QUADRO II: MATRIZ CURRICULAR DA ÁREA DE LINGUAGENS E CÓDIGOS, DISTRIBUÍDA NOS EIXOS E MÓDULOS DE ENSINO – EJA I**

<b>EIXO TEMÁTICO</b>	<b>BLOCO DE CONTEÚDOS</b>	<b>MÓDULO</b>
<b><i>Linguagem e Identidade</i></b>	Linguagem oral; Sistema alfabético e ortografia;	I, II, III
	Leitura e escrita de textos e pontuação;	I, II, III
	Análise linguística;	I, II
	Artes visuais como linguagem: produção e fruição;	I, II, III
	Educação Física como cultura e linguagem corporal;	I
	Princípios e valores éticos e morais.	II
		Linguagem oral;
Sistema alfabético e ortografia;		I, II
Leitura, escrita de textos e pontuação;		

<i>Meio Ambiente e Saúde</i>		I, II, III
	Análise linguística;	I, III
	Artes visuais como linguagem: produção e fruição;	I
	A música e a dança como forma de identidade social e cultural;	I, II, III
	A Educação Física como cultura e linguagem corporal;	I
	Princípios e valores éticos e morais;	II
<i>Cidadania, Trabalho e Tecnologia</i>	Linguagem oral;	I, II, III
	Sistema alfabético e ortografia;	I
	Leitura, escrita de textos e pontuação;	I, II, III
	Análise linguística;	I, II, III
	Artes visuais como linguagem: produção e fruição;	I
	A música e a dança como forma de Identidade social e Cultural;	I, II, II
	Educação Física como cultura e linguagem corporal;	I
	Princípios e valores éticos e morais;	II
<i>Cultura e Diversidade</i>	Linguagem oral;	I, II, III
	Sistema alfabético e ortografia;	I
	Leitura e escrita de textos;	I, II, III
	Análise linguística;	I, II, III
	Teatro como fator de Diversificação Cultural e Social;	I, II, III
	Educação Física como cultura e linguagem corporal;	I
	Princípios e valores éticos e morais.	II

Fonte: Proposta Curricular para o Ensino de EJA (ACRE, 2008).

A proposta curricular para o ensino da EJA I considera que para a aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos, é necessário considerar os conhecimentos prévios dos estudantes. Assim, torna-se primordial a participação ativa dos educandos na formulação de questionamentos e no confronto de ideias (ACRE, 2008).

Para a Área de Noções Lógico-Matemáticas são apresentados os seguintes aspectos curriculares:

- **Eixo Temático I – linguagem e Identidade** – Considera que a comunicação é fundamental para a construção dos vínculos entre as noções informais, intuitivas, abstrata e simbólica da matemática. É importante partir de concepções dos alunos,
- **Eixo Temático II – Meio Ambiente e Saúde** – Objetiva desenvolver a conscientização sobre as temáticas que envolvem o contexto do aluno, com o propósito de instrumentaliza-lo a intervir como mediador em favor da preservação ambiental. A matemática aborda essa temática por meio de situações-problema. Propõe a abordagem de cálculos como recursos. Colocar o aluno em contato com os problemas ambientais dentro de um plano em que possam refletir e encontrar soluções que partam do conhecimento matemático. Apresentar o conhecimento matemático como historicamente constituído.
- **Eixo Temático III – Cidadania, Trabalho e Tecnologia** – Aprendizagem de conceitos e procedimentos da área. Domínio de conhecimentos científicos e tecnológicos historicamente produzidos. Compreensão de questões políticas e sociais, com tratamento de dados estatísticos e índices divulgados nos meios mde comunicação. Favorecimento do espírito crítico e iniciativa pessoal.
- **Eixo Temático IV – Cultura e Diversidade** – Se propõe a estabelecer conteúdos que se conectem com a realidade dos educandos. Sugere-se que sejam criadas a resolução de situações problema por meio de estratégias que instiguem a criatividade e o raciocínio lógico do estudante. (ACRE, 2008)

A organização dos conteúdos para a Área da Noções Lógico-Matemáticas perpassa por um agrupamento de 4 grandes blocos, interligados de acordo com os 4 *Eixos Temáticos* norteadores do currículo da EJA I, conforme o quadro abaixo:

**QUADRO III: MATRIZ CURRICULAR DA ÁREA DE MATEMÁTICA DISTRIBUÍDA NOS EIXOS E MÓDULOS – EJA I**

EIXO TEMÁTICO	BLOCO DE CONTEÚDOS	MÓDULO
<i>Identidade e Linguagem</i>	Números e operações;	I, II, III
	Espaço e formas;	
	Grandezas e medidas;	
	Tratamento da informação;	
<i>Meio Ambiente e Saúde</i>	Números e operações;	I, II, III
	Espaço e formas;	
	Grandezas e medidas;	
	Tratamento da informação;	
<i>Cidadania, Trabalho e Tecnologia</i>	Números e operações;	I, II, III
	Espaço e formas;	
	Grandezas e medidas;	
	Tratamento da informação;	

<b>Cultura e Diversidade</b>	Números e operações;	I, II, III
	Espaço e formas;	
	Grandezas e medidas;	
	Tratamento da informação;	

Fonte: Proposta Curricular para o Ensino de EJA (ACRE, 2008).

A área de estudo em questão envolve uma formação que priorize o entendimento dos sujeitos como produtores de sua própria história e de seu tempo (ACRE, 2008). Nesse sentido, a proposta pedagógica para a Área Estudo da Sociedade e da Natureza, apresenta os seguintes elementos vinculados aos *Eixos Temáticos I, II, III, IV*:

- **Eixo Temático I – Linguagem e Identidade** – Objetiva a participação cidadã e ativa dos sujeitos. Trabalha com conhecimentos voltados para a história de vida fundada em um tempo e espaço específicos. Discussões sobre a construção das identidades vinculadas ao contexto do estudante. Aquisição de dos códigos de linguagem (alfabético-ortográfico). Autonomia de leitura e escrita.
- **Eixo Temático II – Meio Ambiente e Saúde** – Aborda temática sobre os seres vivos e sua relação com o ambiente (meio físico e natural). O ser humano é componente da natureza, assim como, os elementos físicos, químicos e biológicos. Conhecimento do corpo humano e os seus sistemas. Autocuidado e cuidado com o meio ambiente natural e social. Cartografia e representação dos lugares. Estudo dos problemas ambientais e o destino do lixo.
- **Eixo Temático III – Cidadania, Trabalho e Tecnologia** – Contempla as atividades produtivas, as relações sociais que se estabelecem no estado do Acre. Formação político-administrativa do estado, processo de exploração da borracha e a formação dos seringais. Migração dos nordestinos. Revolução Acreana, Tratado de Petrópolis, processo de anexação do Acre ao Brasil. Acesso ao trabalho, diversidade de ocupações.
- **Eixo Temático IV – Cultura e Diversidade** – Discussões sobre a constituição da sociedade acreana, a distribuição das etnias indígenas na conformação da cultura e da população. Constituição do Acre, poderes políticos, cidadania participativa, direitos sociais, políticos, democracia. (ACRE, 2008)

#### QUADRO IV: MATRIZ CURRICULAR DA ÁREA DE ESTUDO DA SOCIEDADE E DA NATUREZA – EJA I

EIXOS TEMÁTICOS	BOCO DE CONTEÚDOS	MÓDULOS
<b>Identidade e Linguagem</b>	O educando e o lugar de vivência;	I, II
	Os seres humanos e o meio ambiente;	II
	As atividades produtivas e as relações sociais;	III
	O educando e o lugar da vivência;	I
	Os seres humanos e o meio ambiente;	I, II, III

<b><i>Meio Ambiente e Saúde</i></b>	As atividades produtivas e as relações sociais;	III
	Cidadania e participação;	II
	O corpo humano e suas necessidades.	II
<b><i>Cidadania, Trabalho e Tecnologia</i></b>	O educando e o lugar de vivência;	I
	Os seres humanos e o meio ambiente;	II, III
	Cidadania e participação;	I, II, III
	O corpo humano e as suas necessidades;	I, II,
<b><i>Cultura e Diversidade</i></b>	O educando e o lugar de vivência;	I
	Os seres humanos e o meio ambiente;	III
	As atividades produtivas e as relações sociais;	II
	Cultura e diversidade cultural;	I, II
	Cidadania e participação;	III
	O corpo humano e as suas necessidades;	I, II

Fonte: Proposta Curricular para o Ensino de EJA (ACRE, 2008).

Segundo o que está recomendado na Proposta Curricular para o Ensino de EJA I (ACRE, 2008), a ideia é partir-se de temas que se dão em virtude do alcance de uma formação mais ampla e holística dos educandos, atendendo ao que está indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), que por sua vez, amplia as recomendações do Ministério da Educação, na proposta curricular para o 1º Segmento de EJA (BRASIL, 2001)<sup>7</sup>, nível que se denomina aqui no Acre, de EJA I.

Na reflexão pedagógica da Matriz Curricular para a EJA I do Acre, é considerado que essa modalidade educativa, tem especial relevância diante de suas dimensões social, ética e política, pois o ideário da educação popular é uma referência importante na área, pois projeta o valor educativo do diálogo e da participação do educando, considerando-o um sujeito portador de saberes, que necessitam e devem ser reconhecidos (ACRE, 2008, p. 37).

Destaca-se que a Constituição Federal de 1988 alargou o direito ao Ensino Fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias, o que estabelece o intento de ampliar as oportunidades educacionais para os que já ultrapassaram a idade de escolarização regular.

<sup>7</sup> <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>

Além da extensão, a qualificação pedagógica de programas de educação de jovens e adultos é uma exigência de justiça social, para que a ampliação das oportunidades educacionais não se reduza a uma ilusão e a escolarização tardia de milhares de cidadãos não se configure como mais uma experiência de fracasso e exclusão (BRASIL, 2001, p. 14).

As orientações curriculares aqui apresentadas na proposta do Acre, referem-se a alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, cujo conteúdo corresponde aos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental. Elas se constituem como um currículo, por isso, deve ser considerada um subsídio para a formulação de planos de ensino e rotinas a serem desenvolvidas pelos professores, de acordo com as indicações da equipe pedagógica da SEE para o 1º Segmento de EJA, ou seja, EJA I.

Diante disso, verifica-se que o Acre optou por uma por uma proposta curricular que deve ser um subsídio para os educadores desenvolverem planos de ensino adequados aos seus contextos, conteúdos e objetivos educativos, mas que permite uma variedade grande de combinações, ênfases, supressões, complementos e formas de concretização.

Isso não significa que a pesquisa aqui delineada abraça de maneira acrítica a referida proposta, mas, reconhece a necessidade de esforço para a sua compreensão, tendo em vista que um grande número de professores e coordenadores pedagógicos que trabalham com esse nível de ensino ainda não compreenderam esse entrelaçamento entre as áreas e os eixos de estudo. Isso é um fato concreto e observável.

A proposta curricular para o 1º Segmento de EJA (EJA I), no Estado do Acre, considera o que está posto na proposta curricular do Ministério da Educação para esse Segmento (BRASIL, 2001). Nestes termos, é respeitado que o processo de iniciação dos jovens e adultos trabalhadores no mundo da leitura e da escrita deve contribuir para o aprimoramento de sua formação como cidadãos, como sujeitos de sua própria história e da história de seu tempo.

De maneira coerente com este objetivo, as áreas de estudo apresentam elementos voltados para a formação da pessoa humana e sua inserção na coletividade da sociedade. Dessa forma, busca o desenvolvimento de valores, conhecimentos e habilidades que ajudem os alunos em formação a compreenderem criticamente a realidade em que vivem e nela inserir-se de forma mais consciente e participativa (ACRE, 2008).

Ainda em relação ao que é indicado na matriz curricular em exposição, é dito que a complexidade da vida moderna e o exercício da cidadania plena impõem que o domínio de conhecimentos sobre o mundo devem ser acessíveis desde a primeira etapa do Ensino

Fundamental, portanto, preconiza-se que esses conhecimentos deverão favorecer uma maior integração dos educandos ao ambiente social e natural, possibilitando a melhoria de sua qualidade de vida.

Além disso, a proposta curricular do governo do Acre para a EJA persiste em recomendar que as atividades de ensino e aprendizagem devem ser geradas a partir da problematização e no desenvolvimento de habilidades e competências, nos educandos, que sejam necessárias à sua atuação no cotidiano e para que sejam agentes de sua própria aprendizagem, por isso, as áreas de estudo e os respectivos Eixos Temáticos, necessitam propiciar condições para a formação de sujeitos críticos e reflexivos (ACRE, 2008).

Neste sentido, o formato curricular proposto se apoia na superação da memorização de conceitos, datas e fatos, apenas. Persegue o desenvolvimento do espírito investigativo e do interesse pelo debate. Por isso, a proposta é justificada como uma organização de blocos de conteúdos (eixos temáticos) que promovam a integração de assuntos a serem abordados. Daí se explica a perspectiva de distribuição de conteúdos subdivididos em *Eixos Temáticos* que se encontram e reencontram na abordagem das áreas de conhecimento.

A proposta elaborada pelo MEC, na qual a base curricular para a EJA I do Acre se ancora, há a proposição do estudo das ciências com o tratamento e abordagem de uma visão geral do que é ciência e da natureza dos conhecimentos científicos. Está descrito que o objetivo prioritário desta área de estudo deverá ser o desenvolvimento do espírito investigativo e do interesse pelo debate de ideias. Neste sentido, caberá aos educadores, selecionar, recombina e sequenciar conteúdos e objetivos de acordo com as características do Projeto Pedagógico Escolar (BRASIL, 2001, P. 165).

Dessa maneira, a proposta para a área Estudos da Sociedade e da Natureza, segundo a proposta curricular para a EJA I, no Acre, segue o que está preconizado na matriz proposta pelo MEC (ACRE, 2008):

- Problematizar fatos observados cotidianamente, interessando-se pela busca de explicações e pela ampliação da visão de mundo;
- Reconhecer e valorizar seu próprio saber sobre o meio natural e social, interessando-se por enriquecê-lo e compartilhá-lo;
- Conhecer aspectos básicos da organização política do Brasil, os direitos e deveres do cidadão, identificando formas de consolidar e aprofundar a democracia no país;
- Interessar-se pelo debate de ideias e pela fundamentação de seus argumentos;
- Buscar informações em diferentes fontes, processá-las e analisá-las criticamente;
- Interessar-se pelas ciências e pelas artes como formas de conhecimento, interpretação e expressão dos homens sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca;

- Inserir-se ativamente em seu meio social e natural, usufruindo racional e solidariamente de seus recursos;
- Valorizar a vida e a sua qualidade como bens pessoais e coletivos, desenvolver atitudes responsáveis com relação à saúde, à sexualidade e à educação das gerações mais novas;
- Respeitar o caráter dinâmico da cultura brasileira, valorizando o patrimônio cultural de diferentes grupos sociais, etnias para a construção da sociedade brasileira;
- Observar modelos de representação e orientação do espaço e no tempo, familiarizando-se com a linguagem cartográfica;
- Compreender as relações que os homens estabelecem com os demais elementos da natureza para o desenvolvimento de atitudes positivas com relação à preservação do meio ambiente;
- Compreender a importância da fauna e da flora da nossa região para a manutenção do equilíbrio ambiental dos ecossistemas envolvidos;
- Compreender as relações que os homens estabelecem entre si no âmbito da atividade produtiva e o valor da tecnologia como meio de satisfazer necessidades humanas. (ACRE, 2008, p.43)

Diante dos objetivos enumerados, a matriz curricular do Acre para a área de Estudo da Sociedade e da Natureza, proporciona os seguintes blocos de conteúdos:

- **O educando e o lugar de vivência;**  
Onde está sugerido que se façam o levantamento das características individuais dos alunos, organizando-se biografias, pois a diversidade dos educandos pode ser uma oportunidade para o enfrentamento das dificuldades na procura pelo exercício de valores e atitudes de solidariedade e tolerância diante das diferenças de gênero, geração, etnia e estilo de vida, construção da história pessoal e coletiva, tratamento do papel da escola na vida dos alunos, conteúdos de localização no bairro e da cidade.
- **O corpo humano e suas necessidades;**  
Levantamento prévio sobre as características dos seres vivos, conhecimentos sobre o seu próprio corpo, cuidados e preservação do ser, nutrição, alimentação, elementos para a qualidade de vida, diferentes fases do crescimento humano, constituição anatômica do corpo humano (sistemas), problemas de saúde, nutrição, higiene corporal, composição química dos alimentos, sistema imunológico, defesas do organismo, reprodução.
- **Cultura e diversidade cultural;**  
Propõe um trabalho cujo foco seja a cultura compreendida sob vários formatos e manifestações de convivência humana, como decorrer da vida em coletividade. Ações e manifestações da vida cotidiana, atividades econômicas, sociais, políticas e religiosas. Cultura como configuradora das identidades e dos aspectos relacionados aos saberes, costumes, moral, tradições. Compreensão da diversidade cultural. Educando como produtor de cultura. Formação pluriétnica e pluricultural do Brasil.
- **Os seres humanos e o meio ambiente;**  
Compreensão do ser humano como parte da natureza, relações do ser humano com a natureza como parte da cultura, estudo do ambiente como fonte de recursos, cuidados, conservação e preservação ambiental, ciências naturais, ecossistemas e seus componentes físicos e biológicos, cadeias alimentares, constituição dos espaços rural e urbano, ocupação dos espaços, estudo e leitura de mapas, paisagem, movimentos de migração, poluição, desmatamento.
- **As atividades produtivas e as relações sociais;**  
Temáticas voltadas para o trabalho e transformação do ambiente, relações de trabalho, exploração do meio físico, exploração de mão de obra humana, extrativismo, mineração, agricultura, pecuária, indústria, comércio e serviços, produto e produção de bens, relações de trabalho, trabalho informal, exploração de

crianças e adolescentes, inserção do migrante e do imigrante no mercado de trabalho.

- **Cidadania e participação;**

Cidadania como categoria definidora de direitos e deveres, direitos civis, liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, propriedade privada, credo, pensamento, direitos políticos, direitos sociais, direitos constitucionais, compreensão do regime político, sistema administrativo organizador do Brasil, república, democracia, Constituição. (ACRE, 2008)

Ao investir-se um olhar sobre essa matriz curricular proposta para a EJA I, há um despertar reflexivo no sentido de situar-se quanto ao contexto de entendimento sobre o que está sendo indicado para esse segmento educacional. Esta é uma matriz na qual não há uma proposta curricular disciplinar para o ensino de ciências. Nesse sentido, a pesquisa preocupava-se em analisar e compreender com mais profundidade, não apenas as ordens de perguntas e problematização consideradas pertinentes ou pré-definidas no percurso até aqui delineado, mas, se preocupar com o desvelar dos posicionamentos sócio políticos que a discussão certamente estará engajada durante a análise dos dados em forma de compreensão das representações dos alunos da EJA I sobre o que significa meio ambiente e natureza em suas perspectivas.

Explica-se aqui que essa pequena ênfase ao aspecto do ensino de ciências, dá-se no sentido de aproximar o objeto de pesquisa aqui definido, a análise das representações dos alunos da EJA I sobre meio ambiente e natureza, como elementos primordiais na relação homem/mundo, e como pensam e elaboram as suas representações sobre os objetos de conhecimento com os quais lidam na realidade escolar e fora dela.

Por isso, repete-se que o mote principal nessa investigação é a análise das representações dos alunos sobre meio ambiente e natureza, tendo em vista que este é um assunto que permeia com muita frequência a realidade das pessoas que vivem nos contextos sociais amazônicos, como é o caso do município de Rio Branco, capital do Estado do Acre.

Nessa direção, é interessante a compreensão e o questionamento sobre como o currículo voltado para as ciências está orientado, quais interesses estão em jogo, ou seja, é necessário conhecer o que se propõe para um possível enfrentamento das questões ambientais, do por que ensinar ciências dessa forma que está proposta e se esta forma tem se mostrado eficaz no sentido de promover no aluno, a condição crítica necessária para o debate em voga sobre as questões ambientais na Amazônica e no mundo.

Há um investimento por parte do Estado que condiciona o modo pelo qual os saberes na EJA são selecionados, organizados, mediados didaticamente e mobilizados na escola Aziz Ab'Sáber, assim como nas outras escolas da rede estadual de ensino. Dessa forma, o que se

busca nessa pesquisa de forma indireta, é também o entendimento sobre as relações entre o currículo escolar e as representações manifestas pelos alunos.

É nesse tecido de definições acerca do que os sujeitos participantes da pesquisa exprimem em suas representações sociais que haverá o caminhar em direção ao reconhecimento de um tipo de cultura escolar que precisa ser compreendida e interrogada em seus princípios epistêmicos, sociais, culturais e políticos (JULIA, 2002).

### **SEÇÃO III**

#### **CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

A presente seção traz as questões relacionadas às metodologias de abordagem e os procedimentos de coleta de dados para a realização do estudo, evidenciando que se trata de uma abordagem de pesquisa qualitativa. Na investigação aqui proposta, pretende-se como objetivo geral analisar as representações sociais sobre meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I, como descrito anteriormente.

Dentre as ações específicas já no final de 2019, foram realizadas conversas iniciais com a equipe de gestão escolar e com os sujeitos participantes sobre o intuito de realizar um estudo no qual haveria a preocupação com questões ambientais e à medida em que os objetivos foram sendo filtrados, a coleta de dados foi preparada e colocada em prática com a preparação do ambiente e as condições materiais necessárias para que os alunos realizassem os desenhos com papel e lápis de cor comum no registro de suas representações de meio ambiente e natureza.

Informa-se que as intenções também eram realizar a coleta de dados por meio de relatos orais e por meio de entrevistas e relatos escritos por meio de questionários, porém, o período pandêmico trouxe um grande abalo sísmico no funcionamento da unidade escolar, inclusive, com o falecimento de membro da equipe gestora. Isso limitou muito o alcance dos objetivos específicos traçados anteriormente.

A perspectiva que adotada em relação aos sujeitos da EJA I, refere-se à considerar que essa modalidade de educação possibilita o trabalho pedagógico com a perspectiva de emancipação social, cultural, pessoal e econômica dos alunos que, por diversas razões não tiveram seus direitos acatados quando necessitaram de educação escolar no momento apropriado, ou priorizaram outras oportunidades que tiveram em função de suas escolhas pessoais.

É interessante perceber que nesse público, existem realmente as ocorrências em virtude de carências das mais variadas ordens por parte das famílias, porém, reconhece-se também que em variados casos, há a recusa por aceitação aos ditames de enquadramento social proposto pela perspectiva curricular assumida pelas escolas ou a descrença nas possíveis oportunidades criadas por meio do estudo. São situações complexas que certamente não merecem julgamentos precipitados e apenas com base em opiniões. São fatores que merecem aprofundamento por meio de pesquisa bem elaborada.

Entende-se aqui que na sociedade contemporânea a escola precisa ser um lugar de diálogo democrático, de troca de experiências e de conhecimentos variados que podem ajudar no desenvolvimento do conhecimento crítico e elaborado por meio do desenvolvimento científico.

Essa construção garantirá possibilidades nas quais os sujeitos da EJA possam exercer plenamente as suas capacidades no contexto social no qual atuam diariamente. Neste sentido, entende-se que o modelo de organização escolar pode, com base no suporte garantido por Lei, por exemplo, mobilizar o seu espaço com empenho para conquistar a participação ativa por meio de decisões e expressão das vozes anteriormente silenciadas (FREIRE, 1996).

Nos momentos de trânsito pelas dependências da escola campo de pesquisa, observou-se algumas questões que se sobressaem, tendo em vista que são temas recorrentes em debates nas salas de aula e nos noticiários em geral, por isso despertam interesse mais apurado da comunidade escolar. É o caso das demandas referentes ao estudo sobre questões ambientais, uma temática central que evoca muitas outras, tendo em vista que a escola está situada no contexto amazônico urbano do Acre.

Isto implica o compromisso com o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para o conhecimento dessa realidade contextual escolar e social. Neste sentido, é sempre necessário um olhar mais apurado sobre a compreensão dessa realidade e a consequente adoção de atitudes que gerem novos conhecimentos e ações mais específicas.

A proposta desta pesquisa volta-se para o campo da pesquisa aplicada, pois, concentra-se em torno de um problema tanto fora quanto no âmbito da escola como instituição de ensino capaz de promover mudanças. E envolve necessariamente outros atores sociais empenhados na elaboração de conhecimentos com base em questões e materiais empíricos, como é o caso das representações sociais, além da busca por ampliação da ótica e compreensão dessas representações por meio da elaboração de produtos com a proposta de uso didático. Neste caso, a pesquisa se propõe a responder a uma demanda e expectativa dos atores sociais envolvidos (THIOLLENT, 2009).

É o caso do próprio pesquisador e seu grupo de alunos, que possuem o propósito de defender a pertinência de utilizar a pesquisa aplicada, ressaltando-se o seu caráter de valor e de intervenção pedagógica, ou seja, a sua finalidade de contribuir para a solução de problemas práticos ou ampliação do conhecimento que se tem em relação ao seu objeto.

Este norte de pesquisa se opõe às pesquisas que objetivam apenas ampliar conhecimentos sem a preocupação com seus possíveis benefícios práticos (GIL, 2010). Assim, enfrenta-se aqui a pesquisa aplicada como possibilidade de contato com o mundo real e concreto, por ser realizada sobre e com pessoas que existem de fato e em situações existenciais concernentes ao seu tempo histórico presente.

Gil (2010) chama a atenção para a distância existente entre a produção acadêmica da área da Educação e seus reflexos na prática dos profissionais que trabalham nas instituições de ensino. O potencial das pesquisas aplicadas se dá, por exemplo, para subsidiar tomadas de decisões acerca de práticas educacionais necessárias, além de promover possíveis melhorias em situações de ensino. É por meio da pesquisa aplicada que a produção acadêmica pode produzir o desejado impacto na prática. Neste caso, busca-se impactos principalmente por meio um produto educacional.

Nessa perspectiva, o produto resultante desse estudo, a proposição de oficinas que trabalhem com temáticas ambientais, está voltado para ações com o intuito de sensibilizar os sujeitos da pesquisa e a comunidade escolar como um todo da existência de bens naturais e culturais aos quais o ser humano também é parte, é transformador e responsável pela sua destruição e ou preservação e reconstrução.

Por meio da sensibilização, é possível a diminuição da geração de resíduos sólidos urbanos e o melhor aproveitamento dos recursos, tendo em vista que a espécie humana é consumidora, precisa comer, vestir-se, mobilizar-se em busca de soluções para os problemas, incorporando valores e princípios que alterem a forma tradicional e predatória de lidar com o meio ambiente no cotidiano.

### **3.1 Abordagem Qualitativa: concepção teórico-metodológica**

Do ponto de vista do enfoque do objetivo delineado para o objeto de pesquisa representações sobre o meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I, optou-se por uma abordagem qualitativa, considerando que existe uma relação direta entre o mundo e os sujeitos envolvidos no seu contexto escolar e existencial.

Conforme assinala Minayo (2010, p. 57), o método qualitativo pode ser definido como “[...] o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem [...]”. Desta forma, a abordagem qualitativa se aplica melhor a investigações de grupos e segmentos balizados por histórias sociais sob a ótica dos atores envolvidos na pesquisa, principalmente em relação aos discursos e representações produzidas pelos sujeitos. É o caso dos alunos de EJA I da Escola Estadual Aziz Ab’Sáber.

A investigação das representações dos alunos de EJA I sobre o meio ambiente e a natureza, seguramente pode pôr à mostra os sentidos que ultrapassam a simples reprodução do que é dito sistematicamente em sala de aula ou o que se veicula por meio de jornais televisivos, por exemplo, e ou pela exploração da temática em outros lugares sem o devido aprofundamento.

Crer-se que esse ato de pesquisa poderá impulsionar o pensar e repensar sobre as próprias concepções e possibilidades, além de requerer uma abordagem para além de técnicas descontextualizadas ou de procedimentos considerados mais neutros que outros também considerados imparciais. Dessa forma, o objeto desta pesquisa está intimamente unido aos seus sujeitos, ao pesquisador e aos aspectos do contexto social que os cercam, perfazendo uma inter-relação que assume significados.

Acredita-se aqui que o pesquisador e os sujeitos são partes do processo de conhecimento, pois, suas ações e pensamentos refletem sobre os dados e informações coletadas e na sua análise, atribuindo significados, refletindo e incorporando novas informações às próprias representações. A pesquisa qualitativa implica na compreensão do conhecimento como produção, diferentemente de uma apropriação linear da realidade investigada (GONZÁLEZ, 2002).

Neste estudo, a abordagem qualitativa permitiu a visão e a apropriação dos sentidos e significados das representações sociais sobre meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I, assim como pôde elucidar as relações entre essas representações e o ensino na escola.

Neste sentido, a abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é banal ou desconectado. Tudo tem potencial para construir pistas que permitam ao pesquisador estabelecer compreensões mais esclarecedora do objeto pesquisado (BOGDAN; BIKLEN, 1994. Ainda nessa perspectiva, o estudo partiu da realidade dos sujeitos e de suas representações sobre o meio ambiente e natureza, certamente amparadas pelas suas vivências cotidianas no trabalho, em família e na escola.

A abordagem aqui enunciada ofereceu a possibilidade de transitar com mais liberdade para a apreensão dos elementos implícitos e explícitos nas ações e relações estabelecidas pelos sujeitos em afinidade à temática investigada, na medida em que a pesquisa avançou em seu contexto.

### **3.2 O Tipo de Estudo e a Contextualização do Campo de Pesquisa**

Sabe-se que traçar a metodologia de um estudo é buscar caminhos para que ele se realize e que o objeto tratado seja finalmente desvelado. Para tanto, o caminho escolhido como procedimento técnico da pesquisa foi o de uma pesquisa aplicada, com as bases assentadas sobre o entendimento das representações sociais a respeito do meio ambiente e da natureza, expressas pelos sujeitos, considerando a compreensão dos múltiplos significados das interações e ações dos sujeitos no seu contexto escolar e social.

Essa característica da pesquisa aqui delineada poderá ajudar na compreensão das experiências dos sujeitos da EJA como atores sociais na apreensão de alguns aspectos do ensino ofertado pelo campo de pesquisa, a Escola Estadual Aziz Ab'Sáber. Assim, nossa escolha pela pesquisa aplicada se fundamenta no entendimento de que esta representa uma investigação empírica que analisa um fenômeno contemporâneo, dentro do seu contexto real (YIN, 2001).

Nesta situação específica optou-se pelo estudo de caso, pois há o interesse em analisar a prática e as representações dos sujeitos participantes (EJA I) em relação à temática voltada ao meio ambiente e natureza dentro do contexto escolar, percebendo informações e promovendo ações que visam melhorar o entendimento dos sujeitos sobre a própria temática do trabalho, por meio da difusão de informações com o uso de um produto educacional, no caso, um livreto.

O estudo de caso certamente possibilita a investigação e a elucidação significativa dos eventos da vida escolar real, ou seja, o estudo de caso é um dispositivo para as pesquisas com a experiência, pois torna possível o estudo de um recorte singular de uma determinada realidade e o aprofundamento de seu entendimento (MACEDO, 2010). Em relação a isto, Lüdke e André (2014) fortificam a ideia de que o interesse incide naquilo que o caso tem de único, de particular.

No contexto escolar escolhido como campo de pesquisa, a investigação tem sua partida e se desenvolve por meio da perspectiva interpretativa que busca considerar as noções das representações sobre a temática central que são as representações sobre meio ambiente e

natureza. Dessa forma, entende-se que este estudo prima por compreender as experiências dos sujeitos participantes de forma individual.

O primeiro movimento deu-se por meio do contato entre o pesquisador e os gestores escolares, no sentido de obter as permissões necessárias, com a assinatura dos termos de responsabilidade (termo de consentimento livre esclarecido) para a coleta dos desenhos. Em seguida, houve o mesmo procedimento com os sujeitos, onde ocorreram conversas descontraídas e a explicação detalhada sobre o que seria feito com os desenhos, ou seja, a análise das representações e inserção destes trabalhos no corpo de um estudo que representa o resultado de uma pesquisa.

O segundo movimento foi a aplicação da proposição da realização dos desenhos feitos pelos alunos, os quais foram analisados na perspectiva de elucidar o conteúdo das representações sociais.

A princípio, haveria o terceiro movimento de coleta, que seria a aplicação entrevistas por meio de relatos orais, para que as vozes dos alunos sobre as suas próprias representações fossem posteriormente analisadas. Este momento ocorreria com o uso de gravação de vídeos individuais utilizando a tecnologia do aplicativo Web Cam.

Um quarto movimento de coleta de informações seria realizado com o uso de preenchimento de questionários, onde os alunos teriam a oportunidade de se expressarem por escrito dos desenhos realizados e as informações seriam cruzadas com as dos outros instrumentos, no sentido de realizar uma análise que possibilitasse a expressão mais verdadeira e coerente dos sujeitos quanto às suas representações, porém, a situação pandêmica desarticulou completamente o planejado.

Nesse sentido vale ressaltar que houve um esvaziamento total dos alunos em toda a escola, nos três turnos. Houve uma confusão generalizada sobre como seriam os procedimentos e que tipo de recurso seria utilizado para as possíveis aulas virtuais, como o calendário seria reajustado, quantas horas-aula seriam computadas em cada aula virtual, dentre outras situações.

Os dois semestres de 2020 (primeira etapa e segunda etapas) foram concluídos por meio de entrega de material apostilado para todos os alunos da EJA da escola. Os professores foram convidados a elaborar, com a maior urgência, materiais apostilados condizentes com as 4 N (notas) contidas em uma etapa, ou seja, uma apostila para a N1, outra para a N2, uma para a N3 e a última para N4.

Para o fechamento das notas os alunos tiveram a obrigatoriedade de pegar as apostilas, resolvê-las em casa sob a orientação do professor, de forma virtual e devolvê-las na data

estipulada. Ainda neste movimento, diariamente o professor teria que postar conteúdos e atividades de caráter complementares a estes do material impresso, ressaltando que a frequência às aulas virtuais não foram obrigatórias.

Como a busca por materiais foi praticamente nula entre os alunos da EJA I e a dificuldade em permanecerem no grupo de Whatsapp durante o ano de 2020, a gestão da escola decidiu encerrar a EJA I na escola. Desarticulou qualquer tentativa de retorno aos contatos por Whatsapp ou por qualquer outra ferramenta, impedindo o desenvolvimento da coleta de dados por meio dos relatos orais e das entrevistas ou realizar posteriores análises que seriam utilizadas para o cruzamento das informações apuradas por meio dos desenhos dos sujeitos da pesquisa.

Ressalta-se aqui que os alunos da EJA I são sujeitos em situação bem mais delicada do que os alunos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, pois, no caso da escola campo de pesquisa, residem em área rural e ou periférica de Rio Branco, por isso, dependem do transporte escolar fornecido pelo Estado, também suspenso desde o início da pandemia.

Esses sujeitos estão em processo inicial de alfabetização, possuem profissões bem mais simples do que os alunos dos outros níveis e nesse caso específico, possuem níveis de idade situados no período da maturidade ou já são considerados idosos.

Em síntese, o que restou para realizar as análises, foram os desenhos coletados ainda no final de 2019, antes da decretação oficial da pandemia. No ano de 2020, a gestão da escola optou por fechar as turmas dos três módulos da EJA I e realizar a devolução do professor/pesquisador, que hoje está lotado em outra unidade de ensino, situada no segundo Distrito de Rio Branco, num outro contexto e realidade totalmente diferenciada da que deu origem à pesquisa.

Em atenção ao local da pesquisa, ressalta-se que foi realizada em uma escola da esfera estadual do município de Rio Branco<sup>8</sup>, capital do Acre, um município constituído como o maior e mais importante, pois em desde o início do seu processo histórico e de urbanização (1882), caracterizou-se como liderança política e econômica do Acre.

Além de tornar-se uma referência comercial do médio Rio Acre, Rio Branco foi um povoado, palco de diversos movimentos e conflitos entre os acreanos e os bolivianos, tornando-se a sede do governo, em 1903, logo após a anexação das terras acreanas ao Brasil, por meio do Tratado de Petrópolis.

---

8- <http://www.riobranco.ac.gov.br/index.php/rio-branco.html>

De 1882 aos dias atuais, a cidade passou por diversas fases distintas, até tornar-se o maior centro urbano, econômico e político do Estado, com o aumento da extensão e adensamento populacional que estão balizados pelo fim do ciclo da borracha em 1913 e a elevação de Rio Branco à condição de capital de todo o Território, além de um terceiro marco ligado à ampliação de sua malha urbana pela incorporação de uma área de terra da margem esquerda a partir de 1909.

Este breve histórico da cidade serve para dar orientação espacial aos leitores da dissertação, que por ventura não conheçam o município que abriga a unidade educativa que está relacionada a este estudo como campo de pesquisa.

Diante disso, percebe-se que nesse contexto específico de pesquisa sobre as representações de meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I, as representações manifestas e coletadas por meio de desenhos, estão permeadas pelo reflexo das políticas ambientais e ações governamentais, juntamente com as concepções, conceitos e vertentes de entendimento sobre questões ambientais fruto do que está expresso no currículo escolar e nas ações desenvolvidas pelos professores no contexto da escola.

Entende-se que a escola é um espaço no qual se possibilita a objetivação do mundo e a construção do imaginário sobre as coisas e fenômenos. Por isso, a pesquisa em Educação de Jovens e Adultos precisa reconhecer a importância de pensar criticamente a escola e o que é ensinado e vivenciado nela.

Refletir sobre o que se faz e ensina na escola é uma exigência, um respeito para com os alunos que por ela transitam em busca de uma formação escolar. O sentido da escola, como sendo um espaço de expressões diversas abrange o princípio do diálogo e da leitura de mundo, direitos que possuem afinidade com a educação de jovens e adultos (FREIRE, 1996). Para este autor, a educabilidade permite que o homem seja um ser de busca, um constante vir-a-ser.

A Escola Estadual Aziz Ab'Sáber, campo deste estudo, está localizada na Rodovia AC 10, Km 01, no município de Rio Branco. Possui, como etapas de ensino, o Ensino Fundamental II nos turnos da manhã e tarde e a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos níveis do Ensino Fundamental I e II, além do Ensino Médio, no período noturno. O seu funcionamento dá-se em uma sede própria e nas condições demonstradas no quadro abaixo, elaborado apenas como referência para situar o contexto da pesquisa, tendo em vista que não foi possível o contato direto com o Projeto Político Pedagógico da unidade em questão:

## QUADRO V – INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A ESCOLA

INFRAESTRUTURA	EQUIPAMENTOS	MATRÍCULAS	SERVIDORES
- Dependências acessíveis aos alunos com deficiência; - Existem sanitários no interior do prédio escolar; - Possui: biblioteca, cozinha, laboratório de informática (sem funcionamento), quadra de esportes, salas para a administração (secretaria, direção, sala de professores), sala de atendimento especializado; Não possui laboratório de Ciências;	- Computadores da administração: - Computadores para os professores: - Computadores para os alunos: - Impressoras: - Aparelhos de TV: - Retroprojeter: - Aparelhos de som: - Projetores de multimídia: - Possui sinal de Wi Fi	Ensino Fundamental II: 754  Educação de Jovens e Adultos: 373  Alunos especiais: 57	Total de 125 Professores: Servidores de apoio (efetivos): Servidores de apoio (terceirizados):

**Fonte:** O autor (2020) com base em [www.qedu.org.br/escola/1102-escola-elozira-dos-santos-thome/censo-escola](http://www.qedu.org.br/escola/1102-escola-elozira-dos-santos-thome/censo-escola) . Acessado em 02 de fevereiro de 2020.

Com base na Lei nº 3.141, de 22 de julho de 2016, que dispõe sobre a gestão democrática das unidades escolares da rede pública estadual de Educação Básica do Acre, a Escola Estadual Aziz Ab’Sáber está classificada como unidade de Tipo E (1.001 a 1.500 alunos) e em relação à suas diretrizes pedagógicas próprias para a EJA, ressalta-se que a escola não disponibilizou o acesso ao Projeto Político Pedagógico – PPP ou outro documento que pudesse nortear uma apresentação de dados da escola com mais profundidade.

### 3.3 Os Sujeitos da Pesquisa

Para Marconi e Lakatos (2009), o conjunto de sujeitos que devem caracterizar o universo ou população de pesquisa deve ter ao menos uma característica em comum. Neste caso, sua característica principal é fazerem parte de um universo de alunos devidamente matriculados e frequentes na EJA I da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Aziz Ab’Sáber.

Assim, os sujeitos participantes desta pesquisa foram contabilizados da seguinte maneira: Módulo I: 10 sujeitos (10 desenhos); Módulo II: 03 sujeitos (03 desenhos); Módulo

III: 09 sujeitos (09 desenhos), totalizando 22 sujeitos participantes (alunos), regularmente matriculados e presentes no momento de aplicação da coleta de dados, realizando os desenhos solicitados como instrumentos de coleta para a análise das representações expressas sobre meio ambiente e natureza. Os sujeitos serão identificados com as letras A, B e C respectivamente.

#### QUADRO VI: SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

MÓDULO I		MÓDULO II		MÓDULO III	
Identificação	Idade	Identificação	Idade	Identificação	Idade
A1 - F	31	B1 - M	17	C1 - F	35
A2 - F	31	B2 - M	43	C2 - F	37
A3 - F	32	B3 - M	50	C3 - F	41
A4 - F	36			C4 - F	42
A5 - F	37			C5 - M	44
A6 - F	37			C6 - F	47
A7 - F	37			C7 - F	55
A8 - F	41			C8 - F	60
A9 - F	44			C9 - F	58
A10 - F	45				

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Os sujeitos que constituíram o corpo sob o qual foram coletados os desenhos para a análise das representações sociais é composto por homens e mulheres já adultos. Não foram sorteados de forma aleatória ou participaram de qualquer processo seletivo. Foram considerados tendo em vista que compunham a única turma de EJA I da unidade escolar campo de pesquisa.

Foram no total de 22 alunos, com idades que variaram entre 17 (o único aluno adolescente) e 58 anos, numa média de idade de 40,9 anos, com frequência regular às aulas em uma turma na qual funcionavam os três módulos da EJA I.

**QUADRO VII: DEMONSTRATIVO DAS OCUPAÇÕES DIÁRIAS DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

MÓDULO I		MÓDULO II		MÓDULO III	
Identificação	Ocupação	Identificação	Ocupação	Identificação	Ocupação
A1	Dona de casa	B1	Trabalhador autônomo	C1	Empregada doméstica
A2	Dona de casa	B2	Artesão	C2	Dona de casa
A3	Dona de casa	B3	Trabalhador autônomo	C3	Empregada doméstica
A4	Empregada doméstica			C4	Cabeleireira
A5	Empregada doméstica			C5	Vendedor de automóveis
A6	Dona de casa			C6	Aposentada
A7	Aposentada (aluna especial)			C7	Dona de casa
A8	Empregada doméstica			C8	Aposentada e comerciante
A9	Empregada doméstica			C9	Aposentada e comerciante
A10	Empregada doméstica				

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

No caso dos sujeitos participantes dessa pesquisa em particular, foram donas de casa, trabalhadores em funções não qualificadas e/ou informais e pessoas com aposentadoria regular, que certamente apresentaram marcas de exclusão social, mas, obviamente constituídos por memórias que os tornaram seres integrais como quaisquer outros indivíduos, detentores de todos os direitos civis e constitucionais. Ao tratar-se sobre os perfis dos alunos da EJA I da Escola Estadual Aziz Ab'Sáber, foi necessário enfatizar que o público feminino era bem maior que o masculino. E isso já ocorreu em outras turmas com frequência.

A princípio, essas e outras informações foram obtidas por meio da identificação no momento da coleta dos desenhos e pela observação da lista de alunos frequentes nos três módulos. Tendo em vista essa condição, entende-se que uma das características da EJA foi constituir-se às margens de outras modalidades (ARROYO, 2006).

Ao interagir-se com os sujeitos participantes da pesquisa, ficou evidente o interesse que estes manifestaram em relação à sua escolarização como forma de possibilidades de expansão de suas capacidades como indivíduos que estão em processo de resgate de si próprios. Isso significou estar diante da heterogeneidade e de um desafio a ser enfrentado pelos professores da modalidade EJA, pois, preparar aulas e materiais adequados às necessidades desse perfil de turma, significa a possibilidade de construir um ambiente que atenda às demandas tanto dos mais jovens, quanto dos mais idosos (SAMPAIO, 2010).

### **3.4 Os Instrumentos de Coleta e Técnica de Análise dos Dados**

De acordo com Yin (2001), a coleta de dados necessita possuir um aspecto protocolar, pois, além do instrumento, também contém os procedimentos e as regras gerais de como utilizá-los.

O estudo preliminar e a coleta dos dados (desenhos) dos sujeitos participantes desta pesquisa foram iniciados no mês de dezembro, ao final do ano letivo de 2019 e procedeu-se a sua continuidade até março de 2020, período que marcou a interrupção definitiva das aulas, tanto na Universidade Federal do Acre, quanto na rede de ensino estadual, em virtude da ocorrência da expansão da contaminação pelo novo Coronavírus (COVID – 19).

Essa interrupção causou a desarticulação dos encontros entre o pesquisador e os sujeitos participantes, assim como, a interrupção do contato direto com a equipe gestora da escola. Mesmo assim, a escrita e o estudo sobre as questões que envolveram as representações e análise de dados permaneceram em curso.

Para Maturana (1997, p. 57), a “nossa humanização ocorre por meio do conversar seguido da reflexão”. Neste sentido, a prática da pesquisa em educação é uma forma de entrar em contato com as experiências dos alunos da EJA, aliada ao seu entendimento sobre o que significa meio ambiente e natureza e também o seu vínculo com as questões postas no referencial curricular para o ensino nas áreas e eixos estabelecidos na proposta pedagógica que se faz presente na escola indicada como campo de pesquisa.

Dessa maneira, o objeto de estudo esteve fortemente conectado aos sujeitos envolvidos na pesquisa, havendo uma inter-relação muito presente. O pesquisador necessitou ser parte do processo, pois refletiu sobre os dados atribuindo significados, pois, neste caso, não houve uma neutralidade exacerbada. O ato da pesquisa “implica compreender o conhecimento como produção e não como uma apropriação linear de uma realidade”. (GONZÁLES, 2002, p. 5).

Crer-se nesse sentido, que essa pesquisa foi uma excelente oportunidade para a troca de experiências entre pesquisador e sujeitos, pois, o diálogo e o aprendizado são inerentes aos contextos escolares. Além disso, caracterizou-se como a oportunidade de instituir um ambiente de confiança e interação criativa entre os envolvidos.

Para o estudo, a abordagem qualitativa permitiu a compreensão do ambiente escolar como fonte direta dos dados e questões que puderam surgir no percurso, pois, houve a preocupação e cuidado com todo o processo e não apenas com os possíveis resultados, “A abordagem qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.50).

Pensando na coleta de dados e informações para que fosse possibilitado o estudo, a princípio foi solicitado aos alunos que representassem em forma de desenhos o que os mesmos compreendiam sobre meio ambiente e a natureza, como os percebiam, o que sentiam e ou já ouviram falar sobre o tema, além do que já aprenderam na escola com os seus professores ou seus colegas, sem deixar de levar em consideração as suas histórias de vida.

A escolha do instrumento “desenho” deu-se, em primeiro plano, pela dificuldade dos sujeitos participantes em relação à sua expressão escrita, pois eram estudantes em processo de alfabetização e ainda com grandes dificuldades de expressarem seus pensamentos e sentimentos por meio da escrita.

Esta forma inicial de procedimento não desabonou a utilização de outros possíveis instrumentos que poderiam ter contribuído com um número mais significativo de informações sobre as representações expressas pelos sujeitos participantes, pois, diferentes técnicas de coleta de dados podem conferir maior validade sobre as informações obtidas (FREITAS, 2018).

O uso de desenhos contribuiu para a expressão do que está presente na estrutura cognitiva do sujeito, porém, pode-se ressaltar que o procedimento de coleta desses desenhos, não foi obtido por meio de direcionamentos (MEDEIROS, 2014). O procedimento de coleta de desenhos é bastante utilizado para o trabalho, inclusive, na Psicanálise (FREITAS, 2018).

Em relação à análise dos dados coletados, estes certamente refletiram as características do percurso trilhado na pesquisa. Dessa forma, as escolhas metodológicas foram realizadas como construção da pesquisa que aqui também desempenhou sua função na formação do pesquisador e da sua relação com os sujeitos participantes.

No início do caminho dessa investigação, houve o entendimento de que a pesquisa realizada sob as orientações da abordagem qualitativa necessitou estar em constante reformulação de suas etapas e ações, pois essas certamente sofrem alterações e acréscimos na composição do seu movimento.

Para Minayo (2010), a pesquisa passa por três fases distintas e interconectadas: a exploratória, na qual há o amadurecimento do objeto de estudo e delimitação do problema, quando neste caso, ocorreu a realização da revisão da literatura e o aprofundamento sobre a Educação de Jovens e Adultos e, sobre as proposições do currículo da SEE para o ensino na EJA I.

A segunda fase, de coleta de dados, etapa na qual se buscaram os elementos que ajudassem a responder o problema delineado na pesquisa, momento este já concretizado e no qual os desenhos e os documentos que representam o currículo para a EJA já foram analisados.

Ressalta-se que dentre os documentos indicados para estudo, havia a intenção da leitura e análise do Projeto Político Pedagógico - PPP da Escola Estadual Aziz Ab'Sáber, no sentido de verificar como o ensino voltado para a EJA estaria ali apresentado e qual a sua proposta para essa modalidade e a sua sintonia (ou não) com o currículo elaborado pela SEE, porém, a equipe gestora da escola nos informou que o documento ainda estava em análise por parte do Conselho Estadual de Educação, portanto, inacessível ao pesquisador e à própria equipe escolar.

Na terceira e última fase foi realizada a análise. Uma etapa, segundo Minayo (2010), na qual foi feito o tratamento das informações e as análises, por meio de inferências e interpretação dos dados coletados. Assim, para a pesquisa aqui em questão, definiu-se para o tratamento dos dados, a análise das representações sobre o meio ambiente e natureza contidas nos desenhos dos alunos, selecionadas, pela compreensão de que a escolha metodológica precisa responder à problemática e os objetivos propostos na pesquisa.

Neste sentido, houve o olhar sobre as representações de meio ambiente/natureza manifestadas pelos sujeitos participantes e o aprofundamento da visão do pesquisador na percepção dos cerne dos desenhos.

Para Gomes (2004, p.70): “A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si”. Dessa forma, houve a ideia de classe, agrupamento ou conjunto de semelhanças entre as expressões dos sujeitos em relação à temática meio ambiente e da natureza.

## SEÇÃO IV

### REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, MEIO AMBIENTE E NATUREZA

#### 4.1 Teoria das Representações Sociais

Segundo Russ (1994, p.253), representação é o “ato pelo qual o espírito torna presente para si alguma coisa; fato ou estado que resulta desse ato; o que está presente ao espírito”. Para Durozoi e Roussel (1996, p. 374), representação é o “fato de estar no lugar ou desempenhar o papel de uma coisa ou de uma pessoa”. Daí, no vocabulário político, a ideia de que um eleito representa seus eleitores e sua opinião. O que está presente no espírito: qualquer imagem ou pensamento que se forma no psiquismo consciente (sentido que envelheceu). E Piéron (1977, p. 374) diz que representação é um “conteúdo concreto do pensamento (imagem)”.

De acordo com essas definições, tem-se a condição de compreender as representações como “qualquer imagem, pensamento, conteúdo formado no psiquismo” (MATOS; JARDILINO, 2016), que desempenha a função de algo, estar no lugar de alguma coisa. Dessa forma, é possível correr o risco para dizer que representação é algo abrangente, generalizado. Em relação à educação, por exemplo, tem-se em voga atualmente, com muita força, a teoria das representações sociais, com um posicionamento mais interdisciplinar que se tem ampliado consideravelmente (JODELET, 1993).

Acredita-se aqui que o estudo das representações permite a análise de elementos simbólicos que permeiam e estão contidos nos relacionamentos e trocas humanas, nos consensos e contradições, a partir de determinados pontos de vista advindos da experiência. A partir dessas relações, são gerados significados que por meio de atribuição da linguagem, dos valores e ideias semelhantes, que evidenciam a dimensão social com destaque em relação à experiência individual das representações.

As representações sociais se conformam como uma maneira de conhecimento estruturado em sistemas utilizados para a interpretação que atuam diretamente na relação entre sujeitos (MATOS; JARDILINO, 2016). As situações reais de convívio naturalmente demandam a formulação de representações sobre as coisas e fatos, dessa forma, os seres humanos resolvem problemas e elaboram estratégias para o enfrentamento dos desafios. Com isso, interpreta-se e define-se as informações da realidade.

É por meio das representações sociais que são retirados os saberes e significações das coisas e define-se entendimentos sobre as realidades comuns aos indivíduos dos mesmos grupos sociais, em uma visão consensual (JODELET, 1993).

Em atenção aos campos de pesquisa que se valem do conceito de representação social, é possível a observância de três características principais, segundo Jodelet (1993). São elas: a (i) **vitalidade**, evidenciada pelos trabalhos realizados pelas ciências sociais; a (ii) **transversalidade**, com associação dos fatores psicológicos e sociais, permeando campos da Sociologia, da Antropologia e da História; e a (iii) **complexidade** que agrega a dinâmica da sociedade e psiquismo.

O conceito de representações sociais traz à tona variadas abordagens sobre esse tema nos mais diferentes campos, compondo um modelo teórico com multifaces, que leva em consideração as dimensões cognitiva, afetiva e social, relacionadas aos saberes sociais com caráter simbólico e imaginativo (MATOS; JARDILINO, 2016). Ainda segundo os autores, O caráter social das representações faz referência ao seu conteúdo e função de mediação entre o indivíduo (sujeito) e o mundo.

Reigota (2007), aponta que as representações sociais são pesquisadas desde o século passado, com marcos fundados nos estudos desenvolvidos por Émile Durkheim em discussões sobre a presença das representações inseridas em coletividades e sua influência sobre as decisões individuais humanas.

A partir disso, há a consolidação da perspectiva de que as conformações sociais agem sobre os indivíduos e não, o contrário. Dessa forma, o estado atual de individualismo nas sociedades modernas, por exemplo, é composto por pensamentos comuns que produzem a aceitação de crenças e valores que constroem um equilíbrio nesse sentido.

Assim, “as representações, ou modos de pensar, atravessam a sociedade exteriormente aos indivíduos isolados e formam um complexo de ideias e motivações que se apresentam a eles já consolidados” (REIGOTA, p. 68, 2007). Com esse entendimento, concorda-se que as representações estão presentes de maneira conectada e constituem-se como modos, estilos de pensamento coletivo.

Em relação ao período histórico contemporâneo, Serge Moscovici é o cientista social que utiliza o conceito de representação social, fazendo relações com a psicanálise, considerando que esta ciência tem a condição de evidenciar as funções e constituição das representações (REIGOTA, 2007). Neste caso, as representações sociais possuem a função específica de contribuir para a formação de condutas e direcionamento social.

Diante disso, se aceita a ideia de que as representações sociais possuem a equivalência de um conjunto de normas e regras construídas e difundidas nas interações sociais e assim contribuem para as transformações das realidades culturais.

Segundo Reigota (2007), ainda são poucos os trabalhos científicos no Brasil que são fundamentados nas representações sociais, porém, o interesse passa por um crescimento e despertar de novos pesquisadores, o autor possui uma hipótese que se torna interessante para o estudo aqui desenvolvido: a de que as representações, mesmo expressas por indivíduos do meio acadêmico e científico, como é o caso dos professores, possuem clichês e expressões de senso comum.

#### **4.2 Concepções de Meio Ambiente e Natureza**

As ideias vinculadas aos termos meio ambiente e natureza não são consensuais, assumem várias perspectivas de representações que dependem muito das culturas, sociedades e contextos nos quais os indivíduos estão inseridos (REIGOTA, 2007). O autor destaca e concorda que estes termos não podem ser concebidos como conceitos científicos, mas, como representações sociais, pois, não são universais nem estabelecem uma ordem consensual extrema.

Dessa forma, pode-se compreender que o meio ambiente surge como sinônimo de natureza e como um lugar percebido, onde os elementos sociais e naturais estão em relação dinâmica e de interação: “Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural em construído”. (REIGOTA, 2007, p.14).

Com isso, houve o convencimento aqui presente de que a referência ao termo meio ambiente deve ser realizada de maneira a que este seja compreendida como uma representação social, pois, dessa forma, pode-se atentar melhor para o posicionamento e entendimento que os sujeitos da EJA I possuem em relação ao meio ambiente.

Com isso, foi possível realizar a análise dos dados coletados para essa pesquisa e posteriormente, elaborar um produto educacional condizente com as necessidades desses sujeitos em relação ao esclarecimento e ampliação de sua capacidade crítica e reflexiva sobre o tema pesquisado.

Ao categorizar as concepções de meio ambiente dos sujeitos, foi possível perceber que estas são semelhantes às categorias propostas por Reigota (2007), apresentadas no quadro abaixo:

### QUADRO VIII: REPRESENTAÇÕES DE MEIO AMBIENTE - REIGOTA

<b>Categorias de Meio Ambiente</b>
Naturalista: Meio ambiente como sinônimo de natureza intocada evidenciando somente os aspectos naturais.
Antropocêntrica: Evidencia a utilidade dos recursos naturais para a sobrevivência do ser humano.

Fonte: Reigota (2007)

Segundo Reigota (2007), estas representações de meio ambiente reforçam a existência de entendimentos, baseados na crença de que há separação entre o mundo natural e o social. Apontam para uma compreensão limitada de meio ambiente, pois deixam de ver que as construções culturais e sociais estão intrinsecamente relacionadas com o mundo natural, além de transformá-lo diariamente, contribuindo, inclusive, para a sua degradação.

Em atenção às representações de natureza presente nos desenhos dos alunos da EJA I, é necessário compreender que não existe um consenso total e fechado acerca do que se compreende como natureza, porém, as ideias estão muito próximas e circulam muito no ambiente escolar, por exemplo.

Segundo Moraes (2009), as representações em relação aos ambientes e mundo, dependem de significados que são atribuídos a estes ao longo da vida, em decorrência das experiências que se tem. Dessa forma, cada conceito ou ideia expressos, possuem relação com uma trama entre significados, interpretações, imaginário coletivo, discursos e culturas.

De acordo com Dulley (2004), a natureza que o homem normalmente conhece, é pensada com o apoio da noção de consciência, porém, não representa o mundo real e sim uma ideia sobre esse mundo. Normalmente quando se pensa em natureza, na maioria dos casos, não se considera o homem como parte e composição da mesma. Esta representação está, segundo Moraes (2009), influenciada pela ideia cartesiana de mundo, na qual as coisas são vistas de forma fragmentada, pois, neste ideário, quanto mais se fragmenta, mais a visão do todo fica perceptível.

Ainda sobre a construção das representações sobre natureza, Carvalho (2006) amplia a discussão afirmando que os processos de significação recebem influência das circunstâncias sócio-históricas por tempos de curta e longa duração. Dessa forma, a questão da natureza 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” (CARVALHO, 2006 p.92).

Ao analisar os desenhos dos alunos da EJA I, pode-se perceber e distinguir algumas categorias de representação com significados diferenciados sobre o que seja a natureza. Por transportarem semelhantes significados, decidiu-se utilizar as categorias propostas por Tamaio (2002) em correspondência ao que está proposto por Reigota (2007).

Dessa forma, foi possível notar a presença das categorias: *Naturalista*, *Utilitarista*, *Romântica*, *Socioambiental* e *Generalizante*, conforme o quadro a seguir:

#### **QUADRO IX: REPRESENTAÇÕES DE NATUREZA - TAMAIO**

<b>Categorias de Natureza</b>
Naturalista: A natureza intacta, que não sofreu ação de transformação pelo homem, tais como as florestas e animais. Diferentemente da romântica, não enaltece a natureza.
Romântica: Possui uma visão que supervaloriza a natureza. Aponta para a grandiosidade da natureza, harmônica, maravilhosa, equilibrada e bela, algo belo e ético.
Utilitarista: Compreende a natureza como provedora de vida ao homem, entendendo-a como fonte de recurso. 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.

Fonte: Tamaio (2002)

Com categorias baseadas em Reigota (2007) e Tamaio (2002), foi possível a análise dos desenhos, observando que, além da escola, a relação dos alunos com o mundo do trabalho e as notícias que circulam pela TV são muito marcantes no sentido de subsidiar com vários elementos, a construção das representações de meio ambiente e natureza.

Diante dos dados (informações), cabe aqui ressaltar que nas representações expressas pelos sujeitos, de forma geral, o elemento humano não está presente como parte constitutiva da natureza, está muito mais para os papéis de expectador ou destruidor. As representações manifestam ideias ainda muito pouco pensadas ou refletidas sobre o assunto.

#### **SEÇÃO V ANÁLISE E DISCUSSÃO SOBRE AS REPRESENTAÇÕES EXPRESSAS NOS DESENHOS**

Para compreendermos as informações que uma pesquisa traz à tona (sentidos, mensagens e os fenômenos), é preciso, a priori, ter a noção de que os dados nela contidos e

analisados, não estão prontos e acabados, precisam ser referenciados a partir dos sujeitos participantes e dos contextos vinculados a estes.

Esse entendimento requer uma interpretação rigorosa, mas, ao mesmo tempo consciente dos limites das mais variadas ordens, pois, o pesquisador necessita considerar os tempos, os lugares, as circunstâncias sociais, a linguagem dos sujeitos participantes e a possível intimidade ou não dos mesmos com a temática das representações sobre meio ambiente e natureza, bem como a compreensão de questões presentes no contexto escolar.

Ainda que o percurso da pesquisa seja permeado por limitações, como é o caso da interrupção das aulas em virtude da pandemia do Coronavírus, espera-se que os resultados do estudo tragam o atendimento às expectativas dos objetivos propostos e com aquilo que se entende ser imprescindível saber para colaborar com o contexto da EJA I, na escola escolhida como campo de pesquisa e no contexto mais amplo do município de Rio Branco/Acre.

Tendo em vista o que foi possível captar em relação ao que foi analisado por meio dos instrumentos da coleta de dados, que são os desenhos e dos diálogos que antecederam a interrupção das aulas, há a consciência de que, para a obtenção de informações mais consistentes, seria necessário a aplicação de outros instrumentos que fossem capazes de complementar as informações obtidas para fornecer subsídios que possibilitassem uma análise mais profunda e um alcance mais consistente sobre as representações dos sujeitos sobre o que compreendem e expressam a respeito do meio ambiente e natureza.

É fato, que os alunos carregam consigo um conjunto de significados culturais e, sendo assim, conseguem congregam em diferentes espaços as suas visões de mundo que, com certeza, contribuem para os processos de ensino e aprendizagem na escola (COBERN, 1996). Desta forma, crer-se que os conhecimentos científicos também ensinados na escola servem para compor os significados sociais e as visões de mundo e de suas culturas, ou seja, são considerados importantes na composição das representações.

É importante dizer, que ao realizar a análise dos desenhos dos alunos, levou-se em consideração que os conhecimentos prévios são os conhecimentos que compõem um corpo de ideias e modelos mentais oriundos das interações dos sujeitos com o mundo (ASTOLFI, 1988). E que esses conhecimentos não são derivados, apenas, da educação escolar, embora que, dentro das representações dos alunos tenha sido possível encontrar elementos advindos, tanto do conhecimento científico (escolar), quanto do não científico, ou seja, do seu cotidiano.

O que indica que as representações são compostas por elementos que fazem parte do que os alunos aprendem na escola, portanto, são elementos que podem estar partindo das representações dos próprios professores, aliadas aos conteúdos propostos na matriz curricular,

com base firmada na utilização dos materiais didáticos e demais recursos utilizados por esses professores em suas aulas. Neste contexto, compreende-se a importância do trabalho escolar para a composição das representações dos alunos e a importância de saber que cada pessoa tem suas próprias representações, cujas características dependem de seus interesses, crenças e vivências.

### **5.1 Referenciais Teóricos Utilizados para a Análise das Representações**

No início de 2022, a população brasileira tem se surpreendido com as mudanças climáticas, erupções vulcânicas, desbarrancamento de barreiras e montanhas, dentre outros fenômenos causados, certamente por mudanças naturais, mas, ampliadas fortemente pelo avanço da ação humana na busca por recursos que sustentem as balanças comerciais dos países endividados e de outros que a todo custo procuram causar dependências por produtos industrializados e novas tecnologias para o avanço e progresso do sistema de acumulação de riquezas.

Essas práticas requerem mudanças urgentes e para isso, atos educativos e de revisão de conceitos sobre a natureza e o meio ambiente podem contribuir e desencadear um movimento de reversão desse quadro de destruição da vida no planeta. Dessa forma, a pesquisa acadêmica e a educação escolar possuem a missão de contribuir com trabalhos e proposições que aceitem o desafio de assumir responsabilidades com propósitos mais conscientes e comprometidos.

Pensando nisso, o trabalho de pesquisa aqui realizado recorreu a Reigota (2009, p.21), para a compreensão do meio ambiente como “(...) um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais”. Com isso, o meio ambiente pode ser visto e aceito como um campo de interações entre os aspectos culturais e sociais, assentados em meios biológicos da vida, no qual os elementos dessas relações se transformam de maneira dinâmica.

Dessa forma, o meio ambiente pode ser caracterizado como um espaço onde ocorrem relações mediadas pelas culturas humanas e onde o homem também é pertencente aos espaços naturais, transitando entre a vida natural e a social como aspectos das culturas que cria para si mesmo (CARVALHO, 2003).

Pode-se perceber claramente que são incontáveis as definições para os termos meio ambiente e natureza, portanto, torna-se imprescindível que os pesquisadores e professores atuantes nas variadas realidades escolares reconheçam as múltiplas faces dessas palavras, para que também possam agir e transformarem as suas realidades culturais e ambientais.

A esse respeito, as possibilidades de compreensão de meio ambiente e natureza variam, pois, podem ser compreendidas e apreciadas como algo a ser apenas preservado, como recurso a ser explorado, como problemas a serem resolvidos, como sistema de intercâmbio entre as espécies ou apenas como o lugar em que se vive (SAUVÉ, 1997).

Nesse estudo, busca-se elucidar as representações dos sujeitos da EJA I, de uma escola pública de Rio Branco, Acre, por meio da sua expressão artística em desenhos, objetivando a compreensão dessas representações e perspectivas de entendimento sobre o que significam para os mesmos, o meio ambiente e a natureza. Quais ideias as permeiam? O que está consolidado em seus pensamentos sobre estes assuntos?

Neste sentido, torna-se importante conhecer o objeto representações sociais dos estudantes da EJA I para que se suscitem neste reflexões e discussões por meio de trabalhos escolares, por exemplo, que possam dar suporte em suas realidades contextuais e oferecerem possibilidades objetivas de atuação e ampliação de suas perspectivas de compreensão sobre o mundo.

Entende-se aqui que a elaboração de conceitos é opcional, portanto, política, além de ser mediatizada pela cultura e o momento histórico no qual se vive (TAMAIIO, 2002). Assim, o entendimento de natureza concebido e expresso por meio das representações, dialoga com as posturas teóricas de Tuan (1980), Gonçalves (2002), Tamaio (2002), Dulley (2004) e de tantos outros que por limites de exequibilidade, não puderam compor o corpo teórico desse estudo. Mesmo assim, ainda buscou-se espaço para a compreensão do conceito de meio ambiente, que se afeiçoa às perspectivas de Fernandes Neto (2004), Sauvé (2003, 2005) e Oliveira (2006).

É sempre importante lembrar os momentos dispersivos e desagregadores causados pelo evento da pandemia do Coronavírus, no qual os sujeitos, pesquisador e a equipe escolar se desconstruíram, desencadeando um movimento complicado de várias tentativas de rearticulação do andamento da pesquisa. Junte-se a isto, o consequente fechamento da EJA I no campo de pesquisa e a devolução do autor desse trabalho e professor efetivo da turma, por opção da gestão escolar, tendo em vista que os alunos, em sua maioria, ainda estavam em processo inicial de alfabetização e, portanto, não conseguiam continuar os seus estudos mediados por tecnologias (esta foi a justificativa utilizada para o desfazimento da EJA I na escola campo de pesquisa).

Por “felicidade” e “sorte”, antes desse desfazimento, os desenhos já haviam sido coletados, os sujeitos já haviam se expressado por meio dos desenhos, para em seguida,

haver a possibilidade de análise desse material e se chegar às conclusões descritas no final deste estudo.

No caso dos desenhos representados pelos alunos/sujeitos, estes expressaram figuras relacionadas à sua realidade dentro de um contexto temporal, definido e significado por meio da sua linguagem e entendimento sobre o mundo que os cercam. Foram realizados por meio e a partir de conhecimentos e experiências sociais interiorizadas por meio do ensino escolar e de sua própria vivência e aprendizado no mundo.

Tendo como pressuposto a noção de um sujeito socialmente construído (FERREIRA, 1998), observa, nesse sentido, que os desenhos expressam as características delineadoras de um sujeito em construção, produtor e produto de experiências, portanto, são ricos de elementos de expressão e compreensão sobre o mundo, não são limitados ou limitadores, são materializados como linguagem e veículo da expressão concreta dos sujeitos da pesquisa.

Nesta direção, pode-se pensar na atividade de desenhar como uma ação que possibilita ao ser humano integral, a materialização de suas imagens e representações construídas e guardadas na sua memória e imaginação diária, portanto, passíveis de serem analisadas como elementos que revelam as suas compreensões e formulações sobre meio ambiente e natureza, cabe aqui, interpreta-las com instrumentos apropriados.

A análise do desenho em uma interpretação descontextualizada reduziria a compreensão da atividade expressiva sobre as representações, porém, em uma realidade escolar específica trazem os elementos que condizem com a realidade conceitual retratada pelos alunos quando expressam suas imagens, portanto, faz-se necessário a ampliação da compreensão do próprio pesquisador e dos termos ou conceitos de natureza expressos por estudiosos no assunto, tal como Tuan (1980, p. 152), que argumenta que este tem perdido o sentido de totalidade relacionado ao que foi designado pelos gregos, pois, o uso popular tem marcado a compreensão de que a natureza oferece perigo ao elemento humano.

Esta visão está certamente fincada no acontecimento da Revolução Industrial e em seus desdobramentos. Neste sentido, as sociedades do ocidente assumiram uma postura de distância e de exploração ente o homem e a natureza (TUAN, 1980).

Em Gonçalves (2002) encontra-se que o conceito de natureza é algo construído e instituído pelo homem em contextos sociais e temporais, assim como o entendimento de que o homem e sua cultura são superiores à natureza. Dessa maneira, a concepção de natureza está permeada pelo interesse econômico, justifica a exploração e o esgotamento dos recursos naturais.

Para Dulley (2004), a natureza é envolvida e apresenta-se apenas como mundo natural, diferente do entendimento de meio ambiente, envolto pelas diferentes ações culturais promovidas pelo homem, fruto das atitudes civilizatórias.

Nessa perspectiva, tem-se que as concepções, e por consequência, as representações de natureza e meio ambiente são construídas socialmente ao longo da construção histórica do próprio homem. Portanto, são complementares, porém, o meio ambiente é visto sob a perspectiva de conotação mais prática e utilitarista.

Para Carvalho (2003), a natureza é vista sob a perspectiva de utilidade em razão das necessidades humanas. Assim, as transformações e adaptações humanas tem sido realizadas como interferências para o bem, em contradição ao aspecto selvagem e ameaçador da natureza.

Em Tamaio (2020), a natureza é uma categoria criada, sendo assim, é política e detentora de concepções variadas e relacionadas ao período histórico de sua criação, além de serem a expressão das classes sociais que as determinaram. Com este entendimento, o autor identificou seis concepções de natureza: **1 – Romântica:** onde ocorre a dualidade entre o homem e a natureza; **2 – Utilitarista:** concebida como fornecedora de recursos; **3 – Científica:** envolvida pelo entendimento de que funciona como uma máquina; **4 – Generalizante:** forma ampla de perceber que tudo é natureza; **5 – Naturalista:** isenta de sofrer transformações feitas pelo homem; **6 – Socioambiental:** propõe reintegrar o homem à natureza, além de responsabiliza-lo como destruidor do meio ambiente (p.46).

Este é um modelo teórico que também serve de exemplo para a constatação do quanto é complexa a interpretação da natureza, do meio ambiente e das representações expressas pelos sujeitos da pesquisa, tendo em vista a existência dessa diversidade de categorias conceituais e de análise.

Assim como as concepções de natureza, o conceito de meio ambiente também possui particularidades que o tornam variado e de compreensão múltipla, o que motiva a impossibilidade de sentido único ou verdadeiro. Dessa forma, os aportes teóricos aqui expressos possibilitam a compreensão e ciência de que há variadas interpretações, portanto, torna-se impossível o pré-julgamento sobre as representações expressas pelos sujeitos. Aqui torna-se necessário uma sensibilidade e muito respeito pelas expressões obtidas por meio dos desenhos.

Em Dulley (2004), por exemplo, encontra-se que o ambiente seria a natureza manifesta pelo sistema social humano em conjunto com o meio ambiente das demais espécies. Esta é mais uma possibilidade de entendimento na qual se propõem a diferenciação entre

ambiente e meio ambiente: o primeiro, fazendo referência ao local de existência das mais variadas espécies e meio ambiente voltado para a existência de espécies particulares, no caso do homem, o meio ambiente corresponde à natureza modificada em razão de suas necessidades e dos imperativos do sistema econômico vigente.

Dessa forma, o entendimento de ambiente pode ser vinculado à ideia de resultado do que o homem produz utilizando a natureza, obtendo como fruto, uma “natureza trabalhada” (DULLEY, 2004, p. 22).

Para Guimarães (2005), o meio ambiente é uma unidade que pode ser abrangida por meio da interdisciplinaridade, mesmo assim, o autor reconhece a impossibilidade de compreensão total da dinâmica ambiental, tendo em vista a complexidade das suas relações. O autor sugere que a interdisciplinaridade aproxima várias áreas de conhecimento, portanto, pode facilitar a análise para a compreensão dos diversos aspectos que o compõe.

Em ampliação ao trazido por Tamaio (2002), Dulley (2004) e Guimarães (2005), Oliveira (2006) investigou as representações de sujeitos sobre natureza e meio ambiente, identificando quatro categorias: **1 – Biológica; 2 – Biológica-física; 3 – Antropocêntrica; 4 – Não elucidativa.**

Fernandes Neto (2004) identificou mais quatro categorias: **1 – Naturalista; 2 – Globalizante; 3 - Antropocêntrica e 4 - Genérica.** Em Sauvé (2003), foram identificadas dez categorias: **1 - La Naturaleza** (voltada para a aprecia o e preserva o); **2 - Recurso** (Explora o); **3 - Problema** (preven o); **4 – Sistema** (Compreensão); **5 - Meio de vida** (conhecer); **6 - Contexto** (elementos inter-relacionados); **7 - Território** (lugar de pertencimento, identidade); **8 - Paisagem** (suscetível a interpreta es); **9 - Biosfera** (vivência coletiva) e **10 - Projeto Comunitário** (exige compromisso). (SAUVÉ, 2003, p. 4), portanto, há nesse estudo a concordância com Guimarães (2005) sobre a necessidade interdisciplinar para o alcance da melhor compreensão sobre as expressões humanas a respeito do meio ambiente e da natureza.

Em rela o a essas variadas categorias e defini es para natureza e meio ambiente e frente ao estabelecido pela Política Nacional de Educa o Ambiental (Lei n  9.795/99), por exemplo, e a inser o de temas ambientais na Educa o de Jovens e Adultos (EJA), tratada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educa o Nacional (Lei n  9.394/96),   justificável que professores e pesquisadores conheçam as represent es dos alunos/sujeitos e obviamente as problematizem como capazes de interferir diretamente na rela o desses sujeitos com o seu meio.

Entende-se aqui que a EJA possui especificidades, portanto, exige o reconhecimento de que os alunos possuem história de vida, experiências e saberes construídos e consolidados, inclusive por meio da educação escolar. Assim, ao analisarem-se as representações sobre meio ambiente e natureza dos estudantes da EJA, foi necessário considerar as formas de como compreendem o ambiente e como eles se reconhecem inseridos neste (lembrando que são ambientes variados e de composição múltipla). Daí a escolha de utilização dos desenhos para a captação mais próxima de suas expressões.

## **5.2 O Caminho da Pesquisa e Análise dos Dados Expressos pelos Sujeitos**

O percurso da pesquisa nos leva a refletir sobre as possibilidades e dificuldades, escolhas, organização e entendimento (análise) do material coletado por meio da opção metodológica que se faz. Assim, a pesquisa caminha como uma construção realizada entre o pesquisador e os sujeitos, mediados pelo objeto, em um movimento de etapas não lineares, mas interdependentes. Para Minayo (2010), o percurso da pesquisa é feito em três etapas: exploratória (amadurecimento do objeto e delimitação do problema). Nesta fase realizou-se uma revisão de literatura para o aprofundamento da temática EJA, representações sociais, e conceitos de meio ambiente e natureza.

Houve também a tentativa de consulta ao projeto político pedagógico da escola, objetivando situar a postura assumida pela equipe frente aos conteúdos voltados para o desenvolvimento da temática ambiental e no sentido de perceber como a EJA está situada no contexto do projeto, tendo em vista que tradicionalmente tem sido uma modalidade considerada menor frente às modalidades que trabalham com educandos situados em seus níveis em idade apropriada.

Apesar das tentativas, o projeto não foi disponibilizado sob a justificativa de estar em análise pelo Conselho Estadual de Educação. Em relação a isso, pensou-se em solicitar uma cópia digital para leitura e conhecimento sobre as condições e lugar (espaço) ocupado pela EJA nesse documento. A cópia também foi negada. Foram consultadas as normativas para a EJA no Acre, O Plano Estadual de Educação do Acre, a Política da Educação de Jovens e Adultos, A LDBEN nº 9.394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Resolução CNE/CEB nº 01/2000, Parecer CNE/CEB nº 11/2000), Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 03/2010).

A segunda fase do trabalho foi a de coleta dos dados a serem analisados para a resposta ao problema de pesquisa, momento no qual solicitou-se a elaboração dos desenhos

individuais e de escolha livre. É necessário reforçar que um outro objetivo específico seria o de realizar a aplicação de um questionário com os sujeitos e realizar uma gravação da fala desses sujeitos frente ao que consideravam ser meio ambiente e natureza. Pretendia-se realizar um cruzamento de informações, de maneira a que pudessem ser realizadas as análises de suas representações com mais fidelidade e aprofundamento ao que conhecem e pensam sobre a temática proposta.

### **Imagens dos Registros das Produções dos Alunos dos Módulos I, II e III**

**Imagem1: Produção do Módulo I**



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2019)

**Imagem2: Produção do Módulo II**



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2019)



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2019)

Esta fase foi muito prejudicada, pois, foi o momento entre o final de 2019 (recesso e férias escolares) e início de 2020, quando eclodiu com toda a força, muitos casos de contaminação pelo Coronavírus e anúncio oficial de que o Brasil estava situado no momento pandêmico mundial. Isto causou uma dispersão total dos estudantes, professores temporários, efetivos, servidores da escola e o caos nos direcionamentos realizados pela equipe estadual responsável pelo acompanhamento do ensino voltado para a EJA.

Na terceira e última fase ocorreu a análise, etapa na qual se fez o tratamento das informações, por meio de inferências e interpretações dos desenhos (dados) coletados. Dessa forma, para a pesquisa aqui em questão, definiu-se que as representações sobre meio ambiente e natureza seriam colhidas sob o formato de desenhos, mesmo admitindo que essa escolha metodológica seria insuficiente para o que foi pretendido de início.

Essas fases ou etapas podem ser concebidas como um processo de auto-organização do pesquisador e do próprio texto dissertativo e de seus elementos para a compreensão do objeto, definido por Moraes e Galiuzzi (2007), como uma tempestade que emerge do meio desordenado, mas que faz surgir novos sentidos para aquilo que aparentemente é óbvio.

Foi nesse movimento que se desenvolveu a condição para a percepção das relações entre as unidades de desenho, buscando-se por meio de analogia as semelhanças identitárias das representações expressas, para, logo após, captarem-se o que emergiu enquanto categorias para a compreensão dos sentidos expressos pelas representações dos sujeitos.

Ao chegar nos agrupamentos realizados com base nas semelhanças do que foi expresso pelos sujeitos a categorização das imagens correspondem às sínteses de informações de pesquisa, concretizadas por meio da comparação, diferenciação ou semelhanças entre os elementos constituintes dos desenhos.

### **5.3 Categorização e Análise dos Desenhos por Semelhanças de Expressão**

Para entender-se as concepções de meio ambiente e natureza presente nas representações dos sujeitos, expressas por meio de desenhos, é necessário ressaltar e reavivar a discussão teórica realizada, para a compreensão de que não existe um consenso acerca dos conceitos. E segundo Moraes (2009), as concepções das situações e relações entre objetos e ambientes no mundo, dependem dos significados que atribuídos a estes durante a vida e em decorrência das experiências vividas.

Dessa forma, cada representação, conceito ou categoria expressam uma teia entre significados de interpretações de mundo, imaginário e cultura. A natureza que o homem conhece e representa é pensada e articulada à noção de consciência sobre o mundo real representada por meio das ideias (DULLEY, 2004).

É comum, conforme foi identificado em determinados desenhos que o homem faz parte ou é considerado ausente do meio natural. Para Moraes (2009), esse aspecto de ausência do homem deve-se à influência das ideias propagadas com base do ideário moderno, principalmente assentadas no pensamento de René Descartes. Além disso, à maneira de como se constroem os significados de natureza, o que fica nesses registros são as marcas dos processos de significação diretamente influenciados pelas circunstâncias sócio- históricas e temporais (CARVALHO 2006).

Por isso, é importante ressaltar que as questões relativas ao entendimento do que é ou seria meio ambiente e natureza podem ser percebidas como eventos que fazem parte de um longo percurso histórico que se torna presente à medida que afeta as condições de percepção dos fenômenos ambientais.

Diante disso, ressalta-se que as referências teóricas para a análise e interpretação dos desenhos como expressão das representações dos alunos sobre os conceitos de meio ambiente

e natureza fincam-se nos posicionamentos de Reigota (2007) e Tamaio (2002). Sendo assim, marcam-se aqui os modelos de representação de Reigota: 1) **Naturalista**: meio ambiente como sinônimo de natureza intocada evidenciando somente os aspectos naturais; 2) **Antropocêntrica**: evidencia a utilidade dos recursos naturais para a sobrevivência do ser humano, e de Tamaio: 1) **Naturalista**: natureza intacta, que não sofreu ação de transformação pelo homem, tais como as florestas e os animais; 2) **Romântica**: visão que supervaloriza a natureza. Aponta para a grandiosidade da natureza, sua harmonia, equilíbrio e beleza; 3) **Utilitarista**: natureza como provedora de vida ao homem, como fonte de recurso, ou seja, homem e natureza como elementos isolados um do outro.

Sendo assim, ao pedirem-se para que os sujeitos da EJA I, dos módulos I, II e III fornecessem suas definições pessoais de meio ambiente e natureza por meio de desenhos, logo percebeu-se algumas semelhanças entre as suas representações. Em sua maioria apresentaram a representação que pode ser denominada, segundo Reigota (2007) e Tamaio (2002), de “naturalista”, pois, segundo os autores, há a prevalência do elemento natural intocado. Estes sujeitos representaram o meio ambiente de maneira a que pode ser considerado e faz referência apenas ao lugar onde há seres vivos habitando, incluindo ou não a presença do homem ou de elementos construídos por este. No caso dos sujeitos matriculados no Módulo I, dos quais foram coletados um total de 10 desenhos, apenas 01 considera a presença humana e outro com a representação de carro e moto em meio a elementos naturais.

Reigota (2007), explica que quando os elementos são denominados de “naturalistas”, significa que suas representações sociais fazem menção a elementos considerados por outros autores como de “primeira natureza”, ou seja, de natureza ainda não tocada pelo homem, por isso, possuindo maior importância e valorização.

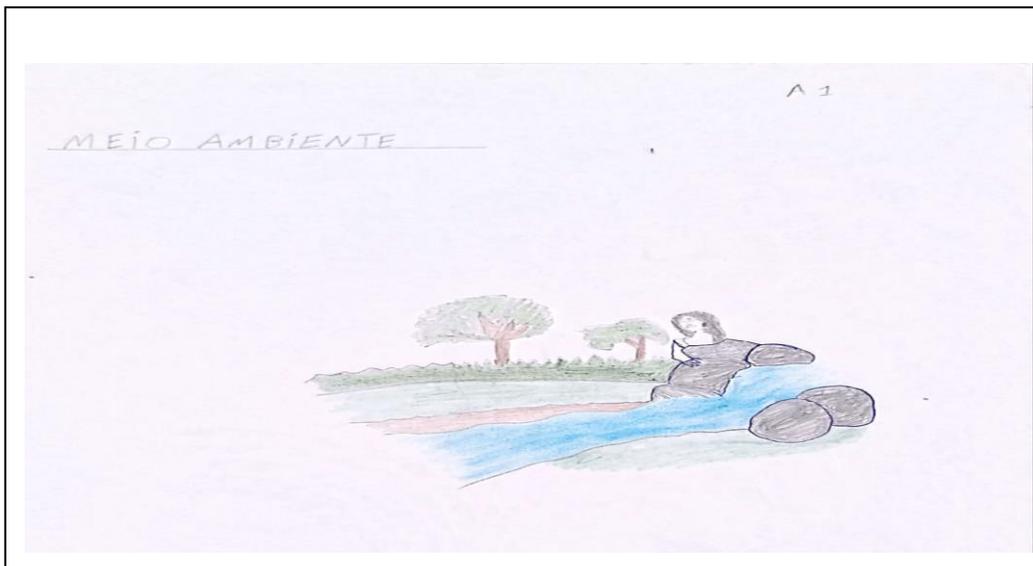
Para o autor, essa noção de uma “segunda natureza” (alterada pelo homem) aparece geralmente com menos frequência. Para compreender melhor essa noção, basta perceber que no total de 10 desenhos do Módulo I, apenas 1 trouxe uma figura humana e outro com elementos fabricados pelo homem, como já foi dito.

É importante ressaltar que os desenhos foram realizados em sala de aula, em período normal de aulas previstas no calendário escolar e ocorreram durante uma pausa no desenvolvimento do conteúdo em um total de dois dias letivos. Não houveram leituras ou quaisquer tipos de estímulos que pudessem induzir ou fornecer elementos que servissem como subsídios para a expressão dos sujeitos. Houve apenas uma conversa inicial sobre a necessidade de expressarem aquilo que sabiam ou compreendiam sobre o meio ambiente e a

natureza. Faz-se referência ao fato de que praticamente todos os sujeitos preocuparam-se em julgar o seu próprio desenho como bonito ou feio, ou pior do que os dos colegas de sala. Neste sentido, houve uma explicação de que as formas de expressão não estariam sendo julgadas, apenas havia a preocupação em compreender a “visão” (representações) dos sujeitos sobre os conceitos de meio ambiente e natureza.

Conforme a figura 01 produzida pelo aluno A1 do módulo I:

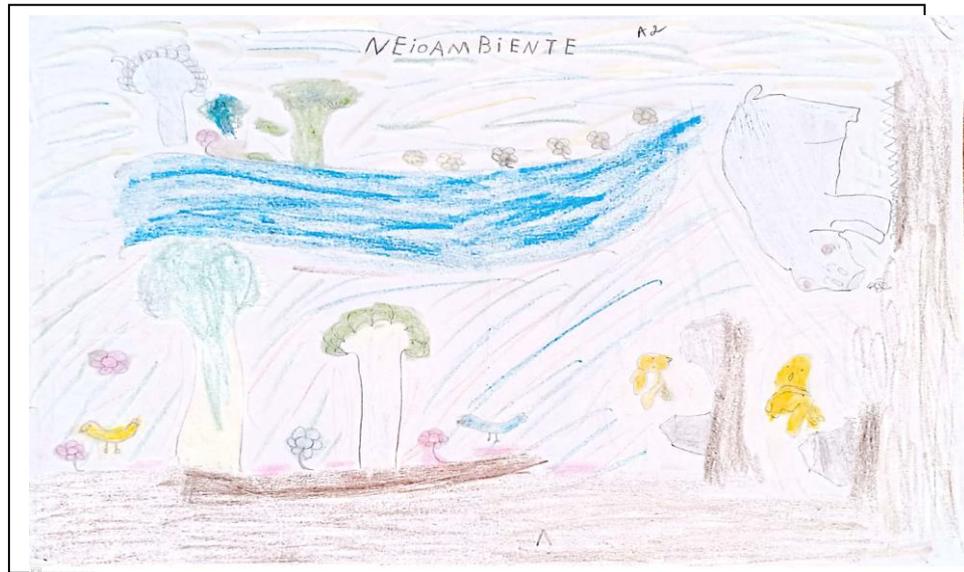
**Figura 01: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**



Observa-se que na figura 1, há a expressão de uma representação na qual os elementos da natureza estão em harmonia. Encontramos elementos como água, árvores e terra, incluindo uma figura humana (uma mulher que está por trás de umas pedras). São elementos abióticos e bióticos, conforme Reigota (2007) sinaliza. Porém, é possível a observação de que o elemento humano está isolado de qualquer outro elemento natural ou de um contexto comunitário ou social. É uma representação de uma mulher situada quase à margem, de forma lateral e deslocada, escondida atrás das pedras. Pode-se inferir que o elemento humano seja considerado pelo sujeito como um elemento dissonante neste meio ambiental. Verifica-se que esta representação aproxima-se do modelo romântico, proposto por Tamaio (2002), pois, seus elementos supervalorizam a natureza, porém, desconecta o homem de sua realidade junto aos elementos naturais.

Conforme a figura 02 produzida pelo aluno A2 do módulo I:

**Figura 02: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza.**



A figura 2 é uma representação composta por elementos de 1ª natureza (REIGOTA, 2007). São animais, árvores, flores, terra, rio. Formam um conjunto harmônico, mas, sem a presença do homem ou de quaisquer outros elementos que possam ser contextualizados junto ao ambiente cultural ou social. Nesse aspecto de “equilíbrio ecológico”, realiza-se a possibilidade de vínculo com as ideias dos ecologistas de que a sobrevivência do homem, um ser ameaçado, depende dessa harmonia natural (REIGOTA, p. 75, 2007). A linguagem dos desenhos, neste trabalho, é considerada como a possibilidade de expressão do conhecimento capaz de representar o que existe de mais íntimo nos sujeitos da pesquisa. E a figura 02, por exemplo, representa um pensamento romântico, idílico, harmônico. De uma natureza plena, com signos bem marcantes de pássaros, árvores, animais de grande e pequeno porte, flores, céu, água, dentre outros (TAMAIO, 2002).

Conforme a figura 03 produzida pelo aluno A3 do módulo I:

**Figura 03: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**

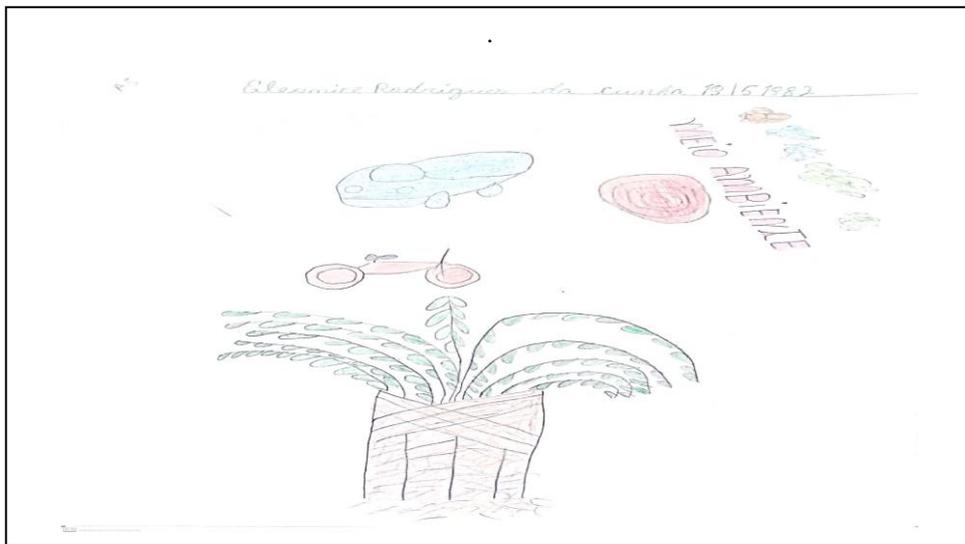


A figura 03 é composta por elementos naturais e abstratos, coloridos. Não apresenta o elemento humano ou objetos que o vinculem a esta representação. São poucas árvores e elementos abaixo: um azul que talvez represente água de um rio, um marrom que possa estar representando terra e traços coloridos no céu que talvez represente o vento ou pássaros que tentam dar um movimento ao trabalho.

Esta representação se aproxima do que Reigota (2007) e Tamaio (2002) denominam de naturalista, pois, apresenta um meio ambiente como sinônimo de natureza intacta, evidenciando apenas os aspectos naturais. Faz-se necessário destacar que a análise realizada é compreendida como um conhecimento da expressão conceitual apresentada pelos sujeitos e é parte do processo de elaboração das interpretações dos elementos emergentes captados por meio dos desenhos.

Conforme a figura 04 produzida pelo aluno A4 do módulo I:

**Figura 04: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**



A representação da figura 04 está expressa por um desenho de uma espiral ou círculos, pequenas circunferências, situada abaixo do título do desenho: meio ambiente. Talvez significando um sistema, algo que possa ter sido desenhado como cópia de alguma representação utilizada por um professor, por exemplo, no momento em que explicava as relações existentes em um ambiente específico. Há uma figura de um automóvel, de uma motocicleta e de uma árvore que estão aparentemente deslocados um do outro. Estes elementos compõem um ambiente no qual a natureza está desconectada do homem, porém, está rodeada por aquilo que o homem fabrica, produz. É uma representação vinculada à visão

utilitarista (TAMAIIO, 2002), de uma natureza provedora, fonte de recursos, mas com elementos isolados um do outro.

Em análise aos desenhos produzidos pelos sujeitos do módulo II, no total de 03 desenhos nos quais apenas 01 aparece uma figura humana e nos outros dois aparecem elementos construídos pelo homem. São casas situadas em meio aos elementos bióticos e abióticos. E o que se destaca nos desenhos, assim como nos desenhos do Módulo I, são os elementos compostos de forma harmoniosa. Nos desenhos destes dois primeiros grupos de sujeitos, diferentemente do terceiro grupo, não foi possível perceber a presença de aspectos que pudessem representar a destruição do ambiente ou qualquer interferência nesse sentido.

Conforme a figura 05 produzida pelo aluno B1 do módulo II:

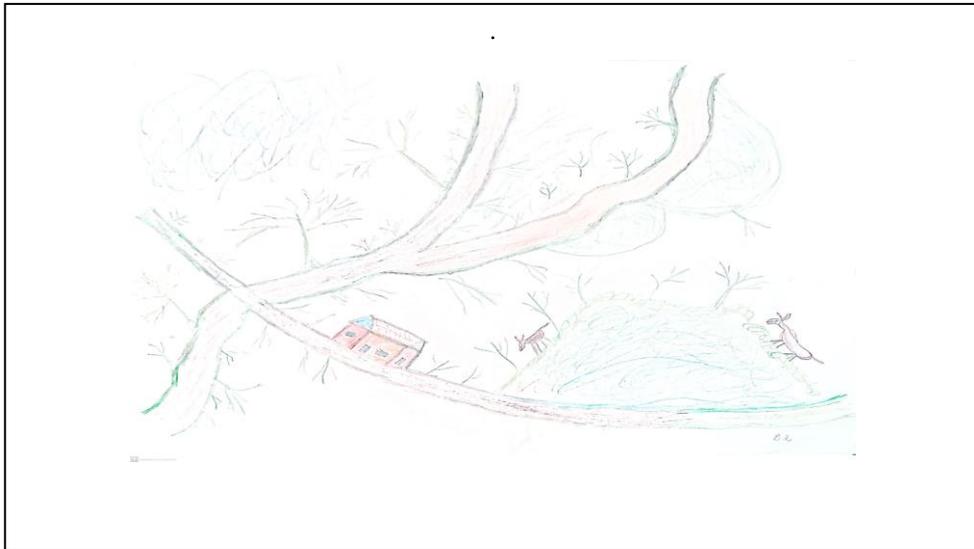
**Figura 05: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza.**



Na figura 5 aparece uma configuração de chuva (nuvens), dando um movimento de elemento natural e dinâmico ao meio ambiente, assim como árvores com frutas, talvez significando elementos da realidade do sujeito que fez o desenho. Neste caso há a ideia implícita de elemento natural transformado pelo homem, porém, que não está em desarmonia aos elementos considerados naturais. Aqui o homem aparece como contemplador dos elementos naturais: um coqueiro, uma árvore com maçãs, três animais, uma flor, um pássaro, nuvens e a chuva no céu. Os aspectos nessa representação parecem identificar-se com o que Tamaio (2002), denomina de visão romântica da natureza, pois, a figura humana está inserida, mas contemplando o espaço natural.

Conforme a figura 06 produzida pelo aluno B2 módulo II:

**Figura 06: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**



A figura 6 expressa uma representação na qual os elementos de 1ª e 2ª natureza se fundem. É uma casa em meio a uma encruzilhada de ramais ladeados por árvores e dois elementos animais como se estivessem pastando. Não dá pra distinguir se são animais nativos da floresta ou animais já domesticados pelo homem. Observa-se que nesta situação, a visão romântica.

Conforme a figura 07 produzida pelo aluno B3 módulo II:

**Figura 07: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**



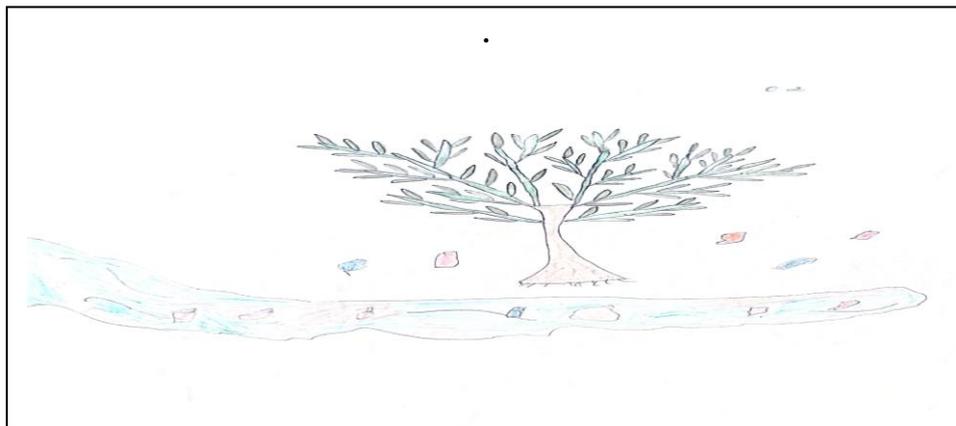
Na figura do aluno B3 há um movimento harmônico de barcos percorrendo um rio e casas nas laterais expressando uma completa harmonia entre esses elementos e os elementos considerados naturais, na perspectiva de Reigota (2007). Estão expressas nesta situação as ideias de inter-relacionamento entre “equilíbrio ecológico” e “sobrevivência humana”. Neste sentido, “a compreensão de meio ambiente, enquanto interação complexa de configurações sociais, biofísicas, políticas, filosóficas e culturais” estão implícitas (REIGOTA, p. 76, 2007).

A representação do desenho do sujeito B3 é uma imagem que integra muitos elementos transformados pelo homem ao meio natural intocado. São várias casas beirando o rio, que está sendo navegado por algumas espécies de embarcações. Há um trânsito harmônico e as figuras humanas aparecem apenas em uma das embarcações. É um tipo de representação que considera a visão antropocêntrica de utilidade dos recursos naturais, porém, não ressalta uma utilidade predatória, mas, harmônica, assemelhando-se à visão romântica definida por Tamaio (2002).

Antes de dar continuidade às análises, faz-se necessário enfatizar que os sujeitos não foram orientados a descreverem o que expressaram por meio da escrita, no verso da folha ou em qualquer outro suporte, tendo em vista o constrangimento de alguns frente a sua pouca habilidade ou domínio dessa modalidade de expressão.

Conforme a figura 08 produzida pelo aluno C1 módulo III:

**Figura 08: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**



Diferentemente aos dois grupos de desenhos anteriores, os desenhos do módulo III trouxeram novos elementos em suas representações. São signos que demonstram perspectivas que estão além da naturalista ou romântica, representam uma visão mais crítica sobre o meio ambiente e a própria natureza. Tudo indica que são expressões figurativas, segundo Tamaio (2002), que se configuraram com base nas percepções dos sujeitos, tendo em vista a mediação

dos professores, pois, são a expressão de conceitos novos, mais elaborados e com novos elementos.

Torna-se necessário que seja levado em conta quem são alunos do módulo III. Isso pressupõe que são alunos mais avançados no processo de alfabetização, capazes de uma melhor condição de reelaborar ideias, reinterpretar conteúdos e compreender melhor um noticiário jornalístico, e por consequência, interpretar questões voltadas para o conhecimento e importância da natureza para o funcionamento dos sistemas humanos. Nestes desenhos selecionados do módulo III há um salto visível nos processos mentais dos sujeitos.

A figura 08 apresenta uma árvore como elemento central que ladeia a margem de um rio que está poluído com latas, sacos, garrafas e outros elementos simbólicos que significam lixo e desrespeito com o ambiente natural. É uma expressão que pode ser classificada como uma representação antropocêntrica, segundo Reigota (2007), pois, evidencia elementos que demonstram que os recursos naturais são utilizados para a sobrevivência do homem, porém, deixa claro que o fator da destruição e falta de cuidado com essa fonte de recursos é a marca da presença do homem nesse ambiente.

Na busca pela compreensão dessa representação, faz-se necessário ou possível associá-la ao contexto sócio-ambiental (TAMAIIO, 2002) do sujeito que a expressou. São significados bem concretos como, por exemplo, a poluição do rio que é muito semelhante ao entorno da escola campo de pesquisa, pois esta está cercada por um ambiente poluído, com rua, carros, lixo, córregos sujos com garrafas pet, plástico, vidro e outros elementos que prejudicam o percurso natural da água que escorre com as chuvas.

Esta é uma representação que também integra os elementos simbólicos da árvore e da água do rio. Já percebe o meio ambiente como sistema próximo ou inserido ao meio social e cultural humano. É uma representação que está além da naturalista, apresenta a ideia do homem que está relacionado à natureza, porém, como agressor. É um misto de visão (representação) romântica e utilitarista. Nesse sentido, concordamos com Tamaio (p. 141, 2002), quando diz que “faço questão de ressaltar que os conceitos não se constroem de forma linear. Eles são históricos, portanto, são dialéticos, formulados, reformulados, aceitos, recusados, transformados”.

Conforme a figura 09 produzida pelo aluno C2 módulo III:

**Figura 09: Atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**



a presença do homem em duas situações: em uma casa, situada em meio à natureza na qual aparece a figura humana em uma das janelas como expectador, apreciador do que ocorre fora da residência. Logo à frente, tem-se uma estrada com fluxo de veículos (motocicleta, carro e caminhão), mas à frente um rio poluído com objetos, peixes e outro elemento humano, numa conjunção típica do que se observa hoje em um meio urbano, por exemplo.

É fato que a teoria das representações sociais “considera o sujeito como alguém que se relaciona e constrói o seu mundo à medida que constrói a si próprio” (GUARESCHI; JOVCHELOVITCH, p. 19, 1995). Sendo assim, o sujeito que produziu essa representação

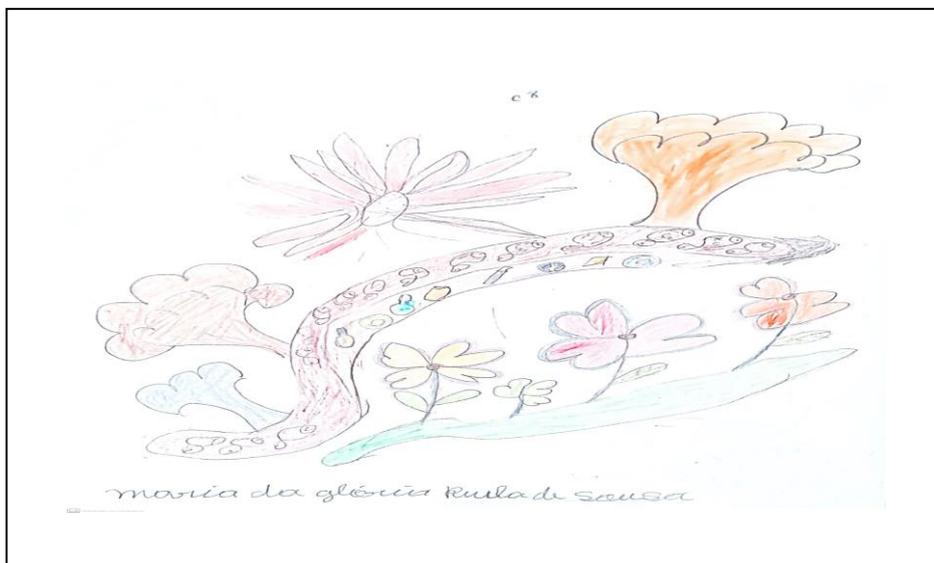
demonstra a princípio que ele mesmo é um expectador da poluição do ambiente causado por outros homens, portanto, não se considera autor da destruição.

Em meio aos diálogos mantidos com os sujeitos da pesquisa em momentos de intervalo para lanche ou durante as atividades em sala de aula, a impressão que fica é a de que existem concepções de representação nas quais os outros são os destruidores e que o sujeito é sempre a vítima de outros sujeitos.

Essa representação específica pode ser caracterizada como antropocêntrica (REIGOTA, 2007), utilitarista e ao mesmo tempo, romântica (TAMAIIO, 2002). Percebe-se que nela, o sujeito considera, tanto a natureza em seu espaço reservado, quanto ela sendo influenciada e alterada pelo comportamento humano. Há uma casa habitada por um expectador em meio a um espaço natural e ao longe uma estrada com um rio poluído no qual encontram-se a figura humana em meio ao lixo jogado na água. Vê-se que há uma elaboração que destaca a natureza e os objetos transformados pelo homem.

Conforme a figura 10 produzida pelo aluno C3 módulo III

**Figura 10: atividade de representação sobre o meio ambiente e a natureza**



Esse outro desenho demonstra que porta uma representação que pode ser classificada como romântica e utilitarista (TAMAIIO, 2002). Em semelhança à representação anterior, a natureza é vista como fornecedora de matéria prima para a fabricação de bens. Embora a figura humana não apareça, percebe-se a sua presença por meio da poluição e de elementos naturais que estão organizados.

A representação aqui expressa procura utilizar flores como signos românticos, que simbolizam beleza, delicadeza, harmonia. Por outro lado, tem-se os peixes em meio à sujeira

jogada no rio. Implicitamente vê-se que há a consideração por um espaço social em meio ao natural. Nesse sentido, há uma natureza que está sendo alterada de maneira negativa. Há a expressão e uma preocupação do sujeito quanto à destruição do rio.

Torna-se necessária a reflexão para reafirmar que em meio aos diálogos estabelecidos com os sujeitos no espaço escolar, todos sem exceção, se colocaram como expectadores da destruição presenciada diariamente em meio aos contextos vivenciados por esses sujeitos ou por intermédio de notícias assistidas em jornais diários pela TV.

De forma geral, as representações dos sujeitos em relação ao meio ambiente e natureza revelam as tendências da educação escolar na EJA, assim como as interpretações realizadas por meio das próprias observações e julgamentos sobre os procedimentos humanos em relação ao ambiente natural.

A atividade de desenho não foi produzida em meio a ações anteriores que fossem voltadas para a conscientização e estímulo dos sujeitos em relação ao meio ambiente. Afirmase aqui que as informações para a pesquisa possuíram a intencionalidade de obter informações “cruas”, mesmo sabendo-se que em períodos e etapas anteriores à coleta de dados para a realização da pesquisa, os sujeitos possam ter estudado conteúdos relacionados à essa temática.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Confirmam-se neste estudo que as contribuições das representações de meio ambiente e de natureza dos sujeitos da EJA I da Escola Estadual Aziz Ab’Sáber, envolvidos no processo de pesquisa aqui apresentado para fins de compreensão de como representam o meio ambiente e a natureza, em primeiro plano, demonstram a complexidade e amplitude com a qual se pensa ou se concebem essa temática frente ao que se veicula na escola e fora dela.

São representações que expressam ambiguidade, compreensão limitada e parcial sobre o meio onde o qual os homens retiram os suprimentos para as suas necessidades e acumulam os excessos para realizarem transações comerciais em pequena e grande escalas.

O desenvolvimento dessa pesquisa possibilitou a compreensão do papel social exercido pelos professores e responsáveis pelos meios de comunicação na construção de conhecimentos que circulam imersos aos movimentos e relações construtoras das sociedades e individualidades, pois, como afirma Moscovici (1995), a teoria das representações sociais centra-se na relação do sujeito com o seu objeto social e de vivência humana. É um excelente suporte para a compreensão das ações do homem em seu meio.

Na relação dos sujeitos com o pesquisador não houveram intenções de transformar ideologicamente estes sujeitos, embora, esteja-se consciente da importância e poder político que um professor exerce sobre os seus alunos. Havia a intenção inicial de promover outras formas de coleta de dados, de maneira que o cruzamento de informações pudesse aprofundar a compreensão das representações expressas, porém, o bom senso e as determinações governamentais afastaram todos os agentes envolvidos nesse processo de conhecimento, desde o seu início até os dias atuais nestes momentos conclusivos.

Evidencia-se aqui que neste trabalho que o ambiente escolar foi muito significativo, proporcionou ricas interações, não só nos momentos voltados para a pesquisa, mas como espaço de crescimento pessoal do professor/pesquisador e dos sujeitos. A EJA é uma modalidade de ensino que surpreende, embora tenha-se a necessidade de estar rompendo diariamente com preconceitos e frases feitas em relação aos alunos que possuem dificuldades. São jargões historicamente construídos e reafirmados por meio das representações dos próprios professores, equipe de gestão e demais funcionários da unidade. São concepções destrutivas e reafirmadas sob justificativas das melhores intenções. Infelizmente.

Para fins de conclusão, essa pesquisa apresenta noções de que os referenciais das representações sociais, de meio ambiente e da Educação de Jovens e Adultos juntam-se como caminhos metodológicos para o ensino e compreensão mais apurada sobre o que se veicula enquanto conceitos e noções, na verdade, visões sobre o meio ambiente e a natureza.

Para compreender as representações sobre meio ambiente e natureza por meio da expressão em desenhos dos sujeitos da EJA, foi necessário compreender que não existe um consenso acerca destes conceitos. Foi necessário perceber que há relações complexas na construção desses sentidos expressos e que tudo isto é uma construção humana. Assim, cada representação está envolta em uma trama de significados e de interpretações sobre o cotidiano onde os sujeitos estão inseridos e de certa forma, de suas vivências neste cotidiano. Neste sentido, Dulley (2004) nos indica que a natureza que é conhecida e representada apenas por meio de ideias. Por isso, os conceitos e noções podem ser considerados como o resultado de um longo caminho histórico.

Em relação às representações dos sujeitos, estas continuam em elaboração, fruto do permanente exercício de compreensão dos aspectos relacionados à vida de cada um e do contexto social que habita. As representações são diversas, mas em muitos aspectos se assemelham, pois são construídas socialmente, por isso Reigota (2001) discute os seus significados, destacando que este não pode ser considerado como um conceito científico, mas sim como uma representação social, tendo em vista que os conceitos científicos possuem a

chancela de serem universais e de estabelecerem consensos sobre determinados significados. Isto não acontece com as representações, pois, estas são múltiplas, se refazem.

Sendo assim, confirma-se com essa pesquisa a definição apresentada por Reigota (2001), autor/pesquisador que percebe o meio ambiente como um lugar no qual os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas de interação, e eu acrescento, mesmo quando são negados um ou outro. Dessa forma, percebe-se que essas relações são fruto de implicações e de processos de criação cultural, histórica e sociais de transformação do meio natural (REIGOTA, 2001, p.14).

Após o exercício da pesquisa aqui realizada, sabe-se que é necessário olhar, discutir, debater e ampliar as compreensões sobre o meio ambiente e de natureza de forma que as representações possam ser socializadas possibilitando assim, reflexões em diferentes aspectos. Meio Ambiente e natureza não podem ser compreendidos apenas como conceito científico, pois estes são universais, homogêneos. As representações dos sujeitos reforçam a separação entre o mundo natural e o mundo social (humano) e materializam uma definição de meio ambiente reducionista. Assim, identifica-se que há sobreposições, uma mistura entre o que é aprendido por meio da experiência e o que é ensinado na escola.

Faz-se necessário cada vez mais compreender as representações dos estudantes da EJA, pois, a partir disso, será possível elaborar currículos e planos de curso, escolher conteúdos e propor metodologias de ensino, atividades e avaliações mais condizentes com as realidades dos sujeitos para que possam ser transformadas.

Cabe ressaltar que houveram limites instrumentais para a coleta de dados, tendo em vista o momento pandêmico, mas acredita-se que isto mostrou-se incapaz de impedir a revelação de significados e de proporcionar a compreensão das relações dos sujeitos com o meio em que vivem. Portanto, resta aqui o agradecimento a Deus pela vida e por mais essa oportunidade de aprendizado.

## REFERÊNCIAS

ACRE. **RESOLUÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO CEE/AC**, de 20 de abril de 2007, Nº 26/2007. Fixa normas para a educação de jovens e adultos –EJA nos sistemas de ensino estadual e municipais do estado do acre, de conformidade com a legislação educacional vigente. Diário Oficial do Estado. Poder Executivo, Rio Branco, AC.

ACRE. **A Política e a Organização da Educação de Jovens e Adultos do Acre**. Rio Branco, AC: Secretaria de Estado de Educação, 2008.

ANDRADE, E. R. de. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ARROYO, M. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: Soares, L. J. G. et al. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção Estudos em EJA)

ASTOLFI, J. P. El aprendizaje de conceptos científicos: aspectos epistemológicos, cognitivos y lingüísticos. **Enseñanza de las Ciencias**, 6(2), 147-155. 1988. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v6n2/02124521v6n2p147.pdf> (15 de out. 2021)

BARROS, M. C. M. S. Memória, História e Representação Social: o Reaja em Vitória da Conquista, Bahia de 1997 a 2001. 2012. 169 p. **Dissertação**. (Mestrado em Educação) - Programa de Mestrado em Educação, Universidade Tiradentes, Aracaju – SE, 2012.

BOGDAN, R.; BIKLEN, K. S. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: CNE, 2000a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1 de 2000. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: CNE, 2000b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 3 de 2010. **Dispõe sobre Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: CNE, 2000c.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação de Jovens e Adultos: Ensino Fundamental: proposta curricular – 1º Segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL. Agência IBGE Notícias. **Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015**. 2018. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015> . Consulta em 18/10/21.

CARVALHO, I. (Org.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARVALHO, I. C. M. Os sentidos de “ambiental”: a contribuição da hermenêutica à pedagogia da complexidade. In: LEFF, H. (Coord.). **A Complexidade Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 99-121

CARVALHO, R. V. **A Juvenilização da EJA: quais práticas pedagógicas?** Disponível em: < <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/posteres/GT18-5569- Res.pdf>

CARVALHO, I. C. de M. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

COBERN, W. W. (1996). Constructivism and non-western science education research. **International Journal of Science Education**, 80(5), 1116. P.579-610 DOI: 10.1080/0950069960180303

CURY, C. R. J. Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S.. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, maio/ago., 2015.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis, Vozes, 2000.

DULLEY, R. D. **Noção de Natureza, Ambiente, Meio Ambiente, Recursos Ambientais e Recursos Naturais**. Agricultura em São Paulo, São Paulo, v. 51, n. 2, p. 15-26, 2004.

DUROZOI, G.; ROUSSEL, A. **Dicionário de Filosofia**. Campinas: Papirus, 1996.

FARIAS, Luciano Santos de. **As Marcas da avaliação extensiva em uma escola de Rio Branco: as linguagens de colonizadores no currículo do 5º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Acre. Rio Branco/ Acre, 2017. 152 p.

FERNANDES NETO, J. Das concepções à prática: Educação Ambiental, meio ambiente e qualidade de vida no ensino fundamental. 2005. 126f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2004.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação- uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, R. G. de A. **Representações de meio ambiente e abordagem temática freiriana: caminhos metodológicos para a educação ambiental crítico-transformadora no Instituto Federal do Acre**. Rio de Janeiro: Instituto Oswaldo Cruz, 2018.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS M. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação e Sociedade**, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113. Especial. Campinas, out., 2005.

GADOTTI, Moacir. **Educar para Sustentabilidade: Uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável**. São Paulo: Ed, L, 2008. 127 p. (Série Unifreire, 2)

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social**. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

GONÇALVES, C. W. P. **Os Descaminhos do Meio Ambiente**. São Paulo: Contexto, 2002.

GONZALEZ, R. F. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.) **Textos em Representações Sociais**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C.. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 14, p. 108-30, mai./jun./jul./ago. De 2000.

JODELET, D. (Org.). **As Representações Sociais**. Paris. PUF, 1989; Rio de Janeiro: UFRJ, 1993.

JULIA, D. A. Cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, jan.-jun. 2002. pp. 9-43.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2014.

MACEDO, R. R. **Compreender/mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília: Liber Livro, 2010.

MACÊDO, M. do S. A. de. O ensino de ciências na educação de jovens e adultos do ensino fundamental II em uma escola de Rio Branco: desafios e possibilidades. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2019.

MACHADO, M. M. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil pós Lei nº 9394/96**: a possibilidade de constituir-se como política pública. Em Aberto, Brasília, v22, n82, p. 17-39, nov, 2009.

MATOS, D. A. S.; JARDILINO, José Rubens Lima. **Revista Educação e Formação. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE)**. v. 1, n. 3, p. 20-31, set./dez. 2016.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2009.

MATURANA, H.; Reflexões sobre o amor. In: MAGRO, C; GRACIANO, M; VAZ, N. (Orgs). **A Ontologia da realidade Belo Horizonte**. UFMG, 1997.

MEDEIROS, D. Tabagismo e futuros profissionais de saúde: análise das representações sociais no Brasil e na Espanha. 2014. 251 f. **Tese** (doutorado em ciências). Universidade de São Paulo (USP). Faculdade de Saúde Pública. São Paulo: 2014. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6135/tde05032015-125106/pt-br>. Acessado em 14 de maio de 2020.

MINAYO, M.C.S. (org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAES, F. A. de. As concepções de meio ambiente e natureza: 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, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**: processo constitutivo de múltiplas faces. Ciência & Educação, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2007.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PAIVA, J.; MACHADO, M.; IRELAND, T. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**: uma memória contemporânea. Brasília: UNESCO; MEC, 2004.

PEREIRA, Maria Suely. **A Importância da boa formação do professor**. Revista Eletrônica de Ciências e Educação. Campo Largo. 2007. v.6 n.1 p. 1-10

PIÉRON, H. **Dicionário de Psicologia**. Porto Alegre: Globo, 1977

RAMOS, M. N. **A Pedagogia das Competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo, Ed. Cortez, 2001.

- REIGOTA, M. A.S. **Meio Ambiente e Representação Social**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SAMPAIO, M. N.. Diferenças e prática pedagógica na EJA. In: **XV ENDIPE: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: UFMG/ENDIPE, 2010. (p.2-11)
- SAUVÉ, L. (Org.). Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental. In: **Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación Técnica y Profesional**, 1., 2003, San Luis Potosi. Memoria... San Luis Potosi: UASLP, 2003. p. 1-20
- SAÚVE, L. Uma Cartografia das Correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M. (Org.); CARVALHO, I. (Org.) **Educação Ambiental – pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. v. 1. 232 p. SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Revista Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005a. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27979>. Acessado em: 07 de dezembro de 2021.
- Relatório Final do Seminário Regional de Educação de Adultos (Pernambuco – 1958)**. <http://forumeja.org.br/files/relato.segund.congr.educ.adultos.pdf> . Acessado em: 10 de setembro de 2020.
- RUSS, J. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Scipione, 1994.
- TAMAIIO, I. **O Professor na Construção do Conceito de Natureza**: uma experiência de Educação Ambiental. São Paulo: Annablume, WWF, 2002.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 17<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- TUAN, Y.- F. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980
- YIN, R.K. **Estudo de Caso**: planejamento e método. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE- UFAC**

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO- PROPEG**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (gestor)**

Eu,.....gestor (a) da Escola Estadual Aziz Ab'Sáber, no município de Rio Branco, Acre, concordo livremente em que a pesquisa seja desenvolvida nesta escola, sob a coordenação do prof. Dr. Pierre André Garcia Pires e do mestrando Luciano Santos Farias.

Declaro estar ciente que o material produzido, por ocasião dessa pesquisa deverá ser liberada por mim, de que o (a) mesmo (a) será utilizando para divulgação científica e publicações na área da Educação/Educação em Ciências, eventos de natureza acadêmica, sendo a mim garantindo o sigilo de identidade.

Reconheço que estou adequadamente informado(a) e esclarecido(a) sobre os procedimentos que serão utilizados no decorrer deste estudo, bem como sobre os riscos e desconfortos, confidencialidade da pesquisa, concordando em participar e, estando ciente não poderei requerer qualquer ônus pela participação e/ou liberação de materiais produzidos.

Declaro ainda que me foi garantido o direito de retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso resulte em qualquer penalidade.

Por fim, declaro ter recebido uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Rio Branco/AC, \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

**ASSINATURA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE- UFAC**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO- PROPEG**  
**DIRETORIA DE PESQUISA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (aluno)**

Através desse termo, você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a) da pesquisa intitulada: “**Educação de Jovens e Adultos: as representações sociais sobre o Meio Ambiente/Natureza**” que resultará na elaboração de dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, da Universidade Federal do Acre, coordenado pelo prof. Dr. Pierre André Garcia Pires, do Centro de Educação Letras e Artes-CELA/UFAC. Se você concorda em participar, favor assinar a declaração, que compõe a última página desse documento. Esclarecemos que sua participação não é obrigatória e que, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e solicitar a anulação de seu consentimento. Por fim, lembramos que a recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição a qual encontra-se vinculado.

Este termo ficará com você e que nele encontrará o telefone e o endereço do pesquisador prof. Dr. Pierre André Garcia Pires e do mestrando Luciano Santos Farias, para que se necessário, a qualquer tempo, você possa tirar dúvidas sobre sua participação.

**OBJETIVO:**

Como objetivo geral pretende-se analisar as representações sociais sobre meio ambiente e natureza dos alunos da EJA I

**PROCEDIMENTOS DO ESTUDO:**

Caso concorde em participar você deverá autorizar a utilização dos materiais produzidos durante a entrevista e a elaboração de desenhos sobre meio ambiente e natureza.

**RISCOS E DESCONFORTOS:**

Diante do objetivo e dos procedimentos metodológicos que foram pensados para a realização desta pesquisa, cabe ressaltar que este estudo não apresenta nenhum risco e/ou prejuízo para sua saúde física ou mental.

**CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE:**

No que diz respeito a custos, importa destacar que os sujeitos de pesquisa não arcarão com nenhum gasto decorrente de sua participação. Por outro lado, deixa-se claro também que, não receberão qualquer tipo de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa.

**CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA:**

Os pesquisadores, responsáveis por este estudo, garantem o sigilo das informações obtidas de forma a assegurar a privacidade dos envolvidos quando do tratamento dos dados coletados assegurando também que somente serão divulgados os dados que estiverem diretamente relacionados com os objetivos desse estudo.

**ASSINATURA DOS PESQUISADORES RESPONSÁVEIS**

---

**Prof. Dr. Pierre André Garcia Pires**

---

**Mestrando Luciano Santos Farias**

**Pesquisador:** Pierre André Garcia Pires - **Endereço:** Rua São Damião, nº 113- Rio Branco-Acre **Telefone:** (0XX68) 99999-5995 **e-mail:** [pierreufac@gmail.com](mailto:pierreufac@gmail.com) **Pesquisadora:** Luciano

Santos Faria - **Endereço:** Estrada Raimundo Irineu Serra 4501, Bairro: Irineu Serra- Rio Branco- Acre **Telefone:** (0XX68) 99203-5573 **e-mail:** luciano.mestrado@yahoo.com.br