



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
CENTRO DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO SOCIOAMBIENTAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO
PROFISSIONAL DE NUTRIÇÃO: ESTUDO DE CASO NO CENTRO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Y,
ITABUNA-BA**

**Itapetinga – BA
2015**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO
PROFISSIONAL DE NUTRIÇÃO: ESTUDO DE CASO NO CENTRO ESTADUAL
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Y, ITABUNA-BA**

JULYANNE SANTOS RIBEIRO MOURA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Itapetinga, BA. Área de Concentração em Meio Ambiente e Desenvolvimento.

Orientadora: Dra. Maria de Fátima de Andrade Ferreira

Itapetinga- BA
2015

JULYANNE SANTOS RIBEIRO MOURA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO
PROFISSIONAL EM NUTRIÇÃO: ESTUDO DE CASO NO CENTRO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Y,
ITABUNA-BA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Campus de Itapetinga, BA. Área de Concentração em Meio Ambiente e Desenvolvimento.

Aprovada em: ____ / ____ / 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria de Fátima de Andrade Ferreira - UESB
Presidente

Prof. Dra. Marília Flores Seixas De Oliveira - UESB

Prof. Dra. Alda Muniz Pêpe – UFBA

Prof. Dr. Pedro Kunhavalic - UESB

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa só pôde ser concretizada com o apoio e compreensão de muitas pessoas que, individualmente, ou em grupo, também, colaboraram nessa construção. É impossível, relacionar aqui todos os nomes, mas guardo bem o valor de cada um. De modo especial, agradeço:

A DEUS,

Aos meus pais, Antônio Eduardo (*in memoriam*) e Rosangela, por todo carinho dedicação e amor que dedicaram à minha pessoa. Aos meus irmãos, Rodrigo, Mary e Katy, que com as suas particularidades, compuseram esse núcleo familiar com bases sólidas como amor, fé e união.

Ao meu esposo Fábio e meu Filho Antônio Fábio, que não mediram esforços para que eu conseguisse alcançar este objetivo. Não há como descrever em palavras todo apoio e companheirismo que me destinaram nesta fase tão importante.

A minha orientadora Maria de Fátima, por todo carinho, atenção e dedicação que me foi destinada. Pelas palavras de sabedoria, confiança e apoio no desenvolvimento deste trabalho, meu muito obrigada “Prof” como a chamo carinhosamente.

A amiga de todas as horas, cúmplice e companheira, agradeço imensamente o seu apoio, incentivo e dedicação. Você mais do que ninguém, sabe como esta trajetória foi difícil e importante para meu crescimento pessoal e profissional: Lilian Almeida Cavalcanti.

Aos colegas da Vigilância Sanitária de Itabuna, nas pessoas de Carvalho Pereira e Gilvan de Jesus, que como companheiros de batalha, compartilharam com apoio e atenção da concretização deste sonho. E aos colegas de Coaraci, nas pessoas de Lúcrecia Maia e Núbia Calhau, pelo carinho, apoio e amizade que a mim foi concedido.

A todos os professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais.

A todos que acreditam, que as coisas na minha vida acontece de forma fácil “você não sabe quanto eu caminhei pra chegar até aqui”.

SUMÁRIO

Apresentação

PARTE I

1 Introdução.....	15
--------------------------	-----------

PARTE II

2 Fundamentação teórica da pesquisa.....	21
---	-----------

2.1 O meio ambiente: questões atuais.....	21
--	-----------

2.1.1 Meio Ambiente e Ciências Ambientais.....	21
--	----

2.1.2 Educação Ambiental e Percepção Ambiental.....	23
---	----

2.1.3 Desenvolvimento Sustentável.....	27
--	----

2.2. As Legislações Nacionais e Internacionais na Educação Ambiental.....	29
--	-----------

2.2.1 Legislações Internacionais.....	29
---------------------------------------	----

2.2.2 Legislações Nacionais.....	33
----------------------------------	----

2.3 A Educação Ambiental na Legislação Brasileira e Educacional.....	34
---	-----------

2.3.1 Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA – Lei n. 9.795 de 1999.....	34
--	----

2.3.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.....	36
--	----

2.3.3 A Educação Ambiental nas Resoluções CNE/CP n. 1/2012 e CNE/CP 2/2012.....	37
---	----

2.3.4 A Educação Ambiental nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e Profissional.....	39
---	----

2.3.5 A Agenda 21: Com-Vida na Escola: uma proposta de Educação Ambiental.....	40
--	----

2.4 O Currículo e a Educação Ambiental na Educação Brasileira: concepções e práticas.....	42
--	-----------

2.4.1 O Currículo e os Estudos Culturais: contribuições Pós-Estruturalista.....	42
---	----

2.4.2 Práxis Educativo-Ambiental: abordagem Curricular Integrada/Inter/Transdisciplinar e Transversalidade na Educação Ambiental.....	45
---	----

2.4.3 Meio Ambiente e Educação Ambiental nos PCN: perspectivas e práticas.....	50
--	----

2.5 Contextualização da Educação Básica e Educação Profissional.....	51
---	-----------

2.5.1 Breves considerações sobre a Educação Básica e a Educação Profissional no contexto brasileiro.....	51
--	----

2.5.2 Histórico da Educação Profissional na Bahia.....	54
--	----

2.5.3 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional.....	57
---	----

2.5.4 Perfil Profissiográfico do curso Técnico Profissional em Nutrição.....	58
--	----

PARTE III

3 Metodologia e Percursos da Pesquisa - O Estudo de Caso.....	60
3.1 Procedimentos do Estudo de Caso sobre a Educação Ambiental no CEEP Y-Itabuna, BA,2014-2015.....	67
3.2 Análise e Tratamento de Dados da Pesquisa.....	72
3.2.1 Contextualização histórica do CEEP Y- Itabuna-BA.....	72
3.2.2 Quem são os Sujeitos da Pesquisa : Professores e Alunos do Curso Técnico Profissional em Nutrição do CEEP Y-Itabuna,BA,2014.....	75
3.2.2.1 Perfil dos Professores do Curso Técnico Profissional em Nutrição do CEEP Y-Itabuna,BA,2014.....	76
3.2.2.2 Perfil dos Alunos do Curso Técnico Profissional em Nutrição do CEEP Y-Itabuna-BA,2014.....	82
3.2.3 Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores e Alunos do Curso Técnico de Nutrição sobre o Meio Ambiente.....	87
3.2.4 Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores e Alunos sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico de Nutrição.....	99
3.2.5 Contribuições (ou não) da Educação Ambiental para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais dos Professores e Alunos no CEEP Y-Itabuna, BA.....	106
3.2.6 O que sabem os Professores e Alunos sobre o Currículo do Curso Técnico Profissional de Nutrição no CEEP Y- Itabuna-BA.....	115
3.2.7 O que falam/dizem os Professores e Alunos sobre o Curso Técnico de Educação Profissional de Nutrição do CEEP Y- Itabuna-BA.....	120

PARTE IV

4 Conclusão e Considerações da Pesquisa.....	128
--	-----

Referências.....	132
-------------------------	------------

Apêndice

Apêndice I -Formulário ao Professor.....	140
Apêndice II -Formulário ao Aluno.....	144

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Idade e Sexo do Professor do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional-CEEP Y- Itabuna, BA,2014.....	77
Tabela 2	- Formação e Titulação do Professor do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Y-Itabuna, BA, 2014.....	77
Tabela 3	- A atuação do Professor do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Y-Itabuna,BA,2014.....	79
Tabela 4	- Idade e Sexo do aluno do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional - CEEP Y-Itabuna,Ba, 2014.....	85
Tabela 5	- Concepções e Saberes Pedagógicos dos Professores sobre o Meio Ambiente, CEEP Y-Itabuna ,BA, 2014.....	90
Tabela 6	- Concepções e Saberes Pedagógicos dos Alunos sobre o Meio Ambiente, CEEP Y- Itabuna ,BA ,2014.....	93
Tabela 7	- Opinião dos Alunos sobre o assunto Meio Ambiente discutido na sala de aula no CEEP Y, Itabuna-BA, 2014.....	98
Tabela 8	- Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico Profissional em Nutrição no CEEP Y-Itabuna,BA, 2014.....	100
Tabela 9	- Concepção e Saberes Pedagógicos dos Alunos sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico Profissional em Nutrição no CEEP Y-Itabuna,BA, 2014.....	104
Tabela 10	- Conhecimento do Aluno acerca de Desenvolvimento Sustentável no CEEP Y -Itabuna, BA, 2014.....	110
Tabela 11	- Conhecimento do Professor acerca de Desenvolvimento Sustentável no CEEP Y -Itabuna, BA, 2014.....	112
Tabela 12	- O que sabem/falam/dizem os alunos, do Curso Técnico Profissional em Nutrição, sobre o Currículo no CEEP Y-Itabuna, BA,2014.....	117
Tabela 13	- O que sabem/falam/dizem os Professores, do Curso Técnico Profissional em Nutrição, sobre o Currículo no CEEP Y-Itabuna,BA, 2014.....	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modalidade de curso que o professor ministra aula no CEEP Y – Itabuna, BA, 2014.....	80
Quadro 2 - Curso, Semestre/Ano de Pertencimento dos Alunos, Sujeitos da Pesquisa, no CEEP Y- Itabuna, BA,2014.....	82
Quadro 3 - Quantidade de alunos da modalidade EPI que participaram da pesquisa, CEEP Y-Itabuna-BA, 2014.....	84
Quadro 4 - Número de alunos da Modalidade PROEJA que participaram da pesquisa no CEEP Y-Itabuna-BA, 2014	85
Quadro 5 - Local onde os professores do CEEP Y-Itabuna - BA falam da EA, 2014.....	101

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Percentual de Modalidade de contrato dos professores no CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.....	78
Figura 02 - Amostra de professores que participaram de Curso de Educação Profissional.....	81
Figura 03 - Amostra de professores e alunos que participaram da pesquisa.....	86
Figura 04 - Perfil dos professores e alunos, indicando o sexo informado pelos sujeitos da pesquisa no CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.....	87
Figura 05 - Percentual de Opinião dos professores sobre Meio Ambiente no currículo escolar.....	91
Figura 06 - Percentual de professores acerca do tema Meio Ambiente abordado no CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.....	91
Figura 07 - Percentual de alunos na modalidade EPI que estudam Meio Ambiente no CEEP Y, Itabuna-BA,2014.....	95
Figura 08 - Percentual de alunos do 2º semestre que estudam Meio Ambiente no CEEP Y, Itabuna-BA, 2014.....	97

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia	1 -	Localização do Colégio Polivalente no município de Itabuna-BA.....	72
Fotografia	2 -	Entrada da unidade escolar pesquisada.....	74
Fotografia	3 -	Alunos, sujeitos da pesquisa, respondendo o formulário.....	83
Fotografia	4 -	Realização de grupo focal com os alunos.....	107
Fotografia	5 -	Visão do grupo 01 sobre Educação Ambiental.....	108
Fotografia	6 -	Demonstração do grupo 02 sobre o entendimento da EA.....	109
Fotografia	7 -	Situação da horta no CEEP Y-Itabuna,BA.....	114
Fotografia	8 -	Área do CEEP Y,Itabuna,BA,2014.....	121
Fotografia	9 -	Área da cozinha, produção da merenda escolar do CEEP Y,Itabuna,BA,2014.....	124
Fotografia	10 -	Trabalho exposto no mural do CEEP Y,Itabuna,BA,2014.....	125
Fotografia	11 -	Banner de Formatura dos cursos do CEEP Y ,Itabuna,BA,2014.....	126

RESUMO

MOURA, Julyanne Santos Ribeiro. **Educação Ambiental no currículo do curso técnico profissional em nutrição: Estudo de caso no Centro Estadual de Educação Profissional Y, Itabuna – BA.** Itapetinga, BA: UESB, 2015. 147p. (Dissertação – Mestrado em Ciências Ambientais, Área de Concentração em Meio Ambiente e Desenvolvimento).

A presente pesquisa analisou a Educação Ambiental no currículo do curso técnico profissional em nutrição: Estudo de caso no Centro Estadual de Educação Profissional Y, Itabuna – BA. Para tanto, o presente estudo buscou identificar se as práticas pedagógicas e socioeducativas do curso e a EA no currículo provocam (ou não) mudanças de atitude, de comportamento e de valores sociais de seus alunos e, também, de aplicação de conceitos/concepções de natureza, meio ambiente e cidadania ambiental no cotidiano escolar. Nesse sentido, optou-se pelo estudo de caso, descritivo-explicativo, quali-quantitativo de análise, recorrendo à observação direta, assistemática e sistemática, a aplicação de formulário fechado e aberto e realização de grupo focal, aplicada aos alunos e professores sujeitos da pesquisa. Desse modo, mesmo considerando a importância que os professores e alunos, sujeitos da pesquisa, evidenciaram sobre a Educação Ambiental, a pesquisa constatou, que o campo de estudo investigado, o CEEP Y, não consegue trabalhar com as práticas pedagógicas, como a interdisciplinaridade e transversalidade, e que a abordagem da Educação Ambiental se dar por meio de uma disciplina específica, proposta pela matriz curricular. Ao final, foi possível observar, que os sujeitos da pesquisa apresentaram uma Percepção Ambiental limitada, e que a forma da abordagem da Educação Ambiental, não tem promovido mudança de atitude, comportamento e valores sociais.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Meio Ambiente, Currículo, Nutrição, Educação Profissional.

*Orientador: Maria de Fátima de Andrade Ferreira, DSc, UESB

ABSTRACT

Moura, Julyanne Santos Ribeiro. **Environmental Education in the curriculum of professional technical course in nutrition: Case Study at Centro Estadual de Educação Profissional Y, Itabuna – BA.** Itapetinga, BA: UESB, 2015. 147p. (Dissertation - Master in Environmental Sciences, Area of Concentration in Environment and Development)

This research examined the Environmental Education in the curriculum of professional technical course in nutrition: Case study at Centro Estadual de Educação Profissional Y, Itabuna – BA. Therefore, this study aimed to identify whether the educational and socio-educational practices of the course, the Environmental Education in the curriculum, causes (or not) changes in attitude, behavior and social values of their students. Also the application of concepts/ideas of nature, environment and environmental citizenship in everyday school life. In this sense, we opted for the case study, descriptive, explanatory, qualitative-quantitative analysis and using direct observation, unsystematic, systematic application of closed and open forms, conducting focus groups, applied to the students, teachers of the subject research. Thus, even considering the importance that teachers and students, the research subjects, showed on Environmental Education, the survey found that the investigated field of study, the CEEP Y, cannot work with the pedagogical practices, as interdisciplinarity and transversal, that the approach of environmental education takes place through a specific discipline, proposed by the curriculum. At the end, it was observed that the subjects showed an Environmental Perception that was limited, and the shape of the Environmental Education approach has not promoted change in attitude, behavior and social values.

Keywords: Environmental Education, Environment, Curriculum, Nutrition, Professional Education.

*Adviser: Maria de Fátima de Andrade Ferreira, DSc, UESB

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa analisou a Educação Ambiental - EA no currículo do Curso Técnico Profissional em Nutrição – um estudo de caso no Centro Estadual de Educação Profissional Y CEEP, Itabuna – BA, decidindo-se por um estudo descritivo-explicativo para estudar e aprofundar a concepção de EA, como integrante do currículo, além de buscar compreender de que forma os professores trabalham com conceitos/concepções de natureza, meio ambiente, percepção ambiental, conforme a Resolução CNE/CP 2/2012 (BRASIL, 2012 c).

Para tanto, a pesquisa valorizou a concepção e os saberes pedagógicos dos professores, sujeitos da pesquisa, sobre EA, as representações, os discursos dos sujeitos e suas contribuições para mudanças de atitudes, comportamento, formação de valores sociais de seus alunos e a cidadania ambiental.

Nesse sentido, o presente estudo buscou identificar se as práticas pedagógicas e socioeducativas do curso e a EA no currículo provocam (ou não) mudanças de atitude, de comportamento e de valores sociais de seus alunos e, também, de aplicação de conceitos/concepções de natureza, meio ambiente e cidadania ambiental no cotidiano escolar.

A partir da compreensão da importância e inserção de EA nos currículos escolares como projeto educativo e possibilidade de alargamento da cidadania e dos direitos individuais e coletivos e dos socioambientais na escola, este trabalho pretende contribuir para a construção de saberes, percepção e cidadania ambiental dos alunos, professores e comunidade escolar envolvida na pesquisa.

A dissertação constitui-se de três partes. No Capítulo I, da Introdução, apresentamos o tema, objeto de estudo, a justificativa, a problemática, o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa. Portanto, buscamos definir o que pretendemos alcançar com a realização deste estudo de caso sobre a Educação Ambiental no currículo do curso Técnico Profissional de Nutrição oferecido pelo Centro Estadual de Educação Profissional Y, Itabuna – BA.

A Parte II trata da Fundamentação Teórica da pesquisa, buscando conceitos como contribuições teóricas, para discutir e analisar temáticas como: Currículo (MORIN,2013;

MOREIRA,1997; FAZENDA, 1994), Meio Ambiente, Educação Ambiental, Percepção Ambiental (BOFF,2012; LEFF,2007; LOUREIRO,2008; GADOTTI,2005; FRIGOTO,2004), Legislações ambientais e educacionais, Ensino Técnico Profissionalizante de nível médio (BRASIL,2012 c; BRASIL, 2012 d; DIEESSE,2012; MEC. SEMTEC,2000; MEC. SEF,1998).

Na Parte III, tratamos da Metodologia da Pesquisa, abordando questões levantadas nesta fase da pesquisa, como coleta, tratamento e análise de dados quantitativos e qualitativos.

A Parte IV, trata da conclusão e considerações finais da pesquisa, bem como demonstra a importância da Educação Ambiental no entendimento deste estudo.

Afinal, a Educação Ambiental, no entendimento deste estudo, é considerada como uma condição favorável às mudanças de percepção, comportamento e atitudes dos seres humanos, e esta por sua vez, motiva o exercício da cidadania na defesa do meio ambiente e da crise de valores vivenciadas atualmente.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental – EA é tema em debate contemporâneo por pesquisadores, movimentos ambientalistas, no contexto nacional e mundial, sendo através dos tempos, pauta de reflexões, incluída na gestão das políticas públicas educacionais e sistemas de ensino, inclusive nos currículos escolares, com exigência de abordagem inter/transdisciplinar e transversal da EA e de práxis educativa e ambiental, em todas as modalidades de ensino.

Além disso, podemos destacar que a EA fomenta a mobilização para o debate coletivo e participativo, acesso à informação, conhecimentos e saberes ambientais, destacando-se no cenário nacional e internacional, por meio de encontros, seminários e, também, por políticas públicas e legislações.

Nesse sentido, podemos citar como exemplo a Conferência de Estocolmo, em 1972, a Constituição Federal Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), a Resolução CNE/CP 1/2012 (BRASIL, 2012 b), que estabelece Diretrizes Curriculares em Direitos Humanos (DCN) e, por último, a Resolução CNE/CP 2/2012, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCN).

O ensino brasileiro requer, antes de tudo, mudanças de concepções e práticas curriculares e exige reconhecimento da EA como componente pertinente e permanente nos currículos escolares, por aplicação de abordagem curricular integrada, transversal e inter/transdisciplinar.

Nessa perspectiva, observa-se a tendência de valorizar concepções de currículo, meio ambiente, percepção e educação ambiental, permitir a afirmação de valores, atitudes, práticas sociais e expressar a cultura dos direitos humanos nos espaços sociais e na escola, envolvendo a sociedade e a natureza como fonte de vida.

Para tanto, como preconiza a Resolução CNE/CP 1/2012 e a Resolução CNE/CP 2/2012 (BRASIL, 2012 c), é importante relacionar a dimensão ambiental à justiça social, aos direitos humanos e sociais, à saúde, ao trabalho e consumo, à pluralidade étnico-racial

e de gênero, à diversidade sexual, à superação do racismo e de todas as formas de discriminação e injustiça social.

Observamos que essas interlocuções no currículo do curso de educação profissional de nutrição investigado, são necessárias e podem permitir movimentos de construção e (re) construção do processo de desenvolvimento de conceitos, concepções autônomas e possibilitam a formulação de novos conhecimentos.

Esse processo tem também a finalidade de permitir instrumentos democráticos com a função de estimular a participação da comunidade escolar e local a construir EA com responsabilidade cidadã.

Desse modo, podemos observar que, ao longo da história da humanidade, os recursos ambientais foram explorados desordenadamente pelas sociedades humanas, sem preocupação com as questões ambientais e de cuidar do planeta Terra, para as futuras gerações. Contudo, verificamos que, no caso brasileiro, a Constituição de 88 normatiza a proteção ao meio ambiente, assim como, há normatização mundial em outros documentos.

Nesse sentido, há décadas o meio ambiente é tema em destaque contemporâneo e transversal, sendo discutido por diferentes setores sociais, inclusive o setor educacional, onde se insere a EA, desde 1996, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), no ensino fundamental e médio.

Além disso, dentre as questões ambientais atuais podemos citar a existência de muitos problemas que interferem na preservação do meio ambiente, inclusive a insegurança alimentar vivenciada por muitos brasileiros, considerada um indicador de avaliação das desigualdades sociais e representa a negação dos direitos elementares das pessoas e grupos sociais.

Desta forma, aumenta a necessidade de buscar alternativas para promover mudanças de valores, atitudes e comportamento da população, inclusive no cotidiano escolar em relação ao meio ambiente. Pois, nesse processo de construção, a EA se constitui em instrumento responsável pela construção de uma cidadania com práticas e valores capazes de responder os princípios preconizados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 e Resolução CNE/CP n. 2/2012 que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Contudo, apesar das legislações educacionais brasileiras estabelecerem EA nos currículos e cursos, sem distinção, nota-se que as escolas de educação básica, inclusive as que ofertam educação profissional, ainda não contemplam os objetivos previstos nas

legislações e parecem não saber como buscar mecanismos necessários à implementação da inclusão da EA em todos os níveis e modalidades de ensino. E, também, não expressam preocupação com os saberes e experiências da docência como indicador de competências e habilidades na efetivação desse processo.

No contexto da Educação Básica incluem-se os cursos Técnicos de Educação Profissional, inclusive o de Nutrição, ofertado pelo CEEP Y, Itabuna, BA, que apresenta a EA na sua matriz curricular e nos seus projetos e programas institucionais e demonstra a intenção de promover ações e desenvolver projetos ambientais no âmbito das disciplinas dos cursos de educação profissional que oferta para os seus alunos.

Mas, qual (is) a (s) modalidade (s) de inserção na prática pedagógica dos professores (de projetos de forma transversal nas disciplinas curriculares e/ou disciplina específica)? Não deve ser regra, que a EA seja implantada como disciplina/componente curricular específico, afinal, conforme as legislações específicas e educacionais, a EA deverá ser desenvolvida como prática educativa integrada, inter/transdisciplinar e transversal (MORIN, 2001; LOUREIRO, 2008).

Nesse contexto, percebemos que a transversalidade ultrapassa as fronteiras de cada disciplina, possibilitando vivências que promovam respeito, responsabilidade e convívio cuidadoso com os seres vivos, enfim, propiciar uma visão mais significativa do conhecimento e da vida (FREIRE, 2000, 2001; MORIN, 2001; 2003). Na verdade, a relação dos homens com o mundo natural “sempre teve como um de seus aspectos constitutivos, a busca dos meios eficientes capazes de garantir a satisfação de necessidades espirituais e materiais” (TAVOLARO, 2001, p. 31).

A partir da compreensão da importância da EA nos currículos escolares como projeto educativo e possibilidade de alargamento da cidadania e dos direitos individuais e coletivos e socioambientais na escola, então, deve ser entendida como condição favorável e orientadora da formação do sujeito de direito, articulada a dimensão sustentabilidade ambiental.

Assim, a presente pesquisa analisa EA no currículo do curso Técnico Profissional em Nutrição – um estudo de caso no Centro Estadual de Educação Profissional Y, Itabuna – BA, decidindo-se por um estudo descritivo-explicativo para estudar e aprofundar a concepção de EA, como integrante do currículo e de que forma os professores trabalham com conceitos/concepções de natureza, meio ambiente, percepção ambiental, conforme a Resolução CNE/CP 2/2012 (BRASIL, 2012 c).

A partir dos resultados dos dados analisados, pode-se observar que os saberes dos professores e o seu compromisso com a criação e a manutenção de ações para implementação de conceitos e concepções sobre as categorias analisadas pela pesquisa exigem estudo e intervenção e, também, identificar que os professores/professoras demonstram compromisso quanto ao seu papel de ensinar e aprender EA, mas evidenciamos algumas fragilidades e dificuldades conceituais na aplicação desses conceitos na sala de aula/escola.

O estudo bibliográfico e documental, ao longo do percurso da pesquisa, contribuiu com o aprofundamento do tema em questão, com a aplicação de conceitos, concepções e definições apresentadas nesta dissertação.

Dessa forma, a pesquisa entende que a questão ambiental transformou-se em uma causa social e um compromisso de todos os cidadãos e, assim, a EA é definida como uma condição favorável às mudanças de percepção, comportamento e atitudes dos seres humanos, e esta por sua vez, motiva o exercício da cidadania na defesa do meio ambiente e da crise de valores vivenciadas atualmente.

Para tanto, a pesquisa valoriza a concepção e os saberes pedagógicos dos professores e alunos, sujeitos da pesquisa, sobre EA, o que dizem/falam sobre o tema investigado e suas contribuições para mudanças de atitude, comportamento, valores sociais de seus alunos e cidadania ambiental. E, também, busca identificar se as práticas pedagógicas e socioeducativas do curso e a EA no currículo provocam (ou não) mudanças de atitude, comportamento, de conceitos/concepções de natureza, meio ambiente, percepção ambiental e cidadania ambiental no cotidiano escolar.

Para isso, considera-se que não basta apenas incluir EA no currículo dos cursos, mas promover conhecimento e saberes sobre o mundo físico e natural, além de preparação para o exercício da cidadania e a compreensão da dimensão da política do cuidado.

É preciso, portanto, entender o currículo e as práticas docentes sobre EA e o que falam/dizem sobre a cidadania ambiental, e perceber a EA como um movimento que se constrói, não somente a partir de uma consciência do sujeito que tem uma identidade múltipla, flexível, mutável, cultural, mas também a partir de uma consciência de ser cidadão que tem direitos e deveres, relacionados a diferentes aspectos da vida cotidiana, na família, escola, igreja e outras instâncias públicas e privadas.

A partir dos problemas colocados, a presente pesquisa tem como objetivo analisar a Educação Ambiental no currículo do curso Técnico Profissional de Nutrição, no Centro

Estadual de Educação Profissional Y, Itabuna, BA, observando os saberes pedagógicos/docência e a concepção de EA no currículo no âmbito do curso investigado e de que forma os professores trabalham com conceitos/concepções das categorias natureza, meio ambiente, cidadania ambiental e percepção ambiental e suas contribuições para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais de alunos e professores, sujeitos da pesquisa.

Para o desenvolvimento da pesquisa, consideramos os seguintes desdobramentos do objetivo geral: (a) Observar o fenômeno estudado por meio da pesquisa exploratória (assistemática) e, logo após, a aplicação da análise descritivo-explicativa por observação sistemática, considerando a concepção e saberes pedagógicos dos professores com relação à Educação Ambiental, no currículo do curso técnico de Nutrição. (b) Analisar a concepção de Educação Ambiental dos professores e alunos do Curso Técnico Profissional de Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional Y, com utilização de observação in loco, formulários fechados e abertos aos professores e alunos do curso e que contribuições (ou não) da EA para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais dos sujeitos da pesquisa. (c) Investigar as práticas pedagógicas e saberes da docência no âmbito da Educação Profissional, especificamente no curso de Nutrição, observando de que modo a escola trabalha para incluir Educação Ambiental no currículo e se promove conhecimento/saberes sobre o mundo físico e natural, preparação para o exercício da cidadania e a compreensão na dimensão da política do cuidado.

Dessa maneira, após breve experiência no período de dois anos, como Docente de disciplinas específicas, na área de Nutrição, em um Centro de Educação Profissional, o contato com estudos individuais e discussão com colegas sobre os temas ambientais, bem como a relevância dessa temática, foram pontos importantes que terminaram por influenciar na escolha do objeto a ser investigado, e que aqui se apresenta como Dissertação de Mestrado em Ciências Ambientais.

Desse modo, mesmo considerando a importância que os professores e alunos, sujeitos da pesquisa, evidenciaram sobre a Educação Ambiental, por meio de suas respostas fechadas e abertas no formulário aplicado, a pesquisa constatou, que o campo de estudo investigado, o CEEP Y, não consegue trabalhar com as práticas pedagógicas, como a interdisciplinaridade e transversalidade.

Assim, foi possível avaliar que os professores trabalham de forma compartimentada, especializada, cada qual focado na sua disciplina e de acordo com a realidade da escola. É

nesse contexto, que a EA deve despertar uma expectativa renovadora no sistema de ensino, no entanto, a pesquisa reconhece que é um desafio grande para o Centro Estadual de Educação Profissional Y, que não é fácil mudar hábitos arraigados, mas que é um trabalho arrojado e necessário para melhorar e aprimorar esse processo de ensino-aprendizagem.

Parte II

2 Fundamentação teórica da pesquisa

Nesta Parte II da pesquisa, buscamos definir o marco teórico e conceitual para explicitar conceitos, concepções e definições importantes para o desenvolvimento deste estudo, com foco em meio ambiente, educação ambiental, currículo e outras categorias relevantes.

2.1 O meio ambiente: questões atuais

O meio ambiente é tema em discussão contemporânea que mobiliza pesquisadores, estudiosos, movimentos sociais e setores da sociedade civil, com a finalidade de buscar métodos e formas para atuar no enfrentamento de combate à crise ambiental, que também não deixa de ser uma crise social.

As Ciências Ambientais e a Educação Ambiental, nesse contexto, têm sido dimensões pertinentes de atenção pela diferentes áreas do conhecimento, quando a preocupação é entender a relação homem-ambiente-natureza. Além disso, são categorias importantes para conscientizar a sociedade a melhorar a relação com o meio ambiente em níveis local e global, na perspectiva de promover qualidade de vida para as gerações presentes e futuras.

2.1.1 Meio Ambiente e Ciências Ambientais

Há muitas definições de meio ambiente, para fins da Política Nacional do Meio Ambiente (BRASIL, 1981) é o conjunto de condições, leis, influências e infra-estrutura de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas.

Brito (2013, p. 40) busca o conceito proposto por Silva (2007, p. 20) para dizer que o meio ambiente “há de ser, pois, globalizante, abrangente de toda natureza original e artificial, bem como, os bens culturais correlatos, compreendendo, portanto, o solo, a água, o ar, a flora, as belezas naturais, o patrimônio histórico, artístico, turístico, paisagístico e arqueológico (...)”.

Como podemos observar, no período da Conferência de Estocolmo em 1972, o Brasil sofria influência para desenvolver políticas ambientais. Sendo que, essas políticas

ambientais deveriam incluir temáticas de relevância para este período como: fomento à exploração dos recursos naturais, o desbravamento do território, o saneamento rural, a educação sanitária e os embates entre os interesses econômicos internos e externos (ROHLFS, RANGEL e CARMO, 2013).

Houve, nesse período, o desenvolvimento de três linhas de pesquisa em relação à questão ambiental: a ótica corretiva (preponderante nos anos 1970), a ótica preventiva (preponderante nos anos 1980) e, finalmente, a ótica integradora (característica dos anos 1990), que fornece a base teórica para a elaboração das ações políticas ambientais atuais (ROHLFS, RANGEL e CARMO, 2013, p.11).

É nesse contexto de interesse de desenvolvimento ambiental que é sancionada a Lei n. 6.938, em 31 de agosto de 1981, da Política Nacional do Meio Ambiente – PNMA e define no seu Art. 2º que esta política

tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana.

Para atingir o objetivo da PNMA (1981), portanto, é preciso aumentar a participação da sociedade civil organizada e de outros setores da sociedade nos processos de preservação e recuperação da qualidade ambiental, atentando-se para a conscientização dos sujeitos sobre a importância dessa ação para o desenvolvimento socioeconômico do país e outras nações, como também, na formação da cidadania e dignidade da vida humana.

Por isso, a escola é um espaço considerado como importante, quando é reconhecida pelas suas políticas de socialização, formação de valores e desenvolvimento humano. Essa interação escola e sociedade são pertinentes para atingir esses objetivos, pois é necessária a responsabilidade de todos os setores e sujeitos sociais no combate a crise socioambiental.

Conforme Leff (2007), a crise socioambiental não é vista simplesmente como uma crise de esgotamento de recursos físicos e naturais, mas como uma crise civilizatória de esgotamento de um padrão de racionalidade, uma crise, portanto, de conhecimento. Assim, os prejuízos socioambientais são fatos, da mesma forma que é concreta a importância da atuação do ser humano, uma vez que esta mudança de atitude e comportamento com relação ao seu papel e interação com o meio ambiente é imprescindível para a transformação e conservação do meio ambiente e social.

As Ciências Ambientais “são frutos desse contexto, em que o ambientalismo e a inter/transdisciplinaridade são elementos diferenciados do mesmo mundo complexo”

(BRITO, 2013, p, 31). O autor ainda diz que “os estudos de Ciências Ambientais não se prendem à compreensão da natureza propriamente dita (fauna, flora, minerais etc.)” como também não pode ser vista com “visão ecológica estagnada” e “excludente do homem e contextos que lhes são inerentes”. As Ciências Ambientais abrangem “interações/processos ambientais e a participação ativa e reflexiva do ser humano nessas interações/processos” (op. cit., p. 32).

Nesse sentido, a importância do ser humano com relação ao seu comportamento e atuação ativa possibilita interações e transformação do meio ambiente e social. Brito (2013, p. 32) comenta sobre a colaboração da idéia de Rohde (2005, p.101) para a compreensão da Ciência Ambiental que focaliza mais a processualidade do que os objetos, mais as interações do que os compartimentos; mais conjuntiva do que parcelar.

Desse modo, a teoria de Morin (2013) é muito pertinente para entender sobre o foco da Ciência Ambiental que não preconiza os saberes parcelados, compartimentados entre disciplinas e entre os problemas multidimensionais, transnacionais, globais, planetários. A divisão das disciplinas nos torna incapazes de aprender a complexidade da palavra “complexus”, o que é tecido junto.

2.1.2 Educação Ambiental e Percepção Ambiental

A educação ambiental, apesar de ser uma temática relativamente nova na história da humanidade, apresenta-se como um tema importante para discussões e pesquisas, no cenário internacional e nacional.

O termo Educação Ambiental foi citado, pela primeira vez, em um evento de educação promovido pela Universidade de Keele, em 1965, no Reino Unido, tornando-se como um campo específico em 1975, no Seminário Internacional de Educação Ambiental realizado em Belgrado (LOREIRO, 2003).

No Brasil, o conceito de EA foi oficialmente divulgado na Constituição Federal de 1988, no Capítulo VI, sobre Meio Ambiente, artigo 225 “compete ao poder público promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988).

O Ministério da Educação e do Meio Ambiente lançou em 1994, o Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA, com o objetivo de consolidar a EA como política pública e constituiu-se em:

Um documento de grande relevância, não somente por ser a primeira iniciativa governamental nesse domínio, mas por significar o reconhecimento por parte do MEC de que este era um tema institucional e politicamente marginal até então (LOUREIRO, 2003, p.56).

Considerando a relevância do assunto, podemos afirmar que a educação ambiental define-se como elemento estratégico na formação de ampla consciência crítica das relações sociais que situam a inserção humana na natureza (LOUREIRO, 2003, p.38). Ainda segundo o autor, a EA envolve a compreensão de que o processo educativo é composto por atividades integradas formais, informais e não formais.

A EA possui várias correntes de pesquisa o que nos permite refletir que não existe uma definição única de EA, mas uma complexa rede de sujeitos com conhecimentos e percepções distintas sobre a interação sociedade-ambiente.

Com relação a estas correntes da EA, é pertinente citar o debate de Oscar (2007, p.67), em que o mesmo afirma que muito recentemente surgiram alguns estudos elaborados com a intenção de mapear as correntes da educação ambiental, dentre os autores que possuem esta preocupação, destacam-se nomes de expressão neste campo do conhecimento no Brasil e no mundo como Pelizzoli (2003), Loureiro (2004), Sauvé (2005) e Reigota (2005).

De acordo com Oscar (2007, p. 67), quando discute a teoria de Sauvé afirma que a Educação Ambiental é dividida em correntes identificadas na literatura como preservacionista, ecossocialista, holística ou socioambiental. Ainda conforme o autor, embora estas correntes apresentem características distintas, algumas dessas também compartilham características comuns.

Nesse sentido, o autor utiliza-se de algumas provocações para refletir sobre essa questão, a saber: Agora, como o encontrar em tal diversidade de proposições? Como caracterizar cada uma delas, para identificar aquelas que mais convêm ao nosso contexto de intervenção e escolher as que saberão inspirar a nossa própria prática? .

Observamos que Loureiro (OSCAR, 2007) defende a linha de pesquisa que acredita na EA crítica e participativa, possibilitando um debate significativo acerca de questões políticas e sociais. Para o autor, todos os educadores ambientais, independentes da área de atuação, seja na escola, comunidade ou órgãos ambientais se apropriam do mesmo

discurso, é como se fosse um senso comum sobre essa educação ambiental, ponto que vale a pena ser analisado e repensado.

Para explicar essas linhas de pesquisa e contribuições às correntes éticas da educação ambiental, Oscar (2007) busca Loureiro (2005) quando discute essas questões e contribui com esse entendimento, falando das correntes éticas da educação ambiental e aponta

a necessidade de ir além do debate ético, reconhecendo os complexos processos históricos que estão por trás das atuais conjunturas em que pretendemos trabalhar com educação ambiental. É necessário compreender que estes processos pelos quais passou e ainda passa nossa sociedade foram e são marcados pelas desigualdades socioeconômicas. Assim é importante aprofundar o debate sobre este tema, uma vez que, ao buscar a generalização de procedimentos, corremos o risco de cair em um reducionismo improdutivo e incoerente (OSCAR, 2007, p.68).

Concordamos com os autores, quando presenciamos populações humanas ainda vivendo em aglomerados, favelas, com ausência de esgotamento sanitário e água tratada. Por estes fatores, e por muitas outras particularidades existentes no nosso país, a busca da EA e da construção de alternativas sustentáveis deve ser baseada na autonomia destes grupos sociais e na realidade local ali existente.

Levando em consideração a importância do tema Educação Ambiental, Reigota (2005) realiza uma pesquisa para analisar produções quantitativamente e qualitativamente em nível de Mestrado e Doutorado sobre esse tema, delimitando seu trabalho entre os anos de 1990 e 2002. Com o resultado da pesquisa, foi possível constatar que houve um aumento significativo de produções envolvendo EA, onde no ano de 1990 houve três defesas de mestrado e uma de doutorado, enquanto que no ano de 2000 foram defendidos 49 trabalhos em nível de mestrado e 5 em doutorado envolvendo temas semelhantes.

Conforme Oscar (2007, p. 66), é importante destacar que na pesquisa realizada por Reigota (2005) foram computados os trabalhos sobre educação ambiental apresentados em diferentes programas de pós-graduação, e não apenas em educação, legitimando e expandindo a identidade multi, inter e transdisciplinar deste campo.

A educação Ambiental no Brasil leva em consideração a formação do sujeito crítico, desencadeando assim uma ação transformadora. Conforme acentua com propriedade Loureiro (2012, p. 84) ao afirmar que a EA “deve promover simultaneamente a participação ativa das pessoas e grupos na melhoria do meio ambiente, a autonomia dos grupos sociais na construção de alternativas sustentáveis, a mudanças de atitude e a problematização da realidade ambiental (...)”.

A percepção é uma característica inerente ao ser humano e pelo conhecimento científico, ela pode ser classificada em vários tipos de percepção como sensorial, social e tempo-espaço. Para Hoeffel; Fadini (2007, p. 255) é possível caracterizar percepção como um processo, uma atividade que envolve organismo e ambiente e que é influenciada pelos órgãos dos sentidos - “percepção como sensação” e por concepções mentais - “percepção como cognição”.

O autor ainda afirma que

a percepção ambiental é condicionada por fatores inerentes ao próprio indivíduo, fatores educacionais e culturais imprimidos pela sociedade e fatores afetivos e sensitivos derivados das relações do observador com o ambiente. Cada indivíduo enxerga e interpreta o ambiente de acordo com seu próprio olhar, sua própria maneira de ver o mundo, a partir de suas experiências prévias, expectativas e ansiedades (HOEFFEL; FADINI, 2007, p.255).

A título de informação, é importante ressaltar que, mesmo que a percepção ambiental não esteja inserida no universo da ciência como a percepção sensorial, social, a percepção ambiental termina recebendo influências de cada uma dessas. Brito (2013, p.71) contribui com essa questão quando define que o ser humano é um objeto ambiental, isto é, um elemento imerso em um complexo pleno, conhecido como meio ambiente.

Corroborando com esse estudo de percepção ambiental, Leff (2012, p.105) afirma que a construção de uma racionalidade ambiental não depende fundamentalmente da produção de tecnologias apropriadas ou do revigoreamento da economia. Dessa forma, o desenvolvimento de práticas sociais, como estratégia de desenvolvimento ambiental apresenta-se muito mais interessante para construir essa racionalidade ambiental.

Diante deste posicionamento, o saber ambiental

transcende o campo da racionalidade científica e da objetividade do conhecimento. Este saber está se conformando dentro de uma nova racionalidade teórica, donde emergem novas estratégias conceituais. Isso coloca a revalorização de um conjunto de saberes sem pretensão de cientificidade (LEFF, 2012, p.231).

Por esta razão, o estudo da percepção ambiental apresenta-se como muito importante, por trazer questões culturais com relação ao conhecimento da realidade, onde o sujeito se apropria desses saberes e conhecimentos para gerar novas significações sociais, para assim refletir e produzir novos posicionamentos diante desta crise ambiental e civilizatória enfrentadas no mundo atualmente.

Dentre os itens que representam esta crise ambiental, pode-se citar Morin (2013, p. 20) que aborda em sua pesquisa a degradação da biosfera, como o aquecimento global que

é acompanhado das ameaças que pesam sobre a vida oceânica, da diminuição da diversidade animal, do aumento da poluição urbana e da agricultura industrial, que multiplicam pesticidas, empobrece os solos e contamina lençóis freáticos.

Ainda segundo o autor, estamos em um período de crise planetária e não sabemos o que sairá disso; tudo aquilo que der conta da possibilidade de transcender essa crise será uma boa notícia (op. cit., 2013).

Os problemas ambientais são diversos, assim como o posicionamento de cada nação também é diferente para o enfrentamento dessa crise ambiental. Dessa forma, diferentes culturas desenvolvem e apresentam diferentes percepções sobre o meio ambiente e sobre esta relação homem-natureza.

Nesta conjuntura, para a elaboração e a implementação de propostas potencialmente sustentáveis deve-se considerar que existe uma ampla diversidade de percepções sobre o mundo natural, que podem intervir de maneira diversa sobre o meio ambiente (ROEFFEL; FADINI, 2007, p.256).

Neste sentido, constata-se que a compreensão das diferentes percepções e representações sociais do mundo e do meio ambiente está relacionada diretamente à busca por soluções. Por isso, a relevância desse estudo em analisar as percepções ambientais dos professores e alunos do curso de nutrição, para buscar entender de que forma esta Educação Ambiental, trabalhada no curso investigado interfere na percepção destes sujeitos “professores e alunos” no âmbito escolar e social.

2.1.3 Desenvolvimento Sustentável

A consciência ambiental surge no cenário mundial, em decorrência da preocupação das nações com a eminência do esgotamento dos recursos naturais. Essa temática foi motivo de Conferências Internacionais como Estocolmo em 1972, elaboração de relatórios como o “Nosso futuro comum” também conhecido como Informe Brundtland e criação da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD), criada pela ONU em 1984.

Porém, o discurso de desenvolvimento sustentável segundo Leff (2012, p.16) foi legitimado, oficializado e difundido amplamente com base na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento celebrada no Rio de Janeiro, em 1992.

De acordo com os estudos de Boff (2012, p.14) o termo sustentabilidade destina-se à preservação dos ecossistemas (...) que possibilitam a existência e a reprodução da vida, o atendimento das necessidades das presentes e futuras gerações.

A degradação ambiental termina sendo uma das consequências do modelo econômico capitalista, esse modelo foi marcado pelo consumo desenfreado, e pelo avanço do desenvolvimento tecnológico. Para Loureiro, existe um risco às condições de reprodução do capitalismo por que:

No reino da escassez de recursos naturais e a abundância de poluição, o setor produtivo é o maior prejudicado pela crise ambiental, pois são acionados mecanismos regulatórios governamentais para coordenar o uso adequado dos recursos (...). A questão ambiental na ótica da atividade produtiva é de fato uma questão de sobrevivência, não da natureza, da humanidade, ou mesmo da empresa, mas do livre mercado e da competitividade como mecanismo de regulação da sociedade. A empresa, de agora em diante, terá que se preocupar com a questão ambiental, não apenas por filantropia ou responsabilidade social, mas para continuar a operar nos moldes da produção capitalista (LOUREIRO, 2003, p.97).

O discurso de desenvolvimento sustentável, para Leff (2012, p. 19), é definido como um processo que permite satisfazer as necessidades da população atual sem comprometer a capacidade de atender as gerações futuras.

No Brasil, os indivíduos de diversos grupos sociais, inclusive na comunidade escolar, vêm buscando apoio da Educação Ambiental, para construir alternativas sustentáveis e promover mudança de atitude e comportamento, com a finalidade de minimizar os efeitos deletérios ao meio ambiente.

A partir desse entendimento, Loureiro (2012, p.85) define que as atitudes são um sistema de verdade e valores que o sujeito forma a partir de suas atividades do mundo. Os comportamentos, por sua vez, são ações objetivas do mundo, o momento final do processo.

Dessa forma, professores e alunos do Curso Técnico Profissional de Nutrição podem ser citados como exemplo de sujeitos sociais que podem mudar seu comportamento com relação a coleta seletiva implantada na unidade escolar, para assim cumprir com as regras do âmbito escolar e, contudo, sua atitude na sociedade pode ser contrária, não se importando com o descarte desse mesmo resíduo, já que deixou de ser uma regra na sociedade.

Nessa direção, Morin (2013, p.14) afirma que a compreensão humana comporta o entendimento não só da complexidade do ser humano, mas também das condições em que são modeladas as mentalidades e praticadas as ações.

Refletindo sobre estes conceitos e definições de desenvolvimento sustentável, de mudança de atitude e comportamento, é possível identificar comportamentos e atitudes sustentáveis no campo de estudo desta pesquisa?

2.2 As Legislações Nacionais e Internacionais da Educação Ambiental

A Revolução Industrial trouxe mudanças para a economia, pois estava voltada para o consumo em excesso, em que as empresas exploravam os recursos naturais como florestas e cursos de água de forma desenfreada, promovendo assim a degradação e destruição dos mesmos.

O modo de produção industrialista e consumista é uma característica do modelo econômico capitalista. Este modelo termina influenciando a sociedade de forma geral a um consumismo desordenado, busca por acumulação de bens e individualismo, que termina por sua vez contribuindo para a degradação do meio ambiente.

Compreende-se, assim, o pensamento de Morin (2013, p.20) quando afirma que “essa degradação generalizada é gerada pelo nosso próprio processo de civilização, que também dá origem a antídotos, a formas de reparação. É muito bom que haja iniciativas de controle ambiental (...)”.

Nesse contexto, surgem como possíveis “antídotos” as legislações internacionais para estabelecer critérios e condições para esta produção e consumo de bens e serviços, bem como, as legislações nacionais, que como em outros países, buscam implementar políticas públicas com foco na Educação Ambiental e na tentativa de minimizar os problemas enfrentados no meio ambiente.

2.2.1 Legislações Internacionais

No cenário Internacional, em meados de 1960, nos países industrializados, começa a surgir de forma tímida movimentos político-sociais sobre a temática ambiental, inclusive abordando questionamentos como consumo e produção.

Porém, foi em 1962, com a escritora americana Rachel Carson e o lançamento de seu livro Primavera Silenciosa (*Silent Spring*) que o movimento ambientalista marca seu surgimento. A autora aborda a relação de prejuízo e danos existente entre a contaminação ambiental, meio ambiente e saúde humana trazendo para sua literatura como exemplo o

uso do agrotóxico organoclorado – DDT cuja comercialização e uso é proibido até os dias atuais, por representarem alto risco de contaminação ambiental e a saúde humana.

A repercussão da obra de Carson chegou ao então presidente John Kennedy, que determinou uma investigação sobre as denúncias assinaladas no livro. As pesquisas indicaram que Carson estava correta e resultaram na proibição do DDT e de outros compostos organoclorados nos EUA em 1972. A grande contribuição de Carson, entretanto, foi o despertar de uma nova consciência sobre o grau em que o meio ambiente estava sendo ameaçado pelos humanos (ROHLFS, RANGEL e CARMO, 2013, p.6)

É nesse contexto de consciência ecológica, que em 1972, por intermédio e convocação da ONU, várias nações se reúnem na Suécia para a Conferência de Estocolmo, para assim, tratar sobre itens como esgotamento dos recursos naturais e conseqüente limite para o crescimento econômico.

O objetivo dessa conferência foi conscientizar a sociedade sobre homem e meio ambiente, pois se acreditava que o meio ambiente era uma fonte inesgotável e a relação homem-natureza era desigual. Vale ressaltar que, neste encontro, o Brasil discordou da relação direta entre crescimento populacional e exaustão dos recursos naturais.

Nesse processo, podemos observar que, de um lado, os seres humanos gananciosos e capitalistas, baseados em concepções patriarcais, de dominação e exploração comercial e industrial, buscam a satisfação de seus desejos de conforto e consumo e, do outro, a natureza com toda a sua riqueza e exuberância, sendo a fonte principal para as ações dos homens.

Ao final desta Conferência recomendou-se a criação de um Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) e reconheceu-se que o seu desenvolvimento era fundamental para o combate à crise ambiental do mundo. Depois disso, no ano de 1977, foi tema da I Conferência sobre Educação Ambiental em Tbilisi (CARVALHO, 2006 apud COSTA, 2009).

A Conferência de Tbilise foi, assim, um movimento importante para o desenvolvimento da Educação Ambiental no nível mundial e, neste contexto ficou estabelecido princípios, objetivos e características da EA.

Costa (2009) cita Dias (2004) para ressaltar que, conforme este movimento, a educação ambiental deveria considerar o meio ambiente em sua totalidade, ser contínua, dirigir-se a pessoas de todas as idades, a todos os níveis, ocorrer na educação formal e não-formal e examinar as questões ambientais locais, nacionais e internacionais, sob um enfoque interdisciplinar.

Na conferência de Tblise, portanto, foi homologado o Tratado de EA, que segundo a Carta de Belgrado (1975, p.2) define como meta da Educação Ambiental:

Formar uma população mundial consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas associados, e que tenha conhecimento, aptidão, atitude, motivação e compromisso para trabalhar individual e coletivamente na busca de soluções para os problemas existentes e para prevenir novos.

Na letra “D” dos Objetivos da Educação Ambiental, referidos na Carta de Belgrado, considera-se algumas categorias importantes para o desenvolvimento dessas metas para a EA no Brasil, a saber:

Tomada de consciência. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir maior sensibilidade e consciência do meio ambiente em geral e dos problemas.

Conhecimentos. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir uma compreensão básica do meio ambiente em sua totalidade, dos problemas associados e da presença e função da humanidade neles, o que necessita uma responsabilidade crítica.

Atitudes. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir valores sociais e um profundo interesse pelo meio ambiente que os impulse a participar ativamente na sua proteção e melhoria.

Aptidões. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir as aptidões necessárias para resolver os problemas ambientais.

Capacidade de avaliação. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a avaliar as medidas e os programas de educação ambiental em função dos fatores ecológicos, políticos, sociais, estéticos e educativos.

Participação. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a desenvolver seu sentido de responsabilidade e a tomar consciência da urgente necessidade de prestar atenção aos problemas ambientais, para assegurar que sejam adotadas medidas adequadas.

Essas são categorias necessárias ao desenvolvimento do currículo integral, inter/transdisciplinar e da transversalidade da EA na escola, pois a tomada de consciência, atitude, conhecimento, aptidões, capacidade de avaliação e participação são variáveis importantes e que devem ser trabalhadas pela escola e seus professores, visando a melhoria da qualidade da aprendizagem dos seus alunos, na perspectiva da EA como instrumento de cidadania e formação da condição humana.

Na letra “E” o destinatário principal da Educação Ambiental é o público em geral. Nesse contexto global, as principais categorias são as seguintes:

1. O setor da educação formal: alunos da pré-escola, ensino básico, médio e superior, professores e os profissionais durante sua formação e atualização.

2. O setor da educação não-formal: jovens e adultos, tanto individual como coletivamente, de todos os segmentos da população, tais como famílias, trabalhadores, administradores e todos aqueles que dispõem de poder nas áreas ambientais ou não.

Dessa maneira, independente do grupo social que ele estiver inserido, o indivíduo possui o direito às informações como condição favorável para a tomada de decisão, assim como deve ser incentivado a participar de forma ativa em busca da melhoria do meio ambiente, bem como, define as diretrizes básicas dos programas de EA.

F. Diretrizes Básicas dos Programas de Educação Ambiental

1. A Educação Ambiental deve considerar o ambiente em sua totalidade – natural e criado pelo homem, ecológico, econômico, tecnológico, social, legislativo, cultural e estético.
2. A Educação Ambiental deve ser um processo contínuo, permanente, tanto dentro como fora da escola.
3. A Educação Ambiental deve adotar um método interdisciplinar.
4. A Educação Ambiental deve enfatizar a participação ativa na prevenção e solução dos problemas ambientais.
5. A Educação Ambiental deve examinar as principais questões ambientais em uma perspectiva mundial, considerando, ao mesmo tempo, as diferenças regionais.
6. A Educação Ambiental deve se basear nas condições ambientais atuais e futuras.
7. A Educação Ambiental deve examinar todo o desenvolvimento e crescimento a partir do ponto de vista ambiental.
8. A Educação Ambiental deve promover o valor e a necessidade da cooperação a nível local, nacional e internacional, na solução dos problemas ambientais.

O debate termina ampliando-se e, em 1984, a ONU cria a Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD) que, segundo Leff (2012,p.19), foi criada para avaliar os avanços dos processos de degradação ambiental e a eficácia das políticas ambientais, para enfrentá-los. Depois de três anos de estudos, deliberações e audiências públicas, a comissão publicou suas conclusões no documento intitulado “Nosso futuro comum” também conhecido como Informe *Brundland*.

Daí a importância de se tratar este relatório, afinal é nesse documento que foram propostos:

Conceitos para um novo tipo de desenvolvimento capaz de manter o progresso em todo o planeta. Nele, apontou-se a pobreza como uma das principais causas e um dos principais efeitos dos problemas ambientais do

mundo. O relatório criticou o modelo adotado pelos países desenvolvidos, por ser insustentável e impossível de ser copiado pelos países em desenvolvimento, sob pena, de se esgotarem rapidamente os recursos naturais (CMMAD, 1987, p.8).

Sendo assim, citado nesse relatório o conceito de desenvolvimento sustentável, ou seja, "o atendimento das necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades" (Idem, p.8)

No ano de 1992, as nações se reúnem no Rio de Janeiro para a maior reunião realizada pela ONU: RIO-92, ECO-92 ou A Cúpula da Terra, assim foi denominado este encontro, em que representantes governamentais, pesquisadores, estudantes, ambientalistas, jornalistas e a sociedade civil buscavam uma ação comum para proteger o planeta, para assim, conseguir meios de conciliar o desenvolvimento socioeconômico com a conservação e proteção dos ecossistemas da terra.

A Agenda 21 foi um documento que resultou deste encontro e que recebeu esse nome, por representar os anseios para o século XXI. Segundo (ROHLFS, RANGEL e CARMO, 2013, p.47) é um programa de ação baseado num documento de 40 capítulos, que constitui a mais abrangente tentativa já realizada de promover, em escala planetária, um novo padrão de desenvolvimento denominado desenvolvimento sustentável.

Dessa forma, a Educação Ambiental apresenta-se como um tema contemporâneo que deve ser pauta de discussões e reflexões, por pesquisadores, movimentos ambientalistas, ou até mesmo nas políticas públicas educacionais, no contexto nacional e mundial.

2.2.2 Legislações Nacionais

A Constituição Federal de 1988 (inciso VI do parágrafo 1º, artigo 225), determina que o Poder Público deve promover a EA, em todos os níveis de ensino, pois "todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações" (BRASIL,1988).

A Lei Federal nº 6.938, de 2 de setembro de 1981, da Política Nacional do Meio Ambiente, no inciso X, do artigo 2º (BRASIL, 1981), já estabelecia que a EA deve ser ministrada a todos os níveis de ensino, objetivando capacitar o indivíduo para a participação ativa na defesa do meio ambiente.

E, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) prevê que na formação básica do cidadão seja assegurada a compreensão do ambiente natural e social,

considerando que os currículos do ensino fundamental e do ensino médio devem abranger o conhecimento do mundo físico e natural. E os currículos do ensino superior devem desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive.

A Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA – Lei nº 9.795, de 1999, aborda a relevância da EA no seu Art. 2º: “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”.

Reiterando esta importância de trabalhar a EA o Ministério da Educação (MEC) – Conselho Nacional de Educação (CNE) homologou a Resolução CNE/CP, nº 2, de 15 de Junho de 2012, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

Desse modo, percebe-se a relevância desta temática por meio da homologação de Legislações, tratados e conferências, corroborando assim a tendência da valorização do ambientalismo e da importância da participação ativa do homem a nível Mundial e Nacional.

2.3 A Educação Ambiental na Legislação Brasileira e Educacional

A temática Educação Ambiental é um assunto de extrema importância, por esta razão, o tema tem inspirado a criação de políticas públicas, discussões por meio de encontros, debates e seminários, sendo inserida até mesmo nas Legislações Brasileiras Educacionais.

2.3.1 Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA – Lei n. 9.795, de 1999

O Congresso Nacional decretou em 27 de abril de 1999 o regulamento técnico que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental.

De acordo com a Lei n. 9.795/99, a EA é um processo onde o indivíduo e a coletividade constrói valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Contudo, como defende Morin (2013) uma consciência ecológica leva muito tempo para se disseminar. Por isso, a importância em entrelaçar as questões ambientais com os valores sociais, como os citados anteriormente.

O documento define no Artigo 2º que a EA “é um componente essencial e permanente na Educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL, 1999).

No entendimento de que todos tem direito a Educação Ambiental, o artigo 3º descreve quem são os encarregados para mediar este processo, como exemplo podemos citar “o poder público que é responsável por definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, as instituições educativas que devem promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem, a sociedade de forma geral, mantendo a atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais” dentre outros, citados na legislação (BRASIL, 1999).

Do ponto de vista da Lei do PNEA, a EA no Ensino Formal deve ser desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privada, incluindo a educação básica (infantil, ensino fundamental e médio), além das modalidades de ensino como educação superior, especial, profissional e educação de jovens e adultos. Além de entender, que esta deve ser trabalhada como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

As modalidades de ensino formal ofertadas pelo CEEP, campo de investigação desta pesquisa, incluem as seguintes modalidades de ensino de educação profissional – Ensino Profissionalizante Integral – EPI, e o Profissionalizante de Jovens e Adultos – PROEJA e Subsequente.

A partir dessa compreensão, demonstra-se a importância deste estudo em investigar e analisar os saberes e concepções pedagógicas dos sujeitos “professores e alunos” sobre percepção ambiental, educação ambiental, meio ambiente, dentre outros. Além disso, procura perceber de que forma esta Instituição de Ensino trabalha com esses temas e que abordagens pedagógicas vem sendo utilizadas pelos seus professores, corpo docente do curso Técnico de Nutrição.

Nesse contexto, vale ressaltar que a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino e que os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação (BRASIL, 1999).

2.3.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996

A Lei de Diretrizes e Bases - LDB trata de princípios, da organização, de direitos e deveres da Educação Nacional, nos diversos níveis e nas modalidades de educação e ensino, inclusive da Educação Profissional Técnica de nível médio.

A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida, de acordo com a LDB, nas seguintes formas: articulada com o ensino médio ou subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio, e ainda, poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos (BRASIL, 1996).

A LDB reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos. Partindo deste princípio, é que se cria os Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio– PCNEM com a proposta de reforma curricular para o Ensino Médio, reformas pautadas nas constatações sobre as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à produção e às relações sociais de modo geral (BRASIL, 2000).

Neste contexto de reformas e mudanças, o PCNEM pauta-se em uma nova perspectiva de aprendizagem, considerando como elemento central dessa formação a construção da cidadania em função dos processos sociais que se modificam. Alterando-se, portanto, os objetivos de formação no nível do Ensino Médio, priorizando-se a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 2000).

Estes Parâmetros curriculares foram criados com o objetivo de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias, termina suscitando discussões sobre práticas e concepções docentes e de abordagens curriculares, considerando os avanços e perspectivas contemporâneas da educação nas diferentes modalidades e níveis de ensino nas escolas brasileiras.

Os avanços na Educação terminaram culminando na criação de legislações como a proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL,1996) que, baseada no desenvolvimento do pensamento crítico, prevê conhecimentos e saberes ambientais na formação básica do cidadão e que, assim, seja assegurada a compreensão do ambiente natural e social; que os currículos do Ensino Fundamental e do Médio devem

abranger o conhecimento do mundo físico e natural e que a Educação Superior deve desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive.

Em seguida, no Art. 3º, inciso II, dá autonomia às instituições educativas para promover a EA integrada aos programas educacionais. Conforme Art. 9º, a EA na educação escolar deve ser desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino, públicas e privadas, incluindo-se, a Educação Básica (Educação Infantil; Educação Fundamental e Educação Média), a Educação Superior, a Educação Especial, a Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1996).

Portanto, dos aparatos normativos vigentes e aplicáveis a Educação Ambiental no Brasil, destacam-se a Resolução CNE/CP n.1/2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a EDH, a Resolução CNE/CP n. 2/2012, a Lei n. 9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Profissional – LDB.

2.3.3 A Educação Ambiental nas Resoluções CNE/CP n. 1/2012 e CNE/CP 2/2012

A Educação Ambiental é, atualmente, um tema que vem ocupando lugar de destaque no cenário mundial e local e, inclusive, nos espaços educacionais, devido a sua relevância para o desenvolvimento da pessoa humana e grupos sociais, com novos conhecimentos, competências e habilidades, valores, atitudes direcionados a uma qualidade do meio ambiente e de vida para as gerações presentes e futuras.

Nessa perspectiva, prevê-se na Resolução CNE/CEB 6/2012, no seu Art. 21 que, a prática profissional,

prevista na organização curricular do curso, deve estar continuamente relacionada aos seus fundamentos científicos e tecnológicos, orientada pela pesquisa como princípio pedagógico que possibilita ao educando enfrentar o desafio do desenvolvimento da aprendizagem permanente, integra as cargas horárias mínimas de cada habilitação profissional de técnico e correspondentes etapas de qualificação e de especialização profissional técnica de nível médio.

1º A prática na Educação Profissional compreende diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais tais como laboratórios, oficinas, empresas pedagógicas, ateliês e outros, bem como investigação sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa e/ou intervenção, visitas técnicas, simulações, observações e outras.

Contudo, não basta apenas incluir EA no currículo dos cursos, mas promover conhecimento e saberes sobre o mundo físico e natural, preparação para o exercício da cidadania e compreensão na dimensão da política do cuidado.

A Educação Ambiental (EA) é regulamentada pelo Decreto n. 4.281/2002 (BRASIL, 2002) que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo e integradamente nos seus projetos institucionais e pedagógicos.

Como também, a Resolução CNE/CP n. 1/2012 define a Educação em Direitos Humanos – EDH, como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articulando-se a conhecimentos históricos e sociais, a afirmação de atitudes e práticas socioculturais e a consciência cidadã e práticas individuais e sociais. Com essa intenção, DCN para a EDH, incluindo os direitos ambientais “no conjunto dos internacionalmente reconhecidos, e define que a educação para a cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global” (BRASIL, 2012 b).

E, por último, a Resolução CNE/CP 2/2012 (BRASIL, 2012 c) que estabelece EA como componente integrante na matriz curricular da Educação Básica e Educação Superior com o objetivo de promover a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais e a proteção do meio ambiente natural e construído. Essa Resolução define no Art. 8º, EA, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico (idem, 2012).

Além disso, percebemos que há avanços de concepções sobre essa questão quando define que a EA nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior pode ser inserida por meio da transversalidade, como conteúdo dos componentes já constantes do currículo e pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares.

Nessa perspectiva, a transdisciplinaridade é, assim, uma condição favorável ao combate à fragmentação do conhecimento, divulgando-o na sociedade e molda os meios educacionais e sociais (MARQUES, 2010).

Conforme o autor, a transversalidade representa uma brecha no sistema de ensino e possibilidade de organização do processo educativo, dos valores universais, da integração de diferentes saberes, da vida cotidiana e da problemática do mundo. Nesse processo, os temas transversais têm a função de recuperar as relações entre os saberes com base na teoria.

Nesse sentido, podemos observar os avanços e as perspectivas sobre a educação ambiental no currículo dos cursos, como uma contribuição a conscientização dos sujeitos sobre a importância do meio ambiente para a vida humana e dos outros seres vivos. Por tamanha relevância que a temática ambiental encontra-se inserida nestes temas transversais, por serem essenciais a formação do cidadão crítico e participativo.

2.3.4 A Educação Ambiental nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e Profissional

A Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e, também, a forma de desenvolvimento destes cursos que pode ser de forma Articulada (integrada ou concomitante) e Subsequente.

Os cursos desenvolvidos sobre a forma Articulada Integrada são ofertados somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica.

Enquanto que, a forma articulada concomitante é destinada para quem ingressa no Ensino Médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino. Contudo, o curso desenvolvido da forma Subsequente, é ofertado exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

De acordo com a legislação Brasileira (2012, d) no capítulo II, art.12, os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem ser organizados por eixos tecnológicos constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, instituído e organizado pelo Ministério da Educação.

Assim, esses eixos tecnológicos devem estar inseridos nos currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que por sua vez devem proporcionar aos estudantes:

I - diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação;

II - elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;

III - recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática;

IV - domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual;

V - instrumentais de cada habilitação, por meio da vivência de diferentes situações práticas de estudo e de trabalho;

VI - fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho (BRASIL, 2012 a, p.5).

As Diretrizes Curriculares para o ensino técnico prevê ainda, que a prática profissional, prevista na organização curricular do curso, deve estar continuamente relacionada aos seus fundamentos científicos e tecnológicos, orientada pela pesquisa como princípio pedagógico que possibilita ao educando enfrentar o desafio do desenvolvimento da aprendizagem permanente, integra as cargas horárias mínimas de cada habilitação profissional de técnico e correspondentes etapas de qualificação e de especialização profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2012 d).

A Educação Ambiental encontra-se imbricada nas diversas legislações educacionais, comprovando assim a relevância desta temática. Nesta perspectiva, as DCN do ensino técnico profissional, prevê que a gestão ambiental deve permear os currículos dos cursos e que estes currículos devem assegurar a interdisciplinaridade, visando assim, a superação da fragmentação destes conhecimentos.

2.3.5 A Agenda 21: Com-Vida na Escola: uma proposta de Educação Ambiental

O papel da escola é mediar as necessidades do educando às propostas pedagógicas curriculares, conforme entende os Ministérios do Meio Ambiente e da Educação e, nessa

perspectiva, elaboraram a cartilha COM-VIDA com apoio da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola, construindo a Agenda 21 na escola.

A Agenda 21 é um plano de ação aprovado na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio-92, realizada no Rio de Janeiro. Neste documento, estão definidos os compromissos que 179 países assinaram e assumiram de construir um novo modelo de desenvolvimento que resulte em melhor qualidade de vida para a humanidade e que seja econômica, social e ambientalmente sustentável.

Desde 2002, o nosso país tem uma Agenda 21 Brasileira, feita com a participação de milhares de pessoas. A iniciativa em fomentar a idéia de construção de uma agenda 21 na escola é justificada pela intenção da proposta em contribuir com uma Educação Ambiental que nos faça perceber o meio ambiente como nossa vida, nosso corpo, as florestas, os animais, as águas, o ar, a terra, nossa escola, nossa rua e também as relações que estabelecemos com as outras pessoas e as outras culturas (BRASÍLIA, 2004, p.6).

A COM-VIDA é uma nova forma de organização da escola e baseia-se na participação de estudantes, professores, funcionários, diretores e comunidade. O projeto tem a finalidade de contribuir para um dia-a-dia participativo, democrático, animado e saudável, promovendo o intercâmbio entre a escola e a comunidade (BRASÍLIA, 2004).

Nesse sentido, Ferreira (1999) corrobora com esta ideia quando define que o currículo escolar é um instrumento colaborador para a construção e colaboração do sujeito quando são frutos de uma escola democrática comprometida com as mudanças sociais, com o contexto histórico-crítico da cotidianidade da ação pedagógica no âmbito interno e externo da escola.

O objetivo geral deste projeto é construir uma Agenda 21 na escola, contribuindo assim, para uma sociedade empenhada em proteger o meio ambiente e, conseqüentemente, promover uma melhoria de qualidade de vida.

Além disso, a Agenda 21 COM-VIDAS destaca-se por possuir alguns objetivos específicos como, acompanhar a Educação Ambiental na escola; organizar a Conferência de Meio Ambiente na Escola; promover intercâmbios com COM-VIDAS surgidas em escolas do município, região ou estado (BRASÍLIA, 2004, p.10).

Vale salientar que a COM-VIDA é formada por quem participou da conferência de Meio Ambiente na escola e outras pessoas que se interessam pelo tema. Podendo também convidar organizações já existentes na escola, como grêmios, associações de pais e mestres e conselho escolar para verificar se já existem outras ações parecidas e unir forças.

A cartilha do projeto, ainda inclui propostas de oficinas, ações e atividades para trabalhar a EA no contexto escolar e social. Mediante muitas propostas para se trabalhar com esse tema, reconhecemos que o principal objetivo é incentivar os indivíduos à uma mudança de comportamento e atitude, com a finalidade de transformar a situação atual de crise ambiental e civilizatória.

Portanto, a cartilha apresenta-se como um instrumento positivo, e também como uma opção para o campo de estudo CEEP Y, desenvolver práticas educativas de forma interdisciplinar e transversal, acerca de temáticas ambientais.

2.4 O Currículo e a Educação Ambiental na Educação Brasileira: concepções e práticas

O trabalho com a educação ambiental nos espaços escolares exige abordagens curriculares integradas como as modalidades pedagógicas inter/transdisciplinares e transversais, conforme as legislações vigentes. Não cabe uma versão tradicional de currículo, com conhecimentos e saberes compartimentados, hierarquizados.

Desse modo, optamos pelas contribuições dos Estudos Culturais e pós-estruturalistas de currículo, compreendendo a sua importância para o entendimento do tema desta pesquisa.

2.4.10 Currículo e os Estudos Culturais: contribuições Pós-Estruturalista

É sabido que o Currículo Escolar Brasileiro sofreu forte influência americana, principalmente em meados dos anos 60 e 70, com base nas contribuições de movimentos sociais e educacionais deste período.

Diante disto, Moreira (1999, p.11) afirma que a transferência de teorias curriculares estrangeiras para o Brasil caracterizou-se predominantemente por uma adaptação instrumental do pensamento americano: procurou-se dar cor local ao material transferido, a fim de melhor empregá-lo em nosso país.

Ou seja, adaptar a produção estrangeira adequando à realidade brasileira, assim tínhamos um currículo compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. De fato, a hiperespecialização impede de ver o global “que ela fragmenta em parcelas”, bem como o essencial “que ela dilui” (MORIN, 2004).

Doll (1997) ressalta que no século XIX, acreditava-se que em meio a todo aquele processo de industrialização nasceria uma nova sociedade – uma sociedade que utilizaria os princípios da ciência para o benefício econômico e social de todos.

Assim, como afirma o autor, o pensamento social e o currículo escolar estavam sendo influenciados pelo industrialismo, ao ponto de priorizar as qualidades pessoais que estes professores deveriam possuir para aplicar o processo de ensino e atingir os objetivos e ideais da abordagem tecnicista ou comportamentalista que para Morin (2004) o retalhamento das disciplinas torna impossível aprender “o que é tecido junto”.

Esses modelos exigiam a aplicação de virtude para as crianças e jovens entregues aos cuidados das escolas e a visão do professor como modelo de papel pessoal teve uma influência importante durante grande parte do século XX (DOLL,1997, p. 64).

Ainda, segundo o autor, nas primeiras décadas do século XX, quando o modernismo vivia sua época dourada, havia nas escolas uma intensa atividade em busca do currículo científico (Idem, p.66).

Currículo é uma palavra usada com diversas acepções, conforme leciona Lewy (1979, p.45):

Este termo é frequentemente usado para designar igualmente o programa de uma determinada matéria e de uma determinada série, o programa de uma dada matéria para um ciclo inteiro de estudos ou o programa total de diferentes matérias para um ciclo inteiro ou mesmo para todos os ciclos. Além disso, o termo currículo é algumas vezes usado no sentido mais amplo para abranger as várias atividades educacionais por meio das quais o conteúdo é transmitido, assim como os materiais usados e os métodos empregados.

Macedo (1999) conceitua currículo, segundo a ótica oficial, como instrumento de promoção de uma educação de qualidade, definida no âmbito da lógica econômica, bem como de controle de estudantes, professores e instituições escolares.

Em cumprimento ao Artigo 210 da Constituição Federal de 1988, que determina como dever do Estado para com a educação fixar “conteúdo mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”, foram elaborados e distribuídos pelo MEC, a partir de 1995, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/RCNEI, os Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN’s para o Ensino Fundamental, e os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio. Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação definiu as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (BRASIL, 2007, p. 12)

O processo de desenvolvimento e globalização nos anos 90 reconfigurou o panorama das políticas públicas em educação, especialmente, em currículo. Esse processo levou

inúmeros pesquisadores a se engajarem no movimento de reconceptualização de currículo, que de acordo Moreira (1997), nos vinte anos que se seguiram à eclosão desse movimento de reconceptualização foram intensos e frutíferos os debates sobre questões de currículo, em diferentes partes do mundo. Nos Estados Unidos, por exemplo,

cuidadoso mapeamento do campo, realizado nos anos90 do século XX, permitiu que se identificasse, nos textos sobre currículo, uma profusão de novos problemas, novas tendências e novas perspectivas. De duas tendências presentes na emergência do campo, uma voltada para os interesses da criança e outra para a formação do adulto supostamente necessário à sociedade, chegou-se, em 1995, a um total de onze diferentes modalidades de textos políticos, raciais, de gênero, fenomenológicos, pós-modernistas e pós-estruturalistas, biográficos e autobiográficos, estéticos, teológicos, centrados nas instituições escolares, históricos e internacionais. A preocupação com o desenvolvimento curricular praticamente desapareceu do cenário, passando a predominar o propósito de compreender o processo curricular (PINAR et al., 1995).

Com base nessa perspectiva de compreender o processo curricular pós-estruturalista, Moreira (1997) afirma que esse é um instrumento significativo utilizado por diferentes sociedades, tanto para desenvolver o processo de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar com as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis.

Baseando-se nestas reflexões podemos afirmar que toda política curricular é “constituída de e constitui propostas e práticas curriculares, logo, um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas” (FRIGOTO, CIAVATA, 2004, p.193).

Frigoto (2004) define que ao currículo são conferidas responsabilidades que transformam a reforma curricular em sinônimo de reforma educacional e, desse modo, colabora com a ideia de reformas curriculares. Nessa perspectiva, o autor privilegia

uma ideia sempre positiva de reforma, fazendo da mudança curricular a solução de todos os problemas educacionais, mesmo aqueles que não são exclusiva ou prioritariamente definidos no contexto da escola, como, por exemplo a exclusão social (Idem, 2004, p.198)

Dessa forma, se a construção do currículo deve ser baseada em cultura, então não podemos deixar de inserir nesse contexto, temáticas como educação ambiental, violência, gênero, raça, sexualidade, dentre tantos outros que tanto permeiam em nosso âmbito escola e que pouco ou quase nunca são citados nos livros didáticos. Do mesmo modo, podemos observar que essas temáticas estão quase sempre interligadas, fazendo conexões umas com as outras nos contextos sociais e culturais.

O currículo é entendido, portanto, por esta pesquisa, como um instrumento colaborador que possa promover mudança de comportamento, atitude no âmbito escolar e social. Para Ferreira (1999, p. 50) o currículo escolar constitui como instrumento colaborador para a construção e transformação do sujeito quando são frutos de uma escola democrática comprometida com as mudanças sociais.

Ferreira (2003, p. 31) define escola como “espaço para a criação dos conhecimentos e formação de conceitos e do ser humano” e

um lugar apropriado para a realização dos processos de significação e construção dos condicionantes internos e externos de participação e envolvimento dos indivíduos nas relações que permitem reflexões sobre a diferença, as proposições de respeito, solidariedade e exercício da cidadania (op. cit., p. 31)

Ainda segundo o autor Ferreira (1999), o currículo é um dos mecanismos que a escola possui para auxiliar e orientar os alunos na construção de sua identidade (...) assim como, no desenvolvimento das habilidades de compreensão e interpretação da leitura de mundo (Idem, p.55).

Logo, a pesquisa entende que à política curricular pós-estruturalista é constituída por propostas e práticas curriculares, que são baseadas na produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados. Assim, foi possível observar que o campo de estudo, apresenta-se na prática com um currículo tradicional.

2.4.2 Práxis Educativa e Ambiental: Abordagem Curricular Integrada Inter/Transdisciplinar e Transversalidade em Educação Ambiental

A palavra Práxis, em grego, significa literalmente ação, que na visão de Gadotti (2005), significa uma ação transformadora. Sendo essa definição que assumimos em nossa pesquisa.

Para tanto, a pedagogia da práxis pretende ser uma pedagogia para a educação transformadora e essa teoria considera o homem como um ser incompleto, inconcluso e inacabado e, por isso, um ser criador, sujeito da história, que se transforma na medida mesma em que transforma o mundo (GADOTTI, 2005).

A educação ambiental é educação, por isso, ela deve atender as práticas pedagógicas ali inseridas, considerando assim, a formação de um sujeito crítico, capaz de realizar uma ação transformadora.

Nesse contexto, Gadotti (2005, p.243) fundamenta a ecopedagogia como uma concepção crítica da educação, levando em conta os novos paradigmas da ciência e da pedagogia, sem dicotomizá-los burocraticamente, mas tirando deles as necessárias lições para poder continuar caminhando.

A escola deve estar preparada para enfrentar uma revisão tanto nos seus currículos, como em relação a suas práticas pedagógicas. Dessa maneira, entendemos que a EA é uma práxis educativa que possui como objetivos, possibilitar a construção de valores e atitudes, capaz de influenciar um novo pensamento com relação a homem-cidadania-natureza.

Educar, então, não seria como dizia Emile Durkheim, a transmissão da cultura de uma geração para outra, marca a grande viagem de cada indivíduo no seu universo interior e no universo que o cerca (apud GADOTTI, 2005, p.244). A educação, “considerada sua função social no processo de formação da pessoa, seja pelo caminho formal, não-formal ou informal, envolve conceitos, valores, atitudes, tensões, crenças, linguagem, sujeito-discurso-saberes, sentidos e significações” (FERREIRA, 2003, p. 31).

A proposta de uma educação problematizadora é incentivada por Freire (1987, apud COSTA, 2009) em superação à educação por ele denominada de “educação bancária”, ou seja, aquela que a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, aquela que vê o educando como mero depósito de conteúdos transmitidos pelo educador.

De acordo com esta proposta pedagógica, Costa (2009, p. 18) cita Freire (1987) ensina que:

é preciso que se desenvolva o conhecimento crítico como ferramenta de construção da realidade, a partir das capacidades em identificar situações e razões que determinam os contextos sociais, econômicos e culturais em que o aluno vive no momento histórico em que vive. Para ele, como o homem é ser inacabado, o aluno chega à escola em condições de transformação e, portanto o processo educativo não pode limitar-se a transmitir informações, situando-se em uma acomodação e ajuste ao já estabelecido, mas em um processo de compreensão e de libertação.

Outra proposta pedagógica viável, segundo Costa (2009), para trabalhar com a temática ambiental é o construtivismo, por ser uma abordagem que tem como base teórico-epistemológica a construção do conhecimento, valorizando a contextualização, a problematização, ação, historicidade dos sujeitos e a atividade e interatividade entre eles. Por isso, considerada como uma metodologia favorável à aplicação da EA no ensino, de modo geral.

O currículo concebido como abordagem integrada, inter/transdisciplinar e transversal privilegia a relação dialógica entre os sujeitos, conteúdos, concepções e práticas pedagógicas. Portanto, a proposta de educação freireana (1987), como considera Costa (2009), é uma possibilidade de transformação da realidade e da dialogicidade como essência desta educação.

De acordo com Macedo (1999, p.45), o tema meio ambiente, do mesmo modo que os outros temas transversais, como ética, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual devem ser contemplados no âmbito curricular de forma transversal, tratados em todos os componentes curriculares, inclusive em disciplinas como português e matemática.

Em contrapartida, Moreira (1999) questiona sobre o processo de formulação desses currículos e da capacidade de determinar o que deve ser ensinado e aprendido em todas as escolas do país. Com isso, o currículo deverá corresponder ao espaço no qual, coletiva e democraticamente, ensinam-se e aprendem-se conhecimentos mais respeitosos dos diferentes indivíduos e das realidades em que vivem.

Sendo que, no curso técnico profissional, como preconizado no Art. 15 da Resolução CNE/MEC, n. 6, de 20 de setembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Técnica Profissional de Nível Médio, o currículo é

consubstanciado no plano de curso e com base no princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, é prerrogativa e responsabilidade de cada instituição educacional, nos termos de seu projeto político-pedagógico, observada a legislação e o disposto nestas Diretrizes e no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

Por isso, para estimular a participação da comunidade escolar e local a construir EA com responsabilidade cidadã, é preciso estabelecer interações entre os segmentos da escola e, as “instituições de ensino devem formular, coletiva e participativamente”, conforme, Art. 16, da Resolução n. 6, de 20 de setembro de 2012, e nos termos dos arts. 12, 13, 14 e 15 da LDB, seus projetos político-pedagógicos e planos de curso.

Assim, no Art. 17, da Resolução referida anteriormente, o planejamento curricular

fundamenta-se no compromisso ético da instituição educacional em relação à concretização do perfil profissional de conclusão do curso, o qual é definido pela explicitação dos conhecimentos, saberes e competências profissionais e pessoais, tanto aquelas que caracterizam a preparação básica para o trabalho, quanto as comuns para o respectivo eixo tecnológico, bem como as específicas de cada habilitação profissional e das etapas de qualificação e de especialização profissional técnica que compõem o correspondente itinerário formativo (Brasil, 2012 d).

Morin (2003) para definir a transdisciplinaridade, ressalta a importância do sujeito, destacando que o indivíduo na condição de sujeito, está propenso a usar a inteligência, o pensamento e a curiosidade para resolver problemas e para converter as dificuldades em possibilidades. A questão é como superar, na educação, a fragmentação do conhecimento, que não considera a interação entre o todo e as partes.

Diante disso, o pensamento pedagógico freireano contribui de maneira decisiva para a formulação de um modelo de comunicação horizontal e democrático, quando parte do princípio de que a comunicação é a que transforma essencialmente os homens em sujeitos (SOUZA, 2001). O diálogo permite a comunicação aberta e que “fiquem claras a legitimidade e a aceitação de posições diferentes em face do mundo. A aceitação respeitosa” (FREIRE, 2000, p. 36).

De acordo com Habermas (1989, p. 166), o agir comunicativo

pode ser compreendido como um processo circular no qual o ator é as duas coisas ao mesmo tempo: ele é o iniciador, que domina as situações por meio de ações imputáveis; ao mesmo tempo, ele é também o produto das tradições nas quais se encontra, dos grupos solidários aos quais pertence e dos processos de socialização nos quais se cria (1989, p. 166).

Gonçalves (1999), com base em Habermas (1989), diz que a ação comunicativa pode possibilitar ao aluno condições de participação ativa e crítica, mesmo que tenha que enfrentar a estrutura escolar que em si mesma é fragmentada, padronizada de modo verticalizado e destituída de vinculação com a vida concreta e descontextualizada dos problemas de sua época histórica, do ambiente onde o aluno vive.

Por outro lado, essa estrutura curricular gera isolamento entre professores e áreas do saber, ficando cada um fechado na sua disciplina, por isso, a disciplinaridade não cabe mais ao ensino que se pretende ser transversal.

Nesse contexto, Morin (2004) defende a ideia de que devemos pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los e, por outro lado, considerar que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida e não atrofiada.

A escola, portanto, deve promover a transversalidade dos temas em seu currículo por meio de atividades diversas, vivenciadas, experiências e avaliadas durante a aprendizagem do aluno (SANTOS, 2009).

Ainda sobre concepções e práticas, um outro modelo proposto para inserir a EA nos currículos escolares, seria sob a forma de interdisciplinaridade, que segundo Japiassu (1994), o processo interdisciplinar aparece como um princípio novo de reorganização das disciplinas científicas e de reformulação das estruturas pedagógicas de seu ensino.

É por isso que o interdisciplinar provoca atitudes de medo e de recusa, devido à resistência às mudanças de práticas e concepções pedagógicas e metodológicas. “Porque constitui uma inovação. Todo novo incomoda. Porque questiona o já adquirido, o já instituído, o já fixado e o já aceito. Se não questionar, não é novo, mas “novidade” (JAPIASSU,1994).

De acordo com Fazenda (1994, p. 82), entendemos “por atitude interdisciplinar, uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele a troca, que impele ao diálogo”, essa interlocução entre conhecimentos, portanto exige parceria, harmonia, atitude e valorização do

diálogo como pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitudes, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (idem, 1994, p.82).

É justamente nesse contexto de trocas de saberes e dialogicidade que Japiassu (1994) reafirma que o objetivo não é o de criar uma nova disciplina científica nem tampouco um discurso universal, mas o de resolver um problema concreto. Nessas condições, as práticas interdisciplinaridades podem ser consideradas como negociações entre pontos de vista, entre projetos e interesses diferentes.

Logo, não é a teoria ou os conceitos abstratos que educam, mas a prática concreta que, sendo pensada à luz da teoria, transforma a realidade (Freire, 2000). Esse é também o desafio da complexidade, do princípio da relação dos saberes, da solidariedade e da necessidade de trabalhar na incerteza e que contribuem com a compreensão das Ciências Ambientais, da valorização da educação ambiental na escola, objetivando o cumprimento das legislações, inclusive das diretrizes nacionais que preconiza a implementação da educação ambiental nas instituições de ensino brasileiras.

Portanto, ciência e não-ciência, ciência e filosofia, sonho e filosofia, todos esses saberes precisam ser articulados. Nenhuma disciplina, nenhum tipo de conhecimento, nenhum tipo de experiência deve ser excluído, nem a título de meio nem a título de fim, desse projeto de reunificação do saber (JAPIASSU,1994).

Assim, esperamos que a EA seja trabalhada e reconhecida no âmbito dos cursos profissionais, tanto nos currículos, como nas práticas pedagógicas e saberes da docência, envolvendo os professores e alunos dos cursos em processo de investigação.

2.4.3 Meio Ambiente e Educação Ambiental nos PCN: perspectivas e práticas

Podemos verificar que, a EA, quando desenvolvida de modo inter/transdisciplinar constitui-se como condição favorável ao mundo da vida e um dos eixos fundamentais para impulsionar o processo de prevenção da deterioração ambiental, de aproveitamento sustentável de nossos recursos e de reconhecimento do direito do cidadão e comunitário a um ambiente de qualidade (GOMEZ, 2009).

Nesse sentido, os PCN (BRASIL, 1998) definem a categoria meio ambiente, como tema transversal, em todos os conteúdos da educação fundamental e da educação média (BRASIL, 1998). Sabendo-se que o uso de conceitos, em sua forma propositiva contém significados e sentidos ideológicos e simbólicos, são frutos de uma cultura e sociedade.

Vale ressaltar, a urgência social, a abrangência nacional, a possibilidade de ensino e a aprendizagem no ensino fundamental foram critérios adotados para a eleição dos temas transversais com objetivo de favorecer a compreensão da realidade e a participação social.

Mas também, além dessas categorias é preciso buscar condições favoráveis à criação de conceitos autônomos e da formação do sujeito, como um movimento social, onde as transformações das relações interpessoais sejam engajadas em processos cidadãos, é preciso entender que, os novos movimentos sociais “estão formados por indivíduos e grupos em função de uma ‘identidade’ específica” (ROSSIAUD e SCHERER-WARREN, 2000, p. 24).

Os PCN propõem que os conteúdos sejam contextualizados e trabalhados de maneira interdisciplinar para responder aos atuais problemas sociais, buscando-se a conexão da escola à vida das pessoas e a estrutura curricular deve gerar espaços de pensamento, criação e produção de novidades educativas. A dignidade da pessoa, seus direitos e sua participação são eixos do trabalho curricular nos PCN e os temas transversais permitem

divulgar valores e os professores contribuem com sua autonomia e sentido crítico para o trabalho de interlocução de saberes, a partir de uma perspectiva interdisciplinar (BRASIL, 1998).

Desse modo, percebe-se que a educação é valorizada como conteúdo curricular e social, culturais, políticos e humanos da sociedade de modo geral, e, os PCN, nesse contexto, trouxeram a discussão a ideia de temas transversais, que tem como sentido a articulação dos saberes, pois, são temas que devem perpassar o conjunto de disciplinas curriculares, auxiliando no processo de indisciplinarização do currículo, saberes pedagógicos e da docência.

Para tanto, a formação e a preparação do professor para lidar com essas questões, são muito importantes (GATTI, 2009; 2010) e, em decorrências das mudanças muito rápidas na sociedade e educação, é preciso que esse sujeito participe de cursos de atualização profissional, conheça as legislações vigentes sobre educação e as específicas do curso em que trabalha.

Contudo, esse processo terminou culminando em muitas dúvidas sobre o que seriam esses temas transversais e como devem ser trabalhados de modo a modificar a estrutura curricular, do ensino e educação nas comunidades escolares.

2.5 Contextualização da Educação Básica e Educação Profissional

2.5.1 Breves considerações sobre a Educação Básica e a Educação Profissional no contexto brasileiro

A educação profissional na contemporaneidade tem a função de articular as categorias trabalho, ciência e cultura no ensino brasileiro, com a intenção de construir conhecimentos e saberes necessários de escolaridade, de formação e de trabalho para prover meio de vida aos jovens e adultos, como condição de vida favorável à sua condição humana.

No período da colonização, assim como na Primeira República, a economia do país se baseava na exploração de matéria-prima e no sistema escravocrata. “o trabalho estava associado aos escravos e homens pobres que executavam tarefas simples, porém pesadas” DIEESE (2012), assim, não havia a necessidade de qualificar esses trabalhadores.

Moura (2010, p. 877) explica que, em 1909, o presidente Nilo Peçanha instituiu escolas de aprendizes e artífices em 19 capitais do país. Essas ações se orientavam pela

lógica assistencialista, buscando desestimular possíveis hábitos ociosos da população mais carente.

Desde então, o modelo econômico no Brasil começa a passar por um processo de transição em que o sistema escravista, estava sendo substituído pela contratação do trabalhador livre. DIEESE (2012) trata que na lógica do capitalismo, o trabalho livre é fundamental, por representar um dos principais recursos de enriquecimento do dono dos meios de produção, também, no modelo capitalista, é imperioso que todos tenham disposição para o trabalho e o valorizem.

Posteriormente, Getúlio Vargas assumiu a presidência do Brasil com o projeto de construir o Estado Moderno, impulsionar a industrialização e investir em infraestrutura, assim, o país se consolidou como uma economia capitalista, com intensificação da demanda por operários especializados e técnicos (DIEESE, 2012, P.16).

Com o objetivo de desenvolvimento socioeconômico e político-cultural da sociedade brasileira, surge o lema “Cinquenta anos em cinco”, baseada na abordagem tecnicista, social e educacional, que marcou o governo de Juscelino Kubitschek – JK. Resultando no mais expressivo crescimento da economia brasileira, e na elaboração do Plano de Metas, que possuía o objetivo de incentivar o crescimento econômico a partir da expansão do setor industrial.

De acordo com a História do Brasil, o Plano de Metas teve pleno êxito, pois no transcurso da gestão governamental a economia brasileira registrou taxas de crescimento da produção industrial, em torno de 80%, inclusive, na área de bens de capital.

É neste contexto de desenvolvimento econômico e industrial, de construção e inauguração da nova capital federal, Brasília, que o Ministério da Educação e Cultura elabora a Lei n. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, que trata de uma nova organização escolar e administrativa de ensino industrial.

No Art. 5º da legislação supracitada, os cursos técnicos, de quatro ou mais séries, têm por objetivo assegurar a formação de técnicos para o desempenho de funções de imediata assistência a engenheiros ou a administradores, ou para o exercício de profissões em que as aplicações tecnológicas exijam um profissional egresso dessa graduação técnica.

No Parágrafo Único do Artigo 4º, os cursos devem adaptar-se às necessidades da vida econômica, das diversas profissões e do progresso da técnica, articulando-se com a indústria e atendendo às exigências do mercado de trabalho da região a que serve a escola.

E no Art. 11, a Lei n. 3.552 estabelece que, em cada estabelecimento de ensino, o currículo escolar elaborado pelo Conselho de Professores será proposto pelo respectivo Diretor à Diretoria do Ensino Industrial. Entendendo-se como currículo o conjunto das atividades do educando na escola ou fora dela, sob a sua direção.

Não podendo deixar de ressaltar a importância do Art. 14, que trata do ensino das matérias, estabelecendo que o ensino deva ser conduzido de modo a que o aluno observe e experimente suas aplicações à vida contemporânea e compreenda as exigências desta, quanto à tecnologia de base científica. Desse modo, traduz o que denominamos de transversalidade.

Nessa trajetória educacional, percebemos que a partir de 30 de junho de 1978, com a Lei n. 6.545, que dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca, com sede nas respectivas cidades Belo Horizonte, Curitiba e Rio de Janeiro, em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências, esse cenário foi modificado. Podemos verificar essas mudanças no texto preconizado pelo Art. 2º, quando diz que

Os Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata o artigo anterior têm os seguintes objetivos:

I - ministrar ensino em grau superior:

a) de graduação e pós-graduação, visando à formação de profissionais em engenharia industrial e tecnólogos;

b) de licenciatura plena e curta, com vistas à formação de professores especialistas para as disciplinas especializadas no ensino de 2º grau e dos cursos de formação de tecnólogos;

II - ministrar ensino de 2º grau, com vistas à formação de auxiliares e técnicos industriais;

III - promover cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização, objetivando a atualização profissional na área técnica industrial;

IV - realizar pesquisas na área técnica industrial, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços.

Com o processo de industrialização e as demandas desse período, a educação profissional passa a se referir à formação de profissional especializado para atividades técnicas. Diferentemente da proposta de educação profissional atual, que preconiza uma

formação integral dos cidadãos e trabalhadores, possibilitando-lhes novas oportunidades de vida.

A proposta pedagógica atual, das escolas técnicas profissionais preconizam uma formação integral do aluno, contudo, a realidade que se observa, é que muitos destes alunos, demonstram preocupação prioritária, com aspectos ligados a opção do curso profissional escolhido, como por exemplo interesse pelas aulas específicas do curso e desinteresse por disciplinas de base como Português, Matemática, Geografia, dentre outras.

2.5.2 Histórico da Educação Profissional na Bahia

A Educação Profissional no Estado da Bahia tem se destacado no cenário nacional atual com a criação de Centros de Educação Profissional, denominados conforme as suas características físicas e pedagógico-educacionais como Centro Estadual de Educação Profissional – CEEP, Centro Territorial de Educação Profissional – CETEP, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF BAIANO.

Em setembro de 1993, por meio da Lei n. 8.711/93 a Escola Técnica Federal da Bahia é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET e dá outras providências.

Nesse contexto educacional, observamos que o ensino profissional, conforme a reforma do ensino de abordagem tradicional e tecnicista, iniciou suas atividades com a Lei n. 5.692/71 e, posteriormente, foi aperfeiçoada, em meados da década de 1990, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 e os instrumentos que a complementaram, tais como decretos, portarias, pareceres, normas etc. (CHRISTOPHER, 2005).

A Educação Técnica Profissional vivencia um panorama de ascensão, sendo lembrada e legitimada em quatro artigos da Lei de Diretrizes e Bases, Lei n. 9.346/96, à exemplo do Art.39 que trata da educação profissional integrada. No texto dessa Lei, a educação profissional, as diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia, devem atender a formação integral do aluno que devem ser conduzidos por permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

No Parágrafo único da LDB n. 9.346/96 lê-se que: O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou

adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. E, no seu “Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996).

A definição de Educação Profissional adotada oficialmente no país foi definida pelo Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997, que, entre outros, regulamenta o art. 39, da Lei de Diretrizes e Bases, que trata especificamente da educação profissional, e, é o principal instrumento jurídico do tema (CHRISTOPHER, 2005).

Neste Decreto supracitado, regulamenta-se o art. 39, da Lei de Diretrizes e Bases, onde a educação profissional compreende os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Conforme o Decreto n. 2.208/97, os objetivos da Educação Profissional

dentro dos pressupostos apresentados, prescrevendo que esta modalidade de educação é um ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho; que tem a função desqualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores em geral, independente do nível de escolaridade que possuam no momento do seu acesso; que ela habilita para o exercício de profissões quer de nível médio, quer de nível superior; e, por último, que ela atualiza e aprofunda conhecimentos na área das tecnologias voltadas para o mundo do trabalho (CHRISTOPHER, 2005, p.8).

Vale ressaltar que, o referido decreto também trata da organização do currículo, onde a União, através do Conselho Nacional de Educação, por proposta do Ministério da Educação, estabelece diretrizes curriculares nacionais que devem descrever competências e habilidades básicas, por áreas do setor produtivo, e indicar a carga horária mínima necessária para a obtenção de uma habilitação profissional em cada uma dessas áreas.

Como reafirma Christopher (2005), a educação profissional de nível técnico tem organização curricular própria, independente do currículo do ensino médio. Assim sendo, esta modalidade de educação profissional será sempre concomitante ou posterior à conclusão do ensino médio, mantendo, contudo, vínculo de complementaridade.

O Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004 prevê o desenvolvimento da educação profissional através de cursos e programas, em três planos: formação inicial e continuada de trabalhadores-inclusive integrada com a educação de jovens e adultos; educação profissional de nível médio; e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

Além disso, estabelece a articulação do nível médio com o nível técnico de educação, em diferentes graus, que o decreto chama de integrado (quando o curso de nível médio é oferecido ao mesmo tempo em que a formação técnica e o aluno tem matrícula única); concomitante (quando os cursos são dados separadamente, até em instituições diferentes); subsequente (quando a formação técnica é oferecida a quem já concluiu o ensino médio).

Do mesmo modo, o Art. 6º, do Decreto 5.154 de 2004, determina que os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação,

quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento.

§ 1o Para fins do disposto no caput considera-se etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria.

§ 2o As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

Em dezembro de 2007, por meio da Lei Estadual n. 10.995, é criado na Bahia a Superintendência de Educação Profissional – SUPROF, que disponibiliza estruturas ociosas da rede estadual de educação para reforma e modernização das unidades escolares, como equipagem de laboratórios e montagem de acervo bibliográfico (DIEESE, 2012).

Nesse processo de reestruturação da rede Estadual de Educação Profissional, unidades escolares foram transformadas em Centros Estaduais - CEEP e Centros Territoriais – CETEP específicos para a Educação Profissional. O CEEP representa o aumento na demanda e a importância social dos cursos Técnicos Profissionais e, por isso, o CEEP Y foi escolhido como objeto de estudo desta pesquisa.

2.5.3 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional

Com a promulgação da Lei das Diretrizes e Bases, em 1996, o currículo passa por uma reforma, principalmente, com relação ao ensino médio profissional, onde o foco seria formar para a vida. Tal reforma foi apoiada pelo Decreto n. 2.208/97, ao determinar que a educação profissional de nível técnico teria organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.

Ao ter suas finalidades sintetizadas no *slogan* “ensino médio agora é para a vida”, o trabalho e a cidadania foram definidos como contextos do currículo, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) recomendam a organização dos conteúdos de ensino em estudos ou áreas interdisciplinares e projetos (RAMOS, 2011, p.773).

Na tentativa de promover a interação das disciplinas curriculares, sendo essas da mesma área de conhecimento ou não, esta reforma propõe o uso de metodologias pedagógicas como base na interdisciplinaridade e contextualização.

Ramos (2011) baseia-se no pensamento de Phillippe Perrenoud (1999), reconhecendo a sua importância para a aplicação de metodologias pedagógicas integradas e interação entre disciplinas curriculares e, portanto “enunciado como uma das principais referências dessas proposições que valoriza o uso de metodologias pedagógicas baseadas na interdisciplinaridade e contextualização, como princípios norteadores do currículo, formação docente e ensino” (RAMOS, 2011, p. 774).

Percebe-se que Perrenoud (1999) “expõe duas ideias sobre a pedagogia das competências especialmente em uma obra em que discute a construção de competências desde a escola”.

Há uma intenção interdisciplinar na proposta e a concepção de que “a mudança fundamental no currículo ocorreria em relação ao referencial a partir do qual se selecionariam os conteúdos, ou seja, não mais a partir das ciências, mas da prática ou das condutas esperadas” (RAMOS, 2011).

Contudo, constatou-se que a educação ambiental não está sendo abordada, efetivamente, em todas as áreas do conhecimento, no campo de estudo investigado, que não há interdisciplinaridade, entendendo que a interdisciplinaridade não pode ser tratada como um recurso didático para relacionar disciplinas, além, de perceber que as questões ambientais são abordadas esporadicamente e sem continuidade nos anos subsequentes.

2.5.4 Perfil Profissiográfico do curso Técnico Profissional em Nutrição

A educação profissional apresenta-se como uma temática muito relevante, principalmente quando consideramos a proposta pedagógica dessa modalidade de ensino, que preconiza preparar as pessoas para o mercado de trabalho e promover uma formação integral, bem como, viabilizar a inclusão social e o exercício da cidadania.

De acordo com a proposta pedagógica da política de educação profissional, o trabalho é concebido como um princípio educativo e, considerar o trabalho como princípio educativo

equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica, obviamente porque nós garantimos nossa existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades (BRASIL, 2007, p.45).

A partir dessa compreensão, o campo de trabalho oriundo da educação profissional aumentou de forma significativa, sobretudo no período atual. Assim, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (MEC/SETEC, 2014) apresenta-se como um instrumento importante, para auxiliar o cidadão até mesmo na escolha do curso, já que aborda questões específicas como: competências, carga horária, perfil profissional, de todos os cursos ofertados no país.

Dessa forma, a versão 2012 do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (MEC/SETEC, 2014) contempla 220 cursos, distribuídos em 13 eixos tecnológicos, e constitui-se em referência e fonte de orientação para a oferta dos cursos técnicos no país.

Os cursos são organizados e separados por eixo tecnológico no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Em 2012, o curso Técnico em Nutrição e Dietética estava inserido no eixo tecnológico de Ambiente e Saúde. Contudo, após edição da versão 2014, o curso de Nutrição e Dietética passa a fazer parte agora do Eixo Tecnológico Saúde e Estética.

De acordo com a proposta do Eixo Tecnológico: Ambiente e Saúde, versão 2012, o curso técnico de Nutrição e dietética “compreende tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza, desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde” (MEC/SETEC, 2012). Para isso, “abrange ações de proteção e preservação dos seres vivos e dos recursos ambientais, da

segurança de pessoas e comunidades, do controle e avaliação de risco, programas de educação ambiental”. Sendo que, essas ações

vinculam-se ao suporte de sistemas, processos e métodos utilizados na análise, diagnóstico e gestão, provendo apoio aos profissionais da saúde nas intervenções e no processo saúde–doença de indivíduos, bem como propondo e gerenciando soluções tecnológicas mitigadoras e de avaliação e controle da segurança e dos recursos naturais. Pesquisa e inovação tecnológica, constante atualização e capacitação, fundamentadas nas ciências da vida, nas tecnologias físicas e nos processos gerenciais, são características comuns deste eixo. Ética, biossegurança, processos de trabalho em saúde, primeiros socorros, políticas públicas ambientais e de saúde, além da capacidade de compor equipes, com iniciativa, criatividade e sociabilidade, caracterizam a organização curricular destes cursos.

No Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - Edição 2014, o curso técnico de Nutrição e Dietética no Eixo Tecnológico Saúde e Estética baseia-se em tecnologias associadas ao cuidado e à melhoria da saúde e da qualidade de vida dos indivíduos e comunidades. Para tanto, essa proposta de curso “abrange diagnóstico, análise, gestão intervenção na saúde de indivíduos; e desenvolvimento, inovação e manutenção de soluções tecnológicas de suporte” (MEC/SETEC, 2014). Para atender ao perfil do egresso e concepção de curso modificou-se a organização curricular que passa a contemplar conhecimentos relacionados a:

biossegurança, leitura e produção de textos técnicos; raciocínio lógico; ciência, tecnologia e inovação; investigação tecnológica; empreendedorismo; prospecção mercadológica e marketing; tecnologias de comunicação e informação; desenvolvimento interpessoal; legislação e políticas públicas; normas técnicas; saúde e segurança no trabalho; gestão da qualidade; responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental; qualidade de vida; e ética profissional.

Considerando que o desenvolvimento educacional e profissional, tende a acompanhar as necessidades impostas pela sociedade, então, podemos afirmar que o Eixo Estética possui mais visibilidade e valor social do que o eixo Ambiente. E, não se pode negar a importância da versão de 2014 por abordar tópicos atuais e importantes como sustentabilidade social e ambiental, políticas públicas, desenvolvimento interpessoal. Esses tópicos não foram citados na versão de 2012.

Ainda, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos versão 2014, o Perfil profissional de conclusão é da formação do egresso que é capaz:

- Realiza ações de seleção e preparo de alimentos.
- Realiza estudos das necessidades nutricionais de indivíduos e coletividades, em todas as fases do ciclo vital.
- Elabora e implementa cardápios adequados ao público.

- Acompanha e orienta as atividades de controle de qualidade higiênico-sanitárias no processo de produção de refeições e alimentos.
- Acompanha e orienta os procedimentos culinários de preparo de refeições e alimentos.
- Coordena atividades de posicionamento, transporte e distribuição de refeições.
- Realiza a pesagem de pacientes e aplica outras técnicas de mensuração de dados corporais para subsidiar a avaliação nutricional.
- Avalia as dietas de rotina de acordo com a prescrição dietética.
- Participa de programas de educação alimentar.

Considerando o contexto do território onde a pesquisa foi desenvolvida, no município de Itabuna- BA, zona urbana, o campo de atuação destes profissionais técnicos em nutrição e dietética pode ser em: restaurantes industriais e comerciais, indústrias, hotéis, creches, escolas, hospitais, postos de saúde, clínicas e instituições de longa permanência.

PARTE III**METODOLOGIA E PERCURSOS DA PESQUISA - O ESTUDO DE CASO**

A opção metodológica, de acordo com o tema investigado, foi pelo estudo de caso, com a finalidade de estudar com aprofundamento teórico e metodológico o fenômeno, recorrendo assim, ao estudo bibliográfico e documental e a pesquisa de campo.

A pesquisa documental segundo Carvalho (2003, p.154) é aquela realizada a partir de documentos considerados cientificamente autênticos (não-fraudados); tem sido largamente utilizada nas Ciências Sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

Ainda segundo a autora (2003, p.111) documentar não é sinônimo de acumular textos e recortes e também de armazenar, sem critério, tudo que cai nas mãos. Documentar é organizar o material que tem importância significativa para a pesquisa que se realiza. E esta importância está relacionada com o objetivo primeiro de seu estudo.

E o estudo bibliográfico é definido como a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema (CARVALHO, 2003, p.100). Corroborando com esse conceito Santos (2002), Lakatos e Marconi (1990, p. 44) afirmam que “as fases da pesquisa bibliográfica são as seguintes: escolha do tema, elaboração do plano de trabalho, identificação, localização, compilação, fichamento, análise, interpretação e redação.”

Segundo Carvalho (2003, p.134), a pesquisa de campo tem por objetivo desenvolver nos participantes a capacidade de análise de uma situação concreta e de síntese de conhecimentos aprendidos.

Para Gil (2002) o estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente e pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida, um programa, instituição, sistema educativo, pessoa ou uma unidade social.

E, conforme Lüdke e André (1986, p. 17), o estudo de um caso sempre busca retratar a realidade de forma complexa e profunda e, assim, “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”.

Para tanto, a pesquisa foi classificada, de acordo com os seus objetivos, em estudo exploratório e descritivo-explicativo, utilizando a abordagem quantitativa e qualitativa para analisar a Educação Ambiental no currículo do curso Técnico Profissional de Nutrição, no Centro Estadual de Educação Profissional, Itabuna-BA.

Além disso, procurou observar os saberes pedagógicos/docência e a concepção de EA no currículo no âmbito do curso investigado e de que forma os professores trabalhavam com conceitos/concepções das categorias natureza, meio ambiente, cidadania ambiental e percepção ambiental e suas contribuições para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais de seus alunos.

Para a coleta de dados da pesquisa in loco, no primeiro momento da abordagem exploratória, a escolha foi pela observação assistemática. E, logo em seguida, para a abordagem descritivo-explicativa, foi utilizada a observação sistemática, bem como, a aplicação de formulários fechados e abertos aos professores e alunos e, concomitante, a realização de grupo focal com os alunos.

A observação assistemática pela definição de Santos (2002, p. 87) não é feita metodicamente, controlada e racionalmente, pelo fato de estar frente ao problema, mas sem propósito predeterminado. Assim, é aquela observação que acontece sem planejamento prévio e que pode ser chamada de observação simples ou ocasional.

A observação sistemática é um instrumento de coleta importante “porque o pesquisador vai observar uma parte da realidade, natural ou social, a partir de sua proposta de trabalho e das próprias relações que se estabelecem entre os fatos reais” (CARVALHO, 2003, p. 157). Assim, é a tentativa de transformar a realidade que se conhece em conhecimento científico. Logo, é uma observação planejada, estruturada, controlada e com planejamento prévio.

A decisão pela escolha desses instrumentos de pesquisa foi devida às exigências do olhar do pesquisador no campo de investigação. Sendo que, a aplicação da observação sistemática, no estudo descritivo-explicativo, justifica-se pelas suas características e função seletiva.

Conforme afirma Carvalho (2003), os questionários são instrumentos de coleta de dados que são preenchidos pelos informantes sem a presença do pesquisador. Assim, para a elaboração do questionário, determinamos questões mais relevantes, relacionadas com os itens, hipótese que a pesquisa busca investigar. Porém, nessa pesquisa, os questionários

foram definidos como formulários, conforme a sua classificação e aplicação no campo de investigação aos sujeitos da pesquisa, professores e alunos.

Outra consideração importante sobre estes instrumentos de coleta de dados in loco, acolhida pela presente pesquisa, baseou-se em Lüdke e André (1986, p. 25) quando afirmam: “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa antes de tudo ser controlada e sistemática”. E, também, ressaltam que a aplicação de formulários fechados e abertos e de entrevistas semi-estruturadas, aplicados para a coleta de dados deve ser realizada pelo próprio pesquisador.

Segundo a análise de dados, a pesquisa se classifica em estudo quantitativo e qualitativo de análise. A abordagem quantitativa, como define Smailes (2006, p.19), são dados que são medidos, contados ou quantificados de alguma maneira, podendo ser separados em categorias ou classes de acordo com sua medição.

E a abordagem qualitativa é a que os dados podem ser separados em categorias chamadas de não mensuráveis (SMAILES, 2006, p.18), como a separação e classificação de respostas abertas, coletadas dos formulários dos professores e alunos, sujeitos da pesquisa.

Partindo da premissa de que a pesquisa é uma atividade voltada para a solução de problemas, que se utiliza de um método para investigar e analisar estas soluções, buscando também algo “novo” no processo do conhecimento, como define Carvalho (2003, p.147), é que a presente pesquisa foi motivada e instigada, a investigar de que forma a Educação Ambiental – EA vem sendo trabalhada no currículo do curso técnico profissional de nutrição.

A escolha por esse campo de pesquisa deve-se ao interesse deste estudo pela análise da EA no currículo do curso de Nutrição, observando nos documentos legais do curso, como Resoluções, Pareceres, Catálogo de Curso nas consultas nos sites do Ministério da Educação e Cultura (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Estadual de Educação (CEE), que este curso trata de questões referentes ao meio ambiente.

São disciplinas e conteúdos curriculares disponíveis nesses documentos do curso Técnico de Nutrição, na modalidade Educação Profissional: alimentação saudável, biossegurança, segurança alimentar, indústrias de alimentos, unidades básicas de saúde, hospitais, clínicas e asilos epidemiologia, de técnicas de manipulação, preparo e transporte dos alimentos.

Esses conteúdos conforme documentos consultados pela pesquisa, ao que parece, são considerados espaços a serem abordados na formação técnica do profissional desses cursos, tendo em vista a EA como tema inter/transdisciplinar e transversal.

A pesquisa propriamente dita foi iniciada em março de 2013, período no qual se realizou a seleção e identificação da Instituição de Estadual de Educação Pública Profissionalizante, que melhor atendesse aos objetivos da pesquisa e, nesse caso, foi selecionado o CEEP como campo de investigação do tema em questão.

A opção por essa instituição deu-se pela importância educacional e profissional que a mesma desempenha na Região Sul da Bahia, desde a sua criação na década 70, e, pelas ocorrências, mudanças e implementação do ensino profissional até os dias atuais. Além disso, esta instituição disponibiliza um número considerável de vagas nos diversos cursos na área de Saúde e Biotecnologia, inclusive para o curso técnico de Nutrição e é reconhecida nos seus documentos institucionais e pela Secretaria Estadual do Estado da Bahia, como uma instituição de referência para o município de Itabuna - BA e adjacências.

Desse modo, a partir desse período, março-maio de 2013, iniciou-se ainda seleção das referências bibliográficas e dos documentos, fonte de consultas pela pesquisa.

Partindo desse entendimento, a pesquisa recorreu à análise documental, no início de 2013, entre os meses de março e junho, de Portarias, que dispõe sobre a autorização de cursos de Educação Profissional nas Unidades da Rede Estadual e apresenta a Matriz Curricular das diferentes modalidades de ensino técnico profissional, a saber: EPI, Subsequente e PROEJA.

Além disso, a pesquisa analisou o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE, o Projeto Pedagógico Institucional – PPI, as Ementas de disciplinas, conteúdos científicos e do cotidiano para embasar na investigação da pesquisa.

Reconhecemos que, o avanço e a situação atual da Educação Profissional no Brasil, na Bahia e no município de Itabuna foi algo relevante para a seleção e escolha do espaço da pesquisa e dos sujeitos que os compõe. Assim, a pesquisa tem como universo, os Centros Estaduais de Educação Profissional, na Região Sul da Bahia, sendo escolhido o Centro Estadual de Educação Profissional em Biotecnologia e Saúde, Itabuna – BA.

Os sujeitos da pesquisa são professores e alunos, da referida unidade e funcionários técnico-profissionais que participaram de conversas informais e formais no momento da pesquisa.

Assim, a fase de coleta de dados, para recolher informações documentais e in loco para responder ao problema deste estudo, foi realizada no CEEP Y, inicialmente entre os meses de abril e junho de 2013 para explorar o campo de investigação e coletar dados sobre o tema da pesquisa e, no segundo momento, da pesquisa descritivo-explicativa, a coleta de dados foi realizada entre os semestres 2014.1 e 2014.2.

Desse modo, a pesquisa foi realizada durante o período letivo e de funcionamento da instituição entre os meses de abril e junho, iniciando-se com os contatos diretos e indiretos por meio de conversas formais e informais, de correios eletrônicos, de rodas de conversas na sala dos professores, nos intervalos das aulas, no cotidiano do CEEP Y. A partir de então, o pesquisador foi autorizado para desenvolver suas atividades de campo da pesquisa propriamente dita.

Os sujeitos da pesquisa foram professores e alunos do curso Técnico de Nutrição do Centro Estadual de Educação Profissional, Itabuna-BA. Os professores, sujeitos da pesquisa, são profissionais de diferentes áreas do conhecimento que trabalham no CEEP Y de Itabuna, campo investigado pela pesquisa, no período de 2013/2014, nos turnos matutino, vespertino e noturno que, durante a aplicação dos instrumentos da pesquisa, decidiram participar desse estudo.

A estes sujeitos foram aplicados observação assistemática, no momento inicial da pesquisa e, logo em seguida, durante a pesquisa descritivo-explicativa, foram utilizados os formulários fechados e abertos ao professor e ao aluno, as entrevistas semi-estruturadas ao professor que aceitou responder a este instrumento e conversas informais e formais com sujeitos professores de sala de aula e professores que ocupam, no momento da investigação e aplicação desse instrumento, a função de articuladores e orientadores de estágios do curso Técnico de Nutrição, e realização de Grupos Focais com os alunos, sujeitos da pesquisa.

Além desses sujeitos acima citados, participaram das conversas informais e formais: coordenadores pedagógicos e diretores (direção geral, direção pedagógica, direção financeira e a direção do mundo do trabalho).

Como também, foram utilizadas conversas informais com alunos do curso Técnico de Nutrição que decidiram participar da pesquisa e realização de formulários fechados e abertos, além da observação direta e assistemática e observação direta e sistemática.

O universo de professores do curso Técnico de Nutrição do CEEP Y, no período de 2013-2014, quando foram realizadas as coletas de dados da pesquisa, é composto de um

total de 29 professores de diferentes áreas do conhecimento. Esse corpo docente não é permanente. É composto por professores efetivos, contratados pelo Reda e Prestador de Serviço Temporário.

Esse corpo docente, composto por 29 professores, está dividido em três campos do currículo do curso Técnico de Nutrição oferecido pelo CEEP Y, Itabuna – BA, a saber:

(a) 11 Professores das Disciplinas da parte básica do currículo. São elas:

Artes, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Matemática, Química, Sociologia, Língua Estrangeira Moderna e Língua Portuguesa e Redação;

(b) 06 Professores das disciplinas de Formação Técnica Geral. São elas:

Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho, Ética e Direito do Trabalho, Metodologia do Trabalho Científico, Inclusão Digital, Organização Social do Trabalho e Organização dos Processos de Trabalho;

(c) Além de 12 Professores Nutricionistas responsáveis por quinze Disciplinas da Formação Técnica Específica. São elas:

Educação Nutricional; Nutrição e Saúde Coletiva, Bioquímica dos Alimentos, Fisiologia da Nutrição, Fundamentos da Anatomia, Nutrição e Dietética, Dietoterapia, Microbiologia e Parasitologia Aplicada a Nutrição, Higiene de Alimentos, Administração das Unidades de Alimentação e Nutrição, Métodos e Técnicas de Preparo Alimentar, Tecnologia de Alimentos, Avaliação Nutricional, Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica e Intervenção Social, Tecnologia Social, Atividade de Campo e Visitas Técnicas.

Contudo, apenas 13 (treze) professores que pertencem a esse corpo docente do curso foram os que, voluntariamente, desejaram participar da pesquisa, respondendo aos

formulários fechados e abertos. Os outros participaram da observação direta assistemática e direta sistemática e conversas informais.

Desse total de 13 professores que participaram da pesquisa, respondendo formulários fechados e abertos e de outros momentos da pesquisa, 07 (sete) possuem formação de graduação, Bacharelado em Nutrição, 01 (hum) com formação de Biomedicina, 01 (hum) com formação em Ciências Biológicas, 01 (hum) da área de Matemática, 01 (hum) da área de Geografia, 01 (hum) com formação em Filosofia e 01 (hum) com formação em Filosofia e Ciências Sociais.

Os professores do curso que não responderam ao formulário fechado e aberto ou de entrevista semi-estruturada, representando um total de 16 sujeitos da pesquisa, participaram das conversas informais e observação assistemática e sistemática.

Os alunos, sujeitos da pesquisa, foram todos os alunos matriculados no Curso Técnico de Nutrição, entre os anos de 2013 – 2014, que decidiram voluntariamente participar da pesquisa. E o critério utilizado para a escolha/seleção desses sujeitos foi o de verificação por matrículas no curso Técnico de Nutrição, entre os anos de 2013 e 2014, nas modalidades EPI, Subsequente e EJA, nos turnos matutino, vespertino e noturno, além da presença desses sujeitos na sala de aula. Dessa forma, um total de 129 alunos participou da pesquisa.

Sendo que, neste Curso Técnico de Nutrição foi matriculado um total de 161 alunos, em 2013 e um total de 236 alunos, em 2014, nos turnos matutino, vespertino e noturno, e distribuídos nas três modalidades de ensino: EPI, Subsequente e EJA.

Na modalidade EPI os cursos são desenvolvidos de forma Articulada Integrada, são ofertados somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica.

Para obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos tanto da parte de formação geral (ensino médio) quanto da parte específica (curso técnico), com duração total de 04 anos.

A modalidade Subsequente do curso é desenvolvido de forma articulada (médio e técnico), ofertado exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio, e o curso tem duração de 5 semestres, perfazendo um total de 2 anos e meio, para obtenção de diploma.

A modalidade PROEJA é uma modalidade de curso ofertada para candidatos com 18 anos ou mais, tendo concluído apenas, o ensino fundamental, mas que almejam uma formação técnica. Conforme o plano de curso, o público-alvo são os candidatos que não tiveram oportunidade de se escolarizar na idade adequada, geralmente trabalhadores, trazendo consigo saberes da vida, maturidade e experiências profissionais.

Desse total de alunos, em 2014, foram selecionados como sujeitos da pesquisa pelo critério de livre decisão sobre a participação e que se encontravam nas salas de aula e tempos didáticos específicos, um total de 129 alunos e, no momento da aplicação dos instrumentos da pesquisa, realização da observação in loco, das conversas informais e aplicação dos formulários fechados e abertos.

Desses sujeitos, 96 são alunos do Curso Técnico Profissional em Nutrição, na modalidade EPI nos turnos matutino e vespertino, e, um total de 33 alunos, da modalidade PROEJA nos turnos vespertino e noturno. Aos sujeitos alunos foram aplicados formulários fechados e abertos e conversas informais, realização de Grupo focais e, também, a observação in loco, direta e assistemática e a observação direta e sistemática.

3.1 Procedimentos do Estudo de Caso sobre a Educação Ambiental no CEEP Y, Itabuna – BA, 2014-2015

O Estudo de Caso sobre a Educação Ambiental no CEEP Y, Itabuna – BA foi desenvolvido nos anos de 2013 e 2014, tendo início em março de 2013, com a (re) elaboração do projeto de pesquisa submetido para seleção e entrada no mestrado em Ciências Ambientais, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu (PPGCA) e entregue, após orientação, ao Programa para a sua qualificação e início da pesquisa propriamente dita.

Entre os meses de março e agosto de 2013, buscamos aprofundar o conhecimento sobre Educação Ambiental (EA), currículo, abordagem inter/transdisciplinar e transversalidade na educação, percepção ambiental, entre outras questões e constructos importantes da pesquisa, considerando a importância desse momento para compreender melhor o objeto delimitado pela presente investigação.

Assim, as informações, os constructos e a elaboração de definições e concepções das categorias de análise da pesquisa foram obtidos por meio de pesquisa bibliográfica e documental sobre EA, meio ambiente, percepção ambiental e, também, de outras categorias.

A pesquisa documental baseou-se na legislação geral e específica e documentos institucionais e de curso recolhidos no campo de pesquisa e site da Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), da Superintendência de Educação Profissional – Salvador - Bahia (SUPROF/SEC-BA), Secretaria do Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP Y), Itabuna – BA, Ministério da Educação e Cultura (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Estadual de Educação (CEE), Secretaria de Educação Profissional (SETEC).

Além disso, também foram analisados documentos que são utilizados pelos sujeitos da pesquisa, no campo de investigação *in loco*, como o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o Projeto Político do Curso (PPC) e o Currículo do Curso de Nutrição do CEEP Y, Planos de Disciplina do Curso, Projetos de eventos do curso e institucionais, dentre outros documentos referentes ao curso investigado.

Como também, os registros das observações de vivências cotidianas dos sujeitos da pesquisa nos espaços escolares, especificamente, quando tratam da EA no currículo do curso em questão, das concepções/conceitos aplicados sobre meio ambiente, percepção ambiental, cidadania e outros, foram valorizados pela presente pesquisa.

No primeiro momento da pesquisa de campo, entre os meses de maio e dezembro de 2013, valorizando o cruzamento entre os passos da pesquisa, observou-se o fenômeno investigado por meio da pesquisa exploratória, com aplicação de observação assistemática, e, logo após, a análise descritivo-explicativa por observação sistemática nesse mesmo período e, também, este último procedimento foi utilizado nos meses de fevereiro de 2014 a dezembro de 2014.

No momento da pesquisa descritivo-explicativa, foram analisadas as concepções e saberes pedagógicos dos professores com relação à Educação Ambiental no currículo do curso técnico de Nutrição, dentre outras questões pretendidas pelos objetivos da pesquisa.

No primeiro momento da pesquisa de campo, entre os meses de maio e dezembro de 2013, valorizando o cruzamento entre os passos da pesquisa, observou-se o fenômeno investigado por meio da pesquisa exploratória, com aplicação de observação assistemática, e, logo após, a análise descritivo-explicativa por observação sistemática. No período de fevereiro a dezembro de 2014, foi realizada análise descritivo-explicativa por observação sistemática.

No momento da pesquisa descritivo-explicativa, foram analisadas as concepções e saberes pedagógicos dos professores com relação à Educação Ambiental no currículo do curso técnico de Nutrição, dentre outras questões pretendidas pelos objetivos da pesquisa.

No primeiro momento, realizado no período de maio e dezembro de 2013, com atividades realizadas simultaneamente, com o segundo momento, objetivou-se analisar a concepção de Educação Ambiental dos professores e alunos do Curso Técnico Profissional de Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional – CEEP Y.

Desse modo, com a utilização da observação in loco, direta e assistemática e direta e sistemática, no campo de investigação, foram analisadas as falas e o que dizem os sujeitos professores e alunos sobre o tema, nas salas de aula, nos espaços de conversas e encontros desses sujeitos nos intervalos entre as aulas e do chamando “recreio” (momento da merenda escolar).

Com a utilização de entrevistas semi-estruturadas e aplicação de formulários fechados e abertos aos professores e de formulários fechados e abertos aos alunos do curso investigado, a pesquisa procurou verificar quais as contribuições (ou não) da EA para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais dos sujeitos da pesquisa.

Cabe destacar ainda que, a realização do grupo focal com a turma do curso de Nutrição do 2º ano vespertino, momento este, que os alunos representaram por meio de produção de cartaz o que eles entendiam por Educação Ambiental.

E, também, para recolher dados por conversas informais com professores e alunos, que ocorreram no decorrer dos semestres de 2014.1 e 2014.2, a intenção foi a de investigar o que dizem/falam esses sujeitos sobre a educação ambiental no currículo do curso Técnico de Nutrição, o que sabem sobre o tema, de que modo demonstram conhecimentos e saberes sobre o assunto investigado.

No terceiro momento, realizado concomitante com o primeiro e o segundo, entre os meses de maio de 2013 a dezembro de 2014, a intenção foi de investigar as práticas pedagógicas e saberes da docência no âmbito da Educação Profissional, especificamente, do curso Técnico de Nutrição, observando de que modo o CEEP Y trabalha para incluir Educação Ambiental no currículo.

A inserção da EA no currículo do curso implica nos seguintes questionamentos: como a instituição promove conhecimento/saberes sobre o mundo físico e natural, a preparação para o exercício da cidadania e a compreensão na dimensão da política do

cuidado no desenvolvimento do curso investigado e de suas atividades em sala de aula e fora dela, em momentos de realização de projetos institucionais e do referido curso.

Dessa forma, no segundo semestre de 2014, foram realizadas observações em salas de aula do curso de Nutrição. A pesquisa considerou como um momento importante o acompanhamento e observação *in loco*, do desenvolvimento dos professores e aplicação de conteúdos, em disciplinas como: Fundamento da Anatomia (funções do fígado); Bioquímica dos Alimentos (momento em que os alunos assistiam a um vídeo sobre desperdício de alimentos); Higiene dos Alimentos (disciplina que estava sendo trabalhada com a temática de Boas Práticas de Fabricação de Alimentos).

Mediante o acompanhamento e observação de outras disciplinas como Física (momento em que o professor trabalhava com a discussão do filme *Óleo de Lorenzo*) e Tecnologia de alimentos (abordou sobre controle de pragas e insetos, por meio de tópicos como conceito de pragas, determinantes da presença de pragas e medidas de controle) foi possível identificar, conforme a pesquisa, que apesar de se tratar de conteúdos importantes, a temática ambiental, não foi citada e muito menos discutida em nenhum momento pelos professores das referidas disciplinas.

Contudo, ao observar a aula da disciplina Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho, observou-se que assuntos como Ecologia e Ecossistemas, estavam sendo apresentados aos alunos e correlacionados com Sustentabilidade e a otimização econômica e ambiental em empresas.

Após o levantamento de dados, foram utilizados recursos quantitativos e qualitativos de análise para analisar os dados da pesquisa. Para organizar os dados quantitativos obtidos foi utilizado o método estatístico simples e o programa Excel Microsoft, onde os dados foram quantificados, sistematizados, dispostos em gráficos, tabelas e quadros e analisados. Criando assim, categorias de análises, que possibilitaram uma melhor compreensão da problemática deste estudo.

A análise de dados e algumas questões relacionadas à objetividade e à validade nas abordagens qualitativas foram baseadas nas contribuições de Lüdke e André (1986, p. 25), reconhecendo-se que “os cuidados com a objetividade são importantes porque eles afetam diretamente a validade do estudo”, exigem postura equilibrada do pesquisador, que deve manter atitude flexível e aberta e, quando relacionados ao problema da pesquisa surge “uma série de questões práticas como o tempo de permanência em campo, a frequência e a duração das observações e a confiabilidade dos dados” (Idem, p. 51).

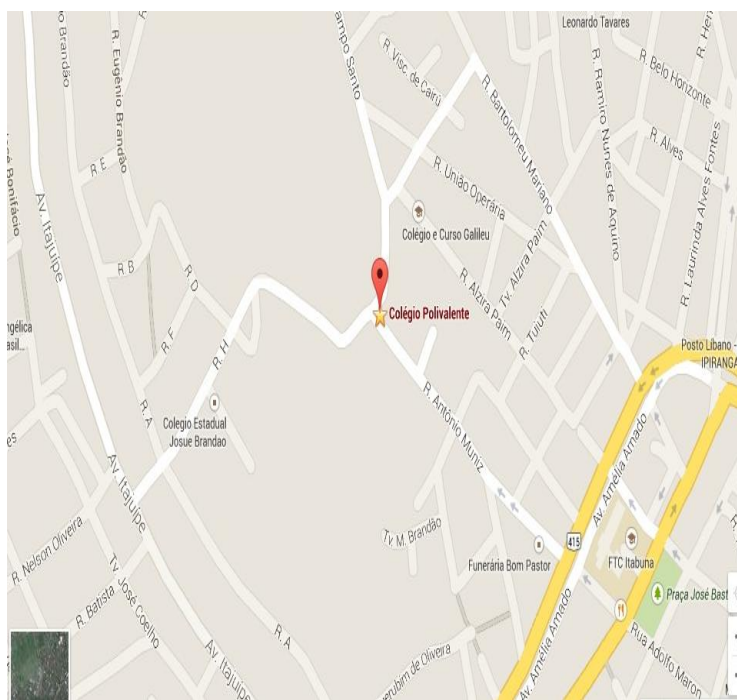
3.2 Análise e Tratamento de Dados da Pesquisa

3.2.1 Contextualização histórica do CEEP Y, Itabuna, BA

O Centro Estadual de Educação Profissional Y (CEEP Y) é uma instituição nova, sediada na cidade de Itabuna – BA, criada e implantada em uma estrutura já existente da rede estadual de educação, para ofertar cursos técnicos, no ano de 2008.

O CEEP Y está localizado no centro urbano da cidade de Itabuna – BA, com prédio próprio, área física ampla, arborizada e funciona no antigo prédio do projeto arquitetônico implementado pelo convênio MEC/USAID, para funcionamento do Colégio Polivalente de Itabuna, que foi criado em 12 de junho de 1976.

Assim, podemos identificar a sua localização no Mapa I, abaixo:



Fotografia 1- Localização do Colégio Polivalente no município de Itabuna-BA.

Fonte: Google Maps, 2014.

Entre os meses de outubro e novembro de 2007, a equipe gestora da Escola concordou com a proposta da coordenadora pedagógica de elaborar um projeto de Reestruturação do Colégio Estadual Polivalente de Itabuna e enviar à Secretaria Estadual do Estado da Bahia (SEC-BA), sendo o mesmo aprovado no final de novembro de 2007.

Neste projeto, lê-se que a equipe gestora desejava melhorar a qualidade do ensino e educação da instituição e, que nesse momento, vivenciava questões relacionadas à auto-estima de professores e alunos, poucos recursos financeiros para promover mudanças na estrutura física e pedagógica, e, nesse período, buscavam condições favoráveis para enfrentar e combater o elevado índice de repetência escolar, de evasão e de abandonos de alunos.

Contudo, a SEC-BA toma a decisão de criar o Centro Estadual de Educação Profissional, transformando assim o Colégio Estadual Polivalente de Itabuna, com a sua extinção, em Centro Estadual de Educação Profissional em Biotecnologia e Saúde.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE, o Colégio Polivalente de Itabuna foi criado em 12 de junho de 1976, como escola de 1º grau (5ª a 8ª série), passando a escola de 2º grau sob a Portaria do MEC 5.097, DOU de 30/04/1985, no ato de criação pelo MEC, os Colégios Polivalentes no Brasil foram planejadas como estabelecimento de ensino para atender ao ideário da educação tecnicista – uma abordagem educacional assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, 5.692/1971 que trouxe no seu bojo a ideologia norte-americana de ensino e formação tecnicista.

O planejamento sistemático de funcionamento desses estabelecimentos de ensino exigiu formação específica do corpo docente, estruturas especiais para os ambientes de curso, como por exemplo, laboratórios de ciências, sala de preparação técnico-profissional dos alunos como a sala de artes industriais, técnicas agrícolas, técnicas comerciais, aulas práticas de marcenaria, educação para o esporte e educação para o lar, dentre outros.

Na análise de dados documentais (PDE, 2013) verificou-se que na década de 80 e 90, os Colégios Polivalentes, devido às transformações sócio-políticas passam por mudanças na sua estrutura organizacional e didático-pedagógica, passando a ministrar também cursos de 2º grau, na perspectiva de formação continuada dos seus alunos.

Assim, foram criados cursos profissionalizantes e/ou técnico-profissionalizantes, como: auxiliar de enfermagem, magistério, técnico redator, contabilidade e outros. Cursos que teve a finalidade de formação técnica para servir ao mercado de trabalho emergente do período. E, o CPI, nessa intenção cria o curso de Magistério para as primeiras séries do 1º grau, funcionando no turno matutino e vespertino.

Esses cursos tiveram vida útil até o ano de 2000, quando a Escola formou a última turma. A partir desse período foram criados os cursos de Formação Geral e a Escola passa

a funcionar com a educação básica, ensino fundamental e ensino médio, mantendo turmas no período diurno, em Formação Geral e ensino fundamental de 5ª a 8ª série.

A partir de 2008, o Colégio Polivalente continua a funcionar para que os cursos de Educação Básica, de ensino fundamental e médio pudessem concluir as suas etapas finais, chegando a sua extinção e, simultaneamente, é oferecida a Educação Profissional pelo Centro Estadual de Educação Profissional – CEEP Y, funcionando as duas instituições no mesmo espaço físico, tendo o “trabalho” como princípio educativo.

No primeiro momento foi implantado o curso Técnico de Enfermagem e Técnico de Nutrição e Dietética, os dois, na modalidade Ensino Médio Integrado. Em 2009, foi implantado o curso Técnico de Gerência em Saúde, na mesma modalidade dos anteriores.

Conforme o PDE, com os resultados alcançados no desenvolvimento da Educação Profissional, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia transforma o Colégio Estadual Polivalente de Itabuna, em 17 de dezembro de 2009, no Centro Estadual de Educação Profissional, tendo como alicerce os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.



Fotografia 2 – Entrada da unidade escolar pesquisada.
Fonte: Moura, 2014

Como podemos observar na Fotografia 2, a entrada da unidade escolar pesquisada encontra-se ainda em processo de construção e organização e, apesar de sua recente criação continua com problemas na estrutura física e arquitetônica, como espaços e ambientes externos abertos, paredes sujas e descascadas.

Segundo a análise documental, a sua missão é servir à comunidade escolar e a comunidade local, provendo conhecimentos e saberes de suas práticas socioeducativo, formando profissionais que atuem em cargos e/ou funções importantes para o desenvolvimento técnico-científico, econômico, profissional, social e cultural da cidade de Itabuna; sociedade baiana e até mesmo nacional.

Atualmente o Centro Estadual de Educação Profissional Y, oferta cursos de formação Técnicos como: Nutrição, Enfermagem, Biotecnologia, Segurança do Trabalho e Gerência em saúde.

O CEEP Y, possui um espaço físico amplo e arborizado, que se encontra subdividido em outras áreas de uso da instituição como: Sala de Articulação, local reservado e onde se reúnem os coordenadores dos cursos técnicos; Secretária; Sala de coordenação pedagógica; Sala da direção; Sala dos professores; Copa; Laboratório de química; Cozinha Experimental de nutrição, Sala de Leitura; Sala de informática, Cozinha para produção da merenda escolar; Auditório (pequeno, porém organizado); Instalações sanitárias de professores e alunos e Salas de ensino.

3.2.2 Quem são os Sujeitos da Pesquisa - Professores e Alunos do Curso Técnico Profissional em Nutrição no CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.

A pesquisa analisou o perfil do corpo docente e do corpo discente do curso, para verificar quem são os professores e alunos do curso Técnico de Nutrição, sujeitos da pesquisa.

Assim, as informações, os constructos e a elaboração de definições e concepções das categorias de análise da pesquisa foram obtidos por meio de pesquisa bibliográfica e documental sobre EA, meio ambiente, percepção ambiental e, também, por meio de aplicação de formulários fechado e aberto com professores e alunos, sujeitos da pesquisa, conversas informais e realização de grupo focal.

A pesquisa documental baseou-se na legislação geral e específica e documentos institucionais e de curso recolhidos no campo de pesquisa. Além disso, também foram analisados documentos que são utilizados pelos sujeitos da pesquisa, no campo de investigação in loco, como o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o Projeto Político do Curso (PPC) e o Currículo do Curso de Nutrição do CEEP Y, Planos de Disciplina do Curso, Projetos de eventos do curso e institucionais, dentre outros documentos referentes ao curso investigado.

3.2.2.1. Perfil dos Professores do curso Técnico Profissional em Nutrição no CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.

O curso Técnico de Nutrição no CEEP Y, campo de investigação, conta com um total de 29 professores distribuídos nas modalidades EPI e PROEJA, nos turnos matutino vespertino e noturno, períodos nos quais se dá o funcionamento do curso.

Desse total que compõe o corpo docente do curso, 13 (45%) participaram deste estudo como sujeitos da pesquisa, respondendo aos formulários fechados e abertos e entrevistas semi-estruturadas.

No primeiro momento, após contato com a direção da instituição e com a coordenação pedagógica da escola, buscou-se aproximação com o corpo docente deste curso nos turnos matutino, vespertino e noturno, no semestre de 2014.1. Esse contato inicial buscou identificar os professores que voluntariamente teriam interesse de preencher o formulário fechado e aberto e as entrevistas semi-estruturadas.

Conforme a Tabela 1, verifica-se que de um total de 13 professores investigados, 10 são do sexo feminino, representando 76,91% do total de sujeitos e, 03 (três) do sexo masculino, representando 23,07% do corpo docente investigado pela pesquisa. Desse modo, é possível afirmar que a maioria (76,91%) dos professores do curso que participaram de todos os instrumentos de coleta de dados na pesquisa de campo são do sexo feminino.

Com relação à faixa etária, segundo resultados dos dados do formulário do professor, a maioria (46,15%) encontra-se na faixa etária de 32 e 37 anos, seguida de 38,46% na faixa de 26 e 31 anos e 15,38% com menos de 25 anos.

Desse modo, podemos verificar na Tabela 1, abaixo:

Tabela 1 - Idade e Sexo do Professor do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional do CEEP Y-Itabuna, BA, 2014

Idade	Total de Participantes		Sexo			
			Masculino		Feminino	
	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
Menos de 25 anos	02	15,38	01	7,69	01	7,69
De 26 a 31 anos	05	38,46	01	7,69	04	30,76
De 32 a 37 anos	06	46,15	01	7,69	05	38,46
De 38 a 43 anos	---	---	---	---	---	---
Mais de 43 anos	---	---	---	---	---	---
Total	13	100	03	23,07	10	76,91

Do total de sujeitos professores investigados, 09 (nove) possuem formação em Bacharelado, 02 (dois) em Licenciatura e 02 (dois) em Licenciatura/Bacharelado.

Com relação à Titulação, 08 (oito) que corresponde à (61,54%) são especialistas, 04 (quatro) que corresponde a 30,76%, só possui graduação e apenas 01 (7,69%) possui título de Mestre. Esses dados estão evidenciados da Tabela 2 abaixo.

Tabela 2- Formação e Titulação do Professor do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional- CEEP Y- Itabuna, BA, 2014

Formação	Titulação								Total	
	Graduação		Especialização		Mestrado		Doutorado			
	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%
Licenciatura	01	7,69	01	7,69	---	---	---	---	02	15,38
Bacharelado	03	23,07	06	46,15	---	---	---	---	09	69,23
Licenciatura/Bacharelado	---	---	01	7,69	01	7,69	---	---	02	15,38
Total	04	30,76	08	61,54	01	7,69	---	---	13	100

Q-Quantidade

O tempo de experiência como professor do curso de Nutrição no CEEP Y variou de, no mínimo menos de 6 meses e, no máximo, com mais de 5 anos, correspondendo ao tempo de atuação do profissional na instituição.

Dessa forma, 38,46% trabalha na instituição menos de 1 ano, de 1 a 2 anos representa 23,08%, de 3 a 4 anos um total de 30,76%, e mais de 5 anos apenas 1 professor, que corresponde a 7,70%.

Assim, esses dados acima informados podem estar associados à modalidade de contrato dos professores, ou seja, como a maioria dos professores que responde aos formulários foram os que trabalham com disciplinas técnicas e específicas do curso de nutrição, disciplinas estas, que são ministradas por profissionais contratados nas modalidades REDA e Prestador de Serviço Temporário, conforme demonstrado no gráfico abaixo.

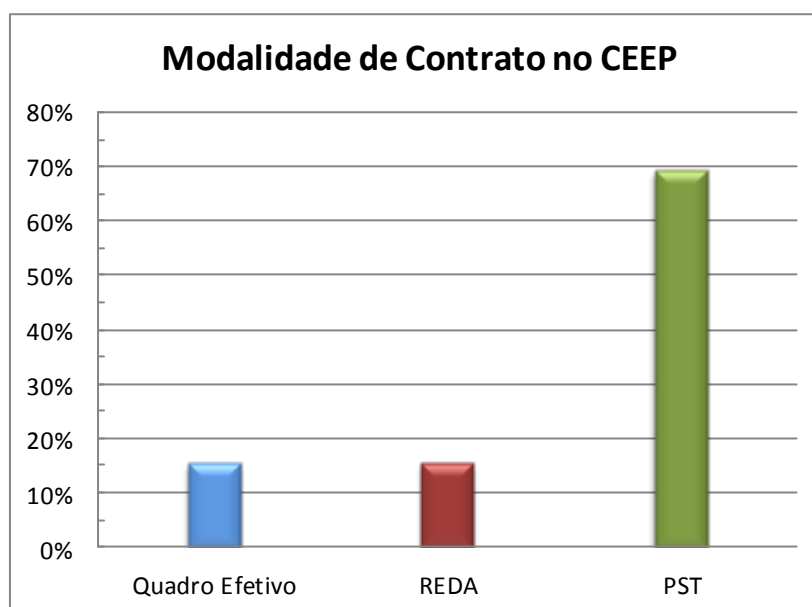


Figura 1- Percentual de Modalidade de contrato dos professores no CEEP Y- Itabuna, BA, 2014
Fonte: Moura, 2014

Logo, dos professores investigados, 07 (sete) são bacharéis em Nutrição, 01 possui formação em Biomedicina, 01 em Matemática, 01 em geografia, 01 em Ciências Biológicas, 01 com formação em Filosofia e 01 com formação em Filosofia e Ciências Sociais.

Na Tabela 3, como podemos verificar abaixo, ao revelar os dados sobre atuação do professor no CEEP Y, constata-se que 100% dos professores responderam que “gostam de

trabalhar na instituição”, e dessa amostra, um total de 30,76% assinalou que “gosta muito de trabalhar no CEEP Y”. E pode ser observado na sequência como justificativa da resposta positiva:

- A instituição me dá liberdade para trabalhar e tem um bom público também.
- Pois posso aplicar meus conhecimentos na docência.
- Um ambiente legal, bons alunos e colegas.
- Oportunidade maravilhosa de aprendizado.
- Ambiente agradável, gestão participativa, possibilidade de relacionar os conhecimentos adquiridos com a experiência docente.
- Disciplinas são específicas, melhor para trabalhar de acordo com minha formação acadêmica.

Tabela 3 - A atuação do Professor do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional- CEEP Y- Itabuna, BA, 2014

Há quanto tempo o professor trabalha no CEEP Y?	Gosta de trabalhar no CEEP Y?					Total
	Sim	Não	Muito	Pouco	NTO	
	Q/(%)	Q/(%)	Q/(%)	Q/(%)	Q/(%)	
Menos de 6 meses	01 (7,69)	---	02 (15,38)	---	---	03 (23,07)
Menos de 1 ano	02 (15,38)	---	---	---	---	02 (15,38)
1 a 2 anos	03 (23,07)	---	---	---	---	03 (23,07)
3 a 4 anos	03(23,07)	---	01 (7,69)	---	---	04 (30,76)
Mais de 5 anos		---	01 (7,69)	---	---	01(7,69)
Total	9 (69,23)	---	4 (30,76)	---	---	13 (100)

Q-Quantidade

NTO- Não tenho opinião

Ainda sobre a atuação do professor no CEEP Y, foi possível observar que dos 13 professores, que responderam o formulário da pesquisa, pelo menos 07 ministram aulas nas modalidades de ensino EPI, Subsequente e PROEJA de forma concomitante (Quadro 1).

Com relação às disciplinas que o professor ministra nos cursos em que trabalha foram citadas disciplinas como: Informática Básica; Filosofia, Ética e Direito do Trabalho; Gestão de Meio Ambiente; Matemática; Higiene dos Alimentos; Pesquisa Orientada Profissional e Intervenção Social (POP); Tecnologia de Alimentos; Nutrição e Dietética; Fisiologia; Microbiologia e Parasitologia; Anatomia; Bioquímica dos Alimentos; Biologia,

Meio-Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho (BMASSST); Fundamentos da Bioquímica; Fisiologia da Nutrição; Microbiologia; Geografia e Sociologia.

Quadro 1- Modalidade de curso que o professor ministra aula no CEEP Y - Itabuna, BA, 2014

Em que modalidade do curso você ministra aula?	Modalidade do Curso de Nutrição no CEEP Y					
		EPI	SUB	EJA	EPI/SUB EJA	Total
		Q/(%)	Q/(%)	Q/(%)	Q/(%)	Q/(%)
EPI	04 (30,76)	04 (30,76)	01 (7,69)	---	09 (69,23)	
SUB	---	01 (7,69)	---	---	01 (7,69)	
EJA	---	---	01 (7,69)	---	01 (7,69)	
EPI/SUB/EJA	---	---	---	02 (15,38)	02 (15,38)	
Total	04 (30,76)	05 (38,46)	02 (15,38)	02 (15,38)	13 (100)	

Q-Quantidade

Quando os professores foram questionados sobre a sua participação em algum curso de qualificação em educação profissional, em uma amostra de 13 sujeitos, somente 02 participaram de um curso. Sendo que, um desses sujeitos afirmou sua participação no “curso de Metodologia para Educação Profissional” e o outro, no curso de atualização em “Formação de Professores”.

Vale salientar, que os 02 professores (15,38%) que assinalaram ter participado de um curso específico para educação profissional (demonstrado na Figura 2), também são os únicos dois sujeitos da pesquisa que fazem parte do quadro efetivo da escola CEEP Y, conforme amostra investigada.

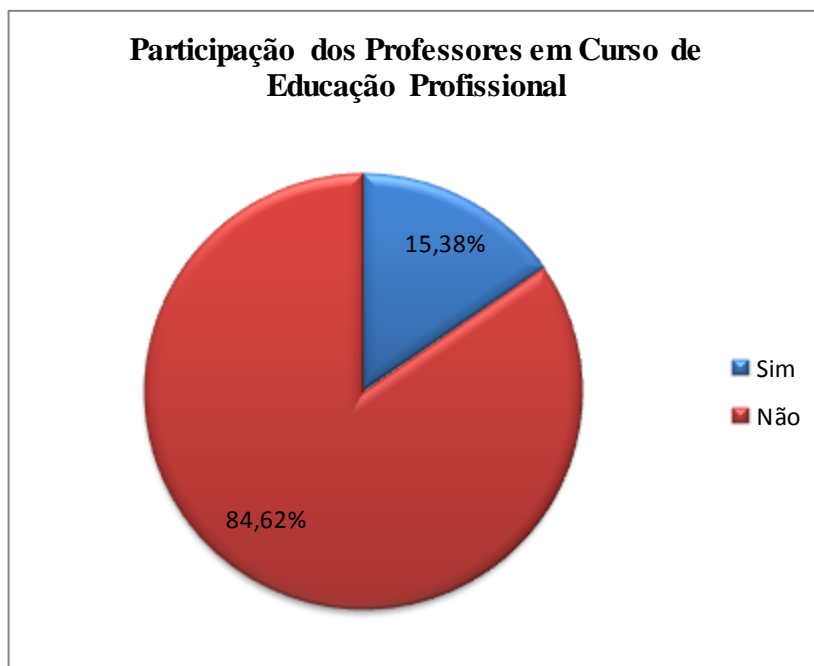


Figura 2- Amostra de professores que participaram de Curso de Educação Profissional.

Fonte: Moura, 2014

Dos 13 professores do curso objeto de estudo, Nutrição, 07 (sete) são bacharéis em nutrição e trabalham com disciplinas específicas para o curso. Dessa amostra, nenhum faz parte do quadro efetivo da escola, por não existir até o presente momento concurso para áreas específicas, já que se trata de profissionais com formação em Bacharelado.

Assim, apesar de desempenhar um papel tão importante, como os professores efetivos, que ministram as disciplinas de base, os profissionais técnicos e contratados deixam de possuir vários direitos, entre eles, participar de cursos ofertados pelo governo e demonstram insegurança quanto a sua permanência no âmbito dos cursos e instituição. Afinal, por se tratar de contratos temporários, existe uma rotatividade grande com relação a essas contratações de professores específicos.

Logo, uma relevante constatação da pesquisa, foi que muitos destes professores, sujeitos da pesquisa, não possuem experiência prévia de docência, além, de não terem passado por nenhum tipo de atualização ou curso específico para trabalhar com educação profissional. Assim, devido a esse processo instável de modalidade de contrato temporário, alguns docentes, apresentaram-se desmotivados com a instituição, o que termina influenciando de forma negativa, no processo ensino-aprendizagem do aluno.

3.2.2.2. Perfil dos Alunos do curso Técnico Profissional em Nutrição no CEEP Y- Itabuna, BA, 2014.

O curso Técnico em Nutrição e Dietética do CEEP Y é ofertado nas três modalidades de ensino, a saber: EPI, PROEJA e Subsequente.

O curso de Educação Profissional Integrado – EPI é quando o curso de nível médio é oferecido ao mesmo tempo em que a formação técnica em um período de quatro anos e o aluno tem matrícula única; a modalidade PROEJA é ofertada para alunos que não possuem o 2º grau e que desejam realizar um curso técnico no período de dois anos e meio; e a modalidade Subsequente é quando a formação técnica é oferecida a quem já concluiu o ensino médio, também, no período de dois anos e meio.

Os sujeitos da pesquisa foram os professores e alunos, do Centro Estadual de Educação Profissional Y que decidiram de forma espontânea participar da pesquisa. De acordo com análise documental, o CEEP Y consta com um total de 139 alunos na modalidade EPI e 48 na modalidade PROEJA, totalizando 187 alunos devidamente matriculados no curso de nutrição nos semestres de 2014.1 e 2014.2.

Contudo, os resultados expostos no Quadro 2 apontam para a modalidade do curso que o aluno está matriculado no curso de Nutrição no CEEP Y, além de semestre, ano e turno, desses alunos investigados pela pesquisa.

Quadro 2- Curso, Semestre/Ano de Pertencimento dos Alunos, Sujeitos da Pesquisa, no CEEP Y- Itabuna, BA, 2014

Em que curso, ano ou semestre você está cursando?	Modalidade do Curso, Ano/Semestre de Nutrição no CEEP Y, Itabuna – BA, 2014									
	EPI (ano)					PROEJA (semestre)				
		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	5º
	Matutino	25	19	20	14	-	-	-	-	-
Vespertino	11	07	-	-	-	16	-	-	-	
Noturno	-	-	-	-	-	17	-	-	-	
Total	36	26	20	14	-	33	-	-	-	

Do mesmo modo, podemos observar na Fotografia 3 abaixo, as informações sobre os alunos, sujeitos da pesquisa, que responderam os formulários fechados e abertos, utilizados como fonte de coleta de dados durante a pesquisa descritivo-explicativa.



Fotografia 3 - Alunos, sujeitos da pesquisa, respondendo o formulário fechado e aberto.

Fonte: Moura,2014

O Quadro 3, abaixo destacado, mostra o momento em que os alunos de uma das turmas do curso de Nutrição respondiam o formulário fechado e aberto.

De 139 alunos devidamente matriculados no período de 2014, nos turnos matutino e vespertino, na modalidade EPI, no momento da coleta de dados por formulários fechados e abertos, apenas 96 alunos participaram da pesquisa com preenchimento de formulários porque o restante já não se encontrava mais na instituição.

Segundo as informações da Secretaria de Cursos e outros documentos analisados, esses 43 alunos não estavam frequentando regularmente as aulas e Curso, encontravam-se ausentes.

Conforme resultados de dados, informados na Tabela supracitada e no Quadro 3 abaixo, constatou-se que na turma do 4º ano matutino, um total de 56% dos alunos matriculados, estava presente na hora da aplicação dos formulários enquanto que, no 2º ano vespertino, apenas 41,17% estavam presentes em sala totalizando 69,06% de alunos do Curso Técnico de Nutrição participantes da pesquisa.

Conforme resultados dos dados da pesquisa documental que verificou documentos de matrícula e cadernetas de anotações do professor por disciplina e modalidade de curso, ao que tudo indica, pode está ocorrendo um processo significativo de evasão escolar, abandono escolar. E, conforme os resultados das conversas informais com professores, “os alunos estão desmotivados com o curso” e, “os motivos estão relacionados a fatores como, a repetência, a frustração com relação às expectativas acerca do curso e da instituição”, e,

até o abandono do curso. Segundo resultados das conversas informais com alunos, “há mesmo falta de interesse pelo curso”.

Quadro 3 - Quantidade de alunos da modalidade EPI, Participantes da Pesquisa, CEEP Y - Itabuna, BA, 2014

Alunos do curso de Nutrição 2014 – Modalidade: EPI				
Ano/Turno Total	Alunos Matriculados		Alunos que participaram da pesquisa	
	Quantidade	%	Quantidade	%
1º Ano Matutino	28	100	25	89,28
2º Ano Matutino	26	100	19	73,07
3º Ano Matutino	25	100	20	76,92
4º Ano Matutino	25	100	14	56,00
1º Ano Vespertino	18	100	11	61,11
2º Ano Vespertino	17	100	07	41,17
Total	139	100	96	69,06

No Quadro 4, verifica-se a quantidade de alunos, sujeitos da pesquisa, por distribuição de turno vespertino e noturno, regularmente matriculados na modalidade PROEJA e no semestre 2014.1

O PROEJA é uma modalidade de curso ofertada para candidatos com 18 anos ou mais, tendo concluído o ensino fundamental, e que não tenha concluído o ensino médio e que almejam uma formação técnica.

Conforme resultados da observação direta e sistemática e das conversas informais com os alunos, foi possível constatar que, apesar desses sujeitos afirmarem que trabalham e estudam de modo, em sua maioria, concomitante, frequentam a escola mais regularmente.

Essa constatação demonstra que, talvez este seja o motivo das ausências na sala de aula, porém, nessa modalidade de curso, existe uma baixa evasão escolar, principalmente no turno noturno, já que 68% dos alunos participaram da pesquisa.

Quadro 4 - Número de alunos da modalidade PROEJA, Participantes da Pesquisa no CEEP Y - Itabuna, BA, 2014

Alunos do curso do curso de Nutrição 2014.1 – Modalidade: PROEJA				
Ano/Turno	Alunos matriculados		Alunos que participaram da pesquisa	
	Quantidade	(%)	Quantidade	(%)
2º Semestre Vespertino	23	100	16	69,56
2º Semestre Noturno	25	100	17	68,00
Total	48	100	33	68,75

Esses alunos, sujeitos da pesquisa, pertencem a diversas faixas etárias e estão distribuídos por sexo masculino e feminino, como ilustrado na Tabela 4. De um total de 129 alunos investigados, 21 são do sexo masculino, portanto, 16,28% e 108 do sexo feminino somando 83,72%. Portanto, no curso Técnico de Nutrição há um predomínio do público feminino, uma realidade observada, até mesmo nos cursos universitários de nutrição.

Tabela 4 - Idade e Sexo do aluno do Curso Técnico Profissional em Nutrição no Centro Estadual de Educação Profissional-CEEP Y-Itabuna, BA, 2014

Idade	Total de Participantes		Sexo			
			Masculino		Feminino	
	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
Menos de 14 anos	01	0,78	---	---	01	0,78
De 15 a 20 anos	84	65,11	17	13,18	67	51,94
De 21 a 26 anos	19	14,73	02	1,56	17	13,18
De 27 a 32 anos	07	5,43	01	0,78	06	4,65
Mais de 32 anos	18	13,95	01	0,78	17	13,18
Total	129	100	21	16,28	108	83,72

De um total de 129 alunos, segundo resultados dos dados do formulário do aluno, a maioria (65,11%) encontra-se na faixa etária de 15 a 20 anos de idade, seguida de 14,73% com idade entre 21 a 26 anos, 13,95% com mais de 32 anos, 5,43% com 27 a 32anos e apenas 0,78% com menos de 14 anos de idade.

Considerando assim, as modalidades de ensino do curso de Nutrição, há uma preponderância de alunos na faixa etária de 15 a 20 anos de idade, subtendendo-se que esses alunos tiveram a oportunidade de se escolarizar na idade adequada, conforme normas do Ministério da Educação.

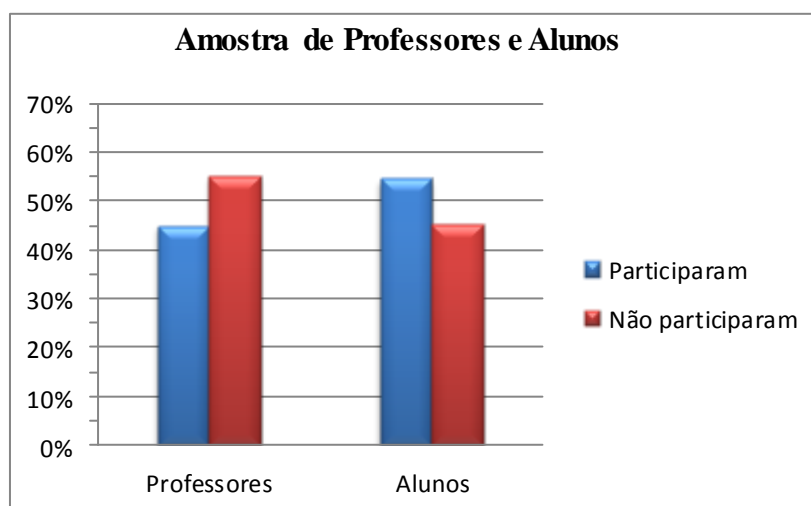


Figura 3- Amostra de professores e alunos que participaram da pesquisa.
Fonte: Moura, 2014

Portanto, considerando os dados citados anteriormente, a Figura 3 evidencia de forma comparativa, a amostra, indicando o número de sujeitos que participou da pesquisa, sendo 45% dos professores e 55% dos alunos. Vale salientar que houve uma recusa por parte dos professores, principalmente os que estão lotados no quadro efetivo da escola, em participar da pesquisa. Por isso, a amostra de sujeitos que respondeu ao formulário foi de apenas 13 sujeitos.

Na Figura 4, os resultados apontam o perfil dos professores e alunos investigados pela pesquisa, indicando o sexo informado pelos sujeitos da pesquisa. Do total de 13 professores que respondeu ao formulário fechado e aberto, 78% eram do sexo feminino e 129 alunos participantes (84%) também eram do sexo feminino.

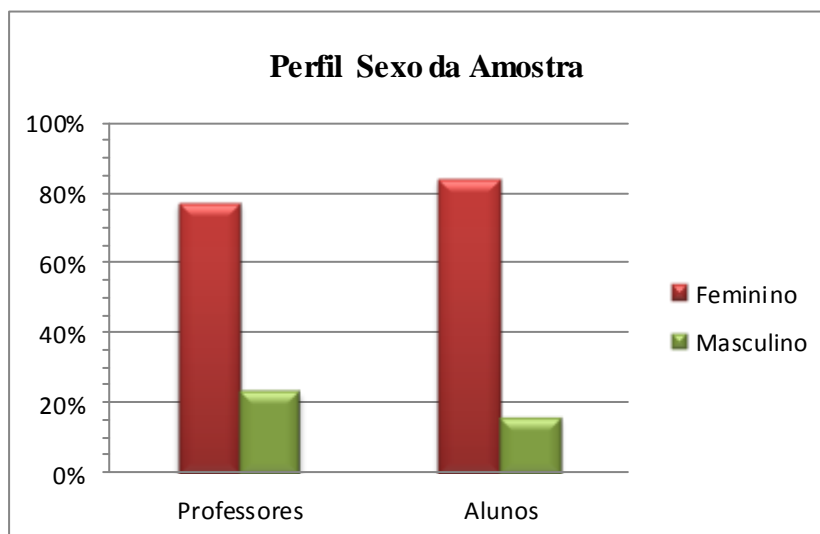


Figura 4- Perfil dos professores e alunos, indicando o sexo informado pelos sujeitos da pesquisa no CEEP Y- Itabuna, BA, 2014 .

Fonte: Moura, 2014

Podemos observar, portanto, que a maioria dos professores é do sexo feminino, bem como, a maioria dos alunos que procuram os cursos de nutrição, também é do sexo feminino.

3.2.3 Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores e Alunos do Curso Técnico de Nutrição sobre o Meio Ambiente

A pesquisa objetivou verificar as concepções e saberes pedagógicos dos professores e alunos, do curso técnico de Nutrição sobre meio ambiente.

Para tanto, foram valorizadas as concepções docentes, sejam essas concepções, baseadas nos aspectos naturais do ambiente, ou uma concepção naturalista e preservacionista ou até mesmo uma visão do meio ambiente globalizante e abrangente, conceito adotado pela Política Nacional do Meio Ambiente e, conseqüentemente, pela pesquisa e de que modo, essas concepções manifestam-se nos saberes pedagógicos dos professores do curso de Técnico de Nutrição do CEEP Y e nas suas práticas em sala de aula e outras atividades didáticas e metodologias na instituição investigada.

A concepção pedagógica do curso Técnico de Nutrição, pretendida pelo Projeto Político Pedagógico deste curso, indica a possibilidade de formação profissional com competências e habilidades atuais e se constitui como um mecanismo que contribui com a aprendizagem do aluno e de sua formação integral e de entendimento do ser humano e do meio em que vivem.

Assim, podemos observar que, as concepções dos professores e alunos, sujeitos da pesquisa, sobre meio ambiente, foram analisadas a partir dos dados coletados pelos formulários fechados e abertos. Dessa coleta, participaram 13 professores e 129 alunos. As respostas obtidas pela coleta de dados foram categorizadas e descritas nas Tabelas 05 e 06.

As respostas foram analisadas, a partir do ponto de partida da compreensão do sujeito sobre meio ambiente, baseando-se na definição adotada pela pesquisa que foi a definição estabelecida pela Política Nacional do Meio Ambiente (BRASIL, 1981).

Desse modo, a PNMA (BRASIL, 1981) define o meio ambiente como “o conjunto de condições, leis, influências e infra-estrutura de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”.

Conforme o conceito proposto por Silva (2007, p. 20 apud BRITO, p. 40) o meio ambiente “há de ser, pois, globalizante, abrangente de toda natureza original e artificial, bem como, os bens culturais correlatos, compreendendo, portanto, o solo, a água, o ar, a flora, as belezas naturais, o patrimônio histórico, artístico, turístico, paisagístico e arqueológico (...)”.

Na Tabela 5, é possível observar que as concepções e saberes pedagógicos dos professores sobre o meio ambiente são diversos e não permitem uma definição precisa sobre o assunto. Dos 13 sujeitos investigados com aplicação de formulários fechados e abertos, somente 02, que corresponde a 15,38%, afirmaram não falar de meio ambiente no CEEP Y e um total de 84,62% indicou que fala de meio ambiente na instituição por meio de atividades em sala de aula, de projetos e proposta pedagógica.

Os dados qualitativos analisados das questões abertas do formulário aplicado a esses sujeitos revelam que as falas dos professores, ao que tudo indica, não esclarecem a definição desses sujeitos sobre o tema e, assim, podemos verificar que do total de 13 sujeitos professores, que responderam os formulários, 06 justificaram suas respostas e dizem que:

- Incentivo aos alunos a inserir ações voltadas para o meio ambiente nas atividades práticas.
- Entendo o meio ambiente aqui como o ambiente o qual o sujeito está inserido.
- Discuto essas questões na disciplina “Gestão de Meio Ambiente”.
- Em questões contextualizadas do ensino da matemática (ENEM).
- Aproveitamento integral dos alimentos.

- Incentivo ao aluno.

Sobre as falas dos professores, quando foram perguntados sobre “Se já ouviu falar da Política Nacional do Meio Ambiente?”, um total de 08 (oito) professores, dos 13 sujeitos investigados, afirmou que sim; porém, quando questionado “se conhece a norma legal de sua regência”, apenas 01 afirmou que sim, sendo que, dos 07 (sete) restante, 02 (dois) afirmaram não conhecer, 03 (três) conhecem pouco e 02 (dois) assinalaram não ter opinião.

Avaliou-se ainda que, é preocupante o desconhecimento dos professores acerca da norma legal que rege a Política Nacional do Meio Ambiente, já que é uma legislação brasileira, que tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana.

Além, de prever princípios importantes para a pesquisa, como o citado no parágrafo X, Art. 2 da referida Lei que a educação ambiental deve ser trabalhada em todos os níveis de ensino, inclusive na educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente (BRASIL, 1981).

Veja a tabela abaixo:

Tabela 5- Concepções e Saberes Pedagógicos dos Professores sobre o Meio Ambiente, CEEP Y-Itabuna, BA ,2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%
3.1 Você fala de meio ambiente no CEEP Y?	10	76,92	02	15,38	01	7,69	---	---	---	---	13	100
3.2 Você acha importante falar de meio ambiente em aula?	12	92,30	---	---	01	7,69	---	---	---	---	13	100
3.3 A sua escola fala de meio ambiente?	08	61,53	01	7,69	---	---	02	15,38	02	15,38	13	100
3.7 Você já ouviu falar da Política Nacional do Meio Ambiente?	08	61,53	02	15,38	---	---	02	15,38	01	7,69	13	100
3.8 Em caso de resposta positiva, sabe qual é a norma legal de sua regência?	01	7,69	04	30,76	---	---	05	38,46	03	23,07	13	100

Q-Quantidade

NTO- Não tenho opinião

Quando os professores, sujeitos da pesquisa, foram questionados sobre a sua opinião, acerca do Meio Ambiente no Currículo Escolar (Figura 5), notou-se que apesar de 61,53% considerar muito importante, apenas três professores, do total de 13 da amostra, justificaram sua opinião da seguinte forma:

- A formação do aluno deve ser integral, deve passar por todas as áreas humanas, exatas e sociais.
- Construir valores.
- O meio ambiente deve estar inserido.

As alternativas “pouco importante” e “a escola não discute esse assunto” não foi mencionada por nenhum professor nesse quesito conforme demonstrado no Gráfico abaixo.

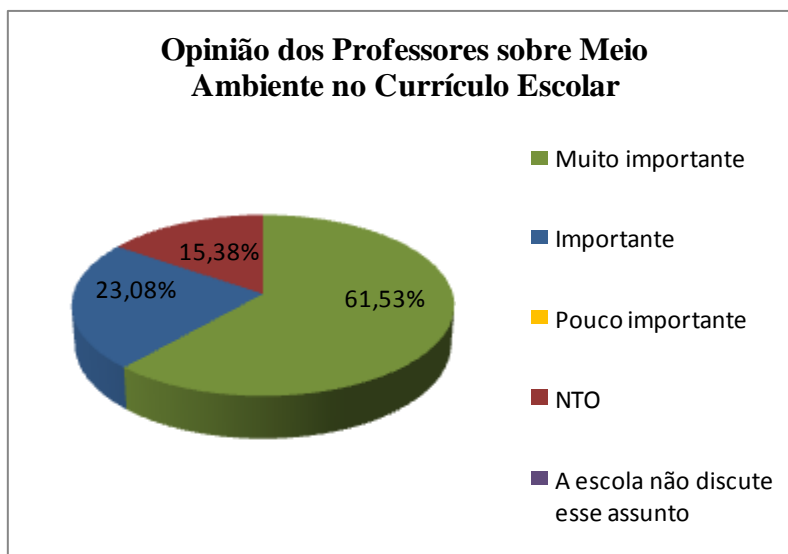


Figura 5- Percentual de Opinião dos professores sobre Meio Ambiente no currículo escolar.
Fonte: Moura, 2014

Notou-se, assim, que os docentes (100% - Tabela 5) reconhecem a importância de falar de meio ambiente em sala de aula. Contudo, quando questionados se a escola fala de meio ambiente, 7,69% assinalaram que não, 15,38% se abstiveram de responder marcando o item NTO (não tenho opinião) e 61,53% afirmaram que a escola fala de meio ambiente, e conforme evidencia a Figura 6.

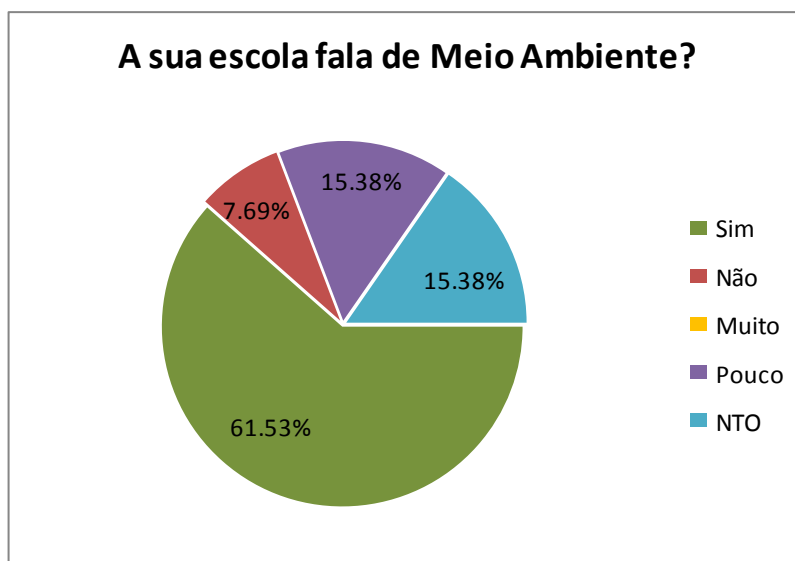


Figura 6: Percentual de professores acerca do tema Meio Ambiente abordado no CEEP Y-Itabuna, BA, 2014
Fonte: Moura, 2014

Em contato com a coordenação pedagógica do CEEP Y, foi disponibilizado uma cópia digital do Plano de Curso (PC)/Projeto Pedagógico do Curso. Após análise do documento, foi possível identificar que o mesmo já inclui a temática ambiental, e proposta interdisciplinar do curso, como competência que este profissional Técnico de Nutrição deve exercer na área da saúde, a saber:

- Planejar e organizar o trabalho na perspectiva do atendimento integral e de qualidade.
- Realizar trabalho em equipe, correlacionando conhecimentos de várias disciplinas ou ciências, tendo em vista o caráter interdisciplinar da área.
- Aplicar normas de biossegurança.
- Aplicar princípios e normas de higiene e saúde pessoal e ambiental.
- Identificar e aplicar princípios e normas de conservação de recursos não renováveis e de preservação do meio ambiente

Nesse sentido, é possível perceber que na instituição, as questões ambientais estão inseridas nos documentos institucionais e de curso e estão previstos para formalização, funcionamento e organização do CEEP Y, como no Plano de Curso/Projeto Pedagógico de Curso e na Matriz Curricular.

Além disso, projeto do curso (PPC, 2008, p.8) prevê uma formação generalista, humanística e crítica, como perfil profissional de conclusão para o Técnico em Nutrição.

Tabela 6 - Concepções e Saberes Pedagógicos dos Alunos sobre o Meio Ambiente, CEEP Y-Itabuna, BA ,2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	E P I	P R O E J A	E P I	P R O E J A	E P I	P R O E J A	E P I	P R O E J A	E P I	P R O E J A	E P I	P R O E J A
2.1 Você já ouviu falar de meio ambiente?	78	30	---	---	9	2	6	---	3	1	96	33
2.2 Você acha o meio ambiente importante?	63	21	1	1	27	9	1	---	4	2	96	33
2.3 A sua escola fala de meio ambiente?	42	15	12	10	3	1	29	4	10	3	96	33
2.4 Você acha importante falar do meio ambiente?	80	28	3	---	7	3	1	1	5	1	96	33
2.5 Você estuda o Meio Ambiente na sua escola?	39	15	24	13	1	---	21	2	11	3	96	33
2.7 Você já ouviu seus professores falarem de Meio Ambiente?	58	18	7	5	5	---	16	7	10	3	96	33
2.7.7 Você achou importante?	68	22	2	3	4	2	4	3	18	3	96	33

Conforme resultado da análise, interpretação e tratamentos dos dados referentes a Tabela 6, precisamente a questão 2.1, verificou-se que 83,72% dos alunos, sujeitos da pesquisa, afirmaram já ter ouvido falar de meio ambiente, enquanto 8,52% afirmaram já ter ouvido “muito” falar de meio ambiente.

Com relação ao ponto 2.2 da Tabela acima, 65,11% dos alunos, reconheceram que acha o meio ambiente importante, enquanto 27,90% apontaram ser muito importante.

Na Tabela 5, no ponto 3.3, 61,53% dos professores, sujeitos da pesquisa, afirmaram que o CEEP Y fala de meio ambiente, porém, confrontando com os dados coletados no ponto 2.3 da Tabela 6, que trata das concepções e saberes pedagógicos dos alunos, sobre o meio ambiente, constatou-se que apenas 44,18 % dos alunos afirmaram que a escola fala dessa temática, enquanto 25,58% marcaram a opção que a escola fala “pouco” e um percentual de 10,09% dos alunos, decidiram pela opção NTO (não tenho opinião).

A pesquisa entende que a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar no País, condições ao desenvolvimento sócio-

econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana (PNMA, 1981).

Leff (2007) colabora com a sua percepção sobre essa questão quando diz que a crise socioambiental não é vista simplesmente como uma crise de esgotamento de recursos físicos e naturais, mas como uma crise civilizatória de esgotamento de um padrão de racionalidade, uma crise, portanto, de conhecimento.

Dessa forma, a pesquisa se embasa teoricamente, nesses conceitos ambientais e de crise socioambiental, para analisar e coletar dados dos formulários fechado e aberto, utilizado no presente estudo.

Assim, quando os sujeitos, alunos, foram questionados sobre o ponto 2.4, referido na Tabela 6, que abrange se o aluno acha importante falar do meio ambiente, foi possível se constatar que, algumas respostas revelam desconhecimento por parte do sujeito acerca do tema meio ambiente e outro grupo apresentou uma compreensão vaga da importância ou um conhecimento superficial que abrange a temática ambiental.

Nos casos da compreensão vaga ou superficial o indivíduo demonstra, por meio de suas respostas, uma mera importância, sem justificá-lo, ou um conteúdo mínimo do conceito avaliado, sobre a importância de falar do meio ambiente, são eles:

- Todos nós precisamos saber da importância do meio ambiente em nossas vidas.
- Porque é o meio em que vivemos e nos desenvolvemos.
- Porque necessitamos dele para sobreviver.
- Porque é aonde o ser humano habita, constrói, retira e é algo que deve ser preservado.
- Porque é importante para nosso cotidiano.
- Para que se conscientizemos, e possamos preservar o ambiente, que o meio ambiente faz parte da nossa vida, e que é muito importante para todos nós seres humanos e também os animais plantas etc...
- Para que possamos nos conscientizar.
- As pessoas devem se manter informadas sobre o ambiente em que vivem.
- Para as pessoas saber cuidar dele, para que no futuro não venha a sofrer com as consequências, tipo: o buraco da camada de ozônio.

O segundo grupo baseia sua análise nas respostas dos sujeitos, alunos, que representam desconhecimento ou confusão, para justificar a importância de falar do meio ambiente, a saber:

- Pois a cada vez que sabemos um pouco mais ficamos mais informados.
- Por que muitas gente não sabe o que fazer em muitas situação e as vezes não sabe as consequencia não liga.
- Pois é sempre bom aprender mais.
- Para educar as pessoas que tem pouco entendimento e ajudar preservação.
- Acho uns aspectos muito interessantes.
- Para nos conscientizarmos de sua importância.

Observou-se também, por meio das respostas qualitativas coletadas nos formulários dos alunos, que a abordagem da temática ambiental, está mais voltada à disciplinas da área biológica, fato este, que nos faz entender que no cotidiano escolar do CEEP Y, ainda é frequente ser atribuída a responsabilidade do trabalho com o tema meio ambiente aos professores da área biológica e da disciplina específica Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho (BMASSST), disciplina essa, que se encontra prevista na matriz curricular das modalidades de ensino (EPI e PROEJA) do curso de Nutrição.

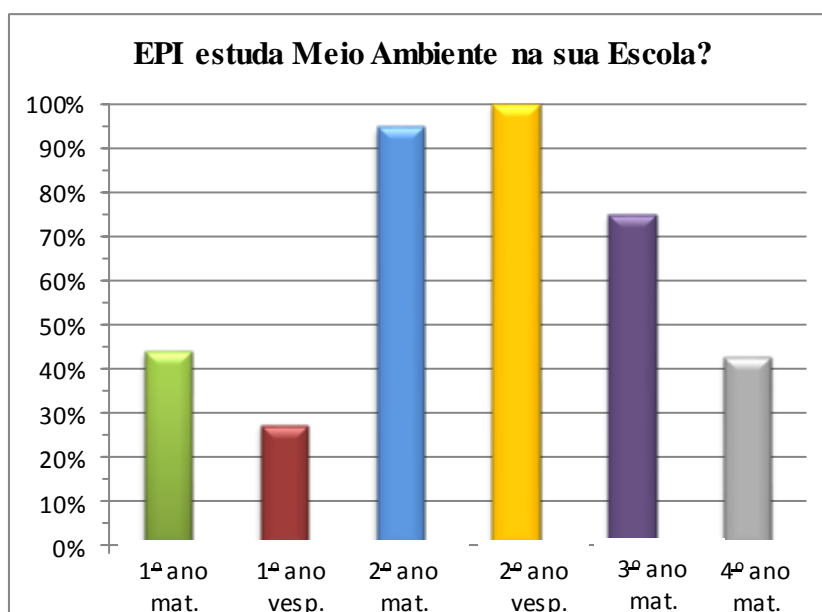


Figura 7: Percentual de alunos na modalidade EPI que estudam Meio Ambiente no CEEP Y-Itabuna-BA,2014
Fonte: Moura, 2014

Na Figura 7, os resultados apontam que praticamente, 100% dos alunos do 2º ano matutino e vespertino da modalidade EPI, afirmaram estudar o tema Meio Ambiente na

escola. Porém, quando questionados sobre de que forma estuda o tema, a pesquisa obteve como dados qualitativos, as seguintes respostas:

- Através das aulas.
- Através das aulas e pelo professor.
- Aulas teóricas, presenciais em sala.
- Nas matérias que aborda esse tema: Biologia e BMASST.
- Na matéria BMASST.
- Durante as aulas de BMASST.
- Nas aulas de BMASST onde vemos a importância e que a falta de consciência das pessoas no mundo em que vivemos.
- Sobre a importância da utilização integral dos alimentos.

De acordo, com análise dos resultados desses dados coletados do formulário, a pesquisa constatou que o CEEP Y não está conseguindo romper as barreiras entre as disciplinas, de modo que ocorra o desenvolvimento de temáticas ambientais, de forma interdisciplinar e capaz de estabelecer relações entre os conhecimentos técnico-científicos e o contexto cultural e local.

Assim, é importante salientar que os conhecimentos a serem ministrados, como o tema meio ambiente, “do mesmo modo que outros temas, como ética, saúde, pluralidade cultural e orientação sexual devem ser contemplados no âmbito curricular de forma transversal, tratados em todos componentes curriculares” (MACEDO, 1999) não devendo no entanto, ser trabalhados como disciplinas específicas, estanque, como por exemplo a disciplina BMASST ,vivenciada na escola. A proposta é que tais conhecimentos sejam tratados de maneira articulada.

Tendo em vista que é no 2º semestre, de acordo com a Matriz curricular do curso Técnico de Nutrição no CEEP Y, que os alunos devem perfazer 2 horas semanais, totalizando 40 horas no semestre da disciplina específica Biologia – Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho (BMASST), esses demonstraram visões distintas, com relação ao tema meio ambiente, principalmente quando analisadas por diferentes turnos (matutino, vespertino e noturno). Vale lembrar, que os professores que ministravam aulas da disciplina específica citada anteriormente, são diferentes, o que pode ser uma hipótese para justificar esses pontos de vista distinto.

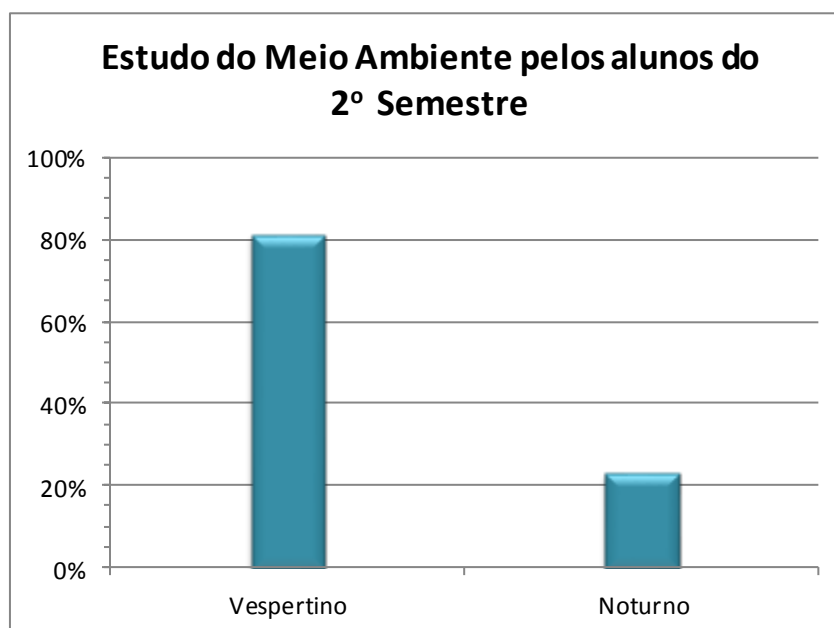


Figura 8: Percentual de alunos do 2º semestre que estudam Meio Ambiente no CEEP Y- Itabuna, BA, 2014.
Fonte: Moura, 2014

Conforme resultado da análise, interpretação e tratamento dos dados referentes a Figura 8 os alunos matriculados na modalidade de ensino PROEJA, nos turnos vespertino e noturno, apesar de estarem cursando ambos o 2º semestre, é perceptível que existe uma diferença significativa, na visão dos grupos matutinos e vespertinos, com relação a essa aproximação com a temática meio ambiente discutida na escola.

Dos 17 alunos do PROEJA noturno que responderam ao formulário, cinco desses assinalaram que “a escola não discute esse assunto”, enquanto que os 12 (doze) restantes, apesar de terem assinalados considerar que é “muito importante” e “importante” discutir Meio Ambiente na sala de aula, não justificaram suas respostas, e desses alunos que justificaram, demonstraram o que pensam acerca dessa discussão em sala de aula, de modo tímido. Foram respostas desses sujeitos:

- Seria muito interessante esse assunto ser abordado em sala de aula.
- Não chegamos no assunto ainda, mas em breve, deve discutir
- Por que ficaríamos sabendo um pouco sobre o meio ambiente.
- Fala muito pouco.

Contudo, as respostas apresentadas pelos sujeitos, alunos do 2º ano vespertino da modalidade PROEJA, sobre a questão “se considera importante discutir Meio Ambiente na sala de aula” evidenciaram uma mera importância sobre a temática ambiental, demonstrando assim, um conteúdo mínimo sobre o conceito avaliado, são exemplos:

- Minha visão sobre o meio ambiente fica mais clara e consciente (SA1).
- Porque nos ajuda a compreender o que realmente está acontecendo no nosso planeta (SA3).
- Aprender sobre a natureza (SA56).
- Conscientização (SA31).
- Para prevenção (SA13).
- Nosso convívio diariamente (SA12).

Sobre a importância da temática ambiental, portanto, podemos notar que os termos e expressões analisadas nas respostas abertas demonstram que os alunos, sujeitos da pesquisa, expressão seus saberes e informações ainda de forma muito tímida, como podemos observar nas falas desses sujeitos, acima citadas: na primeira, apresenta a palavra “**meio ambiente**”; na segunda, “**nosso planeta**”, na terceira, “**a natureza**” e nas últimas três respostas não mencionam nenhum termo.

Tabela 7- Opinião dos alunos sobre o assunto Meio Ambiente discutido na sala de aula no CEEP Y, Itabuna-BA, 2014

Escala	Questão da Pesquisa	Qual a sua opinião sobre o assunto Meio Ambiente discutido na sala de aula?									Total
		EPI (ano)				PROEJA (semestre)					
		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	5º	
Muito importante		9	14	4	7	-	11	-	-	-	45
Importante		9	8	11	2	-	14	-	-	-	44
Pouco importante		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
A escola não discute esse assunto		10	-	1	2	-	6	-	-	-	19
Não tenho opinião		8	4	4	3	-	2	-	-	-	21
Total		36	26	20	14	-	33	-	-	-	129

Com relação à opinião dos alunos sobre o assunto Meio Ambiente discutido na sala de aula do CEEP Y, na Tabela 7, é possível observar que 70% do total de estudantes que responderam a essa questão, consideraram “muito importante” e “importante” essa

discussão em sala de aula. Enquanto que, apenas 16,28% desses alunos afirmaram não ter opinião e 14,72% decidiram por marcar a opção que “a escola não discute esse assunto”.

Todavia, apesar desses sujeitos reconhecerem a importância do tema, a pesquisa constatou que eles possuem uma dificuldade para justificar tal importância, apresentando assim, respostas vagas e confusas, evidenciando desta forma, a fragilidade da instituição e do processo ensino-aprendizagem acerca do tema proposto.

3.2.4 Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores e Alunos sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico de Nutrição

As concepções de Educação Ambiental dos professores e alunos, sujeitos da pesquisa, foram analisadas a partir dos dados coletados pelos formulários fechados e abertos e no Grupo Focal, realizado no semestre de 2014.2. Do total de 129 alunos que responderam aos formulários, 16 desses sujeitos participaram do grupo focal.

As respostas fechadas obtidas pela coleta de dados com aplicação de formulários fechados e abertos foram analisadas e categorizadas nas Tabelas de 1 a 13.

Durante a pesquisa foi possível observar que a educação ambiental utilizada pelos professores investigados não contempla a definição proposta por Loureiro (2003) que define a EA como elemento estratégico na formação de ampla consciência crítica das relações sociais que situam a inserção humana na natureza.

E, também não se encontram embasadas, conforme os resultados de dados analisados, na definição proposta pela Política Nacional de Educação Ambiental que define, no seu Artigo 2º, a EA como “um componente essencial e permanente na Educação Nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo”.

Mas, qual (is) a (s) modalidade (s) de inserção da Educação Ambiental, na prática pedagógica dos professores, seria por meio de projetos de forma transversal nas disciplinas curriculares e/ou disciplina específica no CEEP Y?

Na Tabela 8, abaixo, podemos verificar as respostas dadas pelos sujeitos professores sobre a concepção e saberes pedagógicos que utilizam sobre a Educação Ambiental e no currículo do curso Técnico de Nutrição oferecido pelo CEEP Y, no período de 2013 e 2014.

Tabela 8- Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico Profissional em Nutrição no CEEP Y-Itabuna,BA, 2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
4.1 Você fala sobre EA no CEEP?	08	61,53	04	30,76	---	---	01	7,69	---	---	13	100
4.2 Você acha importante a sua escola falar sobre EA?	12	92,30	---	---	01	7,69	---	---	---	---	13	100
4.3 Você fala de problemas ambientais na sala de aula?	07	53,84	03	23,07	---	---	02	15,38	01	7,69	13	100
4.4 Você acha importante a sua escola falar de problemas ambientais?	12	92,30	---	---	01	7,69	---	---	---	---	13	100
4.5 Você acha importante estudar questões ambientais na sala de aula?	13	100	---	---	---	---	---	---	---	---	13	100
4.6 Você acha importante o que é ensinado sobre EA no CEEP Y?	08	61,53	---	---	02	15,38	---	---	03	23,07	13	100
4.7 Você já participou de algum evento sobre EA na sua escola?	02	15,38	09	69,23	---	---	---	---	02	15,38	13	100
4.7.6 Se, achou importante?	02	15,38	---	---	---	---	---	---	11	84,61	13	100

Os dados publicados na Tabela 8, juntamente com a análise dos dados qualitativos sobre a fala dos professores, dentre outras informações relevantes coletadas pela pesquisa, revelaram que a temática ambiental, no CEEP Y, vem sendo trabalhada prioritariamente como disciplina específica, como exemplo da disciplina BMASSST, proposta pela matriz curricular do curso de Nutrição, e não no curso como um todo.

No ponto 4.1, da Tabela 8, foi possível constatar que 09 (nove), de um total de 13 professores, sujeitos da pesquisa, representando um percentual de 69,22% afirmaram que fala sobre Educação Ambiental, no CEEP Y sendo que a análise das justificativas dos professores, revelaram de que modo os professores abordam o tema em aula.

Essa realidade é percebida no Quadro 5 abaixo, que demonstra sobre o local onde os Professores do CEEP Y falam da EA e a sua forma de abordagem. Ou seja, 07 (sete) dos 09 (nove) professores, afirmaram falar de EA na sala de aula e 02 (dois) professores que indicaram falar de EA no CEEP Y, não mencionaram o local.

Quadro 5 – Sobre o local onde os professores do CEEP Y - Itabuna, BA falam da EA, 2014

Os professores falam de Educação Ambiental no CEEP	Quantidade	Se , qual foi o assunto?
Na sala de aula	7	P1 - Aproveitamento integral dos alimentos P2 - Gestão de meio ambiente P4- não informou
Em reuniões com colegas do curso de Nutrição		
Com colegas de outros cursos		
Com a coordenação pedagógica		
Outro		
Não indicou local	2	Normalmente em questões contextualizadas tipo ENEM (P3)

No ponto 4.2, da Tabela 8, foi possível observar que 100% dos professores afirmaram considerar importante a escola falar de Educação Ambiental, e para justificar o item 4.2.6 do formulário, porque considera importante, falar de EA, utilizaram-se de respostas como:

- Por ser um tema atual.
- Por que essa questão perpassa o bom andamento da sociedade.
- Estamos formando cidadão.
- Sei da importância do tema, apesar de não conhecê-lo profundamente.
- Para a formação completa do aluno como ser humano.
- Dessa forma, cria-se valores e conscientização do indivíduo p/ c/ o meio ambiente.

Na questão 4.4, sobre “se os professores acham importante a escola falar de problemas ambientais” e no item 4.5 quando a pesquisa perguntou “se acham importante estudar questões ambientais na sala de aula”, referidos nos formulários dos professores, sujeitos da pesquisa, foi obtido como resultado um percentual de 100% de afirmação, sobre esses pontos (Tabela 8).

Assim, por meio dos dados coletados, durante o período da pesquisa descritivo-explicativa, foi possível investigar as práticas pedagógicas e saberes da docência no âmbito da Educação Profissional, especificamente no curso de nutrição, observando de que modo a escola trabalha para incluir Educação Ambiental no currículo. Sobre isso, foi observado de que modo o CEEP Y promove conhecimento/saberes sobre o mundo físico e natural no âmbito do curso Técnico de Nutrição.

Sobre essas questões, baseando-se na pesquisa documental, analisando o Plano de curso/PPC do curso Técnico em Nutrição oferecido pela instituição, o CEEP Y, foi possível verificar que o objetivo deste curso é

desenvolver nos alunos, as competências gerais da área de Saúde e as específicas da habilitação técnica em Nutrição e Dietética, definidas a partir da análise do processo de trabalho desse segmento, respeitando valores estéticos, políticos e éticos, bem como mantendo compromisso com a qualidade, o trabalho, a ciência, a tecnologia e as práticas sociais relacionadas aos princípios da cidadania responsável (PPC, p. 18).

Além disso, os resultados dessa análise demonstram que, “a preparação para o exercício da cidadania e a compreensão da dimensão da política do cuidado”, preconizadas pela legislação ainda está a caminho e não atende as práticas pedagógicas e concepção de EA pretendida pelo PPC do curso.

Pois, ao que tudo indica, o curso ainda não consegue atingir o objetivo de “desenvolver nos alunos, as competências gerais da área de Saúde e as específicas da habilitação técnica em Nutrição e Dietética”, pois, conforme a análise das respostas sobre os saberes e práticas pedagógicas, o curso ainda não conseguiu “manter o compromisso com a qualidade, o trabalho, a ciência, a tecnologia e as práticas sociais relacionadas aos princípios da cidadania responsável” (PPC, 2008, p.19)

Desse modo, o estudo em questão, entende e concorda com a ideia de Loureiro, 2012 que a EA deve promover a participação ativa das pessoas e grupos na melhoria do meio ambiente, a autonomia dos grupos sociais na construção de alternativas sustentáveis, a mudança de atitude e a problematização da realidade ambiental.

Contudo, constatou-se que a educação ambiental não está sendo abordada, efetivamente, em todas as áreas do conhecimento, no campo de estudo investigado, que não há interdisciplinaridade, entendendo que a interdisciplinaridade não pode ser tratada como um recurso didático para relacionar disciplinas, além, de perceber que as questões ambientais são abordadas esporadicamente e sem continuidade nos anos subsequentes.

Com relação à concepção e saberes pedagógicos dos alunos sobre a Educação Ambiental inserida no currículo do curso técnico de Nutrição no CEEP Y, observou-se que conforme resultados dos dados analisados pela pesquisa, a EA foi reconhecida em sua importância, pelos sujeitos alunos, na questão 3.2 da Tabela 9, quando 85,27% afirmaram achar importante a sua escola falar sobre Educação Ambiental.

Todavia, quando os alunos foram perguntados no ponto 3.1 do formulário, inseridos na Tabela 9, acerca da questão se já ouviu falar sobre EA, foi possível perceber que 22,48% não ouviu falar, enquanto 9,30% ouviu falar pouco e apenas 6,98% optaram por não ter opinião.

Tabela 9 - Concepção e Saberes Pedagógicos dos Alunos sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico Profissional em Nutrição no CEEP Y-Itabuna,BA, 2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%
3.1 Você já ouviu falar sobre EA?	77	59,68	29	22,48	02	1,55	12	9,30	09	6,97	129	100
3.2 Você acha importante a sua escola falar sobre EA?	100	77,51	03	2,32	05	3,87	05	3,87	16	12,40	129	100
3.3 Seus professores falam de problemas ambientais na sala de aula?	57	44,18	29	22,48	06	4,65	21	16,27	16	12,40	129	100
3.4 Você acha importante a sua escola falar de problemas ambientais?	99	76,74	---	---	07	5,42	03	2,32	20	15,50	129	100
3.5 Você acha importante estudar questões ambientais em sala de aula?	93	72,09	03	2,32	06	4,65	10	7,75	17	13,17	129	100
3.6 Você acha importante o que é ensinado sobre EA na sua escola?	81	62,79	03	2,32	03	2,32	07	5,42	35	27,13	129	100

Q-Quantidade

NTO-Não tem opinião

Os pontos 3.4, sobre se o aluno considera importante a sua escola falar de problemas ambientais e 3.5 que pergunta “se acha importante estudar questões ambientais na sala de aula”, foram analisados e confrontados, com o mesmo questionamento, referidos nos formulários dos professores nos itens 4.4 e 4.5, respectivamente, demonstrados na Tabela 9.

Assim, verificou-se que 84,48% dos alunos, sujeitos da pesquisa, consideraram importante, a sua escola falar de problemas ambientais (ponto 3.4, Tabela 9) e

coincidentalmente, o mesmo percentual foi observado no item 3.5, constatando assim, que existe uma aproximação, quando comparados com o resultado dos professores, que obtiveram 100% de afirmação, sobre esses pontos.

As respostas obtidas pela coleta de dados com aplicação de formulários fechados e abertos foram analisadas e categorizadas e dispostas em tabelas, gráficos e quadros, observando assim, uma compreensão equivocada, sobre a importância de se falar em EA, além disso, essas respostas foram consideradas pela pesquisa como superficiais e insuficientes, essa realidade é percebida nos entendimentos, a seguir:

- Para que possamos ver o nosso universo com mais cuidado e valorizar as pequenas coisas.
- Para que possamos aprender e por em pratica.
- Para saber fazer coisas que não afeta o ambiente e tambem fazer projetos para ajudar o ambiente.
- Conscientizar os alunos
- Adquirir conhecimento p/ por em pratica.
- Por causa que tamos destruindo ele.
- Para nosso povo sabe que o mundo está se acabando com a poluição na cidade.
- Pois, temos que aprender a cuidar do meio ambiente, modificar sem agredir.
- Porque o futuro das gerações dependem das nossas ações de agora. É certo conservar e cuidar do ambiente.
- Para todos verem que são muito importantes para ajudar a diminuir a poluição e preservação.
- Sempre se fala sobre poluição, desmatamento e reciclagem.
- Porque eu nunca vir falar e gostaria de saber mais sobre o assunto.
- Porque estamos no Pais em que as pessoas por mais que falem não se emporta.

Desse modo, a escola é um espaço considerado como importante, quando é reconhecida pelas suas políticas de socialização, formação de valores e desenvolvimento humano. Essa interação escola e sociedade é pertinente para atingir esses objetivos, pois é necessário a responsabilidade de todos os setores e sujeitos sociais no combate a esta crise socioambiental.

Logo, essa interação de escola e sociedade é importante e, também, a relação entre aprender conhecimentos, teoricamente sistematizados, com o cotidiano da vida real e com

suas verdadeiras transformações, que caracteriza, na prática educativa, como Transversalidade.

Sendo que, a Própria Resolução CNE/CP 2/2012, que estabelece a Educação Ambiental como componente integrante na matriz curricular da Educação Básica e Educação Superior, prevê que a EA deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

Desse modo, mesmo considerando a importância que os professores e alunos, sujeitos da pesquisa, evidenciaram sobre a Educação Ambiental, por meio de suas respostas fechadas e abertas, a pesquisa constatou, que o campo de estudo investigado, o CEEP Y, não consegue trabalhar com as práticas pedagógicas, como a interdisciplinaridade e transversalidade.

Assim, foi possível avaliar que os professores trabalham de forma compartimentada, especializada, cada qual focado na sua disciplina e de acordo com a realidade da escola. É nesse contexto, que a EA deve despertar uma expectativa renovadora no sistema de ensino, no entanto, a pesquisa reconhece que é um desafio grande para o Centro Estadual de Educação Profissional Y, que não é fácil mudar hábitos arraigados, mas que é um trabalho arrojada e necessário para melhorar e aprimorar esse processo de ensino-aprendizagem.

3.2.5 Contribuições (ou não) da Educação Ambiental para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais dos Professores e Alunos no CEEP Y- Itabuna,BA,2014

Para analisar as contribuições (ou não) da Educação Ambiental para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais dos alunos no Centro Estadual de Educação Profissional Y, utilizou-se de formulários fechados e abertos, conversas informais com os alunos no pátio da escola durante os intervalos e também da realização de grupo focal.

A técnica de Grupo Focal foi realizada com os alunos do curso Técnico de Nutrição, com a turma do 2º ano vespertino da modalidade EPI, na sala de aula dos referidos sujeitos, no CEEP Y no período de 2014.2.

Os grupos focais, conforme Dias (2000) são pequenos grupos de pessoas reunidos para avaliar conceitos ou identificar problemas, sendo que, o objetivo principal do método

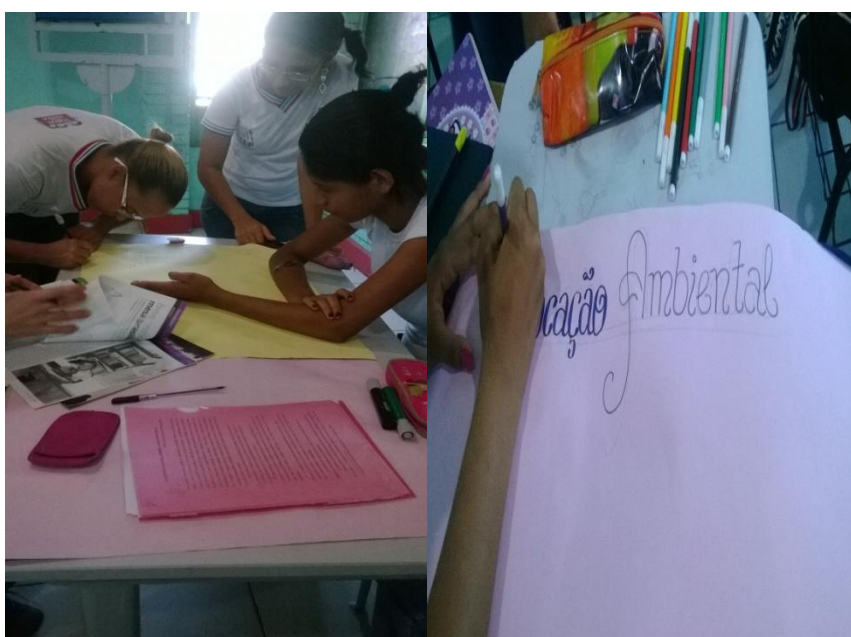
é identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade.

Participou desse momento, um total de 16 alunos, sujeitos da pesquisa, e, esse número foi dividido em dois grupos, sendo que cada grupo ficou com 8 participantes. O grupo focal ocorreu na sala de aula, após a liberação da direção e com o consentimento do professor, para a liberação e disponibilidade do horário, respeitando assim, a programação pedagógica da instituição e do professor.

Assim, com data previamente marcada e sem a presença do professor, o grupo focal, ocorreu no período de duas aulas, perfazendo aproximadamente, 100 minutos. A condução do grupo foi realizada pela pesquisadora, com intuito de coletar dados, a partir do debate entre os grupos sobre Educação Ambiental.

Para Leff (2012) e para a pesquisa o saber ambiental transcende o campo da racionalidade científica e da objetividade do conhecimento (...). Isso coloca a revalorização de um conjunto de saberes sem pretensão de cientificidade

Embasado no conceito proposto anteriormente, e na perspectiva de perceber as contribuições ou não, que a Educação Ambiental propicia para estes alunos. Desse modo, no primeiro momento, os grupos foram orientados a discutirem sobre o que entendem sobre EA e no segundo momento, foram orientados a demonstrarem, por meio de produção de cartaz, ou seja, uma representação da conclusão do grupo sobre o assunto conforme Fotografia 4.



Fotografia 4-Realização de grupo focal com os alunos
Fonte:Moura,2014

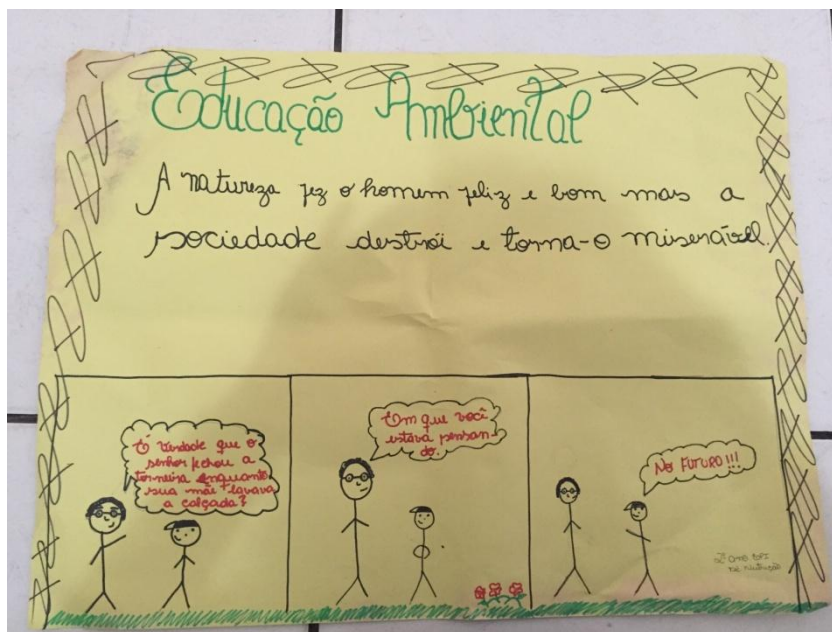
O panorama exposto, através do resultado, da confecção de cartaz do grupo focal (01) na fotografia 5, abaixo, acerca de Educação Ambiental, demonstra por meio de figuras-chaves como: árvores, frutos, poluição do ambiente e a observação “jogar o lixo no local correto”, extraídas da produção dos alunos, evidencia uma aproximação dos alunos com aspectos naturais do ambiente.



Fotografia 5- Visão do grupo 01, sobre Educação Ambiental.
Fonte: Moura, 2014

Contudo, mesmo não abarcando toda complexidade do que a Educação Ambiental representa, o grupo 02 é o que mais se aproxima de compreender a EA acerca de suas competências. Assim, o grupo trabalhou com uma ilustração (Fotografia 6), que demonstra ensinamentos básicos para manter o ambiente sustentável “com relação a economia de água, ilustrada pelos alunos como forma de diálogo” e instruções a respeito de como o ser humano lidar com o meio ambiente, como observado no subtítulo do cartaz “a natureza fez o homem feliz e bom mas a sociedade destrói e torna-o miserável”.

Por fim, foi possível constatar que a maior parte da discussão dos grupos, foi voltada à proteção exclusiva do ambiente natural: “preservar as árvores, para assim preservar o meio ambiente”, “jogar o lixo no lugar correto para não poluir o meio ambiente”.



Fotografia 6- Demonstração do grupo 02 sobre o entendimento da EA.
 Fonte: Moura, 2014

Dessa forma, também faz parte das competências da Educação Ambiental, a informação sobre aspectos relativos à sustentabilidade no meio em que vivemos em todos os aspectos.

Assim, quando os sujeitos alunos, foram questionados sobre se já ouviu falar de Desenvolvimento Sustentável, conforme o ponto 4.1 da Tabela 10 obteve-se como resultado positivo um percentual de 50,38%, ao passo que, 11,62% afirmaram ter ouvido pouco e 21,70% dos alunos assinalaram não ter ouvido falar de Desenvolvimento Sustentável.

Tabela 10- Conhecimento do aluno acerca de Desenvolvimento Sustentável no CEEP Y - Itabuna, BA, 2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%
4.1 Você já ouviu falar de Desenvolvimento Sustentável?	65	50,38	28	21,70	05	3,87	15	11,62	16	12,40	129	100
4.1.8 Achou importante o que ouviu falar sobre Desenvolvimento Sustentável?	66	51,16	05	3,87	14	10,85	06	4,65	38	29,45	129	100
4.2 A sua escola fala de Desenvolvimento Sustentável?	42	32,55	38	29,45	02	1,55	22	17,05	25	19,37	129	100
4.3 Você acha importante o que a escola falar Desenvolvimento Sustentável?	62	48,06	04	3,10	10	7,75	05	3,87	48	37,20	129	100

Q-Quantidade

NTO-Não tem opinião

Boff (2012) define que o termo sustentabilidade destina-se a preservação do ecossistema (...) que possibilitam a existência e a reprodução da vida, o atendimento das necessidades das presentes e futuras gerações.

Foi embasada na importância desse conceito de sustentabilidade, que a pesquisa procurou destacar os percentuais alarmantes que representam o nível de desconhecimento, por parte dos alunos, sobre o item 4.2 da Tabela 10 quando pergunta aos alunos deste curso “se sua escola fala de Desenvolvimento Sustentável”, correspondendo a um total de 48,82%. Sendo que, um total de 29,45% representa os alunos que dizem não saber sobre o assunto e que, na opinião desses sujeitos, alunos do curso, “a escola não fala de Desenvolvimento Sustentável” enquanto que, um total de 19,37% optou pela opção “Não tenho opinião”.

Por fim, foi possível constatar, após análise do Documento Eventos 2014, que apesar da escola possuir uma vasta programação, perante a Superintendência de Educação

Profissional – SUPROF, com uma diversidade de temas e público alvo, não foi possível perceber correlação destes eventos com questões ambientais.

Os eventos propostos pela instituição no período de 2014 foram os seguintes:

II Semana de Enfermagem do CEEP Y; Dia do Técnico em Nutrição e Dietética;

VII Feira de Saúde;

V Festival Gastronômico; Seminário Cidadania em Pauta;

II Semana do Técnico em Gerência do CEEP Y;

Seminário Gestão Financeira;

II Encontro dos Centros Estaduais e Territoriais da Educação Profissional do Litoral Sul – INOVAR;

Semana da Ciência e Tecnologia;

2ª SIPAT – Segurança do Trabalho e Consciência Negra.

No convívio de campo com os alunos, professores, coordenações e direção escolar, a pesquisadora obteve a oportunidade de participar de alguns desses eventos como a VII Feira de Saúde, na condição de visitante e no V Festival Gastronômico, na composição da mesa de Jurados do Festival.

Percebendo-se dessa maneira, que são eventos muito bem estruturados e organizados, que envolve alunos, pais, comunidade e vários professores, dos diversos cursos técnicos, a saber: Nutrição, Enfermagem, Gerência em saúde, Segurança do Trabalho e Biotecnologia.

Porém, nesses eventos, não foi possível observar nenhuma relação com aspectos ambientais. Logo, a pesquisa entende que esses eventos apresentam-se como momentos significativos para abordar e trabalhar, por meio da inter/transdisciplinaridade e transversalidade, temas como Educação Ambiental.

Tabela 11- Conhecimento do Professor acerca de Temáticas Ambientais no CEEP Y-Itabuna, BA, 2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%
5.1 Você fala sobre DS no CEEP Y?	07	53,84	03	23,07	---	---	02	15,38	01	7,69	13	100
5.3 Você conhece a Resolução CNE/CP n. 2/2012 ?	---	---	11	84,61	---	---	02	15,38	---	---	13	100
5.4 Existe articulação da questão ambiental com sua disciplina?	05	38,46	05	38,46	01	7,69	01	7,69	01	7,69	13	100
5.5 Você aborda a temática ambiental na sala de aula?	09	69,23	03	23,07	---	---	01	7,69	---	---	13	100
5.7 Você já participou nesta instituição ou desenvolveu projetos relacionados a meio ambiente?	03	23,07	09	69,23	---	---	01	7,69	---	---	13	100
5.8 Você considera capacitado/preparado para desenvolver com os alunos, a temática ambiental?	05	38,46	04	30,76	---	---	03	23,07	01	7,69	13	100
5.9 A sua escola fala de Desenvolvimento Sustentável?	04	30,76	01	7,69	---	---	04	30,76	04	30,76	13	100
5.10 Você acha importante o que a escola fala sobre Desenvolvimento Sustentável?	10	76,92	---	---	01	7,69	01	7,69	01	7,69	13	100
5.11 Você já trabalhou em suas aulas sobre Desenvolvimento Sustentável?	06	46,15	05	38,46	---	---	---	---	02	15,38	13	100
5.12 Existe exemplos de DS na sua Escola?	02	15,38	04	30,76	---	---	01	7,69	06	46,15	13	100

Q-Quantidade

NTO- Não tem opinião

A Tabela 11, acima, abarca temáticas ambientais como Desenvolvimento Sustentável e a Resolução CNE/CP de 2/12 que estabelece as diretrizes para a Educação Ambiental.

Conforme resultado da análise, interpretação e tratamento dos dados observou-se que 69,22% dos sujeitos investigados (Tabela 11) afirmaram falar de Desenvolvimento Sustentável no CEEP Y, dados que se distanciam um pouco, quando confrontados com as informações dos alunos, a saber: um total de 51,15% (item 4.2, da Tabela 10) indica o número de alunos que afirmaram que sua escola fala de Desenvolvimento Sustentável.

Por outro lado, outras informações chamam à atenção na Tabela acima, como no ponto 5.5 (Tabela 11), que indica um total de 76,92% dos professores que afirmaram abordar a temática ambiental na sala de aula. Porém, quando questionados, no item 5.4 da referida Tabela, sobre “se existe articulação da questão ambiental com sua disciplina”, apenas 53,84% foi obtido como resposta positiva.

Constatando dessa maneira, que apesar da maioria dos professores afirmar falar de temáticas ambientais, poucos reconhecem que existe uma articulação das questões ambientais com suas disciplinas, mostrando para a pesquisa uma tendência compartimentada, com relação às propostas pedagógicas.

Outro resultado interessante, de acordo com as respostas dos professores, coletada nos formulários, foi com relação à questão sobre “se o professor já participou ou desenvolveu projetos relacionados a meio ambiente no CEEP Y”, encontrando um percentual, relativamente alto, de 69,23% (item 5.7, Tabela 11) de negação sobre a participação ou desenvolvimento de projetos pelos professores do curso Técnico de Nutrição nessas atividades.

Contudo, apesar da maioria dos professores negarem ter participado de algum projeto ou do desenvolvimento desses instrumentos pedagógicos na instituição ou âmbito do curso, envolvendo meio ambiente no CEEP Y, apenas um total de 61,53% deles, se consideraram capacitados e /ou preparados para desenvolver com os alunos, temáticas ambientais (Tabela 11, item 5.8).

Observando e analisando sobre o conhecimento dos professores acerca da Resolução CNE/CP n. 2/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, foi possível entender, que a maioria dos professores, sujeitos da pesquisa, um total de 84,61% demonstrou desconhecimento (vide item 5.3, da Tabela 11).

Do total de 15,38% que afirmou conhecer “pouco” a Resolução, não justificou sua importância. Como não houve justificativa, foi perceptível a realidade investigada e, ao que tudo indica, o resultado demonstra um desconhecimento sobre essa Norma Legal.

Ainda tomando como base a Tabela 11, para analisar e tratar dados, fica evidenciado no item 5.12, que somente um total de 23,07% dos professores, sujeitos da pesquisa, afirmou existir exemplos de Desenvolvimento Sustentável, no campo de estudo investigado.

Sendo que, um exemplo simples, que pode ter influenciado no resultado desse percentual, é a horta do campo de estudo, que apesar de possuir uma estrutura física adequada, a mesma encontrava-se no período da pesquisa completamente abandonada, conforme demonstra a Fotografia 7, abaixo.



Fotografia 7- Situação da horta no CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.
Fonte: Moura, 2014

Contudo, foi possível observar, no campo de estudo, ações positivas no que concerne à abordagem de temáticas ambientais. Por meio, de conversas informais e uma entrevista semiestruturada, com uma professora do CEEP Y, da formação Bacharel em Nutrição, constatou-se que a mesma, desenvolveu um seminário intitulado como “Alimentação e Sustentabilidade”, com a turma do curso técnico de Nutrição, do 2º ano vespertino na

modalidade PROEJA, na disciplina Pesquisa, Orientação Profissional e Iniciação Científica - POP.

Quando questionada sobre, o que a influenciou para planejar e executar, o seminário, a mesma justificou a sua resposta sobre o assunto investigado, respondendo que a sua iniciativa deve-se “por ser um tema atual”.

Ainda conforme, informações dessa professora, um palestrante vindo de outra instituição “Aluno do mestrado da UESC” (Universidade Estadual de Santa Cruz, instituição de ensino superior e referência na Região, Bahia, localizada na Estrada Ilhéus-Itabuna - BA), abordou temas como: “Agricultura familiar, tipos de solos e impactos no solo”. Ainda segundo avaliação da professora “o evento foi muito bom, e os alunos participaram e gostaram muito também”.

Portanto, a pesquisa entendeu que existe no CEEP Y, ações e atitudes pontuais, que demonstram envolver abordagens pedagógicas como interdisciplinaridade e transversalidade no âmbito da instituição, porém, ainda não conseguiu atingir os objetivos propostos pela instituição e curso sobre o conhecimentos/saberes e práticas sobre meio ambiente, educação ambiental, sustentabilidade e cidadania ambiental de seus sujeitos professores e alunos.

3.2.6 O que sabem os professores e alunos sobre o Currículo do Curso Técnico Profissional de Nutrição no CEEP Y-Itabuna,BA,2014

O currículo é um instrumento utilizado por diferentes sociedades, tanto para desenvolver o processo de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis (MOREIRA, 1997).

Também, o currículo pode ser entendido como um instrumento colaborador para a construção e transformação do sujeito quando são frutos de uma escola democrática comprometidas com as mudanças sociais (FERREIRA, 1999).

A pesquisa utiliza-se destas concepções de currículo, dentre outras discutidas na Parte II, para embasar a análise sobre a proposta curricular do Centro Estadual de Educação Profissional.

De acordo com a análise documental foi possível verificar que a organização curricular do Curso Técnico em Nutrição observa as determinações legais presentes nos

Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Educação Profissional de Nível Técnico e no Decreto nº 5.154/04.

Dessa forma, a organização curricular do Curso Técnico em Nutrição, na modalidade EPI atende as determinações legais presentes nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Educação Profissional de Nível Técnico e no Decreto nº 5.154/04.

A organização do curso técnico de Nutrição EPI está estruturada na Matriz curricular por: Base Nacional Comum- que integra as disciplinas de: Arte, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Estrangeira Moderna, Língua Portuguesa e Redação, Matemática, química e Sociologia.

Formação Técnica Geral – FTG que integra um conjunto de conhecimentos de caráter sócio-técnicos relativos ao trabalho, a saber: Biologia- Meio Ambiente Saúde e Segurança do Trabalho, Filosofia- Ética e Direito do Trabalho, Filosofia- Metodologia do Trabalho Científico, Informática- Inclusão Digital, Sociologia- Organização dos Processos de Trabalho, Sociologia- Organização Social do Trabalho.

Formação Técnica Específica- FTE, que integra componentes específicos da área profissional de Nutrição com as seguintes disciplinas: Educação Nutricional; Nutrição e Saúde Coletiva, Bioquímica dos Alimentos, Fisiologia da Nutrição, Fundamentos da Anatomia, Nutrição e Dietética, Dietoterapia, Microbiologia e Parasitologia Aplicada a Nutrição, Higiene de Alimentos, Administração das Unidades de Alimentação e Nutrição, Métodos e Técnicas de Preparo Alimentar, Tecnologia de Alimentos e Avaliação Nutricional.

Esta matriz curricular foi aplicada, de forma única e exclusivamente, para as turmas que iniciaram o curso no ano letivo de 2012. O curso com duração de 04 (quatro) anos, perfaz uma carga horária total de 4.600 horas, desse total, 400 horas foram reservadas para os estágios de “Observação e Participação”.

A matriz curricular do curso técnico de Nutrição na modalidade PROEJA, assemelha-se a matriz da modalidade EPI, ela também se apresenta dividida em Base Nacional Comum, Formação Técnica Geral – FTG e Formação Técnica Específica- FTE. Porém, a Base Nacional Comum do PROEJA é subdividida em três áreas de conhecimento do Ensino Médio em: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Esta matriz curricular foi aplicada, única e exclusivamente, para as turmas iniciadas a partir do ano letivo de 2012. O curso tem duração de 05 semestres (dois anos e meio), com uma carga horária total de 3.470 horas, sendo que, 400 horas foram reservadas para os estágios de Observação e Participação.

Tabela 12 - O que sabem/falam/dizem os Professores do Curso Técnico Profissional em Nutrição, sobre o Currículo no CEEP Y-Itabuna, BA, 2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%
6.1 Você já ouviu falar de currículo?	10	76,92	01	7,69	---	---	---	---	02	15,38	13	100
6.2 Você conhece o currículo de seu curso?	08	61,53	02	15,38	---	---	01	7,69	02	15,38	13	100
7.2 Você trabalha temáticas ambientais nas aulas práticas do curso de Nutrição?	07	53,84	03	23,07	---	---	---	---	03	23,07	13	100
7.3 Você conhece o Programa Educacional COM-VIDA?	---	---	10	76,92	---	---	01	7,69	02	15,38	13	100
8.1 Você gosta de trabalhar no CEEP?	08	61,53	---	---	04	30,76	---	---	01	7,69	13	100

Q- Quantidade

NTO- Não tem opinião

Tratando-se de currículo e matriz curricular, a pesquisa demonstra na Tabela 12, do formulário do professor e na Tabela 13, do formulário do aluno, os dados coletados pelos formulários fechados e abertos.

Estes dados revelam questões importantes sobre o conhecimento e saberes desses sujeitos sobre o currículo do curso investigado, ao serem perguntados sobre “se conhecem o currículo do seu curso”.

Observou-se que os resultados foram bastante equilibrados, sendo um percentual de 76,92% dos professores (item 6.1), bem como um total de 73,63% dos alunos (item 5.1) que afirmou já ter ouvido falar de currículo.

Porém, esses percentuais sofre um declínio, à medida que o questionamento torna-se mais específico. Assim, um percentual de 69,22% dos professores (Tabela 12, item 6.2) afirmou conhecer o currículo do curso de nutrição. Do total de alunos, apenas 45,73% (Tabela 13, item 5.2) afirmam conhecer o currículo do curso de nutrição, enquanto que, um total de 45,73% assinalou não conhecer e um percentual de 8,52% optou por responder que “não tem opinião”.

Quando os alunos foram perguntados, sobre o ponto 6.2 da Tabela 13, constatou-se que 46,51% responderam, que nas aulas práticas do curso de Nutrição não foram trabalhadas temáticas ambientais, 26,35% afirmaram que sim, enquanto que 19,37% escolheram não ter opinião e 7,75% disseram que poucas vezes foram trabalhadas temáticas ambientais nas aulas práticas do curso de nutrição.

Levando em consideração que, o assunto sobre “as aulas práticas” terminou sendo citado, nas respostas qualitativas, por muitos alunos, sujeitos da pesquisa, como um ponto forte da escola CEEP Y, então, talvez seja uma oportunidade interessante para esta instituição e curso, introduzir e abordar questões ambientais.

Confrontando o item 7.2 na Tabela 12 do professor com as respostas dos alunos na Tabela 13, a pesquisa entendeu que existe uma discrepância entre a opinião dos professores e alunos, com relação à abordagem de questões ambientais nas aulas práticas.

Dessa forma, observamos que 53,84% dos professores afirmaram trabalhar questões ambientais nas aulas práticas (item 7.2, Tabela 12), enquanto que, apenas 34,10% (Tabela 13, item 6.2) dos alunos (metade do percentual de professores) afirmaram a mesma questão.

Tabela 13 - O que sabem/falam/dizem os Alunos do Curso Técnico Profissional em Nutrição, sobre o Currículo no CEEP Y-Itabuna, BA, 2014

Questões da Pesquisa	Escala											
	Sim		Não		Muito		Pouco		NTO		Total	
	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%	Q	%
5.1 Você já ouviu falar de currículo?	73	56,58	24	18,60	08	6,20	14	10,85	10	7,75	129	100
5.2 Você conhece o currículo de seu curso?	41	31,78	59	45,73	---	---	18	13,95	11	8,52	129	100
6.2 Nas aulas práticas do curso de Nutrição já foram trabalhadas temáticas ambientais	34	26,35	60	46,51	---	---	10	7,75	25	19,37	129	100
6.3 Você conhece o Programa Educacional COM-VIDA?	03	2,32	106	82,17	---	---	04	3,10	16	12,40	129	100
7.1 Você gosta de estudar no CEEP Y ?	87	67,44	05	3,87	05	3,87	23	17,82	09	6,97	129	100

Q- Quantidade

NTO- Não tem opinião

Vale salientar que houve um empate nos percentuais de professores que marcaram a opção “não” com os professores que preferiram “não ter opinião” sobre a abordagem de questões ambientais nas aulas práticas; em ambos, foi encontrado um percentual de 23,07% (Tabela 12).

O Programa Educacional COM-VIDA – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola tem o objetivo de construir uma Agenda 21 na escola. Apresenta-se como uma proposta muito interessante, porque assim como a Agenda 21, no COM-VIDA as ações sobre questões ambientais, devem ser baseadas conforme a realidade da escola, pensar de forma local, para o global.

Segundo sua Regência Legal o COM-VIDA Brasília (2004) tem o propósito de “contribuir com uma Educação Ambiental que nos faça perceber o meio ambiente como

nossa vida, nosso corpo, as florestas, os animais, as águas, o ar, a terra, nossa escola, nossa rua e também as relações que estabelecemos com outras pessoas e as outras culturas”.

Constatou-se, portanto que o desconhecimento docente sobre o programa COM-VIDA é semelhante ao desconhecimento dos discentes. Assim, 76,92% (Tabela 12) dos professores e 82,17% (Tabela 13) dos alunos, não conhecem o programa.

Esta constatação é relevante, uma vez que o desconhecimento acerca de um programa educacional tão pertinente pode se revelar como um empecilho importante para viabilizar a inserção da Educação Ambiental na escola.

Logo, a pesquisa entende que à política curricular pós-estruturalista é constituída por propostas e práticas curriculares, que são baseadas na produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados. Assim, foi possível observar que o campo de estudo, apresenta-se na prática com um currículo tradicional, compartimentado e especializado. Sendo que, está realidade requer medidas, no sentido de superar a fragmentação do currículo e dos planos de ensino.

3.2.7 O que falam/dizem os Professores e Alunos sobre o Curso Técnico de Educação Profissional de Nutrição do CEEP Y- Itabuna,BA

Com relação à percepção do professor e do aluno sobre o CEEP Y e o Curso Técnico Profissional de Nutrição, a pesquisa observou que, do total de 13 professores participantes da pesquisa que responderam ao formulário fechado e aberto e segundo dados da Tabela 12, oito professores (61,53%) afirmaram gostar de trabalhar no CEEP Y, 04 (30,76%) responderam que gosta muito e apenas 01 (7,69%) não teve opinião.

Já com relação a satisfação dos alunos em estudar no CEEP Y (Tabela 13, item 7.1), foi possível observar que 71,31% responderam que gostam de estudar na escola, 17,82% afirmaram que gostam pouco, 6,97% optaram por não ter opinião e somente 3,87% responderam que não gosta de estudar no CEEP Y.

A Fotografia 8 representa uma parte central da área de lazer do Centro Estadual de Educação Profissional e este é um aspecto considerado como positivo pelos informantes da pesquisa.



Fotografia 8- Área do CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.
Fonte: Moura, 2014

Os resultados da análise das respostas abertas dos formulários dos alunos, com relação ao que eles mais gostam no CEEP Y, demonstram que esses sujeitos valorizam o encontro com os colegas nos intervalos das aulas e se encontram nessa área para conversar, trocar informações sobre assuntos cotidianos.

Observou-se que existe uma satisfação positiva dos alunos com relação ao processo de ensino-aprendizagem, principalmente o que concerne a disciplinas específicas do curso técnico de nutrição, bem como as aulas práticas ofertadas pela escola, o que pode ser evidenciado nos seguintes exemplos:

- Da aprendizagem, e das aulas práticas.
- Ensino diferenciado, curso interessante.
- O ensino e meus colegas.
- Professores e o curso também que é muito bom.
- As formas de darem as aulas.
- O método de ensino, que é o prático, o teórico nem tanto.
- Tudo.
- Nada.
- Aulas práticas.
- A convivência com todos.

- As aulas especifica do curso.
- Nada estou aqui so para ter uma profissão.
- Das areas de estagio.
- Dos projetos.
- Da comida.
- Das pessoas.
- O espaço, professores, o colegas que está sempre nos motivando.
- Gosto mais das matérias relacionadas à nutrição.
- Da pontualidade dos professores e distribuição dos horarios e a maneira da avaliação.
- Diretoria e das alua de nutrição.
- Gostei muito de estudar no CEEP me sinto em casa muito acolhedor os professores e diretores.
- A aula sobre a biologia
- Hora da merenda
- No lanche que as vezes é bom, das matérias de higiene do alimento e MTPA.

Contudo, quando os alunos, sujeitos da pesquisa, foram questionados sobre “o que deveria melhorar na sua escola”, observamos que existe uma grande insatisfação com relação a merenda escolar que é ofertada na instituição mesmo possuindo uma estrutura física adequada e um controle higiênico-sanitária satisfatório, conforme as observações in loco e também, demonstrado por meio da Fotografia 9.

Além disso, foi possível perceber na pesquisa que muitas críticas negativas foram direcionadas para a estrutura física, merenda escolar, limpeza do ambiente escolar, segurança do local, de oferta do curso da instituição e, também, com relação aos professores, falando da relação professor-aluno, qualidade das aulas e conteúdos ministrados, dificuldades para entender os assuntos das disciplinas.

Estes foram alguns exemplos das respostas obtidas do total de 129 alunos, de 08 turmas do curso de Nutrição, a saber:

- Alguns professores.
- A professora de química do 1º ano que nos só tira nota baixa, PRQ ela passa um assunto e na prova é outro.

- A merenda.
- Muita coisa.
- Colocar esportes.
- Devia melhorar os professores fazer mais aula prática, no laboratório.
- A merenda e banheiro.
- A segurança a escola não oferece segurança para os alunos, temos uma subida deserta e acontece muito assalto.
- Aulas deveriam ser mais explicativas.
- As refeições, e as limpezas principalmente nos banheiros.
- A merenda e organização.
- A comida porque tem comidas que tem muito sal.
- Merenda e estrutura física.
- Não ficar acumulando provas e trabalho pra uma semana só. Tudo.
- Estrutura da cozinha experimental e precisa-se de um refeitório.
- As aulas prática.
- Nada, está ótima.
- Mudar de merendeira porque a atual é lerda e melhorar na limpeza.
- O lanche.
- Não sei.
- Estrutura.
- Alimentação (merenda).
- Está tudo bom.
- As escolhas de professores e a merenda.
- A forma de comunicação sobre tudo que vai ave na escola.

Observamos que esses alunos apresentam muita dificuldade na aquisição da escrita, com erros ortográficos muito graves, demonstram dúvidas ao utilizar “s e z” (“limpezas”), uso de ss (“assalto” no lugar de assalto) e respondem de forma tímida sobre “o que precisa ser melhorado na escola”.

A cozinha da instituição, conforme fotografia 9, bem como o laboratório do curso técnico de nutrição, apresentam estrutura física adequada com móveis, equipamentos e

utensílios em bom estado de conservação. Porém, não existe na escola uma prática de coleta seletiva, com isso o resíduo orgânico (resto da merenda escolar) é descartado juntamente com os demais. O aproveitamento desses resíduos serviria como matéria-prima para produção de adubo orgânico, por meio de processo de Compostagem artesanal, para uso da própria horta existente na escola, caracterizando assim, uma medida sustentável de fácil aplicabilidade no Centro Estadual de Educação Profissional Y .



Fotografia 9- Área da cozinha, produção da merenda escolar do CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.
Fonte: Moura, 2014

Baseando-se no total de 129 alunos do curso, a pesquisa analisou a questão qualitativa do formulário respondido por esses sujeitos, referente ao item 7.1.9, que questiona “se o aluno já participou de algum evento sobre Educação Ambiental no CEEP Y” e, desse total de alunos, 88 deles, que corresponde a (68,21%), responderam que nunca participaram, 27 alunos (20,93%) deixaram em branco, sem resposta, e somente 14 alunos, que corresponde a 10,86% afirmaram que já participou de algum evento sobre EA na escola.

Notamos que esse percentual é baixo e indica que os alunos que afirmaram ter participado de algum evento na escola sobre Educação Ambiental, pode está associado a uma memória recente de tratamento do professor acerca da temática ambiental, na disciplina específica e não no curso como um todo, como mostra a Fotografia 10 abaixo.



Fotografia 10- Trabalho exposto no mural do CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.
Fonte: Moura, 2014

No formulário dos professores, a pesquisa buscou por meio de questões qualitativas analisar a percepção do professor com relação ao Centro Estadual de Educação Profissional Y. A pesquisa avaliou essa percepção e subdividiu em dois grupos, o primeiro com os pontos que o professor mais gosta no CEEP Y e o segundo ponto o que o professor considera que deveria melhorar na escola.

Com relação ao primeiro ponto, podemos observar respostas, como:

- O contato com a gestão que permite uma possibilidade de diálogo aberto claro.
- É uma escola que te dá liberdade para desenvolver um bom trabalho.
- A complexidade, as demandas e relacionar a vida escolar dos alunos com o mundo do trabalho.
- O ambiente, colegas, alunos, administração.
- Empresa responsável visa o bem comum, com responsabilidade social e ambiental.
- Do ambiente de trabalho.
- Porque abre as portas para o profissional.

O segundo ponto que aborda o que o professor considera que deveria melhorar no CEEP Y, obteve respostas como:

- Até o momento nada.
- A estrutura física.
- Laboratórios, cozinha (prática nutricional), materiais relacionados a nutrição por conta da falta, não permite que as aulas sejam dinâmicas e completa.
- Segurança.
- Merenda e Estrutura física.
- Não na escola, mas no Estado, a forma de pagamento

Logo, foi possível verificar que existe uma consonância com relação às respostas qualitativas dos professores e alunos, sujeitos da pesquisa, acerca da percepção do CEEP Y, muitos itens citados pelos alunos, também foram sinalizados pelos professores como: segurança, merenda, estrutura física, dentre outros. Além disso, os professores demonstraram acreditar nesta escola pública, que a cada ano forma profissionais de nível técnico para atuar na região e adjacências, conforme a Fotografia 11.



Fotografia 11- Banner de formatura dos cursos do CEEP Y, Itabuna, BA, 2014.
Fonte: Moura, 2014

Enfim, a pesquisa pode avaliar, que de maneira geral os professores e alunos, sujeitos da pesquisa encontram-se na maioria satisfeitos com relação ao curso técnico de nutrição e com o CEEP.

Foi possível observar, por meio de conversas informais com os professores, que a grande maioria desses sujeitos tem formação em graduação, bacharelado em Nutrição e, no momento da pesquisa, o trabalho como professor representa o seu primeiro trabalho/emprego e que “o encara como uma experiência para abrir novos caminhos” (SP 4). Contudo, a grande maioria reclamou do baixo salário (contrato PST) e do atraso para recebê-lo.

Conclusão e Considerações da Pesquisa

Diante de tudo o que foi analisado e exposto, considera-se que a presente pesquisa alcançou o seu propósito, as questões e objetivos a ela pertinentes, foi possível concluir que a inserção da Educação Ambiental no Curso Técnico Profissional de Nutrição no CEEP Y, não atingiu ainda seus objetivos.

Podemos observar que, no contexto da Educação Básica incluem-se os cursos Técnicos de Educação Profissional, inclusive o de Nutrição, ofertado pelo CEEP Y, Itabuna, BA. As legislações educacionais estabelecem a obrigatoriedade da EA na matriz curricular desses cursos e, também, nos projetos e programas de cursos e institucionais conforme legislações vigentes que estabelecem diretrizes para a educação brasileira.

Assim, a EA é determinada como conteúdo ou disciplina obrigatória ou de outras formas no desenvolvimento da Educação Básica e os Cursos de Educação Profissional, uma das modalidades de educação incluídas nesse contexto e apresentados no Catálogo de Cursos como devem obrigatoriamente trabalhar com EA nos seus currículos e de outras formas, conforme a Resolução CNE/CP n. 1/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/2012.

O curso de Nutrição investigado demonstra a intenção de promover ações e desenvolver projetos ambientais no âmbito das disciplinas dos cursos de educação profissional que oferta para os seus alunos.

Nessa instituição, percebe-se nas conversas informais que o desejo dos profissionais que trabalham com o Curso de Nutrição expressa a intenção de atingir os objetivos e finalidades da educação profissional inseridas no Projeto Pedagógico do Curso, Catálogo de cursos e legislações da educação profissional (MEC/CNE/SETEC e SUPROF/SEC-BA, 2013), preparando o cidadão e profissional para atuar nos espaços pretendidos pelo curso para os seus egressos.

Contudo, os sujeitos investigados, ao que tudo indica, parecem demonstrar conhecimentos sobre a sua área de formação profissional, mas merecem melhorar a atenção para a formação docente, pois a pesquisa sinaliza um cenário preocupante sobre esta questão. E, entendemos, conforme Gatti (2010) que a fragmentação da formação e a parte curricular dedicada à formação específica para o trabalho docente precisam de atualização para acompanhar as mudanças sociais, educacionais, políticas e culturais.

Como por exemplo, da inclusão de Educação Ambiental no currículo do curso de Nutrição, conforme a Resolução CNE/CP n. 2, de 2012.

Para verificar o conhecimento/saberes e práticas dos professores do curso investigado sobre EA, a pesquisa valorizou a concepção e os saberes pedagógicos desses sujeitos da pesquisa sobre o referido tema, suas representações, discursos nas conversas informais e suas contribuições para mudanças de atitudes, comportamento, formação de valores sociais de seus alunos e a cidadania ambiental.

Mas, quando analisado as modalidades de inserção na prática pedagógica dos professores, observou-se que a Educação Ambiental, ao que tudo indica, ainda não segue uma regra de ser implantada como disciplina/componente curricular específico ou de outras formas no currículo do curso, desenvolvida como prática educativa integrada, inter/transdisciplinar e transversal, mas apresenta-se como conteúdos isolados, fragmentados e não há consolidação desse tema no âmbito do curso. Os sujeitos parecem ainda desconhecer as legislações sobre o assunto e ignoram a sua importância.

Nesse sentido, o presente estudo identificou por meio dos resultados tanto das entrevistas semiestruturadas e observação direta e sistemática, como das conversas informais e do formulário fechado e aberto aos professores e alunos que as práticas pedagógicas e socioeducativas no tratamento da EA são trabalhadas de forma pontual ou por meio de disciplina específica do curso que falam muito pouco sobre o assunto, e que essas práticas pedagógicas, não são suficientes para provocar mudanças de atitude, de comportamento e de valores sociais de seus alunos e, também, não modificaram ainda a aplicação de conceitos/concepções de natureza, meio ambiente e cidadania ambiental no cotidiano escolar.

Desse modo, considerando que a educação ambiental não deve ser implantada apenas como disciplina específica no currículo de ensino, mas também de outras formas no âmbito do curso e que os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, a pesquisa constatou que as temáticas ambientais são trabalhadas, de forma muito tímida, nas disciplinas específicas de Biologia e Biologia Meio Ambiente Saúde e Segurança do Trabalho (BMASST).

Para isso, compreendemos que não basta apenas incluir EA no currículo dos cursos, mas promover conhecimento e saberes sobre o mundo físico e natural, além de preparação para o exercício da cidadania e a compreensão da dimensão da política do cuidado.

É preciso, portanto, entender o currículo e as práticas docentes sobre EA e o que falam/dizem sobre a cidadania ambiental, e perceber a EA como um movimento que se constrói, não somente a partir de uma consciência do sujeito que tem uma identidade múltipla, flexível, mutável, cultural, mas também a partir de uma consciência de ser cidadão que tem direitos e deveres, relacionados a diferentes aspectos da vida cotidiana, na família, escola, igreja e outras instâncias públicas e privadas.

Em decorrência desse fato, foi possível identificar que o Centro Estadual de Educação Profissional Y, não se constitui como um ambiente escolar propício à formação de alunos e de professores do curso de Nutrição como indivíduos-sujeitos ambientais, com capacidade de compreender e atuar criticamente sobre o papel do ser humano na preservação do meio ambiente, na busca de opções razoáveis de sustentabilidade e de harmonia e respeito ao planeta.

A dificuldade institucional no tratamento da EA no curso técnico de Nutrição parece ter relação direta com a prática docente, ou seja, o padrão expositivo de aula no curso não favorece a integração dos conteúdos disciplinares, bem como, a complexa natureza da matéria que exige a adoção de diversos modelos e métodos, a exemplo de aulas de campo, que são esquecidas pela maioria dos professores sujeitos da pesquisa. Contudo os alunos, sujeitos da pesquisa, citam as aulas práticas como um ponto positivo do curso, porém, muitos alunos reivindicam que “deveria ter mais aulas práticas” (SA32).

Essa realidade parece criar uma resistência de parte dos sujeitos da pesquisa (tanto professores como alunos) de abordarem a EA. Por outro lado, indica que, alguns desses sujeitos demonstram dificuldade de reconhecê-la como um campo do saber compatível com a área da Saúde. Outros sujeitos, durante a aplicação dos instrumentos de pesquisa, apesar de reconhecerem a importância de temáticas como (Meio Ambiente, Educação Ambiental, Percepção Ambiental) não souberam justificar essa importância, revelando desse modo, desconhecimento ou conhecimento limitado.

Notando-se assim, que tanto os professores como os alunos, ao que tudo indica, e de acordo com a análise dos formulários, não participaram ainda de curso específico para lidar com a abordagem transversal e inter/transdisciplinar com a Educação Ambiental, por isso, revelam entender a temática por saberes obtidos em suas trajetórias pessoais ao invés de por conhecimentos adquiridos em nível acadêmico.

Alunos e professores, em sua maioria, quando investigados demonstraram percepção equivocada acerca da necessidade de uma abordagem transversal e inter/transdisciplinar no

curso de Nutrição na escola técnica pesquisada. Isto porque esses sujeitos, relacionaram a responsabilidade dessa abordagem, especificamente a disciplina BMASST ministrada no 2º ano. Assim, a proporção que os alunos mudam de ano ou semestre de forma progressiva, a percepção sobre essas temáticas ambientais vão diminuindo, revelando assim, uma memória pontual e distante.

Refletindo sobre estes conceitos e definições de desenvolvimento sustentável, de mudança de atitude e comportamento, não foi possível identificar comportamentos e atitudes sustentáveis no campo de estudo desta pesquisa.

A exemplo disso, a pesquisa observou que a cozinha da instituição, bem como o laboratório do curso técnico de nutrição, apresentam estrutura física adequada com móveis, equipamentos e utensílios em bom estado de conservação. Porém, não existe na escola uma prática de coleta seletiva, com isso o resíduo orgânico (resto da merenda escolar) é descartado juntamente com os demais. O aproveitamento desses resíduos serviria como matéria-prima para produção de adubo orgânico, por meio de processo de Compostagem artesanal, para uso da própria horta existente na escola, caracterizando assim, uma medida sustentável de fácil aplicabilidade no Centro Estadual de Educação Profissional Y.

O estudo observou desconhecimento, tanto por parte dos docentes, quanto dos discentes sobre as Regências legais e programas educacionais como o COM-VIDA, que servem de base para a implementação da Educação Ambiental na escola. Desconhecimento observado também com relação a Resolução CNE/CP nº 2/2012, que regulamenta o ensino da EA em todos os níveis de ensino, inclusive no curso Técnico Profissional.

A escola parece ainda ignorar a importância da EA nos currículos dos cursos de educação profissional em Nutrição em processo de investigação, assim como da necessidade de constituição de concepções organizadoras sobre o meio ambiente, percepção ambiental, cidadania, e de processos pedagógicos e metodológicos que permitam a articulação da EA com outros componentes curriculares e da inter/transdisciplinaridade e transversalidade como instrumento integrador dos domínios disciplinares. As Ciências Ambientais ainda é um enigma que a escola precisa interarticular nas práticas curriculares e desafios que exigem atenção no espaço escolar.

Desse modo, mesmo considerando a importância que os professores e alunos, sujeitos da pesquisa, evidenciaram sobre a Educação Ambiental, por meio de suas respostas fechadas e abertas no formulário aplicado, a pesquisa constatou, que o campo de estudo investigado, o CEEP Y, não consegue trabalhar com as práticas pedagógicas, como

a interdisciplinaridade e transversalidade, e sim como uma disciplina específica, proposta pela matriz curricular.

Com isso, foi possível avaliar que os professores trabalham de forma compartimentada, especializada, cada qual focado na sua disciplina e de acordo com a realidade da escola. É nesse contexto, que a EA deve despertar uma expectativa renovadora no sistema de ensino, no entanto, a pesquisa reconhece que é um desafio grande para o Centro Estadual de Educação Profissional Y, que não é fácil mudar hábitos arraigados, mas que é um trabalho arrojado e necessário para melhorar e aprimorar esse processo de ensino-aprendizagem.

Hoje se reconhece que os conhecimentos e atitudes que abarcam tanto o desenvolvimento tecnológico e cultural quanto a preservação do meio ambiente devem fazer parte da educação escolar de crianças, jovens e. Em decorrência disso, a EA formal é vista como prioritária, é um meio viabilizador de mudanças necessárias para uma sociedade sustentável.

Assim espera-se que a presente dissertação de mestrado em Ciências Ambientais possa servir de incentivo as Escolas Técnicas baianas e em todo o país, e que ainda possa promover possibilidades de mudança de valores e a aplicação destes à prática social do curso Técnico de Nutrição, na tentativa de abrir espaços para uma nova racionalidade, conduzindo-os a mudanças de comportamento dos indivíduos professores e alunos e, inclusive da comunidade onde a escola está inserida para que possa favorecer a construção da cidadania, como forma de institucionalizar esforços no processo de formação socioambiental, cultural e busca de identidades levados a cabo em defesa e preservação do meio ambiente e socioambiental.

Referências

- APPIAH, Kwame Anthony. Cultura, comunidade e cidadania. In HELLER, Agnes et al. **A crise dos paradigmas em Ciências Sociais e os desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.
- BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade: o que é – o que não é**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 6.938 de 31 de agosto de 1981**. Brasília, 1981. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16938.htm>. Acesso em: 15 out. 2012.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Rio de Janeiro: Forense, 2011.
- _____. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Brasília, 1959. Disponível em: <http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1959/3552.htm>. Acesso em 12 mai. 2013.
- _____. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978**. Brasília, 1978. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6545.htm. Acesso em 12 mai. 2013.
- _____. **Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993**. Brasília, 1978. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L8711.htm. Acesso em 15 mai. 2013.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/.../leis/lein9394.p...>. Acesso em 12 ago. 2012.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico – área profissional: meio ambiente**. Brasília: MEC. SEMTEC, 2000.
- _____. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Brasília, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 12 mar. 2012.
- BRASIL. **Carta de Belgrado 1987**. Documentos de Referência do Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/crt_belgrado.pdf
- BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - Edição 2012 a**. Ministério da educação; Secretaria e educação profissional e tecnológica; Diretoria de políticas de educação profissional e tecnológica. Disponível em: file:///C:/Users/Julyane/Downloads/catalogo_nacional_versao2012.pdf. Acesso em: jun. 2014.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - Edição 2014**. Ministério da educação; Secretaria e educação profissional e tecnológica; Diretoria de políticas de educação profissional e tecnológica. Disponível em: http://www.dept.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/RESOLUCOES_CEPT/2014/CATALOGO_2014.pdf. Acesso em: jun.2014.

BRASIL. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002**. Brasília, 2002. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil.../decreto/2002/d4281.htm>. Acesso em: 12 mar. 2012.

_____. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 b**. Brasília, 2012. Disponível em: <Portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17810&Itemid=866>. Acesso em: 30 mar. 2012.

_____. **Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012 c**. Brasília, 2012. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com..>. Acesso em: 12 mar. 2012.

_____. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012 d**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/proen/images/Downloads/forum_proeja/resolucao6_2012.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2013.

_____. BRASÍLIA.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Organização do Documento: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Denise Sandra; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre currículo** – Currículo e avaliação. Brasília, 2007.

_____. BRASÍLIA. Ministério da Educação; Ministério do Meio Ambiente. **COM-VIDA Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de vida na escola – Construindo Agenda 21 na escola**.Brasília, 2004.Disponível em:http://www.cdcc.sc.usp.br/CESCAR/Material_Didatico/Com_Vida.pdf

BRITO, Fernando de Azevedo Alves. **A percepção ambiental de professores e alunos e a educação ambiental no curso de Direito da Faculdade X: um estudo de caso no Sudoeste da Bahia**. 2013. vi, 283f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Ciências Ambientais) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2013.

CARVALHO, Maria Cecília Maringoni de. **Construindo o saber** – Metodologia científica: Fundamentos e técnicas. 15º ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

CHRISTOPHE, Micheline. **A legislação sobre a Educação Tecnológica,no quadro da Educação Profissional brasileira**. Janeiro, 2005. Acesso em: 19 jun. 2013.

COSTA, Soraya Gonçalves. **Abordagens, práticas pedagógicas e temática ambiental em escolas rurais municipais de Salinas, Minas Gerais**.2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Itabuna, Bahia.

DIAS, C.F. **Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas**. Informação & Sociedade: estudos, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 141-158, 2000.

DIEESE. **Metodologia para mapeamento da demanda de Educação Profissional na Bahia**/ Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. – Salvador: DIEESE, 2012.

DOLL, William E. Jr. **Currículo : uma perspectiva pós-moderna**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. – Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade. **Gestão colegiada na escola pública: expressão de autonomia ou heteronomia (?)**. 1999. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia/ Universidade Estadual de Santa Cruz, Itabuna, Bahia.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC. Brasília, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. p. 237 – 244. In FERRARO, Luiz Antonio Júnior. (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Ministério do meio ambiente MMA, Departamento de Educação Ambiental. Brasília, 2005.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba S. de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete A. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas**. Educação e Sociedade, v. 31. n. 113, p. 1355-1379, out.-dez.2010. Campinas, SP: CEDES/UNICAMP, 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 06/02/2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo. Atlas, 2002.

GOMEZ, Margarita Victoria. A transversalidade como abertura máxima para a didática e a formação contemporâneas. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 48. v.3, set./dez, p. 1-12, 2008. Disponível em: <www.rieoei.org/deloslectores/2772gomez.pdf>. Acesso em: 12 out. 2012.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Teoria da ação comunicativa de Habermas: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. **Educação & Sociedade**. v. 20, n. 66, p. 125-140, 1999. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000100007>. Acesso em: 3 set. 2012.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HOEFFEL, João Luiz; FADINI, Almerinda Antonia Barbosa. **Percepção Ambiental**. P. 253 – 262. In FERRARO, Luiz Antonio Júnior. (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Ministério do meio ambiente MMA, Departamento de Educação Ambiental. Brasília, 2007.

JAPIASSU, Hilton. A questão da interdisciplinaridade. **Seminário Internacional sobre Reestruturação Curricular**. jul. 1994. Disponível em: smeduquedecaxias.rj.gov.br/.../interdisciplinaridade-ja. Acesso em: 28 jun. 2013.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis RJ: Vozes, 2007.

_____. **Saber ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis RJ: Vozes, 2012.

LEWY, Arie (org.). **Avaliação de currículo**. Trad. Sandra Maria Carvalho de Paoli, Letícia Rita Bonato – São Paulo EPU: Ed. Da universidade de São Paulo, 1979.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica planetária. In LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 69-98.

_____. **Cidadania e meio ambiente**. Construindo os recursos do amanhã, v.1, Centro de Recursos Ambientais. Salvador, 2003.

_____. **Sustentabilidade e educação – um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜDKKE, Hermengarda Alves Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Parâmetros curriculares nacionais: a falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. (org.). **Currículo: Políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 1999.

MARQUES, Maria José Diógenes Vieira. A importância da disciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, transversalidade e multiculturalidade para a docência na educação. **Anais do II Seminário de Pesquisa do NUPEPE**. Uberlândia, p. 274-291, 2010. Disponível em: <www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/.../670>. Acesso em: 12 out. 2012.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (org.). **Currículos: questões atuais**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar e reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reformar, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MORIN, Edgar; VIVERET, Patrick. **Como viver em tempo de crise?** Tradução Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Bertand, Brasil, 2013.

OLIVEIRA, José Junseira Almeida de. **A ação civil pública como instrumento de tutela ambiental a ser manejado pelas associações civis de defesa do meio ambiente: um estudo de caso na região do Sudoeste da Bahia**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2014.

ONU. Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano. **Conferência de Estocolmo 1972**. Estocolmo. 1972. Disponível em: <www.onu.org.br/rio20/img/2012/.../estocolmo1972.p...>. Acesso em: 2 out. 2012.

OSCAR, Sérgio Cândido de. **Educação ambiental no estado do Rio de Janeiro**. Rev. Geogr. Acadêmica, v.1, n.1(xii. 2007) 65-78. Disponível em: <http://rga.ggf.br/index.php?journal=rga&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=7&path%5B%5D=7>

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: Concepções, propostas e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

ROHLFS, Daniela Buosi; RANGEL, Cássia de Fátima; CARMO, Thenille do Carmo. **Curso de especialização em vigilância em saúde ambiental**. Disciplina I – Sistema Único de Saúde e Vigilância em Saúde no Brasil. Unidade II – Políticas de Meio Ambiente. Instituto de Estudos em Saúde Coletiva – IESC – UFRJ, S/D.

ROSSIAUD, Juan; SCHERER-WARREN, Ilse (Org.). **A democratização inacabável: as memórias do future**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SANTOS, Elizabeth da Conceição. Educação ambiental e ensino de ciências: a transversalidade e a mudança de paradigma. In **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**, 7. 2009. <Disponível em: <http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/viiienpec/VII%20ENPEC%20-%202009/www.foco.fae.ufmg.br/cd/html/painel09.html>>. Acesso em: 14 mar. 2013.

SANTOS, Izequias Estevam dos. **Textos selecionados de métodos e técnicas de pesquisa científica**. 3. ed. – Rio de Janeiro: Impetus, 2002.

SILVA, Marilena Loureiro da. **A educação ambiental no ensino superior brasileiro: do panorama nacional às concepções de alunos (as) de pedagogia na Amazônia.** Acesso em: 02 jul. 2013.

SMAILES, Joane. **Estatística aplicada à administração com Excel.** Tradução Bazán Tecnologia e Linguística, Christiane Brito. 1. Ed. – 4. Reimp. – São Paulo: Atlas, 2006.

SOUZA, Ana Ines (Org.). **A pedagogia de Paulo Freire: vida e obra.** São Paulo: Expressão Popular, 2001.

TAVOLARO, Sérgio Barreira de Faria. **Movimento ambientalista e modernidade: sociabilidade, risco e moral.** São Paulo: Annablume/FAPESP, 2001.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
CENTRO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO SOCIOAMBIENTAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS

Mestranda: Julyanne Santos Ribeiro Moura.
 Orientadora: D.Sc. Maria de Fátima de Andrade Ferreira

FORMULÁRIO AOS PROFESSORES DO CEEP Y

Este formulário tem como objetivo coletar dados sobre a relação homem –natureza- educação ambiental, observando os saberes, percepção e concepções pedagógicas acerca da inserção da Educação Ambiental no currículo do curso investigado, sendo os sujeitos da pesquisa alunos e professores do curso de nutrição. Estes são dados coletados para a realização de uma pesquisa de Mestrado em Ciências Ambientais, intitulada “Educação Ambiental no Currículo do Curso Técnico Profissional em Nutrição: Estudo de Caso no Centro de Referência Y, Itabuna-BA”.

1. Perfil do Professor

1.1 Dados Pessoais

1.1.1 Idade: 1.1.1.1 () menos de 25 anos 1.1.1.2 () de 26 a 31 anos 1.1.1.3 () de 32 a 37 anos 1.1.1.4 () de 38 a 43 anos 1.1.1.5 () mais de 43 anos.

1.2 Sexo: 1.2.1 () Masculino 1.2.2 () Feminino 1.2.3 () Outro

1.3 Formação:

1.3.1 Qual a sua titulação? 1.3.4.1 () graduação 1.3.4.2 () Especialização 1.3.4.2 () Mestrado 1.3.4.3 ()

Doutorado

1.3.2 A sua formação na Graduação foi 1.3.1.1 () Licenciatura 1.3.1.2 () Bacharelado

1.3.3 Qual (is) o (s) curso (s) de graduação possui?

1.3.3.5 Qual a sua formação na pós-graduação (cite o nome do curso)?

2 Sobre a atuação do Professor no CEEP Y

2.1 Há quanto tempo trabalha nesse CEEP Y

2.1.1 () menos de 6 meses 2.1.2 () menos de 1 ano 2.1.3 () 1 a 2 anos 2.1.4 () de 3 a 4 2.1.5 () mais de 5 anos

2.1.6 Gosta de trabalhar no CEEP?

2.1.6.1 () sim 2.1.6.2 () não 2.1.6.3 () muito 2.1.6.4 () pouco 2.1.6.5 () não tenho opinião

2.1.6.6 Justifique a sua resposta: _____

2.2 Há quanto tempo trabalha com a Educação Profissional?

2.2.1 () menos de 6 meses 2.2.2 () menos de 1 ano 2.2.3 () 1 a 2 anos 2.2.4 () de 3 a 4 2.2.5 () mais de 5 anos

2.3 Você participou de algum curso de qualificação em Educação Profissional?

2.3.1 () sim 2.3.2 () não 2.3.3 () não tem opinião () 2.3.4 Se participou, qual foi o curso?

2.4 Em que curso, ano ou semestre você ministra aulas?

2.4.1 EPI: 2.4.1.1 () 1º ano 2.4.1.2 () 2º ano 2.4.1.3 () 3º ano 2.4.1.4 () 4º ano

2.4.2 Subsequente: 2.4.2.1 () 1º semestre 2.4.2.2 () 2º semestre 2.4.2.3 () 3º semestre 2.4.2.4 () 4º semestre 2.4.2.5 () 5º semestre

2.4.3 EJA: 2.4.3.1 () 1º semestre 2.4.3.2 () 2º semestre 2.4.3.3 () 3º semestre 2.4.3.4 () 4º semestre 2.4.3.5 () 5º semestre

2.5 Qual a (s) disciplina (s) você ministra aulas nos cursos em que trabalha?

2.5.1 EPI: _____

2.5.2 Subsequente: _____

2.5.3 EJA: _____

2.6 Modalidade de contrato no CEEP: 2.6.1 () Quadro Efetivo 2.6.2 () REDA 2.6.3 () CLT 2.6.4 () outro
 2.6.5 Se, qual? _____

3. Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores do Curso Técnico de Nutrição do CEEP Y sobre o Meio Ambiente

3.1 Você fala de Meio Ambiente no CEEP Y?

3.1.1 () sim 3.1.2 () não 3.1.3 () muito 3.1.4 () pouco 3.1.5 () não tenho opinião

3.1.6 Se, então indique:

3.1.6.1 () sala de aula 3.1.6.2 () projeto 3.1.6.3 () proposta pedagógica 3.1.6.4 () currículo 3.1.6.5 () não tem opinião

Se, Justifique a sua resposta: _____

3.2 Você acha importante falar do Meio Ambiente na sala de aula?

3.2.1 () sim 3.2.2 () não 3.2.3 () muito 3.2.4 () pouco 3.2.5 () não tenho opinião

3.2.6 Justifique a sua resposta anterior: _____

3.3 A sua escola fala de Meio Ambiente?

3.3.1 () sim 3.3.2 () não 3.3.3 () muito 3.3.4 () pouco 3.3.5 () não tenho opinião

3.3.6 Se, de que forma? _____

3.4 Qual a sua opinião sobre Meio Ambiente no Currículo Escolar?

3.4.1 () muito importante 3.4.2 () importante 3.4.3 () pouco importante 3.4.4 () a escola não discute esse assunto 3.4.5 () não tenho opinião

3.4.6 Justifique sua opinião: _____

3.5 Você já ouviu seus professores falarem de Meio Ambiente?

3.5.1 () sim 3.5.2 () não 3.5.3 () muito 3.5.4 () pouco 3.5.5 () não tenho opinião

3.5.6 Se, sobre o que falaram? _____

3.6 Você achou importante?

3.6.1 () sim 3.6.2 () não 3.6.3 () muito 3.6.4 () pouco 3.6.5 () não tenho opinião

3.6.6 Se, por que achou importante? _____

3.7 Você já ouviu falar da Política Nacional do Meio Ambiente?

3.7.1 () sim 3.7.2 () não 3.7.3 () muito 3.7.4 () pouco 3.7.5 () não tenho opinião

3.8 Em caso de resposta positiva, sabe qual é a norma legal de sua regência?

3.8.1 () sim 3.8.2 () não 3.8.3 () muito 3.8.4 () pouco 3.8.5 () não tenho opinião

4 Concepção e Saberes Pedagógicos dos Professores sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico de Nutrição

4.1 Você fala sobre Educação Ambiental no CEEP?

4.1.1 () sim 4.1.2 () não 4.1.3 () muito 4.1.4 () pouco 4.1.5 () não tenho opinião

4.1.6 Se, indique: 4.1.6.1 () na sala de aula 4.1.6.2 () em reuniões com colegas do curso de Nutrição 4.1.6.3 () com colegas de outros cursos 4.1.6.4 () com a coordenação pedagógica 4.1.6.5 () outro

4.1.6.6 Se, qual foi o assunto: _____

4.2 Você acha importante a sua escola falar sobre Educação Ambiental?

4.2.1 () sim 4.2.2 () não 4.2.3 () muito 4.2.4 () pouco 4.2.5 () não tenho opinião

4.2.6 Se, por que acha importante falar de Educação Ambiental? _____

4.2.7 De que forma você trabalha com a Educação Ambiental na sala de aula? _____

4.3 Você fala de problemas ambientais em sala de aula?

4.3.1 () sim 4.3.2 () não 4.3.3 () muito 4.3.4 () pouco 4.3.5 () não tenho opinião

4.3.6 Se, qual a sua opinião? _____

4.4 Você acha importante a sua escola falar de problemas ambientais?

4.4.1 () sim 4.4.2 () não 4.4.3 () muito 4.4.4 () pouco 4.4.5 () não tenho opinião

4.4.6 Por quê?

Justifique: _____

4.5 Você acha importante estudar questões ambientais na sala de aula?

4.5.1 () sim 4.5.2 () não 4.5.3 () muito 4.5.4 () pouco 4.5.5 () não tenho opinião

4.5.6 Por quê?

Justifique: _____

4.5.7 De que forma esses assuntos são comentados por você na sala da aula? _____

4.6 Você acha importante o que é ensinado sobre Educação Ambiental no CEEP Y?

4.6.1 () sim 4.6.2 () não 4.6.3 () muito 4.6.4 () pouco 4.6.5 () não tenho opinião

4.6.6 Se não, o que você acha que deveria ser ensinado em Educação Ambiental na sala de aula/escola? _____

4.7 Você já participou de algum evento sobre Educação Ambiental na sua escola?

4.7.1 () sim 4.7.2 () não 4.7.3 () muito 4.7.4 () pouco 4.7.5 () não tenho opinião

4.7.6 Se, achou importante?

4.7.6.1 () sim 4.7.6.2 () não 4.7.6.3 () muito 4.7.6.4 () pouco 4.7.6.5 () não tenho opinião

5 Contribuições (ou não) da Educação Ambiental para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais dos alunos no Centro de Referência Y

5.1 Você fala de Desenvolvimento Sustentável no CEEP Y?

5.1.1 () sim 5.1.2 () não 5.1.3 () muito 5.1.4 () pouco 5.1.5 () não tenho opinião

5.1.6 Se, sobre o que fala?

5.1.7 Se fala, onde? 5.1.7.1 () na sala de aula 5.1.7.2 () em projeto 5.1.7.3 () propostas 5.1.7.4 () outro

5.1.7.5 Que outro? Informar: _____

5.2 O que é Educação Ambiental para você?

5.3 Você conhece a Resolução CNE/CP 2/2012? Sabe de que essa Resolução trata?

5.3.1 () sim 5.3.2 () não 5.3.3 () muito 5.3.4 () pouco 5.3.5 () não tenho opinião

5.3.6 Se, sobre o que fala?

5.4 Existe articulação da questão ambiental com sua disciplina?

5.4.1 () sim 5.4.2 () não 5.4.3 () muito 5.4.4 () pouco 5.4.5 () não tenho opinião

5.4.6 Se, sobre o que fala?

5.5 Você aborda a temática ambiental em sala de aula? De que maneira?

5.5.1 () sim 5.5.2 () não 5.5.3 () muito 5.5.4 () pouco 5.5.5 () não tenho opinião

5.5.6 Se, sobre o que fala?

5.6 Quais as dificuldades que você enfrenta para trabalhar com a temática ambiental?

5.7 Você já participou nesta instituição ou desenvolveu projetos relacionados ao meio ambiente? Quais ?

5.7.1 () sim 5.7.2 () não 5.7.3 () muito 5.7.4 () pouco 5.7.5 () não tenho opinião

5.7.6 Se, quais projetos?

5.8 Você se considera capacitado/ preparado para desenvolver com os alunos a temática Ambiental? Por que?

5.8.1 () sim 5.8.2 () não 5.8.3 () muito 5.8.4 () pouco 5.8.5 () não tenho opinião

5.8.6 Se, sobre o que fala?

5.9 A sua escola fala de Desenvolvimento Sustentável?

5.9.1 () sim 5.9.2 () não 5.9.3 () muito 5.9.4 () pouco 5.9.5 () não tenho opinião

5.9.6 O que a sua escola fala sobre o Desenvolvimento Sustentável?

5.10 Você acha importante o que a escola fala sobre o Desenvolvimento Sustentável?

5.10.1 () sim 5.10.2 () não 5.10.3 () muito 5.10.4 () pouco 5.10.5 () não tenho opinião

5.10.6 Se, por que acha importante?

5.11 Você já trabalhou nas suas aulas sobre Desenvolvimento Sustentável?

5.11.1 () sim 5.11.2 () não 5.11.3 () muito 5.11.4 () pouco 5.11.5 () não tenho opinião

5.11.6 O que esse tema significa para você? _____

5.12 Existe exemplos de Desenvolvimento sustentável na sua escola ?

5.12.1 () sim 5.12.2 () não 5.12.3 () muito 5.12.4 () pouco 5.12.5 () não tenho opinião

5.12.6 Se, quais?

6. O que sabem os Professores sobre o Currículo do Curso Técnico Profissional de Nutrição no CEEP Y

6.1 Você já ouviu falar de currículo? 6.1.1 () sim 6.1.2 () não 6.1.3 () muito 6.1.4 () pouco 6.1.5 () não tenho opinião

6.2 Você conhece o currículo do seu curso? 6.2.1 () sim 6.2.2 () não 6.2.3 () muito 6.2.4 () pouco 6.2.5 () não tenho opinião

6.2.6 Se já ouviu falar de Currículo, o que você acha do currículo do seu curso?

6.2.6.1 () muito bom 6.2.6.2 () bom 6.2.6.3 () ruim 6.2.6.4 () muito ruim 6.2.6.5 () não tenho opinião

7. O que falam/dizem os Professores sobre o Curso Técnico de Educação Profissional de Nutrição do CEEP Y?

7.1 O que levou você a escolher lecionar no Curso Técnico de Educação Profissional de Nutrição no CEEP?

7.1.1 () Jouvii falar do curso 7.1.2 () gosta do curso 7.1.3 () não teve outra escolha 7.1.4 () deseja trabalhar nessa área profissional

7.1.5 () Não tem opinião

7.1.6. Justifique: _____

7.2 Você trabalhada temáticas ambientais nas aulas práticas do curso de nutrição?

7.2.1 () sim 7.2.2 () não 7.2.3 () muito 7.2.4 () pouco 7.2.5 () não tenho opinião

7.2.2 Se trabalhou temáticas ambientais no curso, o que você achou?

7.2.2.1 () muito bom 7.2.2.2 () bom 7.2.2.3 () ruim 7.2.2.4 () muito ruim 7.2.2.5 () não tenho opinião

7.2.2.6 Por quê? Justifique: _____

7.3 Você conhece o Programa Educacional COM-VIDA?

7.3.1 () sim 7.3.2 () não 7.3.3 () muito 7.3.4 () pouco 7.3.5 () não tenho opinião 7.3.6 Se conhece, onde ouviu falar?

8. Percepção do Professor sobre o CEEP e Curso Técnico Profissional de Nutrição

8.1 Você gosta de trabalharno CEEP ? 8.1.1 () sim 8.1.2 () não 8.1.3 () muito 8.1.4 () pouco 8.1.5 () não tenho opinião

8.1.6 Se gosta, fale o porquê? _____

8.1.7 O que você mais gosta no CEEP? _____

8.1.8 O que você acha que deveria melhorar na sua escola? _____

Muito obrigado.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
CENTRO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO SOCIOAMBIENTAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AMBIENTAIS

Mestranda: Julyanne Santos Ribeiro Moura.
 Orientadora: D.Sc. Maria de Fátima de Andrade Ferreira

FORMULÁRIO AOS ALUNOS DO CEEP Y

Este formulário tem como objetivo coletar dados sobre a relação homem –natureza- educação ambiental, observando os saberes, percepção e concepções pedagógicas acerca da inserção da Educação Ambiental no currículo do curso investigado, sendo os sujeitos da pesquisa alunos e professores do curso de nutrição. Estes são dados coletados para a realização de uma pesquisa de Mestrado em Ciências Ambientais, intitulada “Educação Ambiental no Currículo do Curso Técnico Profissional em Nutrição: Estudo de Caso no Centro de Referência Y, Itabuna-BA”.

1. Dados Pessoais

1.1 Idade:

1.1.1() menos de 14 anos 1.1.2 () de 15 a 20 anos 1.1.3()de 21 a 26 anos 1.1.4()de 27 a 32 anos 1.1.5 () mais de 32 anos.

1.2 Sexo:1.2.1 () Masculino 1.2.2 () Feminino 1.2.3 () Outro

1.3 Formação: Modalidade de ensino no curso: 1.3.1 () EPI 1.3.2 () Subsequente 1.3.3 () EJA

1.3.2 Que ano ou semestre está cursando?

Se cursando **EPI**:1.3.2.1 ()1º ano1.3.2.2()2º ano 1.3.2.3()3º ano 1.3.2.4 () 4º ano

Se cursando **Subsequente**:1.3.2.1() 1ºsemestre 1.3.2.2() 2ºsemestre 1.3.2.3() 3ºsemestre1.3.2.4 ()4º semestre 1.3.2.5 () 5º semestre

Se cursando **EJA**: 1.3.2.1 () 1º semestre1.3.2.2 () 2º semestre 1.3.2.3 () 3º semestre 1.3.2.4 ()4º semestre 1.3.2.5 () 5º semestre

2. Concepção e Saberes Pedagógicos dos Alunos do Curso Técnico de Nutrição sobre o Meio Ambiente

2.1 Você já ouviu falar de Meio Ambiente?

2.1.1 () sim 2.1.2 () não 2.1.3 () muito 2.1.4 () pouco 2.1.5 () não tenho opinião

2.1.6 Se já ouviu, o que você sabe sobre o Meio Ambiente?

2.2Você acha o Meio Ambiente importante?

2.2.1 () sim 2.2.2 () não 2.2.3 () muito 2.2.4 () pouco 2.2.5 () não tenho opinião

2.2.6 Justifique a sua resposta anterior:

2.3A sua escola fala de Meio Ambiente?

2.3.1 () sim 2.3.2 () não 2.3.3 () muito 2.3.4 () pouco 2.3.5 () não tenho opinião

2.3.6.Se, de que forma?

2.4 Você acha importante falar do Meio Ambiente?

2.4.1 () sim 2.4.2 () não 2.4.3 () muito 2.4.4 () pouco 2.4.5 () não tenho opinião
2.4.6 Por quê?

2.5 Você estuda o Meio Ambiente na sua escola

2.5.1 () sim 2.5.2 () não 2.5.3 () muito 2.5.4 () pouco 2.5.5 () não tenho opinião
2.5.6 Se, de que forma você estuda o meio ambiente na sua escola?

2.6 Qual a sua opinião sobre o assunto Meio Ambiente discutido na sala de aula?

2.6.1() muito importante 2.6.2() importante 2.6.3() pouco importante 2.6.4() a escola não discute esse assunto 2.6.5 () não tenho opinião

2.6.6 Justifique sua opinião:

2.7 Você já ouviu seus professores falarem de Meio Ambiente?

2.7.1 () sim 2.7.2 () não 2.7.3 () muito 2.7.4 () pouco 2.7.5 () não tenho opinião
2.7.6 Se, sobre o que falaram?

2.7.7 Você achou importante?

2.7.1 () sim 2.7.2 () não 2.7.3 () muito 2.7.4 () pouco 2.7.5 () não tenho opinião
2.7.6 Se, por que achou importante?

3. Concepção e Saberes Pedagógicos dos Alunos sobre a Educação Ambiental inserida no Currículo do Curso Técnico de Nutrição

3.1 Você já ouviu falar sobre Educação Ambiental?

3.1.1 () sim 3.1.2 () não 3.1.3 () muito 3.1.4 () pouco 3.1.5 () não tenho opinião
3.1.6 Se já ouviu falar, indique o local:

3.1.6.1 () em casa 3.1.6.2 () na escola 3.1.6.3 () na TV 3.1.6.4 () na rua 3.1.6.5 () outro local
3.1.6.6 Se, qual foi o assunto:

3.2 Você acha importante a sua escola falar sobre Educação Ambiental?

3.2.1 () sim 3.2.2 () não 3.2.3 () muito 3.2.4 () pouco 3.2.5 () não tenho opinião
3.2.6 Se, por que acha importante falar de Educação Ambiental?

3.2.7 De que forma seus professores de que forma trabalham com a Educação Ambiental na sala de aula?

3.3 Seus professores falam de problemas ambientais em sala de aula?

3.3.1 () sim 3.3.2 () não 3.3.3 () muito 3.3.4 () pouco 3.3.5 () não tenho opinião
3.3.6 Se, qual a sua opinião?

3.4 Você acha importante a sua escola falar de problemas ambientais?

3.4.1 () sim 3.4.2 () não 3.4.3 () muito 3.4.4 () pouco 3.4.5 () não tenho opinião

3.4.6 Por quê?

Justifique: _____

3.5 Você acha importante estudar questões ambientais na sala de aula?

3.5.1 () sim 3.5.2 () não 3.5.3 () muito 3.5.4 () pouco 3.5.5 () não tenho opinião

3.5.6 Por quê?

Justifique: _____

3.5.6 De que forma esses assuntos são comentados pelos seus professores em sala de

aula? _____

3.6 Você acha importante o que é ensinado sobre Educação Ambiental na sua Escola?

3.6.1 () sim 3.6.2 () não 3.6.3 () muito 3.6.4 () pouco 3.6.5 () não tenho opinião

Se não, o que você acha que deveria ser ensinado em Educação Ambiental na sala de aula/escola?

4 Contribuições (ou não) da Educação Ambiental para mudanças de atitudes, comportamento e valores sociais dos alunos no Centro de Referência Y

4.1 Você já ouviu falar de Desenvolvimento Sustentável?

4.1.1 () sim 4.1.2 () não 4.1.3 () muito 4.1.4 () pouco 4.1.5 () não tenho opinião

4.1.6 Se, sobre o que ouviu falar?

4.1.7 Se ouviu, onde? 4.1.7.1 () em casa 4.1.7.2 () na escola 4.1.7.3 () na rua 4.1.7.4 () outro local

4.1.7.5 Que outro local? Informar:

4.1.8 Achou importante o que ouviu falar sobre Desenvolvimento Sustentável?

4.1.8.1 () sim 4.1.8.2 () não 4.1.8.3 () muito 4.1.8.4 () pouco 4.1.8.5 () não tenho opinião

4.1.8.6 Se, sobre o que ouviu falar?

4.2A sua escola fala de Desenvolvimento Sustentável?

4.2.1 () sim 4.2.2 () não 4.2.3 () muito 4.2.4 () pouco 4.2.5 () não tenho opinião

4.2.6 O que a sua escola fala sobre o Desenvolvimento Sustentável?

4.3 Você acha importante o que a escola fala sobre o Desenvolvimento Sustentável?

4.3.1 () sim 4.3.2 () não 4.3.3 () muito 4.3.4 () pouco 4.3.5 () não tenho opinião

4.3.6 Se, por que acha importante? _____

5. O que sabem os alunos sobre o Currículo do Curso Técnico Profissional de Nutrição no CEEP Y

5.1 Você já ouviu falar de currículo?

5.1.1 () sim 5.1.2 () não 5.1.3 () muito 5.1.4 () pouco 5.1.5 () não tenho opinião

5.2 Você conhece o currículo do seu curso?

5.2.1 () sim 5.2.2 () não 5.2.3 () muito 5.2.4 () pouco 5.2.5 () não tenho opinião

5.2.6 Se já ouviu falar de Currículo, o que você acha do currículo do seu curso?

5.2.6.1 () muito bom 5.2.6.2 () bom 5.2.6.3 () ruim 5.2.6.4 () muito ruim 5.2.6.5 () não tenho opinião

6. O que falam/dizem os alunos sobre o Curso Técnico de Educação Profissional de Nutrição do CEEP Y?

6.1 O que levou você a escolher o Curso Técnico de Educação Profissional de Nutrição no CEEP?

6.1.1 ()ouviu falar do curso 6.1.2 ()gosta do curso 6.1.3 ()não teve outra escolha 6.1.4 ()deseja trabalhar nessa área profissional

6.1.5 ()Não tem opinião

6.2 Nas aulas práticas do curso de nutrição já foram trabalhadas temáticas ambientais?

6.2.1 () sim 6.2.2 () não 6.2.3 () muito 6.2.4 () pouco 6.2.5 () não tenho opinião

6.2.6 Se trabalhou temáticas ambientais no curso, o que você achou?

6.2.1 () muito bom 6.2.2 () bom 6.2.3 () ruim 6.2.4 () muito ruim 6.2.5 () não tenho opinião

6.2.6 Por quê? Justifique:

6.3 Você conhece o programa educacional COM-VIDA?

6.3.1 () sim 6.3.2 () não 6.3.3 () muito 6.3.4 () pouco 6.3.5 () não tenho opinião

6.3.6 Se conhece, onde ouviu falar?

7. Percepção do Aluno sobre o CEEP e Curso Técnico Profissional de Nutrição

7.1 Você gosta de estudar no CEEP ?

7.1.1 () sim 7.1.2 () não 7.1.3 () muito 7.1.4 () pouco 7.1.5 () não tenho opinião

7.1.6 Se gosta, fale o porquê?

7.1.7 O que você mais gosta na sua escola?

7.1.8 O que você acha que deveria melhorar na sua escola?

7.1.9 Você já participou de algum evento sobre Educação Ambiental na sua escola?

Muito obrigado!