
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Linha de Pesquisa: Educação Ambiental

MARIA APARECIDA ARNALDO

Políticas públicas de educação ambiental: as escolas de ensino fundamental I do município de Rio Claro – SP como espaço de mediação

Rio Claro

2016

MARIA APARECIDA ARNALDO

Políticas públicas de educação ambiental: as escolas de ensino fundamental I do município de Rio Claro – SP como espaço de mediação

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Santana

Rio Claro

2016

379.81 Arnaldo, Maria Aparecida
A7439 Políticas públicas de educação ambiental : as escolas de ensino fundamental I do município de Rio Claro – SP como espaço de mediação / Maria Aparecida Arnaldo. - Rio Claro, 2016
280 f. : il., gráfs., tabs., quadros

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Luiz Carlos Santana

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação ambiental. 3. Políticas públicas. 4. Mediação. 5. Escola pública. I. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Rio Claro



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: **Políticas públicas de educação ambiental: as escolas de ensino fundamental I do município de Rio Claro - SP como espaço de mediação.**

AUTORA: MARIA APARECIDA ARNALDO

ORIENTADOR: LUIZ CARLOS SANTANA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. LUIZ CARLOS SANTANA 
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro

Prof. Dr. RENÊ JOSÉ TRENTIN SILVEIRA
Departamento de Filosofia e História da Educação / Universidade Estadual de Campinas

Profa. Dra. RAQUEL FONTES BORGHI 
Departamento de Educação / Instituto de Biociências de Rio Claro

Rio Claro, 02 de setembro de 2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo o que me foi concedido nesta vida.

Ao Prof. Dr. Luiz Carlos Santana, por sua orientação, dedicação, profissionalismo e competência.

À Prof^a Dr^a. Raquel Fontes Borghi e ao Prof. Dr. Renê José Trentin Silveira, por suas significativas sugestões e contribuições tanto no Exame de Qualificação quanto na Defesa.

Aos professores da linha de pesquisa em Educação Ambiental, Dalva, Luciano, Luiz Marcelo Maria Bernadete e Rosa, e a todos os colegas do grupo de pesquisa “A temática ambiental e o processo educativo”, agradeço pelos conhecimentos compartilhados.

À amiga Marinete, pelo encorajamento, apoio e por suas valiosas contribuições.

À Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro - SP, às escolas e aos professores coordenadores e professores que participaram deste estudo, pela disponibilidade, receptividade e viabilização da coleta de dados.

Ao Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro – SP, por sua gentileza, disponibilidade e colaboração.

A todos os gestores e gestoras das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, por sua contribuição por meio das respostas dos questionários desta pesquisa.

Agradeço especialmente aos meus queridos pais João (*in memoriam*) e Carmina.

Aos meus amados filhos João Pedro e Caio.

Ao meu marido Rui, por seu companheirismo nesse momento de minha vida.

E a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

A presente pesquisa se refere a uma investigação realizada em 07 (sete) escolas que atendem o Ensino Fundamental I na Rede Pública Municipal de Ensino Rio Claro – SP, com o objetivo de analisar a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental e os processos pelos quais essa mediação ocorre. Compreendemos que, nos processos que se desenvolvem durante o trabalho educativo, relacionados à temática ambiental e questões socioambientais, ideias e ações são mediadas na prática pedagógica e na prática social, por meio da socialização de conhecimentos que promovam a reflexão de ações e que orientem novas reflexões e novas ações. Com isso, a educação ambiental, assim como a educação, pode ser mediadora de ideias e de ações executadas na prática social, enfocando conhecimentos e questões que se relacionam à temática ambiental e aos problemas socioambientais. Para a realização desta pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa e para a coleta de dados recorremos a questionários, entrevistas, observações, análises de documentos e, sempre que possível, fizemos uso da triangulação dos dados obtidos. Nos resultados, observamos que as escolas investigadas ao: procurar maneiras de integrar a comunidade utilizando a temática ambiental, considerar os alunos como multiplicadores dos conhecimentos sobre as questões ambientais, envolver a transversalidade, a interdisciplinaridade e o trabalho com projetos no desenvolvimento da educação ambiental e, compreender a educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais, desenvolvem processos em que as mediações de políticas públicas de educação ambiental são manifestadas. Notamos que estes processos apresentam, no seu desenvolvimento, algumas das indicações contidas em políticas públicas de educação ambiental e envolvem ações realizadas pelas escolas para trabalhar com as questões ambientais. Essas ações incluem: a elaboração de planos e projetos escolares, eventos, passeios, campanhas e arrecadações de materiais recicláveis. Além disso, constatamos que esses processos e procedimentos que ocorrem nas escolas são permeados, predominantemente, por uma concepção pragmática da educação ambiental, isto é, estão voltados para a mudança de comportamento, para a reciclagem e para a responsabilização individual, deixando, muitas vezes de problematizar as questões ambientais, de associar suas causas às questões sociais e de vislumbrar transformações nas estruturas da sociedade, necessárias para o enfrentamento dos problemas sociais e ambientais.

Palavras-chave: Educação ambiental. Políticas públicas. Mediação. Escola.

ABSTRACT

This research refers to an investigation conducted in seven (07) schools that serve the elementary school in the public network of Education of the Municipality *Rio Claro - SP*, with the objective of analyzing the school as a space for mediation in public policies for environmental education and the processes by which this mediation occurs. We understand that, in the processes that develop during the educational work related to environmental issues and environmental issues, ideas and actions are mediated in pedagogical practice and social practice, by means of the socialization of knowledge that promote reflection of actions and to guide new reflections and new shares. Thus, environmental education, such as education, mediation can be of ideas and actions performed in social practice, focusing on knowledge and issues that relate to environmental issues and social and environmental problems. To do this research, we chose a qualitative approach and to data collection, we used questionnaires, interviews, observations, document analysis and, where possible, we used the triangulation of data obtained. In the results, we found that schools investigated to: look for ways to integrate the community using environmental issues to consider students as multipliers of knowledge on environmental issues, involve transversal, interdisciplinary and project work in the development of environmental education and understand environmental education as a possibility of awareness of individuals about environmental issues, develop processes where the mediations of public environmental education policies manifest themselves. We note that these processes present, in their development, some of the information contained in public policies for environmental education and involve actions taken by schools to work with environmental issues. These actions include: the preparation of plans and projects of schools, events, tours, campaigns and collections of recyclable materials. In addition, we found that these processes and procedures that take place in schools are permeated predominantly a pragmatic conception of environmental education, that is, are directed to the change in behavior, for recycling and for individual accountability, leaving, often, to discuss environmental issues, to associate their causes to social issues and to envision changes in the structures of society, necessary to face the social and environmental problems.

Keywords: Environmental education. Public policy. Mediation. School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Denominação com letras para garantia do sigilo dos nomes das escolas, professoras coordenadoras e professoras da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP que participaram da pesquisa.	30
Quadro 2 - Datas, horários, duração e data das transcrições das entrevistas realizadas nas escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP.....	37
Quadro 3- Datas, horários e duração das observações das atividades em educação ambiental realizadas nas classes das professoras entrevistadas.	39
Quadro 4 - Cargo, função e formação do Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental e da professoras coordenadoras das escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.....	134
Quadro 5 - Cargo, tempo de atuação e formação das professoras das escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, que participaram da pesquisa.....	136
Quadro 6 - Documentos analisados relacionados ao desenvolvimento da educação ambiental nas aulas observadas das escolas municipais de Rio Claro – SP que foram investigadas e documentos selecionados e analisados entre as propostas da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) citados pelos entrevistados.	139
Quadro 7 - Programas e Projetos Ambientais propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação (SME), no período de 2009 a 2015.	276
Quadro 8 - Mobilizações envolvendo jogos e brincadeiras propostas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação (SME), nos anos de 2014 e 2015.	277
Quadro 9 - Oficinas e teatros propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação (SME), no período de 2009 a 2014.....	277
Quadro 10- Palestras propostas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), no período de 2009 a 2015.....	278
Quadro 11- Formações propostas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), no período de 2009 a 2015.....	278
Quadro 12- Apresentações de projetos e trabalhos em educação ambiental realizados na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, no período de 2009 a 2015.....	279
Quadro 13 - Material didático entregue aos alunos da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, no período de 2012 a 2014.....	280

Quadro 14 - Concursos sobre a temática ambiental envolvendo os alunos da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, no período de 2009 a 2015.....	280
Quadro 15 - Adesão do município de Rio Claro - SP a Programas do Governo do Estado de São Paulo e do Ministério do Meio Ambiente, no período de 2009 a 2015.....	280

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Quantidade de escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP por etapa e modalidade de ensino.	226
Gráfico 2- Idade máxima dos alunos atendidos por escola municipal de Rio Claro - SP	228
Gráfico 3 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro – SP por número de classes	230
Gráfico 4 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro - SP por número de alunos	231
Gráfico 5 - Idade dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP	233
Gráfico 6 - Gênero dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.....	234
Gráfico 7 - Tempo de atuação dos gestores respondentes dos questionários no atual cargo/função na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.....	235
Gráfico 8 - Tempo de atuação dos gestores respondentes dos questionários na Unidade Educacional em que se encontram.....	236

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Etapas e modalidades de ensino das Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.....	98
Tabela 2 - IDEB 2005, 2007, 2009, 2011, 2013 e projeções para o município de Rio Claro - SP (Rede Pública).....	100
Tabela 3 - Legislações e Programas integrantes de Políticas Públicas de Educação Ambiental, citadas pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP nas respostas dos questionários enviados para as Unidades Educacionais.....	108
Tabela 4 - Quantidade de excertos referentes ao desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola e sua relação com a comunidade.....	152
Tabela 5 - Quantidade de excertos nos quais os alunos aparecem como multiplicadores dos conhecimentos sobre questões ambientais.	163
Tabela 6 - Quantidade de excertos que indicam a transversalidade e a interdisciplinaridade como maneiras de desenvolvimento da educação ambiental nas escolas	173
Tabela 7 - Quantidade de excertos que explicitam o trabalho com projetos de educação ambiental nas escolas.....	179
Tabela 8 - Quantidade de excertos sobre a educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais.	186
Tabela 9 - Quantidade de excertos referentes a cada uma das três macro-tendências político-pedagógicas de educação ambiental, em que foram identificadas suas características.....	194
Tabela 10 : Quantidade de excertos que apresentaram aspectos relacionados a mais de uma macro-tendência político pedagógica de educação ambiental	194
Tabela 11 - Quantidade de escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP por etapa e modalidade de ensino atendidas.....	225
Tabela 12 - Idade máxima dos alunos atendidos por escola municipal de Rio Claro - SP ...	227
Tabela 13 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro - SP por número de classes	229
Tabela 14 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro - SP por número de alunos.....	230
Tabela 15 - Idade dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.....	232
Tabela 16 - Gênero dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP	234
Tabela 17 - Tempo de atuação dos gestores no atual cargo/função na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP	235
Tabela 18 - Tempo de atuação dos gestores respondentes dos questionários na Unidade Educacional em que se encontram.....	236

Tabela 19: Classificação e Pontuação do município de Rio Claro – SP no “Programa Município Verde Azul”, de 2008 a 2015.....	275
--	-----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 CAMINHOS DA PESQUISA	28
1.1 Natureza da pesquisa	28
1.2 Coleta de dados.....	29
1.2.1 Questionários.....	31
1.2.1.1 A seleção das escolas investigadas.....	32
1.2.2 Entrevistas semiestruturadas	34
1.2.3 Observações	38
1.2.4 Análise Documental.....	40
1.3 Triangulação.....	41
1.4 Procedimentos de análise de dados	42
2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL.....	46
2.1 O que é política pública.....	46
2.1.1 Processo de definição e de elaboração de políticas públicas	51
2.2 Políticas públicas educacionais	54
2.3 Políticas públicas de educação ambiental no Brasil.....	62
3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA E A ESCOLA COMO ESPAÇO DE MEDIAÇÃO.....	75
3.1 Educação ambiental e contexto escolar.....	75
3.2 Mediação e educação.....	82
3.2.1 Transversalidade	89
3.2.2 Projetos.....	93
4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS INVESTIGADAS.....	97
4.1 A Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP	97
4.2 A educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.....	101
4.2.1 O trabalho com educação ambiental da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP.	104
4.3 As escolas investigadas e os profissionais entrevistados nesta pesquisa:	109
4.3.1 As escolas investigadas	110
4.3.1.1 Escola A	110
4.3.1.1.1 Observações na Escola A.....	111
4.3.1.2 Escola B.....	113
4.3.1.2.1 Observações na Escola B	115
4.3.1.3 Escola C.....	116
4.3.1.3.1 Observações na Escola C	118

4.3.1.4	Escola D	120
4.3.1.4.1	Observações na Escola D.....	121
4.3.1.5	Escola E.....	123
4.3.1.5.1	Observações na Escola E	124
4.3.1.6	Escola F.....	126
4.3.1.6.1	Observações na Escola F.....	128
4.3.1.7	Escola G	130
4.3.1.7.1	Observações na Escola G.....	132
4.3.2	Os profissionais entrevistados.....	133
4.4	Documentos analisados	137
4.4.1	Legislações e Programas integrantes de Políticas Públicas de Educação Ambiental citadas nas respostas dos questionários enviados as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.....	141
5	A ESCOLA COMO ESPAÇO DE MEDIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL	151
5.1.1	O desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola e sua relação com a comunidade.....	151
5.1.2	Os alunos como multiplicadores dos conhecimentos sobre questões ambientais.....	163
5.1.3	A transversalidade e a interdisciplinaridade no desenvolvimento da educação ambiental nas escolas;	170
5.1.4	O trabalho com projetos de educação ambiental nas escolas;.....	178
5.1.5	A educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais	186
5.2	Concepções de educação ambiental presentes nos processos de mediação das políticas públicas de educação ambiental no espaço escolar	192
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	202
	REFERÊNCIAS:	208
	APÊNDICE A - Questionário para Diretor (a) da Unidade Educacional.....	220
	APÊNDICE B - Roteiro para entrevista com Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro –SP.....	221
	APÊNDICE C - Roteiro para entrevista com Professores Coordenadores das Unidades Educacionais.....	222
	APÊNDICE D- Roteiro para entrevista com Professores das Unidades Educacionais.....	223
	APÊNDICE E - Dados sobre a Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP quanto às etapas, modalidades de ensino, faixa etária dos estudantes, número de classes e número de alunos.....	224
	APÊNDICE F - Os gestores da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.....	232
	APÊNDICE G - Documentos selecionados e analisados	238
	Documentos da Escola A.....	238
	Documentos da Escola B.....	246

Documentos da Escola C.....	251
Documentos da Escola D.....	256
Documentos da Escola E.....	260
Documentos da Escola F.....	264
Documentos da Escola G.....	267
Propostas da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) cujas atividades foram comentadas em algumas entrevistas ou que as escolas investigadas informaram participar	271
APÊNDICE H – Classificação e Pontuação do município de Rio Claro – SP no “Programa Município Verde Azul”, de 2008 a 2015.....	275
ANEXO A - Propostas da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) para o desenvolvimento da educação ambiental nas escolas municipais, de 2009 a 2015.	276

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento econômico, a urbanização e a industrialização trouxeram diversos avanços para a sociedade atual, que resultaram em novos conhecimentos e tecnologias a serviço do homem.

Entretanto, tais avanços associados ao modelo social e econômico adotado na sociedade contemporânea, em que as relações dos homens entre si e destes com a natureza se caracterizam por relações de poder e de dominação, provocaram também vários efeitos negativos que entre outras coisas, causaram graves danos ao meio ambiente e conseqüentemente ao planeta ameaçando várias formas de vida e de ambientes.

As conseqüências desses efeitos negativos são constatadas nas primeiras décadas do século XXI, manifestadas cotidianamente nos vários problemas sociais e ambientais. Esses problemas demandam o planejamento e desenvolvimento de ações direcionadas na busca por transformações que levem às suas soluções.

Quando nos referimos à crise ambiental não podemos, portanto, pensá-la de maneira desvinculada da crise social, pois as questões sociais e ambientais “encontram-se imbricadas em sua gênese” assim, a utilização da expressão “crise socioambiental” exprime melhor a ideia de conexão entre essas duas questões (GUIMARÃES, 2004, p. 25).

As reflexões sobre as questões ambientais e sociais, nesse sentido, precisam ir além de uma perspectiva reducionista em que essas questões são concebidas separadamente. É preciso procurar compreendê-las por meio de uma perspectiva mais ampla que considere as relações existentes entre ambas.

Cabe destacar que, historicamente, as relações estabelecidas entre os homens e a natureza se alteraram. Um dado significativo nesse processo de alteração pode ser percebido a partir da Revolução Industrial no final do século XVIII, quando a sociedade passou a explorar exageradamente os recursos naturais e, com isso, houve profundas e marcantes transformações no ambiente natural, desencadeando diversos problemas que começaram a ser percebidos com maior intensidade no século XX.

Essa percepção de que os problemas ambientais se agravavam em nível mundial, foi evidenciada principalmente a partir de episódios envolvendo desastres no meio ambiente, que afetaram grandes populações¹.

¹ Podemos citar como exemplos desses desastres: a poluição atmosférica de origem industrial que em 1952 causou em Londres, a morte de milhares de pessoas, e a catástrofe ambiental em Minamata no Japão em 1953,

A sociedade frente a esses problemas ambientais que ocorriam e ao temor por eles gerado, alertou-se sobre a imprescindibilidade de repensar suas relações com a natureza, uma vez que o futuro de ambas se mostrava comprometido.

Simultaneamente a esse período em que as questões ambientais se avolumavam, também ocorriam manifestações por direitos e igualdade social, e críticas sobre os diversos aspectos da sociedade, questionando seus paradigmas e modelos adotados, relacionando as questões ambientais a esse contexto.

Na década de 1970, como afirma Carvalho, I. C. (2012, p. 52), a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu encontros internacionais que tinham a educação ambiental como objeto da discussão.

Em 1972 ocorreu a I Conferência Internacional sobre Meio ambiente em Estocolmo, na Suécia. Em 1977 houve a I Conferência sobre Educação Ambiental em Tbilisi (na antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS), sendo que a II Conferência aconteceu 20 anos depois em Tessalônica, na Grécia (CARVALHO, I. C., 2012, p 52).

Carvalho, I. C. (2012, p. 52) afirma que: “Essa mobilização internacional estimulou conferências e seminários nacionais, bem como a adoção, por parte de diversos países, de políticas e programas mediante os quais a EA [educação ambiental] passa a integrar as ações de governo.”

A educação ambiental aparece como uma das principais alternativas para o enfrentamento da crise socioambiental, uma vez que: “[...] surgiu no contexto de uma crise ambiental reconhecida no final do século XX, e estruturou-se como fruto da demanda para que o ser humano adotasse uma visão de mundo e uma prática social capazes de minimizar os impactos ambientais.” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p.26).

Assim, o processo educativo passa a fazer parte das propostas de soluções para os problemas ambientais enfrentados.

Essa associação do processo educativo ao enfrentamento dos problemas ambientais sugere que, de um modo geral, a procura por soluções para a reversão dos problemas ambientais, envolve um trabalho de divulgação, conscientização, construção de saberes, revisão de valores e atitudes e de efetiva transformação social, que assinalam a educação como condição indispensável a isso.

Santana (2005, p. 10), ao considerar a educação ambiental como uma prática social necessária, reconhece que a mesma não pode ser concebida como único e infalível caminho para o enfrentamento da crise ambiental. Para ele: “A Educação Ambiental, enquanto educação, não deve ser considerada como panacéia ou como única solução para toda crise ambiental que nos assombra. Ela é um elemento importante, contudo não é o único. Ela não produz milagres.”

É importante observarmos que há diversos caminhos para se compreender, desenvolver e realizar a educação ambiental.

Layrargues e Lima (2014, p. 26) consideram que, na trajetória histórica da educação ambiental brasileira, inicialmente se buscava por uma definição conceitual que fosse comum a todos os envolvidos com a educação ambiental, e que, posteriormente, começou-se a perceber a “[...] diversidade de visões da pluralidade de atores que dividiam o mesmo universo de atividades e de saberes.”

[...] o desenvolvimento dessa prática educativa e sua respectiva área de conhecimento se ramificaram em várias possibilidades de acordo com as percepções e formações de seus protagonistas, com os contextos sociais nos quais se inseriam e com as mudanças experimentadas ao longo do tempo pelo próprio ambientalismo. Afinal, se o campo da Educação comporta várias correntes pedagógicas; se o campo do ambientalismo desenvolveu uma diversidade de correntes de pensamento ao longo dos seus mais de quarenta anos; se o próprio conceito de Sociedade contempla abordagens diferentes, não é difícil imaginar que a confluência desses inúmeros feixes interpretativos que moldam a Educação Ambiental produziria um amplo espectro de possibilidades de se conceber a relação entre a educação e o meio ambiente. Inevitavelmente, era uma questão de tempo e de amadurecimento do campo para que essa possibilidade se tornasse uma realidade. (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p.28).

Lucie Sauv  (2005) e Marcos Sorrentino (1997) são alguns autores que identificaram diferentes abordagens da educa o ambiental, classificando-as com novas denomina es.

Sauv  (2005, p.18) identificou 15 (quinze) correntes das quais, segundo a autora, algumas foram dominantes nas décadas de 1970 e 1980, enquanto outras são mais recentes.

As correntes mais antigas analisadas por Sauv  (2005) são: naturalista, conservacionista/recursista, resolutiva, sist mica, científica, humanista e moral/ tica. E as correntes mais recentes são: holística, biorregionalista, prática, crítica, feminista, etnográfica, da eco-educa o e da sustentabilidade.

Sorrentino (1997) também buscando interpretar as variadas formas de se conceber e realizar a educa o ambiental, classificou-a em quatro grandes correntes: conservacionista, educa o ao ar livre, gestão ambiental e economia ecológica.

Layrargues e Lima (2014, p. 28) afirmam que a identificação de diferentes abordagens da educação ambiental, demonstrou sua “autorreflexividade” o que revelou outras vertentes além da conservacionista que, segundo os autores, era a mais recorrente quando surgiu a educação ambiental. Desta forma, apontam que atualmente há três macrotendências como modelos políticos pedagógicos para a educação ambiental no Brasil. São elas: Conservacionista, Pragmática e Crítica.² Para eles “[...] cada uma dessas macrotendências contempla uma ampla diversidade de posições mais ou menos próximas do tipo ideal considerado.” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 30).

Detendo-nos mais especificamente na perspectiva crítica da educação ambiental, compreendemos que se trata da perspectiva mais coerente ao enfrentamento da crise socioambiental, articulando a ela questões políticas, desigualdades sociais e a injustiça socioambiental.

A macrotendência crítica, segundo Layrargues e Lima (2014, p.33): “Apóia-se com ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental.”

A perspectiva crítica da educação ambiental associa, portanto, o processo educativo a essa revisão crítica das estruturas sociais.

Guimarães (2004, p. 32) sugere que a concepção de educação ambiental, numa perspectiva crítica, num exercício de cidadania: “[...] se propõe a desvelar a realidade, para, inserindo o processo educativo nela, contribuir na transformação da sociedade atual, assumindo de forma inalienável a sua dimensão política.”

Compreendemos, assim, que a educação ambiental crítica se direciona à superação das relações de dominação presentes na sociedade moderna e se constitui num importante elemento para buscar possibilidades de enfrentamento da crise socioambiental, por meio da ação educativa.

Sorrentino et al. (2005) afirmam que a transformação social que a educação ambiental trata, tem como objetivo a superação de desigualdades e injustiças sociais e ambientais. Segundo os autores:

Cumpra à educação ambiental fomentar processos que impliquem o aumento do poder das maiorias hoje submetidas, de sua capacidade de autogestão e o

² Abordaremos as características dessas três macrotendências na subseção 5.2 desta dissertação.

fortalecimento de sua resistência à dominação capitalista de sua vida (trabalho) e de seus espaços (ambiente). (SORRENTINO et al., 2005, p.287).

A ação política por meio da educação ambiental, de acordo com esses autores, é possível. Para eles, a “[...] educação ambiental, em específico, ao educar para a cidadania, pode construir a possibilidade da ação política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita.” (SORRENTINO et al. 2005, p. 287).³

A ação política necessária para as mudanças pretendidas, precisa também contar com propostas e ações do Estado e de governos no sentido de fortalecer a sociedade civil⁴, buscando atender e resolver suas demandas.

Dentre as demandas sociais, encontramos aquelas referentes à temática ambiental. Assim, podemos também afirmar que a educação ambiental pode ser também identificada no âmbito da política pública, pois: “Uma política pública representa a organização da ação do Estado para a solução de um problema ou atendimento de uma demanda específica da sociedade.” (SORRENTINO et al., 2005, p.290).

No Brasil, em nível federal, temos a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, que em seu artigo 10 considera que a educação ambiental deverá ser desenvolvida em todos os níveis e modalidades do ensino formal como uma prática integrada e permanente, sendo que não deverá ser uma disciplina específica do currículo (BRASIL, 1999, p.3).

No Estado de São Paulo, a Lei nº 12.780, de 30 de novembro de 2007, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental, foi criada de acordo com os princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), reforçando no parágrafo único de seu

³ Nesse sentido, nossa concepção de cidadania se alinha ao pensamento de Sorrentino et al. (2005), pois, compreendemos que o exercício da cidadania não se restringe a conhecer e respeitar os deveres e reivindicar direitos, entendemos que pressupõe a participação em ações políticas assumindo a responsabilidade coletiva pela transformação necessária no modelo de sociedade atual e no mundo em que vivemos.

⁴ A definição prática de sociedade civil, de acordo com Giddens e Sutton (2016, p. 335) é a de: “Esfera da sociedade composta por todas as redes, associações de voluntários, empresas, clubes, organizações e famílias formadas por cidadãos de modo independente do governo.” No entanto, segundo a compreensão de sociedade civil em Gramsci (2001), procuramos avançar nesse conceito. Gramsci (2001, p.20-21) aponta que: “Por enquanto, podem-se fixar dois grandes ‘planos’ superestruturais: o que pode ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como ‘privados’) e o da ‘sociedade política ou Estado’, planos que correspondem, respectivamente, à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de ‘domínio direto’ ou de comando, que se expressa no Estado e no governo ‘jurídico’.” Nesse sentido, Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p. 1210) indicam que, para Gramsci, a sociedade civil é um momento da superestrutura, o momento da hegemonia em que as ideologias e técnicas de consenso são elaboradas. Com isso, apoiados em Gramsci, consideramos que a sociedade civil, apesar de ser constituída por instituições não estatais, de certa maneira, também faz parte do Estado ao servir para transmitir os valores dominantes, produzir o consenso, a hegemonia das classes dominantes, tornando-se assim espaço de lutas e de disputas.

artigo 16, a necessidade da transversalidade da educação ambiental em todos os níveis de ensino (SÃO PAULO, 2007, p. 4).

No município de Rio Claro - SP, a Política de Educação Ambiental foi instituída pela Lei Municipal nº 4.026 de 26 de fevereiro de 2010, que em seu artigo 1º também considera a educação ambiental como uma prática educativa a ser desenvolvida de maneira transversal e interdisciplinar. A referida lei afirma, ainda, nos demais artigos, que os planos de trabalho das escolas deverão estabelecer programação de atividades relativas à educação ambiental e enfatizar a observação da natureza, dos problemas e experiências práticas a fim de que os conceitos possam ser colocados em prática (RIO CLARO, 2010, p.1).

As legislações integrantes de políticas públicas nos diferentes âmbitos da federação afirmam, dessa forma, que a educação ambiental deve ser desenvolvida nas instituições formais de ensino de maneira interdisciplinar para superar o trabalho pedagógico fragmentado e permitir ao aluno associar mais facilmente o conhecimento desenvolvido no ambiente escolar às aplicações de sua vivência.⁵

Entendemos que essas legislações integrantes de políticas públicas, ao indicarem a necessidade de que a educação ambiental seja também desenvolvida no ensino formal, ou seja, na educação escolar, buscam inserir a educação ambiental no processo de formação dos indivíduos, compreendendo a escola como “forma principal e dominante de educação” (SAVIANI, 2007, p. 156, p. 159; 2015, p. 35).

Nesse sentido, é significativo considerar que antes de tudo, a educação ambiental é educação (LAYRARGUES, 2011, p.85; SANTANA, 2005, p. 1).

Segundo Santana (2005, p.1), a educação é uma atividade humana, social e política, pois permite que a humanidade em cada homem seja construída por meio da relação com o outro perpassando a convivência com os indivíduos, grupos e a sociedade como um todo.

⁵Atualmente têm ocorrido discussões sobre a educação ambiental ser desenvolvida de maneira interdisciplinar ou como uma disciplina do currículo. Há o Projeto de Lei no Senado (PLS) 221/2015 que altera a Lei no 9.795/99, incluindo como objetivo fundamental da educação ambiental “o estímulo a ações que promovam o uso sustentável dos recursos naturais” e a educação ambiental como disciplina específica no ensino fundamental e médio. No entanto, manifestações contrárias ao PLS 221/2015 apontam que a promoção de uso sustentável dos recursos naturais, consiste numa visão utilitarista da natureza, além de produtivista e antropocêntrica, por reduzir a importância do ambiente em geral e da biodiversidade. Quanto à educação ambiental como disciplina específica do ensino fundamental e médio, esta concepção não contempla as especificidades dos saberes ambientais que, para não se tornarem saberes fragmentados, demandam em sua construção, a compreensão de maneira integrada das questões socioambientais, culturais, políticas e econômicas, relacionados em várias áreas do conhecimento e também nas tradições sociais. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/120737>>; <https://secure.avaaz.org/po/petition/Comissao_de_Educacao_e_Comissao_de_Meio_Ambiente_do_Senado_Federal_Reprovem_o_Projeto_de_Lei_do_Senado_2212015_que_alter/?fQMPdbb&pv=16>. Acesso em 02 jun. 2016.

Para o autor, a construção da humanidade nos homens se trata de um processo contraditório, em que a busca da compreensão da realidade, suas contradições e superação destas, tem a educação como “elemento mediador” (SANTANA, 2005, p.2).

Pensar a escola como espaço privilegiado para a formação do humano é pensá-la como espaço de múltiplas possibilidades na direção desse intento. É pensá-la como espaço de metodologias, procedimentos e de tecnologias novas. Contudo, não se pode deixar de considerar aquilo que constitui historicamente o essencial que cabe à escola, ou seja, o espaço do saber elaborado, produzido socialmente e necessário que seja apropriado pelas novas gerações. (SANTANA, 2005, p.7).

Podemos inferir que no contexto escolar muitas são as práticas e relações que se estabelecem, tornando o espaço escolar um espaço em que muitos conhecimentos são desenvolvidos e ações efetivadas.

Nas ações cotidianas, nas relações entre as pessoas, nos procedimentos e práticas pedagógicas desenvolvidas na escola pelos diversos atores em contato com a realidade e seu movimento, ocorrem mediações que podem envolver os conhecimentos, os conceitos, as ideias, as ações e as práticas presentes nesse espaço (escola).

Compreendendo a educação como mediação, Cury (2000), Saviani (2015) e Severino (2001) entendem que ela pode contribuir para que a ordem social seja mantida, assim como para que seja transformada.

Cury (2000, p.66) afirma que a educação, por meio da categoria da mediação, pode revelar-se “[...] como um elo existente capaz de viabilizar uma estruturação ideológica para um determinado modo de produção, que, por sua vez, tende a assegurar a dominação da classe pela hegemonia”. No entanto, o autor pondera que a educação não é local de uma reprodução somente da ideologia dominante, pois a hegemonia inclui também elementos da classe dominada (CURY, 2000, p.66). Nesse sentido, considera que a educação como mediação tanto pode contribuir com que a ordem social seja mantida, quanto como para transformá-la:

Na medida em que a educação se torna um meio de uma expressão coerente e adequada de uma concepção de mundo que se oponha à mistificação, ela é, antes de tudo, lugar de luta pela hegemonia da classe, pois a efetividade de uma dominação absoluta eliminaria a contradição, condição básica da sociedade de classes. A educação como mediação tanto funciona, embora em graus diferentes, para a afloração da consciência, como para impedi-la, tanto para difundir, como para desarticular. (CURY, 2000, p.66).

Severino (2001, p.75), ao conceber a educação como mediação, também destaca esse caráter contraditório que pode, ao mesmo tempo em que reforça a dominação na sociedade

das ideologias e das relações sociais, também criticar e atuar para superar seus “conteúdos ideológicos” auxiliando na resistência à dominação.

É verdade que a educação não atua como a grande alavanca da transformação social, pois sua ação é mediada pelas referências simbólicas. Mas a transformação da sociedade também não se dará sem mudanças na esfera simbólica. Por isso, a educação ocupa lugar importante no conjunto desse processo. As mudanças econômicas e políticas pressupõem mudanças profundas e simultâneas na esfera ideológica. É que as práticas reais (produtiva, política e simbolizadora) também são mediadoras da existência histórica dos homens e interfaces de um único processo geral. (SEVERINO, 2001, p. 75-76).

A educação, ao mediar as práticas reais, pode gradativamente ocasionar as mudanças necessárias na esfera ideológica que podem auxiliar nas transformações da sociedade de classes.

Na pedagogia histórico-crítica, segundo Saviani (2015, p. 37), durante os momentos intermediários na mediação educativa no interior da prática social (problematização, instrumentação e catarse), o ponto culminante do processo educativo se dá “[...] quando ocorre a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social.”

Consideramos que a escola, por ser principal espaço onde a educação formal ocorre, pode ser, portanto, espaço de mediação de vários elementos que influenciam na sociedade, inclusive de políticas públicas.

O relatório “Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão” (VEIGA; AMORIM; BLANCO, 2005), ao apresentar dados coletados por meio do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) aponta que, em 2004, 94% (noventa e quatro por cento) das escolas declararam trabalhar a temática ambiental no currículo (GOULART, 2005, p.7).

Esses dados indicam que há nas escolas o trabalho com a temática ambiental, no entanto não é claro se o desenvolvimento desse trabalho tem relação com o que é proposto nas políticas públicas de educação ambiental.

As políticas públicas de educação ambiental, que em nossa compreensão devem contemplar as necessidades sociais que lhe deram origem, ou seja, procurar auxiliar a busca por soluções para as questões ambientais, apresentam em seu conteúdo orientações e concepções que norteiam e embasam o desenvolvimento da educação ambiental.

Em nossa perspectiva, a mediação das políticas públicas de educação ambiental nas escolas se manifesta por meio dos processos que permeados por concepções, princípios, objetivos ou ainda indicações sobre a realização de trabalho com educação ambiental, explicitados nas políticas públicas, visam concretizar ações transformadoras na prática educativa e na prática social.

Desse modo, questionamos sobre quais processos desenvolvidos no espaço escolar podem indicar que essa mediação ocorre (entendendo que esses processos podem acontecer no cotidiano escolar, caracterizando-se nas diversas ações praticadas e desenvolvidas nesse espaço), nos aspectos administrativos, relacionamentos, entendimentos e procedimentos pedagógicos. Enfim, tudo o que permeia o processo educativo, sendo pertinente identificá-los.

E, ao refletirmos sobre a educação como mediação para que a ordem social seja mantida ou transformada, remetemo-nos às macrotendências de educação ambiental identificadas por Layrargues e Lima (2014), questionando a respeito das concepções de educação ambiental presentes nas escolas quando buscam, de alguma forma, efetivar as políticas públicas de educação ambiental.

Desse modo, sistematizamos algumas questões que norteiam a presente pesquisa.⁶

1. A escola pode ser considerada, de fato, como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental?
2. Se essa mediação ocorre, que processos indicam as mediações de políticas públicas de educação ambiental no espaço escolar?
3. Nos processos que ocorrem na escola envolvendo a mediação das políticas públicas de educação ambiental, quais são os principais procedimentos pedagógicos realizados?
4. Que concepções de educação ambiental estão presentes nos processos que ocorrem na escola envolvendo a mediação das políticas públicas de educação ambiental?

O objetivo geral desta pesquisa consiste em: Analisar a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental e os processos pelos quais essa mediação ocorre.

Os objetivos específicos são:

1. Identificar processos que indiquem a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental.

⁶ Optamos por não expressar o problema de pesquisa numa questão apenas, mas no decorrer da introdução realizar a problematização do assunto abordado que nos levaram às 4 (quatro) questões de pesquisa e aos objetivos deste trabalho.

2. Identificar e analisar os procedimentos pedagógicos pelos quais se desenvolve a mediação das políticas públicas de educação ambiental nas escolas
3. Identificar e discutir as concepções de educação ambiental presentes nos processos que ocorrem na escola envolvendo a mediação das políticas públicas de educação ambiental.

Com a finalidade de situar a discussão sobre a temática de nossa investigação, buscamos inicialmente produções acadêmicas sobre políticas públicas de educação ambiental.

Identificamos artigos que analisaram a apresentação de produções de pesquisas e ensaios teóricos em eventos reconhecidos na área, que nos possibilitaram obter um panorama sobre as pesquisas realizadas sobre a temática.

Tendo em vista que o Encontro de Pesquisas em Educação Ambiental (EPEA) trata especificamente de pesquisas relacionadas a essa área e que há autores que efetuaram investigações sobre as produções apresentadas nesses encontros, procuramos nessas fontes encontrar elementos significativos para nossas reflexões.

É importante frisar que Guimarães, Olabarriga e Tonso (2009); Ferraro Júnior (2012) e Santana (2014) fizeram suas reflexões a partir dos trabalhos apresentados e das discussões realizadas nos Grupos de Discussão de Pesquisa (GDP) sobre Pesquisa em Educação Ambiental e Políticas Públicas que ocorreram no V, VI e VII encontros, respectivamente (2009, 2011 e 2013)⁷.

Sobre o Encontro de Pesquisas sobre Educação Ambiental (EPEA), na sua quinta versão realizada em 2009, na Universidade Federal de São Carlos, Guimarães, Olabarriga e Tonso (2009), a partir das reflexões do Grupo de Discussão de Pesquisas (GDP), elaboraram um artigo em que buscaram “[...] identificar as principais linhas de pesquisa em Educação Ambiental e políticas públicas, o estado da arte dessas linhas e o estímulo à criação e fortalecimento de grupos de pesquisadores visando a articulação entre essas linhas de pesquisa.” (GUIMARÃES; OLABARRIAGA; TONSO, 2009, p. 216).

Concordamos com os autores ao afirmarem que: “Tal articulação estimula não só a produção de conhecimento como a própria ação da Educação Ambiental produzida e produtora de políticas públicas.” (GUIMARÃES; OLABARRIAGA; TONSO, 2009, p. 216).

Entendemos que, sendo as questões ambientais de interesse público e a educação ambiental um caminho para a busca de resolver tais questões, os aprofundamentos, reflexões e

⁷De 19 a 22 de julho de 2015, o VIII Encontro de Pesquisas sobre Educação Ambiental (EPEA) ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, contudo até a presente data o artigo resultante deste evento ainda não foi publicado.

debates que envolvem os temas políticas públicas e educação ambiental fomentam ações que podem contribuir significativamente para o desenvolvimento de políticas públicas, assim como para maiores esclarecimentos sobre as possibilidades de participação da sociedade civil, não somente na implementação, como também na construção dessas políticas.

No VI Encontro de Pesquisas em Educação Ambiental (EPEA), realizado em 2011, na USP de Ribeirão Preto, as discussões que se desenvolveram no Grupo de Discussão de Pesquisa (GDP) “Pesquisa em Educação Ambiental e Políticas Públicas”, de acordo com Ferraro Júnior (2012, p. 133), manifestaram “um campo efervescente e promissor”.

Ferraro Júnior (2012, p.133) observa que a produção de políticas públicas de educação ambiental é crescente e favorece várias possibilidades de pesquisas, que envolvem diversos temas e possuem relevância política e acadêmica.

O autor constata uma forte “conflagração” nesse campo de pesquisa em que a maioria dos trabalhos apresentados e discutidos possui conclusões marcantes, que se relacionam com os “[...] vieses políticos, à vinculação das políticas aos interesses do capital, à manipulação da participação e ao desrespeito à autonomia da escola, além de outras conclusões que podem ser entendidas pelos gestores como acusações a eles.” (FERRARO JÚNIOR, 2012, p. 142).

O autor ressalta que, com isso, há o risco de direcionamento da interpretação da pesquisa, de acordo com o posicionamento e a vinculação dos autores em relação ao objeto pesquisado (FERRARO JÚNIOR, 2012, p. 142).

Santana (2014, p. 159), ao registrar o movimento de reflexão dos pesquisadores que participaram do Grupo de Discussão de Pesquisas (GDP) sobre Pesquisa em Educação Ambiental e Políticas Públicas do VII Encontro de Pesquisas de Educação Ambiental em 2013, na Universidade Estadual Paulista - Unesp de Rio Claro, aponta para a diversidade de temas, objetivos propostos, questões de pesquisa e procedimentos metodológicos dos trabalhos apresentados e que enriqueceram as discussões realizadas pelo grupo.

Nota-se no artigo que também há uma diversidade nos entendimentos sobre educação ambiental e sobre políticas públicas contidos nos trabalhos apresentados pelos pesquisadores e discutidos no grupo. Tal diversidade pode estar relacionada aos diferentes fundamentos epistemológicos, concepções, contextos, objetivos e objetos de estudo que são investigados e utilizados pelos pesquisadores.

Além dos artigos citados acima, procuramos outras pesquisas que se voltaram para o tema e buscamos a produção de pesquisas acadêmicas em educação ambiental no Brasil focalizando as políticas públicas de educação ambiental no ensino formal, quanto à sua implementação e também quanto às práticas educativas.

Observamos que em teses e dissertações⁸ há pesquisadores que investigam e analisam vários programas e projetos em determinados contextos; a inserção, elaboração e implantação da Agenda 21 nas escolas; a produção de políticas públicas para o ensino superior; a elaboração de legislações e de políticas públicas em educação ambiental e a formação de professores, entre outros.

Dentre as pesquisas que encontramos, destacamos as de Albuquerque (2003); Assis (2007); Barbosa (2008); Carlos (2009); Gomes (2009) e Velloso (2006) por considerarmos que mais se aproximaram dos temas abordados nesta pesquisa.

Albuquerque (2003) realiza um estudo de caso sobre a implementação do tema meio ambiente como metodologia transversal em duas escolas do Distrito Federal, buscando avaliar a Política de Educação Ambiental quanto a sua efetividade e perspectivas.

Assis (2007) utiliza como referencial o Programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas (PVCBE) e faz uma reflexão que envolve o desenvolvimento de práticas em educação ambiental nas escolas do município de Natal/RN.

Barbosa (2008) em sua pesquisa focalizou as escolas de ensino fundamental da rede municipal de Belo Horizonte, procurando compreender como as políticas públicas de educação ambiental são implementadas nessas escolas.

Carlos (2009), por meio de análise bibliográfica, de documentos e de investigação com entrevistas em três escolas estaduais de Campo Grande no estado de Mato Grosso do Sul (MS), analisa no período compreendido entre 1999 a 2006, o processo de implantação da política de educação ambiental no referido estado, a relação entre a política nacional e a política estadual de educação ambiental e em que medida, as escolas pesquisadas implementaram ações de educação ambiental.

Gomes (2009), buscando trazer subsídios para elaborar políticas públicas que auxiliem na consolidação da educação ambiental, discute práticas pedagógicas em educação ambiental de algumas escolas de ensino básico da rede pública do estado do Mato Grosso (MT).

Velloso (2006), por meio da experiência de trabalho de um grupo de professores da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME) e pertencentes ao Centro de Educação Ambiental do Parque Nacional da Tijuca (Ceamp), busca compreender a dinâmica da Educação Ambiental na rede pública do município do Rio de Janeiro e apreender suas concepções, problemas e desafios.

⁸ Foi realizada no dia 02 de setembro de 2015 pesquisa no banco de dados do EArte (<http://www.earte.net/>), no sistema busca, classificações equipe EArte, Tema de Estudo: Políticas Públicas em EA, Contexto Educacional: Escolar onde surgiram 34 resultados, dos quais foram lidos os resumos.

Nestes trabalhos que selecionamos, os pesquisadores realizam as análises das práticas educativas e de implementação das políticas públicas de educação ambiental em diversos contextos e realidades.

Notamos que, nos resumos dessas pesquisas (teses e dissertações) não ficou explícita a abordagem da escola como espaço de mediação em que as políticas públicas de educação ambiental também se desenvolvem. Assim, consideramos este aspecto como o diferencial explícito desta pesquisa.

Vale ressaltar a importância de se investigar a escola como espaço de mediação, e se nela há a mediação também das políticas públicas de educação ambiental, ou seja, se na escola há o desenvolvimento de processos permeados por concepções, princípios, objetivos ou indicações sobre a realização do trabalho com educação ambiental, explicitados nas políticas públicas de educação ambiental, que visam concretizar ações que podem ser transformadoras, ou não, na prática educativa e na prática social.

Para o desenvolvimento dessa investigação, realizamos uma pesquisa na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP e selecionamos 07 (sete) escolas do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) que foram investigadas, considerando que nesse município há a Política de Educação Ambiental que indica, conforme mencionado anteriormente, a necessidade das escolas contemplarem a educação ambiental no desenvolvimento de suas atividades pedagógicas.

Houve preliminarmente à investigação nas escolas, uma coleta de dados por meio de pesquisas nos Projetos Político Pedagógicos e nos Planos de Trabalho das Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, para a verificação da existência do trabalho em educação ambiental nas escolas e, a partir da constatação da existência de projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental nos Projetos Político Pedagógicos e nos Planos de Trabalho dessas escolas municipais, a pesquisa foi efetivamente realizada.

Em todas as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP foram entregues questionários respondidos por seus respectivos gestores; além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores coordenadores e com 01 (um) professor de cada uma das 07 (sete) escolas que foram selecionadas a partir de critérios pré definidos; houve observação do desenvolvimento de atividades e ações envolvendo a educação ambiental nas aulas dos professores entrevistados; e, finalmente, tomamos contato também com planos, projetos e outros documentos relativos ao trabalho com educação

ambiental das escolas e dos professores selecionados e investigados. Após a coleta de dados, os mesmos foram organizados e analisados.

O presente texto está estruturado a partir da seguinte ordem:

No capítulo 1, fizemos a descrição da abordagem metodológica e dos procedimentos de pesquisa que adotamos para sua realização e desenvolvimento.

No capítulo 2, realizamos um estudo sobre os conceitos de política pública e seu processo de definição e elaboração, e também algumas discussões sobre políticas públicas educacionais e sobre políticas públicas de educação ambiental.

No capítulo 3, abordamos a educação ambiental e seu desenvolvimento no ensino formal, discorremos sobre a categoria de mediação e sua relação com a educação e a escola. Empreendemos algumas discussões sobre transversalidade e interdisciplinaridade e o desenvolvimento da educação ambiental no ensino formal por meio de projetos.

No capítulo 4, apresentamos as informações coletadas sobre a educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, e também sobre as escolas investigadas e os profissionais que participaram desta pesquisa.

No capítulo 5, efetuamos a discussão da análise de dados para buscar responder as questões de pesquisa, a partir de agrupamentos construídos com excertos dos materiais coletados.

Nas Considerações finais, realizamos algumas apreciações com base nos resultados obtidos procurando contribuir para o aprofundamento de discussões sobre o tema investigado nesta pesquisa.

1 CAMINHOS DA PESQUISA

Neste Capítulo apresentaremos a abordagem da pesquisa e os caminhos que percorremos em seu desenvolvimento relatando os procedimentos que utilizamos para selecionar as escolas investigadas, assim como para coletar e analisar dos dados obtidos.

1.1 Natureza da pesquisa

Na realização desta pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001; BOGDAN; BIKLEN, 1994; LÜDKE; ANDRÉ, 2015; TRIVIÑOS, 1987), por consideramos a mais adequada à investigação a que nos propomos, recorrendo assim, a diversos procedimentos que a caracterizam como de natureza qualitativa.

Bogdan e Biklen (1994, p. 47- 50) apresentam cinco características que definem a investigação qualitativa. Segundo os autores:

1. *Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. [...]*
2. *A investigação qualitativa é descritiva. [...]*
3. *Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. [...]*
4. *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. [...]*
5. *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.47-50, grifo do autor).*

Para a obtenção de dados que nos fornecessem as informações a serem analisadas e descritas, foi necessário o “contato direto” da pesquisadora com os participantes e com o ambiente escolar (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 14).

Foram utilizados vários procedimentos de coleta de dados (questionários, entrevistas semiestruturadas, observações e análise documental), pois: “As pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados.” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 163).

Buscamos no decorrer da realização da pesquisa, durante todo o processo de investigação, de elaboração do referencial teórico, de coleta e de análise dos dados recolhidos, proceder à interpretação desses dados para nortear a investigação empreendida. Uma vez que:

[...] a pesquisa qualitativa não segue sequencia tão rígida das etapas assinaladas para o desenvolvimento da pesquisa quantitativa. Pelo contrário. Por exemplo: a coleta e

a análise dos dados não são divisões estanques. As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados. (TRIVIÑOS, 1987, p. 131).

A seguir, faremos a descrição dos procedimentos de coleta de dados por nós utilizados nesta pesquisa, assim como das finalidades de emprego de cada um desses procedimentos.

1.2 Coleta de dados

A coleta de dados envolveu a utilização de questionários, entrevistas semiestruturadas, observação e análise de documentos,

Inicialmente realizamos o levantamento diagnóstico por meio dos Projetos Político Pedagógicos do quadriênio 2011/2014 e dos Planos de Trabalho de 2014 das 55 (cinquenta e cinco) escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP para detectarmos se havia nessas escolas a existência de trabalho pedagógico envolvendo educação ambiental.

Dos 53⁹ (cinquenta e três) Projetos Político Pedagógicos (2011-2014) das escolas municipais, 33 (trinta e três), ou seja, 62% (sessenta e dois por cento) apresentavam projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental e dos 53 (cinquenta e três) Planos de Trabalho de 2014 das escolas municipais, tivemos acesso a 52¹⁰ (cinquenta e dois) em que 38 (trinta e oito), ou seja, 73% (setenta e três por cento) deles, apresentavam projetos com conteúdos relacionados a temática ambiental a serem desenvolvidos no trabalho pedagógico destas escolas.

Esclarecemos que foram examinados os Projetos Político Pedagógicos do quadriênio 2011/2014 e os Planos de Trabalho de 2014 porque, por ocasião do início desta pesquisa, os de 2015 ainda estavam em fase de elaboração, não estando prontos, nem aprovados ou homologados e, portanto, indisponíveis para verificação.

O levantamento feito com os documentos citados acima indicou a existência do trabalho com educação ambiental em escolas municipais.

⁹Há 55 Unidades Educacionais na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, no entanto, há duas delas que são vinculadas entre si possuindo desse modo a mesma equipe gestora que elaborou um único Projeto Político Pedagógico (2011-2014) e um único Plano de Trabalho em (2014). A equipe gestora dessas Unidades respondeu um único questionário em que forneceu informações referentes às duas escolas. Há ainda uma escola na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP que foi inaugurada em maio de 2014 e por isso o Projeto Político Pedagógico 2011-2014 e o Plano de Trabalho 2014 não foram construídos.

¹⁰Não conseguimos localizar o Plano de Trabalho 2014 de uma das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP.

A partir dos dados do diagnóstico preliminar, submetemos o projeto desta pesquisa ao Comitê de Ética de Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Biociências de Rio Claro, cuja aprovação foi obtida em 28 de janeiro de 2015.

Nos meses seguintes distribuimos questionários que foram respondidos pelos gestores de todas as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, por meio dos quais selecionamos algumas Unidades Educacionais¹¹ em que realizamos as investigações.

Nas escolas selecionadas, as investigações ocorreram por meio de entrevistas semiestruturadas com as professoras coordenadoras e com professoras responsáveis por classe, indicadas por elas.

Houve também observação de práticas pedagógicas das professoras entrevistadas no desenvolvimento de atividades em educação ambiental e análise de documentação (projetos, planos e livro didático) referente ao trabalho desenvolvido em educação ambiental nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.

Para garantir o sigilo dos nomes das escolas e dos profissionais que participaram desta pesquisa, denominamos as escolas e suas respectivas professoras coordenadoras e professoras responsáveis por classe com letras: A, B, C, D, E, F e G, conforme o Quadro 1 abaixo.

Quadro 1- Denominação com letras para garantia do sigilo dos nomes das escolas, professoras coordenadoras e professoras da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP que participaram da pesquisa.

Escolas	Professoras Coordenadoras	Professoras
Escola A	Professora Coordenadora A	Professora A
Escola B	Professora Coordenadora B	Professora B
Escola C	Professora Coordenadora C	Professora C
Escola D	Professora Coordenadora D	Professora D
Escola E	Professora Coordenadora E	Professora E
Escola F	Professora Coordenadora F	Professora F
Escola G	Professora Coordenadora G	Professora G

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Nas análises das respostas dos questionários, numeramos as Unidades Educacionais de 01(um) a 55 (cinquenta e cinco) para citá-las, mantendo o sigilo quanto aos nomes das mesmas.

¹¹ Os procedimentos para selecionar as escolas investigadas se encontram na Subseção 1.2.1.1 desta pesquisa.

1.2.1 Questionários

Dentre os diferentes procedimentos para coleta de dados nesta pesquisa, um deles foi o uso de questionários.

A aplicação de questionários foi feita nas Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP para obtermos, entre outras informações importantes, um panorama atual do desenvolvimento da educação ambiental nas escolas municipais, uma vez que conforme apontado anteriormente, os Projetos Político Pedagógicos e os Planos de Trabalho se referiam ao ano de 2014.

A utilização de questionários, com suas vantagens e limitações (GIL, 2008, p.121-122), pareceu-nos um procedimento adequado para a obtenção de dados diagnósticos recentes sobre as 55 (cinquenta e cinco) Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP.

Assim, durante os meses de março e abril de 2015, foi realizado um levantamento de informações por meio de questionários¹² enviados às escolas municipais de Rio Claro – SP, que foram respondidos pelos respectivos gestores para que, além do exposto, esses nos auxiliassem a identificar quais processos e procedimentos pedagógicos são utilizados para a mediação de políticas públicas de educação ambiental e os conhecimentos que os gestores possuem sobre as políticas públicas de educação ambiental.

Dos 54 questionários enviados para as Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP em 17 de março de 2015, todos foram respondidos e devolvidos para a pesquisadora juntamente com os Termos de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE), que foram preenchidos e assinados, até o final do mês de abril de 2015.

A partir da análise das respostas contidas nesses questionários, foram selecionadas as escolas investigadas nesta pesquisa.

As respostas colhidas com a aplicação dos questionários nos permitiram também ter uma visão geral da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP e obter informações referentes à proposta de trabalho com educação ambiental da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP.

¹² O modelo do questionário enviado aos gestores das unidades educacionais da Rede Pública de Ensino do Município de Rio Claro - SP se encontra no APÊNDICE A desta dissertação.

1.2.1.1 A seleção das escolas investigadas

Para selecionar as escolas que foram investigadas, inicialmente realizamos a leitura dos questionários respondidos pelos gestores das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP e definimos como critérios de seleção: destacar as escolas, cujas respostas dos gestores se apresentaram consistentes, coerentes e detalhadas, com descrições ou diversidade de atividades e de políticas públicas de educação ambiental.

Esclarecemos que embora a Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP conte com escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, a coleta de dados nessas duas etapas de ensino não foi um dos critérios inicialmente estabelecidos por nós. Desse modo, ao selecionarmos as escolas que atendiam aos critérios que definimos, obtivemos 3 (três) escolas de Ensino Fundamental I, investigadas entre os meses de maio e junho de 2015.

Coletamos também materiais de escolas que, nas respostas dos questionários respondidos pelos gestores, não continham conhecimentos sobre políticas públicas de educação ambiental e que também não apresentaram diversidade de atividades sobre educação ambiental.

Nessa nova seleção, ocorreram alguns percalços que relatamos a seguir, para esclarecer como nessa fase da pesquisa as demais escolas investigadas foram definidas.

Após estabelecermos os critérios e lermos novamente as respostas dos questionários, observamos que a maior parte das escolas que se enquadravam nesses critérios da nova seleção eram as de Educação Infantil Etapa I (0 a 3 anos)¹³.

A partir dessa constatação, verificamos que as escolas selecionadas e investigadas na primeira fase da pesquisa foram as de Ensino Fundamental I e, consideramos que as diferenças entre essas etapas de ensino (Educação Infantil Etapa I e Ensino Fundamental I) contemplam além da faixa etária atendida e suas especificidades, os currículos, os conteúdos a serem desenvolvidos, as necessidades didáticas e outros aspectos relacionados ao atendimento ofertado por cada uma delas como horários e organização das atividades.

¹³ Na subseção 4.2.1 são apresentadas algumas dificuldades das escolas que atendem a Educação Infantil Etapa I em participar das propostas da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) para o desenvolvimento da educação ambiental nas escolas. Consideramos que o fato da maioria das escolas que atendem Educação Infantil Etapa I não informarem a mesma diversidade de atividades informadas pelas escolas que atendem o Ensino Fundamental, pode estar associado a essa dificuldade e a outros fatores observados por Ruffino (2003) e Alberto (2007), como a escassez de material e a falta de incluir essa temática nas formações inicial e continuada dos professores dessa etapa de ensino.

Ao levarmos em conta essas diferenças, optamos por selecionar outras 3 (três) escolas de Ensino Fundamental I que se enquadrassem nos novos critérios estabelecidos¹⁴, restringindo nossa pesquisa, portanto, às escolas de Ensino Fundamental I.

Dentre as escolas a serem selecionadas, optamos por não considerar duas em que houve troca recente de professor coordenador¹⁵ e também a Escola Agrícola por ser diferenciada entre as demais, localizada numa área destinada à agricultura, com plantações e criação de animais em que são desenvolvidas atividades com alunos do Ensino Fundamental I e do Ensino Fundamental II em período integral¹⁶.

No entanto, em um padrão intermediário na seleção, optamos por acrescentar mais uma escola que apesar de apresentar algumas atividades diversificadas para desenvolver educação ambiental, na resposta relativa ao conhecimento sobre políticas públicas de educação ambiental, o (a) gestor (a) declarou que desconhece tais políticas não realizando nenhum comentário sobre o que compreende por políticas públicas e, ao observarmos o Projeto Político Pedagógico 2011-2014 e o Plano de Trabalho 2014 da referida escola, não encontramos projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental.

Desse modo, selecionamos mais 04 (quatro), totalizando 07 (sete) escolas investigadas nesta pesquisa, sendo:

- 03 (três) escolas, cujas respostas dos gestores se apresentaram consistentes, coerentes e detalhadas, com descrições ou diversidade de atividades e de políticas públicas de educação ambiental;
- 03 (três) escolas que, nas respostas dos questionários respondidos pelos gestores, não apresentaram conhecimentos sobre políticas públicas de educação ambiental e que também não apresentaram diversidade de atividades para o desenvolvimento da educação ambiental;
- 01 (uma) escola que apesar de apresentar algumas atividades diversificadas para desenvolver educação ambiental, na resposta relativa ao conhecimento sobre políticas

¹⁴ Escolas que nas respostas dos questionários respondidos pelos gestores, não apresentaram conhecimentos sobre políticas públicas de educação ambiental e que também não apresentaram diversidade de atividades para o desenvolvimento da educação ambiental.

¹⁵ Em uma das escolas a Professora Coordenadora havia assumido a função a menos de um mês e outra escola estava em processo de seleção de professor coordenador.

¹⁶ Apesar de muitas especificidades dessa Unidade Educacional serem relacionadas ao meio ambiente, optamos por não considerá-la nessa investigação pelo fato de ser única e diferenciada na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, não sendo esse tipo de ensino um padrão entre as demais escolas e sua inserção poderia direcionar os resultados desta pesquisa.

públicas de educação ambiental, o (a) gestor (a) declarou que desconhece tais políticas não realizando nenhum comentário sobre o que compreende por políticas públicas.

1.2.2 Entrevistas semiestruturadas

A opção por entrevistas semiestruturadas ocorreu devido a sua flexibilidade, para que pudéssemos fazer modificações, esclarecimentos ou complementações durante sua realização, de acordo com as necessidades.

Lüdke e André (2015, p. 39), ao apresentarem as técnicas de coletas de dados, destacam as vantagens da entrevista:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas, é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista benfeita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p.39).

A entrevista semiestruturada, na definição das autoras, localiza-se entre as entrevistas padronizadas ou estruturadas e as entrevistas não estruturadas ou não padronizadas, desenvolvendo-se a partir de um esquema básico, porém não rígido, que permite adaptações necessárias por parte do entrevistador, sendo adequado aos trabalhos em pesquisa em educação.

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p.40).

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), professores coordenadores

das escolas pesquisadas e professores destas mesmas escolas partindo de questões que foram pré-elaboradas¹⁷ para cada categoria de profissional entrevistado.

Durante as entrevistas, mesmo seguindo um roteiro, procuramos deixar que os participantes discorressem sobre o desenvolvimento de seu trabalho, bem como sobre suas próprias observações acerca do desenvolvimento da educação ambiental, para que pudéssemos coletar informações importantes ao aprofundamento das questões de pesquisa e análise destas, pois na entrevista semiestruturada “[...] o entrevistador faz perguntas específicas, mas também deixa que o entrevistado responda em seus próprios termos.” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 168).

O Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) é o responsável por propor atividades projetos, ações e formações em educação ambiental nas escolas municipais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, assim como orientar e avaliar o desenvolvimento desse trabalho.

A entrevista semiestruturada com esse profissional foi realizada com o intuito de identificar propostas de programas de educação ambiental desenvolvidos pela Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP, a relação desses programas com as políticas públicas de educação ambiental, as concepções de educação ambiental presentes no trabalho desenvolvido e a participação das escolas na elaboração destes programas.

Em uma Unidade Educacional da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, que nas respostas do questionário informou conhecer algumas políticas públicas de educação ambiental e desenvolver o trabalho com educação ambiental de forma semelhante às escolas selecionadas, realizamos entrevista piloto com a professora coordenadora da escola que indicou uma das professoras para que também fosse entrevistada, devido ao destaque de seu trabalho pedagógico no desenvolvimento da educação ambiental.

A entrevista com o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) e as entrevistas piloto com a Professora Coordenadora e com a professora ocorreram no dia 11 de maio de 2015 e foram gravadas em áudio.

Com o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) a entrevista foi realizada na Secretaria Municipal da Educação (SME) às 14h 33 min. com duração de 21 minutos e 41 segundos.

¹⁷ Os modelos dos roteiros das entrevistas realizadas com os profissionais citados se encontram nos APÊNDICES B, C e D desta dissertação.

As entrevistas piloto com a Professora Coordenadora e com a professora foram realizadas na própria Unidade Educacional, no final da tarde após o término do horário de aula dos alunos e início do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC).

Com a Professora Coordenadora, a entrevista ocorreu às 16h 52 min. com duração de 17 minutos e 33 segundos, e com a professora às 17 h 58 min. com duração de 20 minutos e 20 segundos.

As três entrevistas foram transcritas pela pesquisadora no dia 17 de maio de 2015 na íntegra, preservando todas as falas.

As entrevistas piloto realizadas com a Professora Coordenadora e com a professora, após sua transcrição, foram analisadas para testarmos o roteiro previamente elaborado, visando obtermos um parâmetro das questões das entrevistas, a fim de verificarmos se estas estavam apropriadas às questões de pesquisa.

Após a leitura das transcrições das entrevistas piloto e da adequação do roteiro, entramos em contato com as escolas selecionadas, agendamos e procedemos às entrevistas definitivas.

De 28 de maio a 03 de junho de 2015 ocorreram as entrevistas nas escolas A, B e C com as Professoras Coordenadoras e com as respectivas professoras por elas indicadas.

As entrevistas com as Professoras Coordenadoras das escolas D, E, F e G, e com as respectivas professoras por elas indicadas, ocorreram de 11 a 20 de abril de 2016.

As entrevistas foram realizadas nas salas das professoras coordenadoras e em biblioteca, onde não havia fluxo de pessoas e ocorreram durante os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e Horário de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI), momentos em que os alunos estavam em atividades com outros educadores ou em que já havia terminado o horário de aula, não necessitando, assim, interromper o trabalho das professoras.

Buscamos deixar os entrevistados se expressarem de maneira espontânea sobre as questões apresentadas, em um local tranquilo e sem a preocupação com o tempo, uma vez que: “As boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista [...]” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 136).

As entrevistas com as Professoras Coordenadoras duraram de 18 minutos e 34 segundos a 46 minutos e 21 segundos, e com as professoras por elas indicadas, de 08 minutos e 30 segundos a 29 minutos e 08 segundos, conforme o Quadro 2 abaixo, e foram transcritas pela pesquisadora em sua íntegra, preservando todas as falas, como já mencionado.

Quadro 2 - Datas, horários, duração e data das transcrições das entrevistas realizadas nas escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP.

Escola	Profissional entrevistado	Data da entrevista	Horário da Entrevista	Duração da Entrevista	Data da Transcrição
A	Professora Coordenadora A	28/05/2015	17h 12 min.	18 min. 34 seg.	31/05/2015
	Professora A	28/05/2015	17h 51 min.	26 min. 37 seg.	31/05/2015
B	Professora Coordenadora B	29/05/2015	15h 15 min.	25 min. 12 seg.	02/06/2015
	Professora B	03/06/2015	7h 12 min.	23 min. 14 seg.	04/06/2015
C	Professora Coordenadora C	01/06/2015	17h 28 min.	25 min. 37 seg.	04/06/2015
	Professora C	01/06/2015	18h 10 min.	21 min. 44 seg.	06/06/2015
D	Professora Coordenadora D	11/04/2016	07h 18 min.	25 min. 15seg.	17/04/2016
	Professora D	11/04/2016	13h 03 min.	14 min. 57seg.	17/04/2016
E	Professora Coordenadora E	11/04/2016	17h 44 min.	20 min. 47 seg.	17/04/2016
	Professora E	11/04/2016	18h 13 min.	08 min. 30 seg.	17/04/2016
F	Professora Coordenadora F	12/04/2016	17h 35 min.	25 min. 14 seg.	20/04/2016
	Professora F	12/04/2016	18h 23 min.	29 min. 08 seg.	21/04/2016
G	Professora Coordenadora G	20/04/2016	08h 09 min	46 min. 21 seg.	22/04/2016
	Professora G	20/04/2016	09h 08 min.	17 min. 42 sg.	23/04/2016

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

As entrevistas com as Professoras Coordenadoras se deram pelo motivo de que estas são as responsáveis pela orientação e acompanhamento de todo o trabalho pedagógico realizado na Unidade Educacional e conseqüentemente do trabalho que envolve o desenvolvimento da educação ambiental.

Com essas profissionais, a entrevista semiestruturada objetivou identificar os processos e procedimentos pedagógicos pelos quais ocorre a mediação das políticas públicas de educação ambiental no âmbito da escola, as concepções de educação ambiental presentes no trabalho desenvolvido e quais professores das respectivas escolas apresentam maior interesse no desenvolvimento do trabalho em educação ambiental.

Durante as entrevistas com as Professoras Coordenadoras, solicitamos que elas indicassem também para entrevista, uma professora, ou professor, da escola que apresentasse um trabalho considerado consistente em educação ambiental, isto é, um trabalho significativo

em que esse professor ou professora se destacasse positivamente entre os demais na abordagem da educação ambiental em suas aulas.

Nossa intenção ao solicitar a indicação desse professor ou professora, foi a de entrevistar esses profissionais e investigar o desenvolvimento de algumas de suas atividades em educação ambiental, buscando obter dados desse trabalho considerado pelos Professores Coordenadores como os mais positivos e significativos em educação ambiental.

Com isso, a partir das entrevistas semiestruturadas com as Professoras Coordenadoras, foram realizadas também entrevistas dessa natureza com as professoras indicadas por elas, buscando a identificação das concepções de educação ambiental presentes no trabalho desenvolvido e os processos e procedimentos pedagógicos pelos quais ocorre a mediação das políticas públicas de educação ambiental.

Posteriormente às entrevistas, também observamos o desenvolvimento de algumas atividades em educação ambiental nas práticas desses professores para complementarmos nossas investigações.

1.2.3 Observações

Segundo Lüdke e André (2015, p.30), assim como a entrevista, a observação também ocupa lugar privilegiado nas abordagens de pesquisa educacional, pois possibilita entre o observador e o fenômeno pesquisado, um contato pessoal e estreito, decorrendo disso várias vantagens como: a experiência direta; os conhecimentos e experiências do observador como auxiliares na compreensão; maior aproximação da “perspectiva dos sujeitos”; a descoberta de novos aspectos do problema; e a coleta de dados em situações nas quais não haveria outra possibilidade de comunicação.

Com a finalidade de verificar e analisar os procedimentos pedagógicos e os processos por meio dos quais há a mediação das políticas públicas de educação ambiental nas escolas, as concepções de educação ambiental presentes no trabalho desenvolvido e a coerência das práticas pedagógicas realizadas com os planos, projetos, documentos e ações descritas pelos entrevistados, foram feitas observações do desenvolvimento das práticas pedagógicas das professoras entrevistadas.

As professoras, após as entrevistas, informaram quando desenvolveriam atividades que contemplassem o trabalho com educação ambiental.

Então, nos organizamos para acompanhar essas atividades e observamos algumas aulas, num total de 18 (dezoito) observações de aulas, somando 27 (vinte e sete) horas e 50

(cinquenta) minutos de observações que ocorreram nos meses de junho de 2015 e de abril de 2016, e estão registradas no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3- Datas, horários e duração das observações das atividades em educação ambiental realizadas nas classes das professoras entrevistadas.

Escola	Professora	Data da Observação	Horário da Observação	Duração da Observação
A	Professora A	02/06/2015	13h50 - 14h40	50 min.
		03/06/2015	16h40 – 17h30	50 min.
		09/06/2015	13h30 – 14h40	50 min.
		10/06/2015	16h – 16h 30	30 min.
B	Professora B	16/06/2015	7h – 8h	1 h
		17/06/2015	10h – 11h 30	1h 30 min.
C	Professora C	10/06/2015	7h30 – 9h30	2h
		12/06/2015	7h30 – 9h30	2h
		17/06/2015	7h30 – 9h30	2h
		19/06/2015	7h30 – 9h30	2h
D	Professora D	14/04/2016	13h – 15 h	2h
		15/04/2016	13h – 15 h	2h
E	Professora E	18/04/2016	7h30 – 9h30	2h
		19/04/2016	7h 30 – 8h 20	50 min.
F	Professora F	13/04/2016	7h – 9h	2h
		14/04/2016	7h – 9h	2h
		15/04/2016	7h – 8h	1h
G	Professora G	26/04/2016	7h – 9h 30	2h 30

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Além das observações das atividades, também comparecemos no dia 03 de julho de 2015 na Escola C, dia em que houve a “Casa Aberta”¹⁸ e as atividades construídas nas aulas observadas estavam expostas.

Todas as informações foram anotadas num diário de campo, durante e depois das observações, em que procuramos imprimir todos os aspectos importantes das atividades desenvolvidas e de todo o ambiente em que estas ocorreram.

As observações realizadas não seguiram um padrão pré-estabelecido, sem haver interferências ou pré determinar o que seria observado especificamente nas atividades. Por isso, foram observações não estruturadas (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 166), observações livres (TRIVIÑOS, 1987, p.152) ou observações simples (GIL, 2008, p. 101).

¹⁸ A “Casa Aberta” é um evento que ocorre anualmente na escola, em que esta fica aberta aos pais e a comunidade para visitação. Neste evento são realizadas exposições das atividades desenvolvidas com os alunos nas aulas e também são feitas apresentações de danças e teatro ensaiados por estes.

O tipo de observação característico dos resultados qualitativos, [...], é a observação não-estruturada, na qual os comportamentos a serem observados não são predeterminados, eles são observados e relatados da forma como ocorrem, visando descrever e compreender o que está ocorrendo numa dada situação. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 166).

Nas observações simples, mesmo não havendo um padrão para que seja realizada, há itens que são significativos e, por isso, comumente são levados em conta pelos pesquisadores, são eles: os sujeitos, o cenário e o comportamento social (GIL, 2008, p.102).

Segundo o autor, há nesse tipo de observação características que a posicionam no plano científico, como seu processo de análise que necessita de registros detalhados e completos.

Embora a observação simples possa ser caracterizada como espontânea, informal, não planejada, coloca-se num plano científico, pois vai além da simples constatação dos fatos. Em qualquer circunstância, exige um mínimo de controle na obtenção dos dados. Além disso, a coleta de dados por observação é seguida de um processo de análise e interpretação, o que lhe confere a sistematização e o controle requeridos dos procedimentos científicos. (GIL, 2008, p. 101).

Trivínos (1987) enfatiza que, nas observações livres, há aspectos que devem ser considerados para seu emprego e, dentre estes, ressalta que a necessidade do registro detalhado de tudo o que foi observado.

As observações realizadas abrangeram não somente as atividades das aulas, mas também o espaço, a organização da escola e passeios realizados pelas professoras em que foram registrados os comportamentos, falas, atividades e outras características consideradas relevantes.

1.2.4 Análise Documental

A análise de documentos foi realizada nesta pesquisa para buscar informações valiosas que complementaram e auxiliaram os demais procedimentos de coleta de dados.

Lüdke e André (2015) enfatizam que a análise de documentos:

Embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas de ação social, [...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015 p.44-45).

Apoiadas em Guba e Lincoln (1981), as autoras apresentam as vantagens da utilização de documentos na pesquisa educacional, sendo que esses:

[...] constituem uma fonte estável e rica. [...] constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. [...] o seu custo, em geral é baixo. [...] são uma fonte não reativa, permitindo a obtenção de dados quando o acesso ao sujeito é impraticável. [...]

Finalmente, como técnica exploratória, a análise documental indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos. Além disso ela pode complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015 p.45-46).

A análise documental foi realizada com material coletado a partir da seleção de documentos relacionados ao desenvolvimento da educação ambiental, nas aulas observadas das escolas investigadas¹⁹.

Na seleção desses documentos, levamos em conta a afirmação de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001, p.169) em que consideram “como documento qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação”. Assim não nos restringimos somente a uma espécie de documento, utilizando tanto propostas pedagógicas como planos de ensino, livro didático e projetos.

1.3 Triangulação

Os dados desta pesquisa foram coletados por meio de vários procedimentos, pois, a coleta de dados em situações, momentos e em fontes de informação variadas é necessária se o estudo estiver buscando “retratar o fenômeno de forma completa” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p.60).

Com isso, ao analisarmos os materiais obtidos com as entrevistas semiestruturadas, as observações e com a análise documental, fizemos uso, sempre que possível, da triangulação (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 173; LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 60), buscando a confirmação que estrutura e reforça a análise empreendida.

Segundo Triviños (1987, p. 138):

A técnica da triangulação tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social,

¹⁹ Esses documentos são apresentados na subseção 4.4 desta dissertação.

sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social. Tais suportes teóricos, complexos e amplos, não tornam fáceis os estudos qualitativos. (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

Nesse sentido, entendemos que os variados procedimentos de coleta de dados que utilizamos, propiciaram maiores e melhores condições de compreensão e constatação desses dados para a obtenção de resultados da pesquisa, do que se utilizássemos apenas um procedimento de coleta de dados.

1.4 Procedimentos de análise de dados

Inicialmente pesquisamos nas obras de Alves-Mazzotti e Gewandszajder, (2001); Bogdan e Biklen, (1994); Lüdke e André (2015), que tratam da pesquisa qualitativa, os procedimentos que são utilizados em pesquisas dessa natureza para analisar os dados coletados.

Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2001, p. 170) destacam que o processo de análise dos dados das pesquisas qualitativas é complexo e contempla a redução, organização, compreensão e interpretação desses dados.

Pesquisas qualitativas tipicamente geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos. Isto se faz através de um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Este é um processo complexo, não-linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha toda a investigação (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 170).

Segundo os autores, há: “Procedimentos para maximizar a confiabilidade” dessas análises, e dentre os “Critérios relativos à credibilidade”, incluem a triangulação, que também utilizaremos nesta pesquisa, sempre que possível (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001, p. 171-173).

Bogdan e Biklen (1994, p. 205), ainda em relação à análise de dados em pesquisas qualitativas, afirmam que: “A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.”

Para a realização da análise dos dados, os autores sugerem um processo que envolve o desenvolvimento de um sistema de codificação para a organização dos dados, construindo

categorias de codificação que “constituem um meio de” classificar e organizar os dados recolhidos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 221).

Lüdke e André (2015, p.53), ao tratarem da análise dos dados qualitativos, consideram que em vários estágios da investigação a análise está presente, sendo que quando se encerra a coleta dos dados, esta se torna “mais sistemática e mais formal”.

Segundo as autoras:

Analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p.53).

De acordo com as autoras, depois de encerrada a coleta de dados, o primeiro passo “[...] é a construção de um conjunto de categorias descritivas” que preparam para outra fase da análise em que o pesquisador deve buscar, “[...] acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado” a partir de um “esforço de abstração” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p.57-58).

Além desses autores, há vários outros que tratam dos procedimentos para análise de material qualitativo, dentre esses tivemos contato com textos de Aguiar e Ozella (2006, 2013), que apresentam a construção de núcleos de significação para a apreensão de sentidos de material discursivo. Os autores destacam três etapas nesse processo: pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação.

Após a leitura dessas referências, notamos que a indicação de algumas etapas para o processo de análise de dados em pesquisas qualitativas se assemelham e que de um modo geral essas etapas abrangem: a organização do material, a realização de várias leituras de todo o material coletado, o destaque de aspectos ou elementos recorrentes, a classificação e o agrupamento desses aspectos ou elementos destacados para a análise do material.

Para análise dos dados coletados, realizamos algumas etapas que nos pareceram apropriadas para esta pesquisa.

Primeiramente, organizamos o material coletado que consiste em: transcrição das entrevistas realizadas, anotações do diário de campo referentes às observações que foram feitas durante as aulas das professoras entrevistadas, projetos propostos pela Secretaria Municipal da Educação (SME) cujas atividades foram comentadas em entrevistas ou que as

escolas investigadas informaram participar, projetos e/ou documentos relacionados diretamente com as atividades observadas, propostas pedagógicas, projetos de educação ambiental que constavam nos Planos de Trabalho de 2014 das respectivas escolas e também os planos de ensino das professoras entrevistadas.

Depois de organizar e fazer uma primeira leitura de todo o material coletado, procedemos a uma nova leitura do material buscando selecionar excertos que apresentassem aspectos e/ou elementos relacionados às questões de pesquisa propostas em nossa investigação.

Para isso, construímos um quadro para cada procedimento de coleta de material (entrevistas, observações e análise de documento) em que os excertos de cada escola investigada foram destacados com cores diferentes, a fim de verificarmos a frequência desses aspectos e/ou elementos destacados em cada escola e nos diferentes materiais coletados.

Os excertos selecionados, a partir dos diferentes materiais coletados contendo aspectos e/ou elementos referentes às questões de pesquisa, foram lidos novamente e destacados os que apresentavam ideias recorrentes, que fossem similares e/ou se complementassem.

A partir desses excertos construímos 5 (cinco) agrupamentos de análise que são:

- (1) O desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola e sua relação com a comunidade;
- (2) Os alunos como multiplicadores dos conhecimentos sobre questões ambientais;
- (3) A transversalidade e a interdisciplinaridade no desenvolvimento da educação ambiental nas escolas;
- (4) O trabalho com projetos de educação ambiental nas escolas;
- (5) A educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais.

Retornamos, em seguida, ao material coletado e com uma leitura mais apurada e agora melhor orientada pela construção desses agrupamentos, detectamos mais alguns excertos que acrescentamos aos já existentes.

A partir da análise de todo o material coletado, buscamos realizar discussões e reflexões nos agrupamentos construídos visando responder às questões desta pesquisa.

Tais discussões e reflexões sobre os resultados obtidos a partir da análise dos dados são apresentadas no Capítulo 5 desta dissertação.

Antes dos resultados e discussões, apresentamos nos Capítulos 2 e 3 estudos que realizamos, a partir de um referencial teórico, sobre os temas e assuntos discutidos nesta dissertação e, no Capítulo 4, informações sobre a Rede Pública Municipal de Ensino de Rio

Claro - SP, sobre a educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, sobre as escolas investigadas, os profissionais que participaram das entrevistas e observações, além dos documentos analisados.

2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

No decorrer deste Capítulo, procuramos abordar conceitos de política pública e processos de definição e elaboração das mesmas. Além disso, são feitas também algumas discussões sobre políticas públicas educacionais no Brasil e sobre políticas públicas de educação ambiental a partir de um breve panorama de sua institucionalização.

2.1 O que é política pública

Conhecer o conceito de política pública é significativo para entendermos seus propósitos e avançarmos em reflexões relativas ao tema deste estudo.

Souza (2006, p. 24), entretanto, afirma que “não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública”. Muitos autores e especialistas da área, segundo o contexto social e político em que se inserem e o referencial teórico em que se apoiam, apresentam diferentes definições para política pública.

Porém, antes de procurarmos entender o que é política pública por meio de definições apresentadas por pesquisadores, autores e estudiosos do assunto, é oportuno destacar que nas últimas décadas, a partir dos anos 1980, houve o ressurgimento do campo de conhecimento das políticas públicas e sua maior visibilidade (SOUZA, 2006, p. 20).

Essa mesma constatação é apontada por Arretche (2003, p.7) ao observar que, no Brasil, há um crescente interesse pelo estudo na área de políticas públicas por meio do aumento de teses e dissertações sobre o tema, assim como a criação e inserção de disciplinas de “políticas públicas” nos programas de graduação e linhas de pesquisa nos programas de pós-graduação. A autora relaciona o crescente interesse por essa temática às mudanças recentes da sociedade brasileira. Para ela:

O intenso processo de inovação e experimentação em programas governamentais – resultado em grande parte da competição eleitoral, da autonomia dos governos locais, bem como dos programas de reforma do Estado –, assim como as oportunidades abertas à participação nas mais diversas políticas setoriais – seja pelo acesso de segmentos tradicionalmente excluídos a cargos eletivos, seja por inúmeras novas modalidades de representação de interesses – despertaram não apenas uma enorme curiosidade sobre os ‘micro’ mecanismos de funcionamento do Estado brasileiro, como também revelaram o grande desconhecimento sobre sua operação e impacto efetivo. (ARRETICHE, 2003, p. 7-8).

Frey (2000, p. 214) aponta que, em nosso país, os estudos a respeito de políticas públicas, em relação aos Estados Unidos e Europa, foram realizados recentemente. Esses estudos, de acordo com o autor, são de natureza descritiva, examinados com respeito a seus efeitos e com “[...] ênfase ou à análise das estruturas e instituições ou à caracterização dos processos de negociação das políticas setoriais específicas.” (FREY, 2000, p. 214).

No que se refere ao surgimento da política pública, Frey (2000, p.14) destaca que a instituição da política pública, como vertente da pesquisa da ciência, deu-se nos Estados Unidos no início dos anos 1950 com o título de “policyscience”, tomando força na Europa somente a partir dos anos 1970.

Nos Estados Unidos, segundo Souza (2006, p.22), a política pública nasceu como área de conhecimento e disciplina acadêmica, enfatizando “estudos sobre a ação dos governos”, diferentemente dos estudos na Europa que se baseavam em analisar mais o Estado e suas instituições do que no governo e suas produções.

Souza (2006, p.23) ressalta que na área de políticas públicas há quatro grandes autores que são considerados como “pais” fundadores: Harold Laswell, Herbert Simon, Charles Lindblom e David Easton.

Segundo Souza (2006, p.24), há autores e estudiosos sobre política pública que, de acordo com suas perspectivas e contextos apresentam conceitos sobre tema.

De acordo com a autora, Mead (1995) compreende política pública como “um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas”; Lynn (1980) a considera “como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos”; para Peters (1986) a “política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.”; Dye (1984) a sintetiza em sua definição como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer” (SOUZA, 2006, p.24).

Souza (2006, p. 25) acrescenta ainda, que há outras definições que centram a função da política pública na resolução de problemas e que, as críticas a respeito dessas definições recaem sobre sua desconsideração em relação “a essência da política pública, isto é, o embate em torno de idéias e interesses”.

Em geral, as diferentes definições de política pública assumem “uma visão holística do tema” em “que o todo é mais importante do que a soma das partes” havendo deferência aos diversos fatores que constituem o tema (indivíduos, instituições, interações, ideologias e interesses), apesar de existirem distinções a respeito da importância relativa destes (SOUZA, 2006, p.25).

A política pública, no entendimento de Souza (2006, p. 26), envolve a ação do governo e as propostas de mudanças destas ações quando necessário, acompanhando seu processo de construção e implementação na realidade. Em suas palavras:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p. 26).

Os propósitos dos governos nesse sentido são traduzidos na formulação de políticas públicas por meio das ações e dos programas por eles propostos.

Höfling (2001, p. 31) aborda a perspectiva de que a política pública deve demandar a participação social por meio de suas representações. A autora concebe a política pública como “[...] o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.” (p. 31).

No decorrer da implementação das políticas públicas, Azevedo (2010, p.31) pondera que há a possibilidade da ocorrência de alterações, em que as decisões podem se modificar ocasionando em resultados diferentes dos inicialmente almejados devido aos diferentes interesses que permeiam seus processos de construção e de implementação. A autora considera desse modo, que apesar de ser voltada para o movimento de busca de soluções para as demandas oriundas de problemas sociais, a política pública pode também reforçar desigualdades socioculturais.

Mas, num processo que é dinâmico, as políticas públicas constituem respostas a certos problemas, quase sempre demandados por grupos sociais que se organizam para lutar por soluções. O que não significa que as decisões, em uma determinada etapa, não serão modificadas e redesenhadas em etapas posteriores, podendo mesmo resultar, no curso da sua implementação, em resultados diferentes dos pretendidos. Em outras palavras, mesmo que uma política pública seja norteada por referenciais que privilegiem a garantia de direitos sociais, os processos de sua implementação, em virtude dos distintos e contraditórios interesses em jogo, podem seguir rumos que acabem por reforçar desigualdades socioculturais, indo na contramão da busca dos direitos sociais [...] (AZEVEDO, 2010, p. 31-32).

Teixeira (2002, p. 2) salienta que as ações desenvolvidas a partir das políticas públicas não são sempre compatíveis com as intervenções e com as declarações de vontade. Segundo o autor, essas ações são direcionadas por regulamentações e diretrizes que constituem as políticas públicas e envolvem também a aplicação de recursos públicos.

‘Políticas públicas’ são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as ações desenvolvidas. (TEIXEIRA, 2002, p. 2).

Ainda em relação ao conceito de política pública, é relevante considerar, conforme abordam Sorrentino et al. (2005, p. 289), que ela visa o bem comum e a resolução de conflitos, originando-se não somente a partir de demandas locais, podendo abarcar também questões de outras esferas, inclusive de ordem global.

Considerando a ética da sustentabilidade e os pressupostos da cidadania, a política pública pode ser entendida como **um conjunto de procedimentos formais e informais que expressam a relação de poder e se destina à resolução pacífica de conflitos, assim como à construção e ao aprimoramento do bem comum**. Sua origem está nas demandas provenientes de diversos sistemas (mundial, nacional, estadual, municipal) e seus subsistemas políticos, sociais e econômicos, nos quais as questões que afetam a sociedade se tornam públicas e formam correntes de opinião com pautas a serem debatidas em fóruns específicos. (SORRENTINO et al., 2005, p. 289, grifo nosso).

Loureiro (2006a, p. 87) define sinteticamente as políticas públicas como “[...] ações planejadas de governo, enquanto instância do Estado capaz de operacionalizar políticas universalistas, includentes e igualitárias.” O autor, assim como Höfling (2001, p. 31), considera o papel do governo para planejar as políticas públicas e aponta que:

Estas se baseiam, em uma sociedade democrática, na construção coletiva e participativa, envolvendo os agentes sociais representativos de determinada problemática ou tema. Normalmente, a viabilidade destas se sustenta em dois pilares: (1) a busca constante de diálogo, apoio dos envolvidos e obtenção de consenso quanto às diretrizes, aumentando o grau de aprovação e capacidade de implementação; (2) a definição de normas, instâncias públicas deliberativas e procedimentos para a solução dos conflitos e situações imprevistas que surgem no processo. (LOUREIRO, 2006a, p.87-88).

As políticas públicas envolvem (ou deveriam envolver), nessa perspectiva, a participação dos representantes da sociedade civil envolvidos com a problemática, para que seja uma construção coletiva baseada na resolução de conflitos e busca por consenso a fim de viabilizar sua implementação.

Ressaltamos, desse modo, a afirmação de Lima, W. (2012, p.50) em que política pública se constitui em “um conjunto de decisões e não uma decisão isolada”. Entendemos

assim, que tais decisões precisam ser compartilhadas pelos vários atores que representam os grupos de interesse e que serão alcançados por tais políticas. É relevante considerar a necessidade de que a conceituação que se tem de políticas públicas, renove-se conforme as mudanças que ocorrem na sociedade. Pois a sociedade, no decorrer do tempo passa por alterações em sua estrutura e dinâmica requerendo atualizações nas formas de pensar e agir sobre ela.

Nesse sentido, Giovanni e Nogueira (2015, p. 18) apontam para a necessidade de reflexão e de se renovar a conceituação de políticas públicas, formada a partir de certo consenso entre “a população, as burocracias, os estudiosos e a mídia” sobre políticas públicas, devido a sua “onipresença” no cotidiano da sociedade brasileira. Essa conceituação é a de que estas seriam “[...] intervenções planejadas do poder público com a finalidade de resolver situações sociais problemáticas.”

Essa conceituação, segundo os autores, precisa ser atualizada para além da visão “restrita e tecnicista” em que políticas públicas são reduzidas a “[...] intervenção governamental em áreas consideradas socialmente problemáticas.” Para eles, essa exigência de atualização parte da própria situação estrutural da sociedade contemporânea e implica refletir sobre o desencadeamento e a consecução de ações do poder público, baseados em determinações de natureza social, política, cultural e econômica, não reduzindo as intervenções estatais a momentos administrativos (GIOVANNI; NOGUEIRA, 2015, p. 19).

Mais do que isso, a política pública passa a ser tratada como uma forma de exercício do poder em sociedades democráticas, resultante de uma complexa interação entre Estado e sociedade. E é exatamente nessa interação que se definem as situações sociais consideradas problemáticas, bem como as formas, os conteúdos, os meios, os sentidos e as modalidades de intervenção estatal. Em sua determinação, pesam diferentes aspectos da economia, da estrutura social, do modo de vida, da cultura e das relações sociais. Trata-se de uma intervenção estatal, de uma modalidade de regulação política e de um expediente com o qual se travam lutas por direitos e por distribuição. (GIOVANNI; NOGUEIRA, 2015, p. 19).

Dessa maneira, ao concordamos com os autores acima, compreendemos que políticas públicas são intervenções do Estado e de governos na sociedade resultando em interações entre estes, e que se constituem nas sociedades democráticas, em formas de exercício de poder. Consideramos ainda que nessa interação entre o Estado, governos e a sociedade, há contradições, embates e conflitos entre os diferentes grupos de interesse direcionando os sentidos, conteúdos e formas de intervenção das políticas públicas.

Assim, em nosso entendimento, a política pública se relaciona a todo um processo que envolve intervenções e ações governamentais frente às necessidades e aos interesses de

determinados setores sociais, conforme as influências do contexto histórico, político e social em que se insere.

Para complementar esse entendimento, na subseção seguinte buscaremos nos aproximar de algumas das influências que são exercidas durante o processo de definição, elaboração e implementação das políticas públicas.

2.1.1 Processo de definição e de elaboração de políticas públicas

O momento histórico, a ideologia e o modelo econômico vigente, são alguns exemplos de fatores diversos que exercem influência durante o processo de definição de políticas públicas e que acabam por direcioná-las conforme os interesses dos grupos que atuam nesse processo.

Souza (2006, p. 26-27) referindo-se ao espaço dos governos na definição e implementação de políticas públicas, se aproxima da perspectiva teórica de que há uma “autonomia relativa do Estado”, sendo que este possui um espaço para atuação que supõe influências internas e externas. A autora aponta que, apesar de outros segmentos também participarem da formulação de políticas públicas, e de “certa literatura” indicar diminuição do papel dos governos na capacidade de governar e de formular essas políticas, essa diminuição não se comprova empiricamente. O que ocorre é que estas atividades se tornam mais complexas.

É relevante, portanto, distinguir Estado e governo para que se possa melhor inferir seu papéis na definição, formulação e implantação das políticas públicas.

Höfling (2001, p. 31) estabelece uma distinção entre Estado e governo, que nos auxilia a compreendê-los nesse sentido. A autora apresenta:

[...] Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período. (HÖFLING, 2001, p.31).

Desse modo, o conceito de Estado se relaciona ao conjunto das organizações públicas e instituições que são permanentes. Já o conceito de governo se refere ao grupo que atua por um período delimitado sugerindo o sentido político da sociedade e agindo por meio das instituições estatais.

Além das diferenças entre Estado e governo há também diferenças entre as políticas que por eles são definidas, construídas e implementadas.

Sendo assim, Oliveira (2011, p.329), faz a diferenciação entre essas políticas e as instâncias que estas visam atender. Segundo a autora:

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder as demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instancias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Políticas de Estado, nessa perspectiva, são mais amplas que as políticas de governo e visam atender não somente as agendas políticas internas como também setores mais amplos, necessitando envolver discussões em mais de uma instância para realizar as mudanças que são mais abrangentes.

Quanto à definição, formulação e implementação de políticas públicas, Azevedo (2010, p.31) considera que esse processo não é separado das lutas de poder e de dominação e envolve também a violência simbólica em suas diferentes manifestações. Segundo a autora;

[...] o próprio planejamento, como instrumento de política pública, exprime, de modo explícito ou subjacente, embates, negociações, acordos, que resultaram, enfim, em definições para um determinado setor. Sendo assim, expressa elementos da filosofia de ação que predominou e, portanto, elementos que nortearam os processos decisórios relativos à sua elaboração. (AZEVEDO, 2010, p. 31).

Com isso, nota-se que esse processo expressa os conflitos existentes entre os diferentes grupos que buscam direcionar as políticas públicas de acordo com seus interesses, podendo desviá-las de seus objetivos originais.

Azevedo (2010, p. 32) observa a importância das “ações de mediação e dos mediadores” nos processos de definição e principalmente de implementação de políticas educativas, especialmente quando o foco se dirige às singularidades, diferenças e desigualdades educacionais, para evitar que esses aspectos sejam reforçados durante o processo (AZEVEDO, 2010, p. 32).

Teixeira (2002, p.2) assinala que “[...] formas de exercício do poder político, envolvendo a distribuição e redistribuição de poder, o papel do conflito social nos processos de decisão, a repartição de custos e benefícios sociais” se traduzem não apenas na elaboração

e implementação das políticas públicas, mas principalmente em seus resultados. O autor considera que para a legitimação e efetivação das políticas públicas, há a necessidade de que ocorram “mediações sociais e institucionais” para o alcance de algum consenso. Assim:

Elaborar uma política pública significa definir *quem decide o quê, quando*, com que *consequências e para quem*. São definições relacionadas com a natureza do regime político em que se vive, com o grau de organização da sociedade civil e com a cultura política vigente. Nesse sentido, cabe distinguir ‘Políticas Públicas’ de ‘Políticas Governamentais’. Nem sempre ‘políticas governamentais’ são públicas, embora sejam estatais. Para serem ‘públicas’, é preciso considerar a quem se destinam os resultados ou benefícios, e se o seu processo de elaboração é submetido ao debate público. (TEIXEIRA, 2002, p.2, grifo do autor).

A partir dessa afirmação, podemos considerar que a finalidade das políticas públicas deve dirigir-se aos interesses sociais, tanto em sua elaboração quanto em seus resultados, para que estas realmente sejam concebidas como políticas públicas, distinguindo-se das “políticas governamentais”, que não necessariamente envolvem o debate e a participação da sociedade civil.

Teixeira (2002, p.2) afirma, ainda, que as políticas públicas envolvem interesses e recursos públicos operando num terreno repleto de contradições e conflitos.

A presença cada vez mais ativa da sociedade civil nas questões de interesse geral, torna a publicização fundamental. As políticas públicas tratam de recursos públicos diretamente ou através de renúncia fiscal (isenções), ou de regular relações que envolvem interesses públicos. Elas se realizam num campo extremamente contraditório onde se entrecruzam interesses e visões de mundo conflitantes e onde os limites entre público e privado são de difícil demarcação. Daí a necessidade do debate público, da transparência, da sua elaboração em espaços públicos e não nos gabinetes governamentais. (TEIXEIRA, 2002, p. 2).

Nessa direção, o autor evidencia a necessidade de que as políticas públicas sejam o produto de um processo que ocorra em espaços públicos contando com a participação ativa da sociedade civil.

As políticas públicas, como observado, são direcionadas às várias áreas que demandam ações por parte do poder público para auxiliar em suas necessidades mais urgentes, uma dessas áreas é a educação, cujas políticas a ela direcionadas discutiremos a seguir.

2.2 Políticas públicas educacionais

Höfling (2001, p.31) faz uma distinção entre políticas sociais e políticas públicas. Segundo ela as políticas públicas são as de “responsabilidade” do Estado, no que se refere a sua implementação e manutenção e, nesse processo, as tomadas de decisão envolvem todos os que se relacionam a essa política implementada, ou seja, os órgãos, organismos e agentes da sociedade. Quanto às políticas sociais, Höfling (2001, p. 31) considera que essas:

[...] se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais.

A educação, nesse sentido, pode ser pensada tanto como constituinte das políticas públicas, quanto das políticas sociais, ao se aproximar de ambas.

Höfling (2001, p.31) afirma que entende a educação “[...] como uma política pública social, uma política pública de corte social, de responsabilidade do Estado – mas não pensada somente por seus organismos.” Para a autora, conforme o tipo particular de Estado em que as políticas sociais se instalam, contemplando inclusive a educação, constituem-se em formas de intervenção desse Estado, assumindo seus aspectos e suas diferentes concepções (HÖFLING 2001, p.31-32).

Desse modo, as políticas sociais e, dentre elas, as educacionais formuladas e implementadas pelo Estado, ao refletirem suas estruturas de dominação e de poder, seus conflitos e contradições, tomam “[...] a forma e a expressão das relações e das forças sociais em disputa.” (DEITOS, 2010, p. 210). Assim:

As políticas sociais e educacionais não são benevolência social, mas a articulação e o jogo contraditório que exprime a luta de classe e as mediações econômico-sociais existentes numa determinada sociedade e contexto social. A riqueza socialmente produzida é a questão determinante desse processo como condição social elementar e, portanto, a sua produção e repartição é que estão em questão numa sociedade de classes. (DEITOS, 2010, p.210).

Concebendo que o desenvolvimento da sociedade como sua meta principal, e que a existência humana se abastece da produção e do consumo dos bens materiais (AZEVEDO, 2004, p. 60), é necessário conjecturar também sobre as políticas sociais e educacionais quanto a sua concretização dentro dessa realidade.

Azevedo (2004, p. 59) destaca que, por meio dos projetos educativos, pretende-se pôr em ação nas escolas, salas de aula e no cotidiano escolar, as definições das políticas e planejamentos da sociedade se concretizam, considerando a política no sentido de “programa de ação”.

[...] a escola e principalmente a sala de aula, são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, **como projeto ou modelo educativo que se tenta por em ação**. O cotidiano escolar, portanto, representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política – a uma *policy* – entendida aqui como **um programa de ação**. (AZEVEDO, 2004, p.59, grifo nosso).

Ao fazer parte de uma totalidade maior, a política educacional precisa ser pensada “[...] sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado.” (AZEVEDO, 2004, p.59-60).

O projeto de sociedade que se pretende implantar, por sua vez, é construído pelas forças sociais que possuem poder de decisão e de voz fazendo com que seus interesses cheguem até o Estado e assim, influenciam na formulação e implementação das políticas e dos programas de ação (AZEVEDO, 2004, p.60).

Entendemos que as políticas educacionais, ao fazerem parte das políticas sociais, deveriam ser direcionadas a minimizar as desigualdades sociais. Essas políticas, no entanto, nem sempre resultam de processos participativos, o que pode indicar que nem sempre os interesses das classes menos favorecidas são considerados como prioridade.

Com base nas considerações de Höfling (2001) e de Deitos (2010), compreendemos a importância de se considerar que as políticas educacionais se relacionam a organização política e ao contexto da sociedade em que se inserem, refletindo suas características e especificidades assim como os conflitos, as contradições e as lutas de classes existentes.

No caso da sociedade capitalista, suas contradições se refletem na estrutura do Estado e nas políticas que são construídas e realizadas em seu interior. E, portanto, ao se configurarem em mecanismos de intervenção do Estado, as políticas públicas sociais e educacionais manifestam as tendências e proposições subjacentes a esse modelo de Estado, que na sociedade capitalista, expressa as disputas e os interesses a ela implícitos.

Deitos (2010, p. 209), ao examinar alguns aspectos teóricos ideológicos e socioeconômicos das políticas públicas e educação no Brasil, sugere que a política educacional brasileira vincula-se às políticas predominantes e forças econômicas arraigadas de intenso viés liberal e sócio liberal.

A política educacional, particularmente a empreendida no Brasil a partir da década de 1990, é a articulação e a consumação de forças econômicas e políticas hegemônicas que sustentam proposições que revelam forte tendência predominante de cunho liberal ou social-liberal e definem significativamente os rumos das políticas públicas e da educação nacional. (DEITOS, 2010, p.209).

O processo de globalização e o aprofundamento da aplicação das políticas neoliberais no Brasil e nos demais países da América Latina conduziram o país a uma profunda reforma do Estado, acarretando em consequências para a educação. Desse modo:

O pano de fundo da reforma educacional brasileira começou a delinear-se nos anos 90 com o governo de Fernando Collor de Mello, que assumiu a Presidência da República e encetou a abertura do mercado brasileiro, a fim de inserir o País na trama mundial, ocasionando sua subordinação ao capital financeiro internacional. A atrelagem financeira ao mercado globalizado reflete-se nas demais dimensões da vida social, como as políticas públicas de âmbito social e, entre elas, especialmente a educação. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006, p.163).

As mudanças acentuadas ocorridas na educação do Brasil, a partir desse período, nos permitem observar as influências do momento histórico e das transformações que ocorreram no Estado, sobre a formulação e implementação de políticas educacionais em que se refletem as políticas predominantes nesse contexto.

É significativo ressaltar que as políticas educacionais no Brasil, em sua constituição e trajetória histórica, segundo Dourado (2007, p.925) são marcadas pela lógica da descontinuidade, devido à falta de planejamento de longo prazo que ressaltasse as políticas de Estado sobre as políticas conjunturais de governo. Para o autor, isso favoreceu ações que não se articulam devidamente com os sistemas de ensino, principalmente no que se refere à gestão, formação, estrutura curricular e aos processos de participação.

Sobre esse assunto, Tozoni-Reis e Janke (2014, p 112) observam que a falta de continuidade das ações iniciadas em governos anteriores, deve-se às políticas públicas em educação no Brasil não serem tratadas como políticas de Estado, mas como políticas de governo e que, apesar da falta de continuidade apresentam orientações políticas próximas.

As políticas públicas de educação - em geral - têm sido tratadas como políticas de governo, e não políticas de Estado: governos comprometidos muitas vezes com o interesse dos mercados e não com o atributo social dessas decisões. Embora sejam políticas de governo, pouco comprometidos em dar sequência a ações anteriormente iniciadas, as políticas públicas para a educação pública no Brasil, independentemente dos governos, tem muito em comum: desde o fim da ditadura militar, as orientações políticas dos grupos no poder são muito semelhantes, culminando no aprofundamento atual das políticas neoliberais de organização econômica, política e social. (TOZONI-REIS; JANKE, 2014 p.112).

Peroni (2003, p. 73) aponta para o fato de que nos anos 1980, o principal eixo das políticas era a democratização da escola dirigida a formação do cidadão, frente à gestão democrática e a universalização do acesso e que, a partir da década seguinte a qualidade, compreendida como produtividade passou a ser enfatizada, deslocando-se o eixo das políticas “[...] para a busca de maior eficiência e eficácia via autonomia da escola, controle de qualidade, descentralização de responsabilidades e terceirização de serviços.”(PERONI, 2003, p. 73).

Arelaro (2007), quanto à visão de educação e seus objetivos durante esse período, sublinha que houve o retorno da proposta tecnocrática vivenciada nos anos 1970 em que:

[...] uma visão tecnocrática da educação é estabelecida, onde o controle das ações educacionais é sempre do Poder Executivo, e a descentralização das ações, uma simples estratégia organizacional, que visa somente uma maior racionalidade dos recursos utilizados e o desenvolvimento mais rápido e menos oneroso dos fins previstos para a escola e a educação, reafirmando os termos da reforma administrativa da época (Decreto-Lei n. 200/1967), cuja diretriz principal era a ‘descentralização das ações e centralização das decisões’. (ARELARO, 2007, p.907).

E com isso, os conceitos de “competência, produtividade, eficácia e eficiência das ações”, segundo a autora, se tornam presentes no cotidiano das escolas (ARELARO, 2007, p.907).

Desse modo, as mesmas características e tendências dessa concepção voltam à cena, promovendo políticas voltadas à competência, produtividade e desempenho.

Na educação e em outros setores sociais, segundo a autora supracitada (ibid.), as marcas do sistema autoritário de governo, deixadas pela ditadura civil-militar²⁰ que durou mais de vinte anos, mostram-se persistentes e até inabaláveis nos governos que os sucederam, assim como comportamentos autoritários que revelam a “influência desse passado próximo no cotidiano atual” (ARELARO, 2007, p.908).

Arelaro (2007, p. 908) sustenta que esse comportamento autoritário foi estabelecido ao longo dos anos de ditadura e que ainda perdura, revelando-se nas ocasiões em que medidas de intimidação e constrangimento são tomadas por dirigentes ou gestores públicos e principalmente no menosprezo às opiniões e manifestações dos “[...] setores organizados do

²⁰ Embora Arelaro (2007) utilize a expressão “ditadura militar”, optamos neste texto por adotar a expressão “ditadura civil-militar”, considerando a participação dos setores empresariais civis no golpe de 1964 e no regime de governo, decorrido do referido golpe, que vigorou até 1985 no Brasil.

país, quando estas defendem idéias contrárias às do governante de plantão”. (ARELARO, 2007, p.908)

Dentro desse contexto em que as opiniões contraditórias são desconsideradas, surge a cobrança de que as escolas da rede pública de ensino e seus professores optem por conteúdos comuns sob a alegação da necessidade da neutralidade científica e pedagógica a fim de oferecer a todos os alunos uma formação “básica comum” (ARELARO, 2007, p.908).

Essa “preocupação”, de acordo com a autora, fundamentou a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que foram elaborados e divulgados em 1997 pelo governo federal para as redes de ensino e que, apesar de inicialmente serem apresentados como “sugestões”, orientam os conteúdos das questões dos exames e provas nacionais (ARELARO, 2007, p.908).

Nessa direção, a centralização no âmbito federal proporcionou que políticas para a educação básica se processassem com rapidez (DOURADO, 2007, p.927).

Dentre programas e ações propostos aos estados e municípios pelo governo federal resultantes de políticas educacionais focalizadas principalmente ao ensino fundamental, Dourado (2007, p.927) cita a disseminação dos PCN e a “[...] implementação de uma política de avaliação fortemente centralizada, em detrimento de um sistema que propiciasse a colaboração recíproca entre os entes federados”.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2006, p. 141) também relacionam o processo de elaboração dos PCN à adoção de uma política centralizadora por parte do governo ao introduzir mecanismos de controle do trabalho docente. Segundo os autores:

O centralismo apresentou-se mais nitidamente na formação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a qual, embora tenha contado com a participação da sociedade civil em um dos momentos de sua discussão, pecou por ignorar a universidade e as pesquisas sobre currículo e não contemplou, desde o início de sua elaboração, o debate com a sociedade educacional. A ampla utilização da mídia no processo de adoção dos PCNs trouxe aprovação para o governo, apesar da manutenção de uma política mais centralizadora, especialmente na *alma do processo educativo*. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006, p. 141, grifo do autor).

Ao realizar um levantamento dos projetos elaborados pelo Legislativo e pelo Executivo brasileiros dos anos 1990, Peroni (2003, p. 11) relata que a política educacional nesse período se apoiava em três pilares: o financiamento, a avaliação institucional e os parâmetros curriculares nacionais.

A autora constata “uma contradição entre o Estado mínimo e máximo” uma vez que os projetos de política educacional indicavam que o governo federal realizava, por um lado, por

meio dos parâmetros curriculares e da avaliação institucional, um processo de centralização quanto ao controle ideológico da educação, por outro lado realizava um processo de descentralização de recursos (PERONI, 2003, p. 15).

No processo de descentralização e seus problemas decorrentes, destaca-se a municipalização do ensino (PERONI, 2003; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006; DOURADO, 2007), que consiste em conferir aos municípios a incumbência de oferecer a educação básica.

Para Arelaro (2007, p.910-911), a municipalização do ensino fundamental, principalmente dos anos iniciais, ocorreu de forma repentina, acarretando um aumento de responsabilidades aos municípios que não dispuseram de tempo, condições técnicas e financeiras para esse encargo.

Ao invés de uma política de planejamento, de financiamento e de gestão básica abrangente, o que sucedeu foi a transferência de atribuições e de encargos entre os entes federados.

Assim, diversas análises realçam que, no Brasil, houve a desconcentração de ações educacionais de forma muito mais efetiva do que a descentralização garantidora de autonomia aos entes federados. Ou seja, o que ocorre é a transferência de competências de um ente federado para outro, resultando na manutenção de ações pontuais e focalizadas de apoio técnico e financeiro, em detrimento de ampla política de planejamento, financiamento e gestão da educação básica. (DOURADO, 2007, p. 937).

As políticas educacionais adotadas em nosso país desde a reforma do Estado apresentam aspectos de centralização e de descentralização, revelando contradições, influências da realidade social e econômica atual nacional e internacional.

Essa perspectiva de políticas de centralização e descentralização promovidas pelo Estado, também é observada por Dourado (2007, p.939). Para ele, o discurso da descentralização do ensino se caracteriza pela colaboração dos entes federados entre si e, as políticas de centralização se evidenciam em programas e ações que são propostos pelo Ministério da Educação (MEC) desvinculados das realidades locais para as quais se destinam.

Desse modo, o autor sustenta que:

[...] assiste-se a um discurso marcadamente voltado à descentralização do ensino, por meio do regime de colaboração entre os entes federados, e à proposição de políticas centralizadas no âmbito de programas e ações do MEC, nem sempre articuladas e cuja adesão por estados e municípios se efetiva, historicamente, sem clara conexão com prioridades estabelecidas pelos respectivos sistemas de ensino. (DOURADO, 2007, p. 939).

Com isso, os poderes públicos devem incumbir-se de proporcionar condições políticas e de gestão que possibilitem a melhoria da educação ofertada à população assim como garantir a participação e o envolvimento da sociedade civil na formulação e implementação de ações e de programas para o acesso e permanência na educação básica (DOURADO, 2007, p. 939).

No entanto, o que se observa é que, apesar da oferta ao ensino fundamental ter aumentado, sua qualidade não tem garantido condições de igualdade às classes menos favorecidas. Segundo Tozoni-Reis e Janke (2014, p. 113):

[...] é importante destacar que, por mais agressivas que tenham sido as políticas públicas de ensino fundamental no que diz respeito à universalização, o conjunto de propostas, ações e medidas educacionais qualitativas necessárias para o ensino fundamental não acompanhou as ações dirigidas aos aspectos quantitativos. Nesse sentido, podemos afirmar que as políticas públicas de educação pública no Brasil têm sido pensadas e realizadas parcialmente, como convém a uma sociedade desigual, econômica, social e culturalmente. (TOZONI-REIS; JANKE, 2014, p. 113).

Dourado (2007, p.940) aponta para a necessidade de que a democratização do ensino seja compreendida numa perspectiva mais abrangente, que envolva não somente a garantia do acesso à educação, mas também a permanência, a melhoria da qualidade do ensino, da qualidade social e a participação cidadã. Segundo o autor:

Todas essas questões se articulam às condições objetivas da população, em um país historicamente demarcado por forte desigualdade social, revelada nos indicadores sociais preocupantes e que, nesse sentido, carece de amplas políticas públicas, incluindo a garantia de otimização nas políticas de acesso, permanência e gestão, com qualidade social, na educação básica. (DOURADO, 2007, p. 940).

Promover a participação da sociedade civil na elaboração e implementação de políticas públicas, e particularmente nas políticas públicas de educação de nosso país, torna-se essencial para que essas políticas sejam direcionadas ao atendimento das necessidades da sociedade quanto ao acesso, permanência e qualidade do ensino para as classes menos favorecidas.

Minto e Muranaka (1995, p. 77) alertam para a necessidade de organização da sociedade civil, no sentido de exigir que os governos atendam os direitos sociais de todos os indivíduos de nossa sociedade, e entre esses direitos, a educação.

A associação entre educação e cidadania se torna fundamental para formar indivíduos que sejam capazes de reivindicar, lutar pelos seus direitos e acompanhar o cotidiano das ações públicas.

Educação e cidadania guardam, ou deveriam guardar, estreita relação: quanto mais educados forem os indivíduos (por direito, cidadãos), maior a probabilidade de ampliar o contingente humano que luta por direitos sociais. Citados em verso e prosa, estes restringem-se a pequena parcela da população; de fato, a maioria não tem acesso a vida digna. (MINTO; MURANAKA, 1995, p. 58).

Para os autores, o objetivo universal de todos os povos consiste em “[...] viver bem e providenciar, solidário aos seus semelhantes, um lastro humanitário e ambiental para os seus descendentes [...]”. Intensificar e assegurar a relação entre educação e cidadania impulsionaria, portanto, a conquistas relacionadas ao intento desse objetivo, pois: “Fortalecer o binômio educação-cidadania significa potencializar o âmbito de conquistas que redundem no bem-estar da sociedade; a construção da cidadania historicamente possível permite alcançar níveis cada vez maiores de humanismo” (MINTO; MURANAKA, 1995, p.58).

Considerando a imprescindibilidade do cumprimento dos preceitos democráticos, a participação e o controle social na elaboração das leis, assim como em sua avaliação, constituem-se em fatores que podem contribuir para que tais regras e preceitos sejam seguidos e exercidos.

As leis, em si, podem ser de ‘inócuas’ a bastante deletérias; portanto elas precisam ser pensadas, elaboradas, implementadas e avaliadas **sob constante controle social**, o que aumenta também a probabilidade de serem respeitadas; é necessário exercer plenamente as regras da nossa democracia.(MINTO; MURANAKA, 1995, p. 59, grifo nosso).

É importante reforçar que a participação social se configura num processo democrático, que precisa ser fortalecido para que se desenvolva e consolide como uma prática permanente na construção e implementação das políticas públicas brasileiras.

Nesse sentido, consideramos que as políticas educacionais brasileiras refletem o contexto e a realidade em que estão inseridas, ou seja, uma sociedade permeada por conflitos, embates e profundas desigualdades, evidenciando que avanços e conquistas que visem diminuir as diferenças sociais demandam que a elaboração e implementação dessas políticas contemplem processos participativos, para que os interesses das camadas populares sejam defendidos e contemplados.

As políticas educacionais brasileiras, como observamos, são influenciadas por diversos fatores sociais, assim como pelo contexto e momento histórico em que são elaboradas.

As políticas públicas de educação ambiental, além das interferências desses mesmos fatores, tiveram em seu processo de institucionalização a participação do Ministério da Educação (MEC), o que nos permite inferir que essa influência pode sugerir que alguns dos aspectos que marcaram as políticas educacionais também podem estar presentes nas políticas de educação ambiental. Sobre esse assunto, veremos a seguir.

2.3 Políticas públicas de educação ambiental no Brasil

No processo de institucionalização das políticas de educação ambiental em nosso país, assim como as políticas educacionais, também pode ocorrer a influência de diversos fatores decorrentes do contexto histórico, social e político em que se inserem.

Apesar de Loureiro (2008, p.4) sinalizar que as pressões internacionais influenciaram muito mais o debate ambiental, que se instaurou no Brasil a partir de 1973, do que os movimentos sociais consolidados de caráter ambiental, consideramos que tais movimentos são de importância significativa, por expressarem lutas e posicionamentos que também contribuíram para os avanços da educação ambiental em nosso país.

Os movimentos ecológicos no Brasil e na América Latina, segundo Carvalho, I. C. (2012, p. 49), surgiram nas décadas de 1970 do século passado, sendo que as primeiras lutas ecológicas no Brasil ocorreram principalmente na década de 1980 com o surgimento do ecologismo dentre os novos movimentos sociais que se evidenciaram durante o processo de redemocratização e abertura política do país.

A autora considera as características do movimento ecológico brasileiro são decorrentes dos contextos nacional e internacional, assim como de sua aproximação com os demais movimentos sociais brasileiros das décadas de 1980 e 1990 do século passado (CARVALHO, I. C., 2012, p. 50). Segundo essa autora:

Podemos dizer que o movimento ecológico no Brasil será resultado do encontro de dois contextos socioculturais: a) o contexto internacional da crítica contracultural e das formas de luta do ecologismo europeu e norte-americano; b) o contexto nacional, em que a recepção do ideário ecológico acontece no âmbito da cultura política e dos movimentos sociais do País, assim como da América Latina. No caso particular do Brasil, por exemplo, não se poderia pensar a questão ambiental sem também levar em conta as formas pelas quais foi sendo marcada por outros movimentos sociais, ao mesmo tempo em que os marcou. Nos anos 80 e 90 houve

progressivo diálogo e aproximação, com mútua influência, entre as lutas ecológicas e os movimentos sociais urbanos, os movimentos populares de um modo geral, a ação política da educação popular, da Igreja da libertação e das Comunidades Eclesiais de Base. (CARVALHO, I.C., 2012, p.50).

O movimento ecológico brasileiro, nesse sentido, apresenta aspectos dos demais movimentos sociais locais, assim como “[...] compartilha do caráter internacionalizado da luta ambiental” (CARVALHO, I. C., 2012, p. 50).

Em relação à política ambiental brasileira, Loureiro (2008, p. 4) afirma que foi conduzida até a promulgação da Constituição Federal em 1988, sem a participação popular na definição de suas diretrizes e de estratégias, de maneira centralizada e tecnocrática, indicando que: “[...] falar em ambiente era pensar em relações ecológicas descoladas da totalidade social, em um assunto técnico voltado para a resolução dos problemas ambientais ou, para os que eram refratários, em algo que impedia o desenvolvimento do país.” (LOUREIRO, 2008, p.4).

Segundo o autor, a inserção da educação ambiental nos setores governamentais e científicos vinculados à conservação dos recursos naturais, ocorreu direcionada ao ensino de ecologia e com intenso sentido comportamentalista e tecnicista (LOUREIRO, 2008, p.4).

Entretanto, o autor pondera que a construção de uma educação ambiental complexa e diversificada em nosso país, foi favorecida por outros processos simultâneos que ocorreram “tensionando” com as abordagens que dominavam o cenário da educação ambiental naquele momento (LOUREIRO, 2008, p.4-5).

Procuramos, no decorrer desta parte do presente texto, abordar algumas das principais políticas que marcaram a institucionalização da educação ambiental no Brasil.

A educação ambiental no Brasil aparece antes de sua institucionalização, com o ambientalismo emergindo no país no início dos anos 1970, unindo-se com as lutas por liberdades democráticas e se manifestando em ações isoladas voltadas à conservação e recuperação do meio ambiente (BRASIL, 2005, p.21-22).

Para Tamaio (2008, p. 24), o processo de institucionalização da educação ambiental no Brasil, relaciona-se intimamente com o movimento ecológico, que teve seu início devido à preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência humana. No contexto de tal movimento, segundo o autor, houve o surgimento da compreensão da crise ambiental como uma questão que atinge todos os seres e o futuro das sociedades caracterizando-se, portanto, como “uma questão de interesse público” (TAMAIIO, 2008, p.24).

Diversos autores concordam que o processo de institucionalização da educação ambiental no Brasil iniciou-se no ano de 1973 com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), vinculada ao Ministério do Interior (JACOBI, 2003, BRASIL, 2005; SOTERO; SORRENTINO, 2010).

Sotero e Sorrentino (2010, p.6) ressaltam que na década anterior à criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), o artigo 42 do Código Florestal de 1965 – Lei 4.771/65 apresentou a necessidade de se incluírem “textos de educação florestal nos livros escolares de leitura”.

Na década de 1980, já em seu início em agosto de 1981, foi sancionada a Lei nº 6938 que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), constituindo-se num instrumento significativo para a consolidação e para o amadurecimento da política ambiental no Brasil (DIAS, 2004, p. 41).

A Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 1988 trouxe um capítulo e vários artigos sobre o meio ambiente (DIAS, 2004, p. 46).

Conforme asseveram Sotero e Sorrentino (2010, p.8), com a promulgação da Constituição Federal, a educação ambiental passou a ser um direito da sociedade brasileira, pois:

O artigo 205 da Constituição garante a Educação como direito de todos e dever do Estado. De acordo com o artigo 225, todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e para assegurar a efetividade desse direito, cabe ao Poder Público promover a educação ambiental. Além disso, o inciso VI do artigo 225, traz a necessidade de promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente. Desta forma, podemos considerar que o direito da sociedade à Educação e ao Meio Ambiente ecologicamente equilibrado significa a necessidade de o Estado promover e prover, direta ou indiretamente, ações que viabilizem a concretização destes direitos [...] (SOTERO; SORRENTINO, 2010, p.8).

Assim, a Constituição Federal estabeleceu a obrigatoriedade da promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino (CZAPSKI, 1998, p. 43).

Em 1989, a Lei nº 7335 criou o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), ao qual instituto competia: “[...] a preservação, a conservação, o fomento e o controle dos recursos naturais renováveis, em todo território federal, proteger bancos genéticos da flora e da fauna brasileiras e estimular a Educação Ambiental nas suas diferentes formas.” (DIAS, 2004, p.88).

A década de 1990 também foi marcante para a expansão da educação ambiental, sua consolidação e institucionalização em nosso país.

Em 1991, por meio da portaria nº 678 de 14/05/91, o Ministério da Educação (MEC) instituiu que os conteúdos de educação ambiental deveriam ser contemplados nos currículos dos sistemas de ensino, em todas as instâncias, níveis e modalidades de ensino (DIAS, 2004, p. 49; SOTERO; SORRENTINO; 2010 p.6).

No ano de 1992, foi criado o Ministério do Meio Ambiente (MMA) (BRASIL, 2005, p.23). Neste mesmo ano, o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), no âmbito das superintendências estaduais, instituiu os Núcleos de Educação Ambiental, visando operacionalizar e estimular o desencadeamento de ações educativas no processo de gestão ambiental nos estados (DIAS, 2004, p. 51; BRASIL, 2005, p.23).

Durante essa década ainda, no Brasil, aconteceram os primeiros Fóruns Nacionais de Educação Ambiental (TAMAIIO, 2008, p. 22).

A “Rio-92”, como ficou conhecida a Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável (CNUMAD), realizou-se na cidade do Rio de Janeiro entre os dias 03 (três) e 14 (quatorze) de junho de 1992 com a participação de 170 (cento e setenta) países.

No “Fórum Global”, evento organizado pelas Organizações Não Governamentais (ONGs), que ocorreu paralelo à referida Conferência, foi criada a Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), tendo em sua composição ONGs, educadores e diversas instituições ligadas à educação. (CARVALHO, I. C., 2008, p.14), foi estabelecido o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global que:

[...] constituiu-se como outro marco mundial relevante para a educação ambiental, por ter sido elaborado no âmbito da sociedade civil e por reconhecer a educação ambiental como um processo dinâmico em permanente construção, orientado por valores baseados na transformação social. (BRASIL, 2005, p.23).

Tamaio (2008, p. 21) considera que na trajetória da inserção da educação ambiental como política pública de Estado, o Ministério da Educação (MEC) também participou como órgão federal responsável por esse processo. O autor afirma que o grupo de trabalho que foi criado para participar da Conferência Rio-92, transformou-se na Coordenação de Educação Ambiental que deu origem à Coordenadoria Geral de Educação Ambiental do Ministério da Educação (CGEA/MEC).

Com a participação do Ministério da Educação (MEC) durante a “Rio- 92”, foi também elaborada a Carta Brasileira para Educação Ambiental. Nesse documento, entre

outras coisas, a educação ambiental é reconhecida como um dos mais importantes instrumentos na viabilização da sustentabilidade para a sobrevivência do planeta e na melhoria da qualidade de vida das pessoas. O documento também considera os fatores que inviabilizam a melhora na qualidade da educação brasileira (BRASIL, 2005, p.24).

A Carta admite ainda que a lentidão da produção de conhecimentos, a falta de comprometimento real do Poder Público no cumprimento e complementação da legislação em relação às políticas específicas de educação ambiental, em todos os níveis de ensino, consolidam um modelo educacional que não responde às reais necessidades do país. (BRASIL, 2005, p.24).

A Agenda 21 foi outro documento elaborado durante a “Rio – 92”, sendo nomeada como um “Plano de Ação” para a sustentabilidade, uma vez que na Conferência, a insustentabilidade foi reconhecida como modelo atual de desenvolvimento, o desenvolvimento sustentável como um novo modelo a ser alcançado e a educação ambiental “como o processo de promoção estratégico desse novo modelo de desenvolvimento” (DIAS, 2004, p.50).

Durante a Conferência “Rio – 92” foram assumidos compromissos internacionais. Com isso, em dezembro de 1994, em decorrência da Constituição Federal de 1988 e desses compromissos, a Presidência da República criou o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) (BRASIL, 2005, p.25).

Tamaio (2008, p 24) assevera que a criação desse Programa em 1994, no âmbito das políticas públicas, foi uma importante iniciativa para a institucionalização da educação ambiental.

O Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) contemplou ações orientadas para o sistema de ensino e para a gestão ambiental. Nesse programa foram marcadas duas perspectivas de ação, sendo que a primeira se direciona a aprofundar e sistematizar a educação ambiental para as gerações atuais e futuras, tendo como instrumento o sistema escolar e a segunda linha de ação visa à formação de consciência pública e a produção de informação apropriada destinando-se à gestão ambiental (CZAPSKI, 1998, p.59).

Na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), observa-se no parágrafo 1º do artigo 26 que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem contemplar o conhecimento do mundo físico e natural, assim como da realidade social e política, principalmente do Brasil. Apesar de considerarmos que dentro desses conhecimentos a

temática ambiental se faz presente, podemos observar que a referida legislação não trata diretamente da educação ambiental.

Ainda no artigo 26 da referida Lei, de acordo com seu parágrafo 7º, os princípios da proteção e defesa civil, assim como a educação ambiental devem ser incluídos de maneira integrada aos conteúdos obrigatórios dos currículos do ensino fundamental e do ensino médio, indicando a inclusão da educação ambiental nos conteúdos dos currículos como um complemento dos princípios da proteção e defesa civil, sem seu devido destaque.

No ano de 1997, após a promoção de fóruns em todo o Brasil, do dia 07 ao dia 10 de outubro, realizou-se em Brasília/DF a I Conferência Nacional de Educação Ambiental (CNEA), que envolveu a Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA). Essa Conferência mobilizou autoridades e educadores tendo 2.868 participantes, produziu a Declaração de Brasília para a Educação Ambiental e se tornou um “marco na evolução da EA no Brasil” (DIAS, 2004, p. 54).

Carlos (2009, p.48) observa que a Conferência Nacional de Educação Ambiental (CNEA) organizou-se em cinco grandes temas que são:

1. Educação Ambiental e as Vertentes do Desenvolvimento Sustentável
Educação Ambiental e a Agenda 21
Educação Ambiental não Formal
2. Educação Ambiental Formal: Papel e Desafios
Metodologias
Capacitação
3. Educação Ambiental no Processo de Gestão Ambiental (Metodologia e Capacitação)
A Educação Ambiental e o Setor Produtivo
A Educação Ambiental, Participação Popular e Cidadania
4. Educação Ambiental e as Políticas Públicas
Programa Nacional de Educação Ambiental - PRONEA
Políticas Urbanas, Recursos Hídricos, Agricultura, Ciência e Tecnologia
5. Educação Ambiental Ética e Formação da Cidadania: Educação,
Comunicação e Informação da Sociedade
Os Meios de Comunicação
Os Processos de Informação e Organização da Sociedade (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1997, p. 16-17).

Carlos (2009, p. 49) aponta que algumas das recomendações pertencentes ao primeiro tema – “Educação Ambiental e as Vertentes do Desenvolvimento Sustentável” – surgiram em 1999, na Lei nº 9.795 de Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), apontando dentre elas “a ética ambiental, a capacitação humana para trabalhos em educação ambiental, a parceria entre órgãos públicos e privados, entre outros”.

O autor também destaca as duas últimas recomendações do quarto tema - “Educação Ambiental e as Políticas Públicas”, por considerar que estas fomentam a descentralização de algumas das competências do Estado. (CARLOS, 2009, p. 49-50)

Essas duas recomendações são:

- Promover a descentralização de competências acompanhada da necessária descentralização de recursos humanos e financeiros.
- Estabelecer parcerias com empresas e instituições do setor produtivo, para desenvolver, através da educação ambiental, uma nova postura ética frente ao desafio da questão ambiental. (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1997, p. 28).

Segundo Carlos (2009, p.50), essas recomendações manifestam a linha política adotada pelo governo federal da época que “[...] retirou do Estado algumas responsabilidades (descentralização) repassando-as para a sociedade civil, principalmente para entidades não governamentais (público não-estatal) por meio de parcerias.”

Ainda em 1997, após dois anos de debates e preparação, foram lançados oficialmente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esse documento constituiu-se como subsídio para orientar a ação educativa, inserir atitudes, valores e procedimentos no cotidiano das escolas, além de tratar temas sociais urgentes, os quais foram denominados como “temas transversais” sendo: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo, além de possibilitar que outros temas de importância relevante para a realidade sejam eleitos pelas escolas e/ou comunidades (BRASIL, 2005, p.26).

No entanto, cabe assinalar que, conforme discutido anteriormente, há autores como: Arelaro (2007); Dourado (2007); Libâneo, Oliveira e Toschi (2006) e Peroni (2003) que possuem uma visão crítica sobre a finalidade e utilização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ao considerarem que estes integram o processo de centralização, por parte do governo federal, quanto ao controle ideológico da educação.

Apesar das críticas apontadas acima em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no que se refere à institucionalização da educação ambiental, consideramos que eles constituíram num elemento significativo ao introduzir o tema meio ambiente nos currículos como tema transversal.

Em 27 de abril de 1999 foi aprovada a Lei nº 9.795 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).²¹

Essa Política Nacional foi produto de um acentuado processo de discussão que teve início em 1993 sendo, na América Latina a primeira lei em seu gênero (LOUREIRO, 2006b, p.54; 2008, p.7).

Segundo o autor, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) apresenta preocupações quanto à construção de condutas, atitudes, conhecimentos e práticas relacionadas à situação ambiental no ensino formal e nos cursos de formação profissional.

Observamos na Lei uma preocupação com a construção de condutas compatíveis com a 'questão ambiental' e a vinculação de processos formais de transmissão e criação de conhecimentos a práticas sociais, numa defesa das abordagens que procuram realizar a práxis educativa por meio de um conjunto integrado de atividades curriculares e extracurriculares, permitindo ao educando aplicar em seu cotidiano o que é aprendido no ensino formal. Há também efetiva preocupação em fazer com que os cursos de formação profissional insiram de modo transversal conceitos que os levem a padrões de atuação profissional minimamente impactantes sobre os bens naturais e aceitos como ecológicos. (LOUREIRO, 2006a, p.85).

A criação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) indiscutivelmente foi de fundamental importância para a institucionalização da educação ambiental no Brasil, ao incluir a dimensão ambiental da educação em todos os níveis de ensino, no entanto é preciso considerar aspectos em seu conteúdo que se relacionam a uma perspectiva conservadora, conforme indicam Layrargues (2002) e também Rodrigues e Guimarães (2010), ao realizarem análises críticas à referida lei.

A conjuntura social do momento da instituição da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) é analisada por Layrargues (2002), que identifica elementos que sinalizam a precocidade de sua institucionalização.

Esses elementos, de acordo com o autor, consistem em:

(a) ausência de oposição política à Lei no 9.795/99; (b) ausência de uma base social profissional minimamente articulada em torno de uma comunidade de educadores ambientais; (c) inexistência de um corpo teórico estruturado a respeito da educação ambiental; (d) indefinição de um campo político-ideológico estabelecido em torno dos modelos pedagógicos possíveis. (LAYRARGUES, 2002, p.1).

Layrargues (2002, p.10) destaca que, no texto da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a identificação das causas da crise ambiental, encontra-se na relação entre

²¹Na subseção 4.4.1 desta dissertação apresentamos alguns aspectos da Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).

sociedade e natureza e não nas relações sociais, e que ao pressupor a ausência de conflitos sociais e que a natureza é agredida, e não explorada, o modelo social vigente deixa de ser contestado, evidenciando-se uma tendência à conservação dessa sociedade.

A concepção de educação ambiental dominante no texto da lei parte de dois pressupostos: (a) a Natureza é *agredida pelo ser humano*, e não *explorada por ações produtivas*; e (b) a Sociedade é o lugar da harmonia, ela não abriga *conflitos sociais*. Mas da mesma forma que alguns indivíduos são explorados pelo capital, e não propriamente agredidos, a natureza também é explorada, e não simplesmente agredida. O desvio semântico da ‘exploração’ para a ‘agressão’, oportuno talvez para um público infantil, foi responsável pela consolidação de uma visão deturpada da relação entre Sociedade e Natureza, posto que se identificam as causas da crise ambiental nesta relação, e não nas relações sociais em si - produtivas e mercantis -, que a precedem. E na pressuposição de um mundo sem conflito social e de uma natureza agredida mas não explorada, evidentemente manifesta-se na proposta educativa uma tendência reprodutora da sociedade. (LAYRARGUES, 2002, p.10, grifo do autor).

A proposta de mudança se direciona somente à relação sociedade e natureza, deixando de contemplar as causas dos problemas ambientais.

Assim como Layrargues (2002), Rodrigues e Guimarães (2010, p. 20) analisam a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e assinalam que a mesma foi gestada no período de vigência do Plano Decenal da Educação, o qual sofreu fortes influências do neoliberalismo. Segundo esses autores, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) demonstra traços da educação ambiental conservadora ao recair sobre um discurso ecológico-preservacionista, atribuindo à sociedade a responsabilidade pela melhoria do meio ambiente, sua recuperação e conservação. Além de concepções romantizadas, comportamentalistas e fragmentadas (RODRIGUES; GUIMARÃES, 2010, p. 24).

Entendemos, a partir das análises realizadas por Layrargues (2002) e também por Rodrigues e Guimarães (2010), a necessidade de discussões relacionadas ao conteúdo da lei, que, para direcionar uma educação ambiental crítica, em nosso entendimento, necessita abordar em seu conteúdo as causas da crise ambiental vinculadas aos problemas sociais e ao modelo atual de sociedade, pautado em relações de exploração. Além disso, também é preciso que as propostas de mudanças sejam para transformações na sociedade como um todo que refletirão nas questões ambientais.

A regulamentação da Lei nº 9.795/99 ocorreu em junho de 2002, por meio do Decreto nº 4.281, que define a composição e as competências do Órgão Gestor (OG) da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) (BRASIL, 2005, p. 28).

Tozoni-Reis e Janke (2014, p 119) destacam a importância da composição desse Órgão Gestor (OG) para a educação ambiental no nível federal no desenvolvimento de projetos e de ações em diversos setores sociais:

Um salto qualitativo para as políticas públicas para a EA, do ponto de vista da estrutura dos órgãos federais foi dado em 2002: a coordenação da Política Nacional de EA ficou a cargo do OG dirigido pelo Ministério do Meio Ambiente através da Diretoria de EA (hoje Departamento de EA) e pelo Ministério da Educação com a Coordenação Geral de EA. Assim, a EA no nível federal, com a contribuição do IBAMA, passa a desenvolver suas ações político-institucionais por projetos de formação de diversos e diferentes setores sociais. (TOZONI-REIS; JANKE, 2014, p.119).

No ano seguinte, 2003, houve a reunião de instalação do Órgão Gestor (OG) da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que tem a incumbência de promover o diálogo, a articulação e a construção do campo da educação ambiental. Uma de suas primeiras tarefas foi a assinatura de um Termo de Cooperação Técnica para a realização conjunta da Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente como previsto no decreto de regulamentação da Lei (BRASIL, 2005, p.29; SOTERO; SORRENTINO, 2010, p. 7).

Após consulta pública realizada em setembro e outubro de 2004, uma nova versão do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), foi lançada (BRASIL, 2005, p. 15).

Em março/abril de 2010 em Brasília/DF, ocorreu a Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010) cujo tema central foi “Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”.

Nessa Conferência, que discutiu sobre propostas para o Plano Nacional de Educação (PNE), houve a apresentação do colóquio “Educação Ambiental e Contextualização Curricular” com questões relativas a educação ambiental e ao currículo escolar.

Carvalho, L. M. (2010, p. 24), ao fazer considerações a respeito das discussões sobre educação ambiental na Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010), reconhece seus avanços e aponta sua pertinência no documento final. Segundo o autor:

No que diz respeito ao lugar e ao papel da educação ambiental em um Sistema Nacional Articulado de Educação projetado pelos resultados da CONAE, considero inicialmente que os ambientalistas, especialmente os educadores ambientais, acumularam experiências e resultados que nos permitem até certo ponto reconhecer grandes avanços. A incorporação de considerações em um documento final de uma Conferência Nacional de Educação que contempla dez itens que especificamente apontam políticas públicas de educação ambiental não me parece um resultado a ser menosprezado. (CARVALHO, L. M., 2010, p.24).

As discussões sobre educação ambiental foram relevantes para incorporar o documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010), que foi elaborado a partir da participação de representantes de todo o país.

Em 2012, foi publicada a Resolução CNE/CP 2/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.²² Essas diretrizes, no entendimento de Oliveira e Carvalho (2012, p.266) foram aprovadas: “Como uma tentativa de tornar visível a PNEA no campo das práticas e políticas curriculares [...]”.

Além disso, os autores, apoiados em Farias (2008) e Freitas et al. (2007), indicam que tais diretrizes vieram para servir de base no atendimento de exigências legais, ofertar princípios para que nos diversos níveis e modalidades de ensino a educação ambiental se integre transversalmente e, na educação superior é sugerido que nos cursos de graduação, a “dimensão ambiental” seja inserida e que os temas envolvam a “ética socioambiental” (OLIVEIRA; CARVALHO, 2012, p.266-267).

Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado por meio da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Este documento que tem a validade de 10 (dez) anos, ou seja, de 2014 a 2024, foi resultado de diversos debates e define as metas e objetivos para todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior.

Quanto à educação ambiental no Plano Nacional de Educação (PNE), notamos que apesar das discussões realizadas na Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010) relacionadas à educação ambiental, não são observadas no referido Plano, metas e estratégias que contemplem adequadamente a educação ambiental. No entanto, entre as diretrizes propostas neste Plano, há no artigo 2º, o inciso X, que estabelece a: “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.” (BRASIL, 2014, p. 32).

Em relação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atualmente, está sendo finalizado o processo de construção do referido documento que visa evidenciar os saberes e conhecimentos necessários aos estudantes da educação infantil ao ensino médio no Brasil, auxiliando, dessa forma, na construção dos currículos das escolas, seus Projetos Político Pedagógicos, Planos de Trabalho e também os Planos de Ensino dos professores.

²² Na subseção 4.4.1 desta dissertação apresentamos alguns aspectos da Resolução CNE/CP – 2/2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

O processo de construção do referido documento está sendo permeado por constantes discussões e contribuições. Em 2015 sua versão preliminar foi disponibilizada para consulta pública e debates de setembro desse mesmo ano até março de 2016.

Após a conclusão da consulta pública e das contribuições que chegaram a 12.226.510²³, a segunda versão do documento foi disponibilizada para novas discussões em seminários nas redes estaduais e municipais de ensino.

A sistematização das contribuições desses encontros em relatórios, assim como, a sua entrega ao Ministério da Educação (MEC), são de incumbência do Conselho Nacional dos Secretários da Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), que são as instituições responsáveis por organizar e articular esses seminários.

Quanto à educação ambiental, de acordo com a segunda versão do referido documento, nas diversas áreas de conhecimento são contempladas as temáticas que se relacionam à “[...] interculturalidade, a sustentabilidade socioambiental, assim como as causas históricas, políticas, econômicas e sociais das diferentes formas de discriminação e exclusão, contribuindo para a identificação e a superação das desigualdades socialmente construídas.” (BRASIL, 2016a, p. 35).

O documento considera que, além do tratamento realizado quanto a esses temas, será necessária a construção de documentos referentes ao posicionamento da base, quanto às especificidades das modalidades da educação básica a que esses temas se relacionam, pois, há dimensões e modalidades da educação básica que possuem legislações e diretrizes instituídas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Na organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação ambiental é considerada como um dos “Temas Especiais” que são relevantes e pertinentes na sociedade e que possuem ordenamento legal.

De acordo com o documento, os “Temas Especiais” se referem a “[...] temas sociais contemporâneos que contemplam, para além da dimensão cognitiva, as dimensões política, ética e estética da formação dos sujeitos, na perspectiva de uma educação humana integral.” (BRASIL, 2016a, p. 47). Esses temas são multidisciplinares e por isso, se integram aos objetivos de vários componentes curriculares das diferentes etapas de ensino. Assim:

²³ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

Ao eleger educação ambiental como Tema Especial, almeja-se articular direitos e objetivos de aprendizagem em torno das questões socioambientais, de tal forma que os currículos escolares sejam capazes de debater a continuidade da vida de todas as espécies, inclusive a humana, no planeta terra. Isto exige repensar a desigualdade na distribuição de bens materiais e culturais, bem como a sua produção não sustentável pelo uso predatório dos recursos naturais e pelo consumo desenfreado. (BRASIL, 2016a, p.51-52).

Como informado, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está em sua fase final de construção, é importante salientar que muitas discussões ainda estão se realizando e que, provavelmente, após sua conclusão e durante sua utilização, muitas outras surgirão relacionadas com vários de seus aspectos, que podem incluir também o tratamento dado à educação ambiental no referido documento.

Ao refletir sobre a institucionalização da educação ambiental no Brasil, com foco no Governo Federal, Sotero e Sorrentino (2010, p.6) percebem que quanto à estrutura, corpo funcional, realização de eventos, disponibilização de recursos, produção de materiais e desenvolvimento de atividades, houve progressos.

Entretanto, os autores também identificam que mesmo após vários anos do início da institucionalização das políticas de educação ambiental no país, evidencia-se a “fragilidade” da educação ambiental quanto as suas “estruturas de gestão” (SOTERO; SORRENTINO, 2010, p. 6).

Nesse sentido, os autores apontam que:

A trajetória das políticas públicas de EA no estado brasileiro foi marcada pela sua capacidade de ressurgir, de renascer aos desmandos estatais, à incapacidade do Estado e de seus governos de percebê-la como estratégica para os ideais de justiça social e equilíbrio do meio ambiente, ou talvez por perceber-se isso, e intencionar-se não fortalecê-la.

Ao olhar para trás, mesmo com as adversidades, pode-se perceber que a EA deu grandes passos, trilhando tortuosos mas significativos caminhos. Ao olhar para frente, percebe-se o quanto ainda é necessário caminhar e fortalecê-la no Estado brasileiro, no sentido de contribuir para as profundas transformações da ordem socioambiental, política e econômica que a contemporaneidade está a demandar. (SOTERO; SORRENTINO, 2010, p. 7).

Com isso, observa-se que, embora as políticas de educação ambiental no Brasil tenham avançado em alguns aspectos, ainda há muito a realizar, principalmente por meio de processos que visem a educação ambiental como um dos caminhos para contribuir com as transformações socioambientais, políticas e econômicas necessárias e que envolvam a participação de representantes da sociedade civil.

3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA E A ESCOLA COMO ESPAÇO DE MEDIAÇÃO

No presente capítulo nos dedicamos a abordar a educação ambiental e seu desenvolvimento no ensino formal e a discorrer sobre a categoria de mediação e sua relação com a educação e a escola.

Neste contexto, procedemos algumas discussões relativas à transversalidade e interdisciplinaridade, considerando que as políticas de educação ambiental (nacional, estadual e municipal) abordam a necessidade de que a educação ambiental seja desenvolvida de forma transversal e interdisciplinar. Em nossa discussão apresentamos alguns relatos de pesquisas, voltados ao desenvolvimento da educação ambiental no ensino formal por meio de projetos, que são uma das possibilidades mais recorrentes para se trabalhar com a educação ambiental nas escolas.

3.1 Educação ambiental e contexto escolar

Na década de 1960 do século passado, o movimento ambientalista ou ecológico se originou em nível internacional, a partir da preocupação da sociedade com a proteção do meio ambiente, com a qualidade de vida e com seu futuro no planeta. No Brasil esse movimento emergiu na década de 1970.

A educação ambiental surge como parte desse movimento ambientalista ou ecológico (CARVALHO, I. C., 2012, p. 51; TOZONI-REIS; JANKE, 2014, p.118). E, conforme Carvalho, I.C.:

[...] podemos dizer que a EA é herdeira direta do debate ecológico e está entre as alternativas que visam construir novas maneiras de os grupos sociais se relacionarem com o meio ambiente. A formulação da problemática ambiental foi consolidada primeiramente pelos movimentos ecológicos. Estes foram os principais responsáveis pela compreensão da crise como uma questão de interesse público, isto é, que afeta a todos e da qual depende o futuro das sociedades. (CARVALHO, I.C., 2012, p.51).

Tozoni-Reis e Janke (2014, p. 118) destacam que a educação ambiental se originou no movimento ambientalista, aparecendo no campo da educação somente no final do século XX e início do século XXI.

Foi no movimento ambientalista, também conhecido como movimento ecológico que tiveram origem nas décadas de sessenta e setenta do século XX, que a EA surgiu

como estratégia de expansão da preocupação e da ação protetora com o ambiente. A EA redefiniu-se nas últimas décadas desse século, ainda muito articulada aos movimentos ambientalistas. No campo da educação, a EA tem origem num período ainda mais recente: ela aparece como preocupação educativa no final do século XX e início do século XXI. (TOZONI-REIS; JANKE, 2014, p.118).

Carvalho, I. C. (2012, p.25-26) ressalta a importância da educação ambiental como ação educativa em articular a esfera educacional e o campo ambiental, ao afirmar que:

Enquanto ação educativa, a EA tem sido importante mediadora entre a esfera educacional e o campo ambiental, dialogando com os novos problemas gerados pela crise ecológica e produzindo reflexões, concepções, métodos e experiências que visam construir novas bases de conhecimento e valores ecológicos nesta e nas futuras gerações. (CARVALHO, I. C., 2012, p. 25-26).

O desenvolvimento da educação ambiental como ação educativa no ensino formal, no Brasil, é contemplado pela Lei n ° 9.795 de 27 de abril de 1999, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que estabelece a necessidade de seu desenvolvimento como prática educativa, em níveis do ensino formal (BRASIL, 1999, p.3).

No entanto, ao refletir sobre a inserção da educação ambiental no espaço escolar, é importante considerar a natureza da educação e as funções históricas que a escola tem assumido na sociedade, a fim de explicitar alguns elementos que nos auxiliem a perceber com mais clareza a relevância desta inserção.

Segundo Saviani (2003, p.11) “[...] a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos”. Para ele, os homens diferentemente dos demais seres vivos precisam de maneira contínua produzir sua própria existência.

Com isso, o homem adapta a natureza a si, transformando-a, agindo de forma intencional sobre ela por meio do trabalho, “[...] criando um mundo humano (o mundo da cultura).” (SAVIANI, 2003, p. 11).

O processo de educação, nesse sentido, é associado ao processo de trabalho: “Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho.” (SAVIANI, 2003, p. 12).

A natureza humana, segundo o autor, “[...] não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica.” (SAVIANI, 2003, p. 13).

Segundo o autor, essa produção da humanidade em cada indivíduo se dá a partir do trabalho educativo, pois:

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta de formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2003, p. 13).

Quanto à origem da escola, Saviani (2007, p.155) observa que nas comunidades primitivas havia uma relação de identidade entre educação e trabalho. A divisão de homens em classes sociais provocou uma divisão na educação e, a partir da apropriação privada da terra, a educação passou a ter duas modalidades: uma destinada à classe proprietária, “educação dos homens livres” centrada nas atividades intelectuais, e outra aos que não eram proprietários “educação dos escravos e serviçais”, que era assimilada no processo de trabalho.

De acordo com o autor, a escola surgiu da primeira modalidade de educação dessa divisão, sua etimologia significa “lugar do ócio”, ou seja, para aqueles que tinham tempo livre. A partir desse momento desenvolveu-se uma maneira específica de educação, diferente daquela ligada ao processo produtivo. “Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho.” (SAVIANI, 2007, p.155).

Até chegar à atualidade, a escola tornou-se mais complexa e se ampliou sendo hoje a “[...] forma principal e dominante de educação, convertendo-se em parâmetro e referência para aferir todas as demais formas de educação.” (SAVIANI, 2007, p. 156).

Tratando da escola numa perspectiva crítica, Saviani (2003, p. 14) a define como “[...] uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”. O autor destaca que “[...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; a cultura erudita e não à cultura popular.” Para Tozoni-Reis e Janke (2014, p.115):

Isso significa afirmar que a especificidade da educação escolar está em promover a consciência dos educandos para a compreensão e a transformação da realidade. Então, o que é próprio da escola é a garantia da transmissão – não mecânica, mas ativa – do saber elaborado pela cultura. (TOZONI-REIS; JANKE, 2014, p.115).

Sugere-se, com isso, que a escola tem como função aproximar os educandos do saber historicamente construído pela sociedade auxiliando-os para que possam melhor compreender que mudanças sociais são possíveis e, ao proporcionar a socialização desse saber, a escola também pode, por meio da conscientização de que participam ativamente na realidade em que

se inserem, instrumentalizar esses educandos para entender seu papel de agente transformador na sociedade.

No que se refere à educação ambiental em relação às perspectivas apresentadas acima sobre a escola e sua função, ela se insere no contexto da educação, mas contempla também as questões ambientais, considerando que estas se relacionam com as questões sociais. Pois:

Educação Ambiental é um vocábulo composto por um *substantivo* e um *adjetivo*, que envolvem, respectivamente, o campo da Educação e o campo Ambiental. Enquanto o *substantivo Educação* confere a essência do vocábulo ‘Educação Ambiental’, definindo os próprios fazeres pedagógicos necessários a esta prática educativa, o *adjetivo Ambiental* anuncia o contexto desta prática educativa, ou seja, o enquadramento motivador da ação pedagógica. (LAYRARGUES, 2004, p.7, grifo do autor).

Nesse sentido, compreendemos que a educação ambiental, sob uma perspectiva crítica, consiste numa prática social intencional que proporciona aos indivíduos condições cognitivas para que, por meio de ações coletivas, busquem superar o modelo de sociedade atual, pautado nas formas capitalistas de dominação e exploração dos homens entre si e destes com a natureza visando mudanças na ordem estrutural de nossa sociedade e nas consequentes relações com a natureza.

Quanto à inserção da educação ambiental na escola, concordamos com Tozoni-Reis e Campos (2014, p.148) que apontam a necessidade da definição do espaço que a educação ambiental ocupa nos currículos escolares, como condição para sua inserção qualitativa nesse âmbito. De acordo com as autoras:

[...] é preciso considerar entre os condicionantes da inserção qualitativa da educação ambiental na educação básica no Brasil, na perspectiva da transformação social, aqueles relacionados às formas históricas de sua inserção. Isso significa que, embora a educação ambiental não seja necessariamente uma disciplina no currículo – que, além de ser um consenso no campo da educação ambiental, também é muito questionada por aqueles que se orientam por paradigmas mais complexos de organização da vida social e da educação escolar –, para que ela se insira como saber sistematizado é fundamental encontrar seu espaço nos currículos escolares. (TOZONI-REIS; CAMPOS, 2014, p. 148).

As autoras apontam a necessidade de problematização da compreensão de currículo que os envolvidos com a prática educativa ambiental possuem.

Saviani (2003, p. 16) destaca a importância de se distinguir entre o que é principal e o que é secundário no trabalho escolar para que este não se descaracterize. Segundo o autor, essa distinção se faz necessária devido à frequente compreensão de que “[...] currículo é o conjunto das atividades desenvolvidas pela escola”. Com isso, o autor redefine o conceito

apontando que: “currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (SAVIANI, 2003, p. 16).

Apoiadas nas considerações de Saviani (2005), Tozoni-Reis e Campos (2014, p.149), indicam que: “[...] currículo não é ‘tudo’, mas um conjunto de atividades organizadas, intencionalmente voltadas para a formação dos alunos.”

A partir desse entendimento de currículo escolar e da concepção crítica transformadora de escola, em que a realidade deve ser compreendida, refletida dialeticamente e conhecida concretamente com base em teorias sociais e educacionais, as autoras consideram os currículos escolares como forma política da inserção da educação ambiental na educação escolar (TOZONI-REIS; CAMPOS, 2014).

Dessa maneira, reforçamos que, para a inserção da educação ambiental com qualidade na educação escolar, contribuindo para que a escola cumpra sua função, seja como disciplina específica do currículo, ou de maneira transversal e interdisciplinar, a compreensão de currículo escolar a partir de reflexões e problematizações, assim como da educação ambiental em sua perspectiva crítica e transformadora, são fundamentais.

Sobre o papel da escola no Brasil e a realização plena de sua função, Tozoni-Reis e Janke (2014, p.115), apoiadas em Romanelli (1991) afirmam que na organização da educação brasileira sempre houve uma dualidade com tipos de ensinos distintos para as camadas com maior e com menor poder econômico, sendo que as políticas públicas para a educação pública também são marcadas por essa dualidade.

Isso pode indicar que as escolas no Brasil estejam deixando de realizar sua função de maneira plena aos que mais delas necessitam, contribuindo dessa forma para que não haja na sociedade, mudanças que beneficiem as classes menos favorecidas. Pois:

Os estudos sobre o papel da escola na sociedade moderna apontam para o fato de que não existe uma função única, consensual, universal da escola. Cada momento histórico e cada grupo social compreendem este papel segundo seu próprio conjunto de valores e interesses sociais, culturais e políticos. A forma como se realiza a educação no interior desta instituição, a escola, diz respeito, portanto, aos valores, ideologias e intenções. (TOZONI-REIS, 2008, p. 47-48).

Nesse sentido, também Lima, G. (2004, p.91) destaca que a educação “[...] é uma prática política porque implica sempre na escolha entre possibilidades pedagógicas que podem se orientar, tanto para a mudança quanto para a conservação da ordem social.”

O autor, ao considerar que o processo educativo é um processo político e que a questão ambiental se origina do conflito, infere que a educação ambiental por integrar ambos

(o processo educativo e a questão ambiental), constitui-se numa “prática duplamente política” (LIMA, G., 2004, p.91).

É necessário, contudo, que sejam observados os direcionamentos e as perspectivas pelas quais se focaliza a educação ambiental para evitar uma visão reducionista de suas possibilidades, especialmente no ensino formal.

Segundo Meyer (1991, p. 40): “A educação ambiental tem sido sugerida, muitas vezes, como salvadora dos problemas ambientais.” Para a autora, há a insinuação de que tais problemas sejam de origem educativa, assim como há também tendência em instrumentalizar essa educação para que, por meio dela ocorra a transformação para o desenvolvimento sustentável.

Contudo, a autora pressupõe que, a educação ambiental sob essa perspectiva pode ocultar questões de extrema importância relacionadas às desigualdades sociais e a desqualificação da educação e de seus profissionais no ensino de nosso país (MEYER, 1991, p. 40).

No Brasil, a pesquisa: “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?” (TRAJBER; MENDONÇA, 2007) destaca-se dentre as realizadas sobre a inserção da educação ambiental no espaço escolar. Essa pesquisa foi desenvolvida como segunda etapa de uma investigação que teve como objetivo “[...] entender melhor como a Educação Ambiental é processada e significada nos diferentes contextos escolares e interpretar qualitativamente a inserção da Educação Ambiental no ensino fundamental” (GOULART, 2005, p.7).

A pesquisa se deu por meio de questionários aplicados em 418 (quatrocentos e dezoito) escolas das cinco regiões do país que foram selecionadas conforme critérios pré-estabelecidos pelo Grupo de Trabalho formado entre a Coordenadoria Geral de Educação Ambiental do Ministério da Educação (CGEA/MEC) em parceria com Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS), cinco universidades federais²⁴ sendo uma de cada região do país e com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC²⁵), a quem coube descentralizar os recursos (TRAJBER; MENDONÇA, 2007, p.16).

²⁴As universidades federais são: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Fundação Universidade Federal do Rio Grande (Furg), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade Federal do Pará (UFPA).

²⁵Em 17 de maio de 2011 foi publicada no Diário Oficial da União a reestruturação de secretarias e diretorias do Ministério da Educação, à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD), foram incorporados programas da educação inclusiva modificando seu nome para Secretaria Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi).

É interessante acrescentar que a pesquisa se caracterizou como um projeto-piloto, cuja representatividade das respostas se restringe às escolas entrevistadas, não permitindo que sejam feitas conclusões relativas aos quadros: nacional, estadual ou municipal (AMORIM; AZEVEDO; COSSÍO, 2007, p.23).

Nos resultados obtidos com as 418 (quatrocentos e dezoito) escolas pesquisadas dessa segunda etapa, encontram-se dados relativos: ao tempo em que realizam educação ambiental; à motivação inicial para o desenvolvimento da educação ambiental; aos objetivos principais e as formas pelas quais a educação ambiental é desenvolvida nessas escolas; além da inserção da temática ambiental nas escolas de ensino fundamental; as principais dificuldades enfrentadas no seu desenvolvimento e sobre algumas características relativas à maneira como no interior dessas escolas, a educação ambiental é gerida (LOUREIRO et al., 2007).

Dentre os resultados apresentados na pesquisa a que temos nos referido, destacamos os relativos às modalidades pelas quais educação ambiental é desenvolvida nas escolas, por ser mais relacionada aos objetivos deste estudo.

Nesses resultados, de acordo com Loureiro et al.(2007, p. 48), nas escolas pesquisadas, o desenvolvimento da educação ambiental por meio de projetos foi indicado em 66% (sessenta e seis por cento) delas. Em seguida, observa-se que 38% (trinta e oito por cento) das escolas entrevistadas declaram utilizar a Inserção no Projeto Político Pedagógico como forma de praticar a educação ambiental.

Por meio destes e dos demais resultados obtidos com a referida pesquisa, foi possível obter um panorama da educação ambiental nas escolas investigadas acrescentando e instigando a possibilidade de realização de outras pesquisas para verificar as práticas e concepções que são desenvolvidas, assim como outros aspectos relevantes a serem investigados.

Após a segunda fase da pesquisa, não houve continuidade da mesma. Porém a intenção de sua continuidade numa próxima etapa havia sido expressa e, nela se pretendia "[...] envolver de forma mais abrangente as universidades num trabalho mais focalizado, aprofundado, diversificado e mais qualitativo [...]" (TRAJBER; MENDONÇA, 2007, p. 17).

De acordo com Lamosa e Loureiro (2011, p.284), a continuidade da pesquisa era fundamental para que fosse possível aprofundar em “conhecimentos acerca de experiências selecionadas e o desenvolvimento dos mecanismos de avaliação das políticas públicas voltadas à inserção da educação ambiental nas escolas”.

A interrupção do projeto em que se deu a pesquisa, para os autores acima citados, demonstra que na gestão da educação ambiental no Ministério da Educação (MEC), há

dificuldades e falta de interesse na promoção de políticas públicas direcionadas ao conhecimento e estruturação da educação ambiental nas escolas (LAMOSA; LOUREIRO, 2011, p. 284).

Mesmo com a interrupção do projeto, Lamosa e Loureiro (2011, p.283-284) reconhecem os avanços que a pesquisa proporcionou até a etapa em que foi concluída e afirmam a necessidade de pesquisas de grandes proporções para que se possa ter a visibilidade de quais ações são necessárias e devem ser priorizadas nas políticas públicas.

Em seguida, trataremos da categoria da mediação e sua relação com a educação, tendo em vista sua centralidade no tema desta pesquisa, e considerando sua relação com a educação e com o processo educativo.

3.2 Mediação e educação

A partir do direcionamento desta pesquisa, que pretende investigar a escola como espaço de mediação de políticas públicas de educação ambiental, esta parte do texto será dedicada a discorrer sobre a categoria de mediação e sua relação com a educação e a escola para que isso possa contribuir para a compreensão da proposta deste estudo.

A abordagem de Cury (2000, p. 9) sobre a relação da mediação com a educação, fornece-nos elementos fundamentais, que podem nos auxiliar a entender a educação como mediação e sua importância no desenvolvimento e compreensão do fenômeno educativo e da prática social.

Para Cury (2000), a mediação, juntamente com a contradição, a totalidade, a reprodução e a hegemonia são categorias ou instrumentos metodológicos que podem auxiliar na busca da compreensão do fenômeno educativo de maneira mais abrangente.

O autor considera que, nas relações dos homens entre si e com o mundo, a cultura e os conhecimentos que são produzidos por estes em sua ação sobre a natureza, são os elementos de mediação. Segundo Cury (2000, p. 27-28):

A categoria da mediação se justifica a partir do momento em que o real não é visto numa divisibilidade de processos em que cada elemento guarde em si mesmo o dinamismo de sua existência, mas numa reciprocidade em que os contrários se relacionem de modo dialético e contraditório. A interação entre os processos permite situar o homem como operador sobre a natureza e criador das idéias que representam a própria natureza. Os produtos dessa operação (cultura) tornam-se elementos de mediação nas relações que o homem estabelece com os outros e com o mundo. (CURY, 2000, p. 27-28, grifo do autor).

Cury (2000, p.28) assinala que a categoria da mediação é fundamental no processo educativo, destacando que a educação media as ações que se realizam na prática social permitindo que as ideias que a permeiam (educação), façam parte desse processo e sejam integradas às ações.

Sob o ponto de vista da sociedade, **as mediações concretizam e encarnam as idéias ao mesmo tempo que iluminam e significam as ações.** No caso da educação, essa categoria torna-se básica **porque a educação, como organizadora e transmissora de idéias, media as ações executadas na prática social.** Assim, a educação pode servir de mediação entre duas ações sociais em que a segunda supera, em qualidade, a primeira. Mas também pode representar, como prática pedagógica, uma mediação entre duas idéias, pois a prática pedagógica revela a posse de uma idéia anterior que move a ação. Finda esta última, novas idéias surgem como possibilidades de iluminar a prática pedagógica seguinte. Esse duplo movimento permite entender como, sem essa categoria, a educação acaba formando um universo à parte, existente independentemente da ação. Esta categoria permite superar o aparente fosso existente entre as idéias e a ação. (CURY, 2000, p.28, grifo nosso).

Segundo o autor, a categoria de mediação vincula de forma mútua e dialética os diferentes momentos de um todo e também supõe que os fenômenos devam ser considerados em conjunto, não havendo o isolamento dos mesmos. “O conceito de mediação indica que nada é isolado. Implica, então, o afastamento de oposições irreduzíveis e sem síntese superadora” (CURY, 2000, p. 43).

Esses aspectos são observados por Mello (2003, p. 24), ao empregar o termo mediação durante as análises em seu estudo sobre a questão da escola.

Quando falo em mediação estou significando não um constructo teórico-hipotético a ser dedutivamente validado através da especificação de seus atributos. Estou empregando um termo para me referir a processos de fato existentes na realidade objetiva, que são as ações recíprocas, a trama de relações que ocorrem entre as partes, forças, fenômenos de uma totalidade. Todavia, exatamente porque os processos aos quais a mediação se refere são extremamente dinâmicos, exatamente porque não existe o movimento da mediação mas tão-somente o movimento cujos atributos, abstraídos, estou sintetizando sob o termo *mediação*, é difícil trabalhar esse termo enquanto categoria do pensamento, ou seja, enquanto conceito teórico cuja significação é cobrada àqueles que o empregam. (MELLO, 2003, p. 24, grifo do autor).

A autora expressa que a mediação envolve processos dinâmicos, ações recíprocas e os fenômenos dentro de uma totalidade.

É relevante explicitarmos que o conceito de mediação em que nos amparamos nesta pesquisa se vincula à lógica dialética, a partir de sua formulação por Hegel e reformulação por Marx (SAVIANI, 2015, p.26). Dessa forma, torna-se pertinente situar a mediação na lógica dialética e relacioná-la ao processo educativo.

Saviani (2015, p. 27) destaca a necessidade da distinção entre “[...] a dialética como expressão do próprio movimento da realidade e a dialética como lógica, isto é, como forma de pensar e como método de conhecimento.”

A ideia de dialética como lógica já aparecia na Grécia antiga principalmente com Heráclito de Éfeso, mas foi a partir de Hegel no século XIX que ela se evidenciou (OLIVEIRA; ALMEIDA; ARNONI, 2007, p.81; SAVIANI, 2015, p.27).

Anteriormente a Hegel, segundo Saviani (2015, p. 27) prevalecia a lógica formal baseada no princípio de identidade conforme a tradição de Parmênides seguida por Aristóteles, em que a contradição não era considerada. Para o autor, Hegel sistematiza a lógica dialética incorporando a contradição como categoria de pensamento.

Na lógica de Hegel, a contradição é a categoria que explica tudo o que acontece e existe, possibilitando a compreensão de que tudo se movimenta e se transforma “[...] e o princípio do movimento, da transformação é exatamente a contradição” (SAVIANI, 2015, p. 27).

A verdadeira realidade, para ele, é a Ideia (em-si) que entra em contradição consigo mesma e se objetiviza, sai de si, torna-se outro, se aliena gerando como resultado a natureza (ideia-fora-de-si). Esta, ao tomar consciência de si, assume a forma do espírito (ideia-para-si). Assim, a ideia (a tese) gera o seu oposto, a natureza (antítese) que, ao se tornar consciente no espírito humano resolve a contradição (a síntese). O espírito, porém, enquanto uma nova tese se desdobra no espírito subjetivo (consciência e autoconsciência que se sintetizam na razão) e no espírito objetivo (direito e moralidade que se sintetizam na eticidade). A eticidade se desdobra na sociedade civil e na família que se sintetizam no Estado. Finalmente, a contradição entre razão e Estado é superada no espírito absoluto (Deus) que se manifesta como arte e religião que, por sua vez, se sintetizam na filosofia. (SAVIANI, 2015, p. 27).

Karl Marx notou que a dialética de Hegel possuía elementos importantes a serem considerados e procurou compreender a contradição de forma concreta. Para Marx, era necessário colocar a dialética de Hegel “com os pés no chão”. Ela possuía, segundo ele, uma “limitação idealista” apontando para a necessidade de sua reformulação. Assim, Marx ao partir do princípio de que é a vida real que determina a consciência dos homens e não o contrário desenvolveu sua concepção dialética em bases materiais, partindo de que são os indivíduos reais que produzem seus meios de vida e sua história e, portanto, sua concepção é denominada “[...] de materialismo dialético ou materialismo histórico que, às vezes aparecem unificados na denominação materialismo histórico-dialético.” (SAVIANI, 2015, p. 28). Desse modo:

A lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de

construção da forma do pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí se pode compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a **mediação** do abstrato. Assim, aquilo que é chamado de lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num **momento** da lógica dialética. A construção do pensamento ocorre, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto. Ou seja: a passagem do empírico ao concreto se dá pela **mediação** do abstrato [...] (SAVIANI, 2015, p. 28, grifo do autor).

Nesse sentido, lógica dialética e lógica formal não são lógicas totalmente distintas e separadas. A lógica formal passa a fazer parte e a integrar a lógica dialética que, por ser mais ampla, a supera e a envolve no processo de construção do pensamento.

Com essas inferências a respeito da lógica dialética passamos à mediação que segundo Saviani (2015, p. 26) “[...] é uma categoria central da dialética que, em articulação com a ‘ação recíproca’, compõe com a ‘totalidade’ e a ‘contradição’, o arcabouço categorial básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento.”

Assim, a mediação é considerada como uma categoria da dialética. E dentro dessa lógica por meio de suas relações com as demais categorias, a mediação ajuda a tornar possível que os indivíduos compreendam a realidade em seu movimento.

Segundo Oliveira, Almeida e Arnoni (2007, p. 101-102), como uma categoria filosófica e dialética, a mediação somente pode ser entendida na perspectiva deste método de análise que aceita apenas a ideia de processo, pautado em noções de movimento e negação. Para os autores: “O movimento e a negatividade da *mediação* só adquirem sentido na perspectiva da superação.” (OLIVEIRA; ALMEIDA; ARNONI, 2007, p.102, grifo do autor).

Saviani (2015, p.35), ao relacionar a categoria de mediação à educação e à pedagogia histórico-crítica²⁶, ressalta a centralidade dessa categoria, associando-a com a centralidade do trabalho²⁷.

O trabalho é o processo em que os homens se apartam da natureza agindo sobre ela e transformando-a para sua utilidade. Durante esse processo de apropriação da natureza, surge a “consciência” e a ação planejada para manipular os bens naturais de acordo com o que se

²⁶Essa pedagogia é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela ‘Escola de Vigotski’. [...] (PEDAGOGIA, 2006).

²⁷ Anteriormente na presente dissertação, abordamos essa relação entre educação e trabalho, no entanto, devido à relevância desse assunto para as reflexões empreendidas nesta parte do texto, tal assunto é aqui retomado numa perspectiva de maior aprofundamento.

pretendem “projeto”. Os homens passam a produzir assim, sua existência e sua humanidade que não se dá naturalmente, necessitando ser aprendida (SAVIANI, 2015, p.34).

Se a existência humana não é uma dádiva natural, mas tem que ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isto significa que o homem não nasce homem. Ele se forma homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a própria origem do homem. (SAVIANI, 2015, p.34).

Nessa perspectiva, segundo o autor, é por meio da educação que os conhecimentos que são construídos culturalmente pela humanidade durante os tempos são apropriados pelos indivíduos para que esses se invistam de propriedades consideradas como humanas.

Atualmente, os conhecimentos que foram produzidos e sistematizados requerem processos também sistematizados, fazendo da escola a principal forma de educação (SAVIANI, 2015, p. 34-35).

Saviani (2015, p. 35) focaliza que, na pedagogia histórico-crítica, a forma escolar de educação é priorizada por motivos de cunho histórico e teórico-metodológicos e, que com a centralidade da categoria de mediação, a educação é compreendida como atividade mediadora.

A prática social e as relações estabelecidas entre professor e aluno também são apresentadas como elementos fundamentais para que o processo educativo se realize dentro dessa teoria pedagógica. Ele diz:

A categoria de **mediação** é central na pedagogia histórico-crítica a tal ponto que, para essa teoria pedagógica, a educação é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social global. Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. Daí decorre um método que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse). (SAVIANI, 2015, p. 35, grifo do autor).

Nessa teoria pedagógica, a mediação está presente em todos os momentos do processo pedagógico permitindo que os instrumentos culturais sejam incorporados e se transformem em elementos ativos para a transformação da sociedade. Além disso, por meio da mediação da

ação pedagógica, o modo de compreender e viver a prática social são modificados qualitativamente (SAVIANI, 2015, p. 37-38).

Severino (2001, p. 44) concebe que a existência humana se dá por meio de ações e atividades práticas desenvolvidas na materialidade. Para ele:

A substância do existir é a prática. O existir é antes de tudo desdobrar-se pelo agir numa interação permanente e intensa com os dados da natureza material, com os outros sujeitos na sociedade e com as construções simbólicas, subjetivamente produzidas por sua consciência guardadas pela memória e objetivamente conservadas pela cultura. (SEVERINO, 2001, p. 44).

Nesse sentido, o autor compreende que é por meio de ações concretas que a existência humana se realiza e é mediada, sendo a especificidade humana captada somente nessas mediações que são expressas em atividades práticas que se relacionam “ao trabalho, à sociabilidade e à cultura” (SEVERINO, 2001, p. 44). Quanto ao conceito de mediação, para o autor:

Seu significado básico é **ser instância que relaciona objetos, processos ou situações entre si**; a partir daí, o conceito designará **um elemento que viabiliza a realização de outro** e que, embora seja distinto dele, **garante a sua efetivação, dando-lhe concretude**. Assim, o ensino, embora não sendo a educação, possibilita a prática real desta que, sem o elemento mediador, seria uma entidade abstrata. (SEVERINO, 2001, p. 44, nota de rodapé, grifo nosso).

Severino (2001, p. 67) enfatiza a educação como mediadora e como prática humana e prática real, que possui papel primordial para nossa existência histórica.

A educação é mediada e mediadora, esforço de constituição de significado, explicitando sua condição ontológica de prática humana. A educação é mediação fundamental para as demais, que formam a existência histórica. A educação é um investimento intergeracional com o objetivo de inserir os educandos nas forças construtivas do trabalho, da sociabilidade e da cultura. Entendida a educação como prática real, superam-se as concepções espiritualizadas do processo. A educação é uma atividade como qualquer outra, é trabalho e prática social e simbólica. (SEVERINO, 2001, p. 67).

O autor considera, portanto a educação como mediação e a relaciona a existência histórica dos seres humanos na medida em que esta se articula com as práticas que se delineiam no âmbito do trabalho, da sociabilidade e da cultura (SEVERINO, 2001, p.68-69).

Para Oliveira, Almeida e Arnoni (2007, p.103-104), a mediação é o modo pelo qual a superação se realiza sem suprimir a coisa ou o estado superados que se integram àqueles que

os superam, não são suprimidos porque contribuem no processo de superação. Assim, a mediação busca a totalidade não sendo unilateral e nem excludente.

Na educação como processo de mediação é importante assinalar que o ponto de partida mesmo tendo sido superado pelo ponto de chegada, ainda permanece integrado a ele, passando a constituí-lo. E, portanto, as ideias e ações não deixam de existir dando lugar a outras, mas passam a fazer parte daquelas pelas quais foram superadas, um processo, portanto de síntese superadora.

Saviani (2015, p.36) enfatiza a importância do conhecimento e da compreensão que o professor deve ter sobre a sociedade para atuar no processo educativo. O autor evidencia que, tendo a prática social como ponto de partida, o professor deve ter uma compreensão da sociedade atual que abarque as diversas determinações que a caracterizam, pois:

[...] se os alunos, situando-se no ponto de partida numa visão sincrética têm uma compreensão ainda superficial marcada pelas vivências empíricas presas às impressões imediatas, o professor já teria passado pela análise, pela **mediação** do abstrato, ascendendo a uma compreensão concreta, isto é, apreendendo a realidade como síntese de múltiplas determinações, como unidade da diversidade. (SAVIANI, 2015, p. 36, grifo do autor).

O professor, para atuar de forma ativa e eficaz na atividade educativa, precisa conhecer a sociedade e compreendê-la para possuir elementos que lhe permitam viabilizar por meio da educação o conhecimento sobre as possibilidades de transformação dessa sociedade.

Sobre a relação professor aluno durante as mediações que ocorrem no processo educativo, Oliveira, Almeida e Arnoni, (2007, p.108-109) explicam que as posições em que professor e aluno se encontram nesse movimento não se referem a posições de superioridade ou inferioridade, mas sim relativas ao imediato e ao mediato.

O processo educativo é constituído de mediações, portanto não pode haver educação sem que haja *mediação*. E, se há *mediação*, há, necessariamente, dois termos opostos e não-antagônicos, um que está no plano do imediato e outro no mediato. Assim, quem está no plano do imediato é o aluno e quem está ou deveria estar no plano do mediato é o professor. Cabe-nos esclarecer que o imediato não é mais pobre nem inferior ao mediato, portanto o mediato não é mais rico, melhor ou superior ao imediato; eles são estados distintos e opostos (não-antagônicos) entre si. (OLIVEIRA; ALMEIDA; ARNONI, 2007, p. 108-109, grifo do autor).

Nessa relação o professor deve, portanto, cumprir seu papel de auxiliar os alunos para superar o plano do imediato, pelo plano do mediato, e se apropriarem do conhecimento sistematizado que foi construído culturalmente (OLIVEIRA; ALMEIDA; ARNONI, 2007, p.109).

A educação ambiental, em nosso entendimento, por ser uma prática educativa que contempla as questões ambientais relacionadas às questões sociais, também é mediadora, uma vez que os conhecimentos socializados e as ações realizadas em seu desenvolvimento constituem-se em elementos “da” e “para” a relação dos homens com a natureza.

Os conhecimentos relacionados à temática ambiental que são socializados e refletidos no âmbito escolar estão muitas vezes ligados a outros assuntos do cotidiano escolar, da vivência dos indivíduos e com suas ações diárias, com isso sua reflexão e sua prática podem permear todo o processo educativo dentro da escola, assim como as relações que se estabelecem fora do ambiente escolar.

Dessa mesma forma, consideramos que nos processos que se desenvolvem durante o trabalho educativo, relacionados à temática ambiental e as questões socioambientais, ideias e ações são mediadas na prática pedagógica e na prática social, por meio da socialização de conhecimentos relacionados à temática ambiental que promovam a reflexão de ações, que orientem novas reflexões e novas ações.

Nesse sentido, a educação ambiental, assim como a educação, pode ser mediadora de ideias e de ações executadas na prática social, enfocando conhecimentos e questões relacionados à temática ambiental e aos problemas socioambientais.

Considerando que as políticas de educação ambiental (nacional, estadual e municipal) abordam a necessidade de que a educação ambiental seja desenvolvida de forma transversal e interdisciplinar, em seguida realizaremos algumas discussões sobre a transversalidade como forma de desenvolvimento da educação ambiental no contexto escolar.

E depois, abordaremos o desenvolvimento de projetos como possibilidade de se trabalhar com a educação ambiental nas escolas levando-se em conta o número crescente de escolas que trabalham a educação ambiental por meio de projetos²⁸.

3.2.1 Transversalidade

No que se refere ao desenvolvimento da educação ambiental no ensino formal brasileiro, é fundamental evidenciar sua relação com as diferentes áreas de conhecimento. Para que a educação ambiental seja realizada é necessário que, devido às suas especificidades,

²⁸ Conforme dados da pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?” (TRAJBER; MENDONÇA, 2007), abordada na subseção 3.1 desta dissertação.

haja integração às áreas de conhecimento e também por não se constituir como uma disciplina específica, conforme determina a legislação:

Art. 10. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino [...] (BRASIL, 1999, p.3).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), conforme anteriormente mencionado neste texto, foram lançados pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997, a fim de oferecer diretrizes ao currículo do ensino fundamental servindo como referência na elaboração de propostas de ensino e na construção de uma base nacional comum. Esse documento, antes mesmo da publicação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) em 1999, já apresentava o meio ambiente como um dos temas transversais²⁹ por considerar suas singularidades. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), esses temas:

[...] Não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, **permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória**. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores. (BRASIL, 1997a, p. 45, grifo nosso).

Os temas transversais possuem características próprias que revelam a necessidade de que sejam abordados em mais de uma área de conhecimento, devendo estar presentes de forma integrada e contínua em todas elas, em seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas (BRASIL, 1997b, p.29).

Gallo (2001, p.19) salienta que ao discutir temas de relevância no contexto histórico social, a perspectiva dos temas transversais se apresenta como proposta de dar uma dimensão social e contemporânea ao currículo, tornando-o mais flexível uma vez que os temas podem ser alterados sem que se alterem as disciplinas (GALLO, 2001, p.19).

²⁹ Os temas transversais (meio ambiente, ética, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual e temas locais) formam um conjunto de temas referentes às questões sociais. Esse conjunto de temas “recebeu o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático”. (BRASIL, 1997b, p. 25). Os temas transversais foram elaborados a partir da necessidade de problematização e análise de questões sociais relevantes. Como critérios adotados para a eleição dos temas transversais os PCN apresentam: Urgência social; Abrangência nacional; Possibilidade de ensino aprendizagem no ensino fundamental e; Favorecer a compreensão da realidade e a participação social. (BRASIL, 1997b, p. 25-26).

Os temas transversais não devem, portanto, criar uma nova área curricular. Isso prejudicaria a flexibilidade que se pretende alcançar com sua introdução. Eles devem dizer respeito a temas de um cotidiano dinâmico em transformação, portanto também devem ter a agilidade de poder ser alterados com facilidade e rapidez. E devem dizer respeito a temas sociais, contemporâneos. (GALLO, 2001, p.20).

O autor destaca a flexibilização que o trabalho com temas transversais possibilita ao currículo, por se tratarem de questões sociais que podem ser alteradas com o passar do tempo e com a mudança de contexto.

O desenvolvimento do trabalho que envolve a integração de questões sociais por meio de sua integração nas áreas de conhecimento, e que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) propõem como transversalidade, pode fomentar discussões relacionadas ao conceito de interdisciplinaridade.

A transversalidade e a interdisciplinaridade trazem a necessidade de que as disciplinas dialoguem entre si, porém a transversalidade se relaciona mais com a prática educativa em que o mesmo assunto ou tema permeie as diversas áreas de conhecimento. Já a interdisciplinaridade busca a articulação e conexão entre as disciplinas com relação aos conhecimentos e saberes, buscando um trabalho integrado entre os especialistas das diferentes áreas de conhecimento em que sejam planejadas ações em conjunto.

Conforme assevera Carvalho, I. C. (2012), a interdisciplinaridade:

[...] não pretende a unificação dos saberes, mas deseja a abertura de um espaço de mediação entre conhecimentos e articulação de saberes, no qual as disciplinas estejam em situação de mútua coordenação e cooperação, construindo um marco conceitual e metodológico comum para a compreensão das realidades complexas. A meta não é unificar as disciplinas, mas estabelecer conexões entre elas, na construção de novos referenciais conceituais e metodológicos consensuais, promovendo a troca entre os conhecimentos disciplinares e o diálogo dos saberes especializados com os saberes não científicos. (CARVALHO, I. C., 2012, p. 121).

Entendemos, então, que a proposta de transversalidade dos temas pode propiciar o desenvolvimento da interdisciplinaridade, pois, segundo Gallo (2001, p. 19) os temas transversais introduzem assuntos a serem abordados pelas várias disciplinas do currículo de acordo com suas peculiaridades e, constituem-se, dessa forma, em uma proposta que pode viabilizar a interdisciplinaridade. Para o autor, essa proposta se baseia numa experiência “ousada” na educação da Espanha que buscou organizar o currículo de modo a articular as disciplinas ao redor de temas direcionados a assuntos do cotidiano (GALLO, 2001, p.19).

Em se tratando do tema meio ambiente, assim como os demais temas transversais, por ser um assunto de relevância social, possui características e especificidades que lhe conferem

a necessidade de permear os distintos campos do conhecimento, pois a partir das contribuições de uma única disciplina não é possível compreender a questão ambiental em toda sua complexidade (BRASIL, 1997b, p.29).

Contudo, de maneira explícita ou implícita, há nas diversas áreas do currículo “[...] ensinamentos a respeito dos temas transversais, isto é, todas educam em relação a questões sociais por meio de suas concepções e dos valores que veiculam.” (BRASIL, 1997b, p.29).

Meyer (1991, p. 40-41) compreende que para o desenvolvimento da temática ambiental, a perspectiva interdisciplinar se faz necessária com a associação das áreas do conhecimento e seus profissionais.

A interdisciplinariedade [sic] constitui-se quando cada profissional faz uma leitura do ambiente de acordo com o seu saber específico, contribuindo para desvendar o real e apontando para outras leituras realizadas pelos seus pares. O tema comum, extraído do cotidiano, integra e promove a interação de pessoas, áreas, disciplinas, produzindo um conhecimento mais amplo e coletivizado. As leituras, descrições, interpretações e análises diferentes do mesmo objeto de trabalho permitem a elaboração de um outro saber, que busca um entendimento e uma compreensão do ambiente por inteiro. (MEYER, 1991, p. 41).

A autora concebe, assim, que o trabalho que envolve e integra os profissionais e sua valiosa contribuição para o desenvolvimento de um tema comum produz um conhecimento coletivo e a elaboração de um saber mais amplo.

Com isso destacamos a relevância da transversalidade e da interdisciplinaridade na inserção da temática ambiental no contexto escolar, uma vez que ambas consideram a integração e o diálogo entre as disciplinas, o que é fundamental para o trabalho com educação ambiental.

Entretanto, consideramos que a transversalidade e a interdisciplinaridade precisam ser abordadas constantemente em formações continuadas e frequentemente estimuladas no cotidiano dos profissionais envolvidos com o trabalho educativo e com a temática ambiental, mantendo a coerência do trabalho integrado.

Sem essa continuidade e articulação o desenvolvimento da educação ambiental de forma integrada nas disciplinas não alcança sua potencialidade, uma vez que sua natureza e especificidade demandam uma abordagem de maneira contínua, e permanente.

Na inserção da temática ambiental no contexto escolar por meio da transversalidade e da interdisciplinaridade, os projetos podem ser utilizados, pois são formas de se desenvolver o trabalho pedagógico contemplando mais de uma disciplina com o mesmo tema.

Sobre o desenvolvimento da temática ambiental no contexto escolar por meio de projetos, trataremos a seguir.

3.2.2 Projetos

Para o desenvolvimento da temática ambiental, é preciso sua articulação com todas as áreas de conhecimento, tanto de forma transversal como interdisciplinar. Para isso, educadores e especialistas recorrem a diversas práticas que proporcionem o desenvolvimento desse trabalho.

Destacamos aqui, o trabalho com projetos como uma das possibilidades de realizar a educação ambiental na escola, levando-se em conta a realização de várias pesquisas que tiveram como enfoque o desenvolvimento de projetos de educação ambiental na escola (PALMIERI; CAVALARI, 2012; SANTOS; JACOBI, 2011; TEROSSI; SANTANA, 2013; VALENTIN; SANTANA, 2010).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sugerem que os temas transversais, dentre os quais se encontra o tema meio ambiente, envolvam a organização dos conteúdos por meio de projetos, pois de acordo com o documento, essa organização “[...] favorece a compreensão da multiplicidade de aspectos que compõem a realidade, uma vez que permite a articulação de contribuições de diversos campos de conhecimento.” (BRASIL, 1997b, p.42).

A utilização de projetos para desenvolver a educação ambiental na escola também é destacada, conforme observado anteriormente neste texto, nos resultados apresentados no relatório “Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: O percurso de um processo acelerado” (VEIGA; AMORIM; BLANCO, 2005) e na pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental” (TRAJBER; MENDONÇA, 2007).

No relatório acima mencionado, observou-se um crescimento significativo, em torno de 90% (noventa por cento), entre 2001 e 2004 de escolas que indicavam sua utilização para desenvolver a educação ambiental. E na pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental” (TRAJBER; MENDONÇA, 2007), o trabalho com projetos foi o mais apontado como modalidade para desenvolver educação ambiental nas escolas.

Na perspectiva da educação ambiental voltada para a formação e exercício da cidadania, Santos e Jacobi (2011, p.276) compreendem que os projetos escolares contribuem para esse processo.

Os projetos escolares buscam contribuir para a formação de cidadãos críticos e participativos em relação ao seu ambiente. Seu desenvolvimento contempla três aspectos fundamentais: fomenta a reflexão e a busca de alternativas para os problemas postos pela prática escolar, contribui para a tomada de consciência diante das questões da realidade socioambiental estudada, bem como promove a produção de conhecimentos resultantes desse processo. (SANTOS; JACOBI, 2011, p.276).

Ao discutir sobre as características da prática educativa baseada em projetos transversais de educação ambiental, Segura (2007, p. 97) faz, no entanto, algumas considerações quanto ao trabalho com a transversalidade e entre elas, assinala que a ilusão pedagógica deve ser evitada, sendo necessária a clareza sobre os limites dos projetos de educação ambiental quanto às transformações sociais, reconhecendo seus avanços possíveis.

Valentin e Santana (2010, p. 398) também apresentam certa preocupação quanto à supervalorização do trabalho com projetos. Segundo os autores: “O otimismo pedagógico presente na abordagem metodológica dos projetos pode dificultar a avaliação de suas reais possibilidades.”

Palmieri e Cavalari (2012, p.1) procuraram caracterizar e discutir pesquisas (teses e dissertações) que analisam projetos de educação ambiental realizados em escolas brasileiras, apresentando alguns limites e possibilidades dos projetos que as pesquisas explicitaram. As autoras observaram, em suas análises, que esses são muitas vezes impostos às escolas, desenvolvendo-se de maneira desvinculada das outras práticas escolares.

Sobre projetos de educação ambiental que não são elaborados unicamente pelas escolas em que são desenvolvidos, Terossi e Santana (2013, p.64) analisaram projetos criados por uma instituição denominada Universidade Livre do Meio Ambiente, para serem desenvolvidos em escolas de um município do interior do estado de São Paulo e, constataram por meio de suas investigações que, no desenvolvimento desses projetos, entre outros aspectos, há ênfase no viés econômico com predomínio da visão de natureza como recurso. Além disso, observaram que há “certo” distanciamento entre o que é proposto no projeto e o que é desenvolvido (TEROSSI; SANTANA, 2013, p.82).

Os projetos de educação ambiental, conforme afirmado por Segura (2001, p. 61), enfrentam o desafio de se tornarem espontâneos e de deixarem de ser impostos ou encomendados. Pois:

A ênfase na importância da *elaboração* de projetos na escola não raro assume o papel de ‘camisa de força’ para os educadores, que se vêem empurrados a padronizar sua prática neste formato, atendendo a uma diretriz externa, que quase nunca leva em conta as aspirações dos atores envolvidos. (professores e alunos) (SEGURA, 2001, p. 61, grifo do autor).

Essa imposição, segundo a autora, neutraliza a eficácia do projeto. Dessa forma, para avaliar sua contribuição para o crescimento do potencial humano em seus diversos aspectos, é preciso que se compreenda, interprete e que seja feita uma leitura crítica do contexto de criação do projeto e do produto pretendido (SEGURA, 2001, 62).

Palmieri e Cavalari (2012, p.15) entendem que os projetos devem ser planejados a partir do diálogo com a comunidade, conhecendo os trabalhos que são realizados para se construa juntamente com os professores a proposta do projeto adequando-o à realidade. “Assim os projetos não seriam impostos, mas sim construídos coletivamente, integrados a um processo educativo mais amplo e considerando as experiências e demandas da comunidade escolar.” (PALMIERI; CAVALARI, 2012, p. 15).

Quanto à contribuição dos projetos, de acordo Palmieri e Cavalari (2012, p.12), a principal parece ser a de realização de práticas educativas diferenciadas promovendo o envolvimento da sociedade e a integração das diversas disciplinas no desenvolvimento de trabalhos conjuntos, superando o modelo tradicional baseado na memorização de conteúdo e em aulas expositivas.

Latorre e Calderón (2013, p. 2388) também apresentam esse entendimento de que os projetos contribuem para a superação de atividades baseadas em memorização e aulas expositivas. As autoras apresentam um exemplo de aprendizagem baseado em um projeto de trabalho dirigido para alunos do ensino primário e, ao se referirem ao trabalho com projetos expressam que:

El trabajo por proyectos plantea una forma interesante de abordar los contenidos de una asignatura (en nuestro caso, Conocimiento del Medio). Las características metodológicas le imprimen dinamismo y autonomía, tanto para alumnos como para docentes. A pesar de no suponer una metodología nueva, no está generalizada. Hasta ahora, en los niveles de educación primaria, se suele recurrir al trabajo en el aula con una enseñanza más tradicional, en la que el peso reside en la transmisión de conocimientos y donde la evaluación se basa, mayoritariamente, en una prueba escrita. (LATORRE; CALDERÓN, 2013, p. 2388).

O trabalho com projetos no desenvolvimento da educação ambiental nas escolas tem sido, conforme abordado, uma prática recorrente, sendo bastante utilizado para integrar a temática ambiental às diversas disciplinas e considerado como uma forma diferenciada de desenvolvimento dos conteúdos. O que, no entanto, não pode impedir que suas limitações sejam observadas.

Com base nas pesquisas e considerações sobre o trabalho com projetos em que nos apoiamos, entendemos que desde que sejam elaborados pelas próprias escolas ou turmas a que

se destinam, a partir de temas por elas definidos de acordo com suas necessidades, correspondem a uma alternativa viável para o desenvolvimento da educação ambiental na escola. Pois os projetos oferecem a possibilidade de que os conteúdos relacionados à temática ambiental sejam trabalhados de forma ampla e criativa podendo ser inseridos assuntos e temas atuais, de interesse e referentes ao contexto em que a escola se insere.

Essa perspectiva do trabalho com projetos proporciona o desenvolvimento de atividades significativas e articuladas que podem favorecer o aprendizado de vários conteúdos.

Entretanto, como apontado, é necessário que os profissionais envolvidos no processo educativo tenham compreensão dessas potencialidades do trabalho com projetos, assim como de suas limitações e, de que este não se constitui na única alternativa ou possibilidade de se trabalhar com a educação ambiental na escola.

Realizamos até aqui algumas discussões e reflexões a partir do referencial teórico relacionado aos temas e assuntos abordados na presente dissertação.

No próximo capítulo, apresentaremos dados com informações da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, a educação ambiental nessa rede de ensino, sobre as escolas investigadas e profissionais que participaram da pesquisa.

4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS INVESTIGADAS

Neste capítulo apresentamos dados que fornecem informações sobre a Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP quanto à sua organização, etapas e modalidades de ensino que atende, além dos programas que participa e oferece aos alunos. São apresentadas informações sobre a educação ambiental nessa rede de ensino em que a pesquisa foi realizada, sobre as escolas investigadas, sobre as observações realizadas nessas escolas e sobre os profissionais que participaram desta pesquisa.

4.1 A Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP

O município de Rio Claro - SP se localiza no interior do Estado de São Paulo, na Região Centro Leste a 85 km de Campinas e 190 km de São Paulo – Capital.

Quanto a sua formação como município, segundo Abreu (2013, p. 31), Rio Claro começou a se tornar um vilarejo em 1718, a partir da parada de tropeiros que viajavam para o Mato Grosso em busca de ouro.

De acordo com a autora, em 1770 esse povoado, que havia se instalado às margens do Ribeirão Claro, foi elevado à categoria de paróquia, cuja povoação iniciou-se mais efetivamente a partir da distribuição de sesmarias (ABREU, 2013, p.31).

A Freguesia de São João Batista do Ribeirão Claro foi elevada a Vila de São João do Rio Claro em 1845 e posteriormente foi criada a comarca da cidade de Rio Claro em 1859 (ABREU, 2013, p. 34).

Nos dias de hoje, a área total do município segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) é de 498,422 km² e, estima-se que sua população atual é de aproximadamente 199.961 habitantes³⁰.

Rio Claro faz divisa ao norte com os municípios de Corumbataí e Leme, ao sul com Piracicaba, a leste com Araras e Santa Gertrudes e a oeste com Ipeúna e Itirapina.

A Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, em que realizamos esta pesquisa, se caracteriza como Sistema Municipal de Ensino desde 2004 e atende, prioritariamente a educação infantil e o ensino fundamental I.

³⁰ Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=354390&search=sao-paulo|rio-claro>>. Acesso em: 17 out. 2015.

A educação do município conta com o Conselho Municipal da Educação de Rio Claro - SP (COMERC), criado pelo artigo 261 da Lei Orgânica do Município de Rio Claro - SP. Este órgão, dentro de suas competências e por meio de suas deliberações, normatiza e propõe ações relacionadas à educação no município.

Em 2005, com a celebração convênio Estado-Município, disciplinado pelo Decreto nº 43.702 de 04 de maio de 1998, houve a municipalização de 09 (nove) escolas de Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) da Rede Pública Estadual.

Com essas escolas que foram municipalizadas, as que já existiam e as que foram criadas após a municipalização em 2005, atualmente a Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP possui 55 (cinquenta e cinco) Unidades Educacionais.

Quanto às etapas e modalidades de ensino³¹ atendidas pelas Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP elaboramos a Tabela 1 com dados fornecidos pelo Setor de Planejamento da Secretaria Municipal da Educação (SME).

Tabela 1 - Etapas e modalidades de ensino das Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP

Etapa e modalidade	Quantidade
Educação Infantil etapa I (0 a 2 anos) em período integral	13 Unidades
Educação Infantil etapas I e II (2 a 5 anos) em período parcial (algumas com salas de Projeto Recriando)	12 Unidades
Educação Infantil etapas I e II (0 a 5 anos) em período integral	04 Unidades
Educação Infantil etapas I e II e Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) em período parcial	05 Unidades
Educação Infantil etapas I e II (0 a 5 anos) e Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) em período integral/parcial ³²	01 Unidade
Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) em período parcial	12 Unidades
Educação Infantil etapas I e II (2 a 5 anos), Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos I (I ao IV termo – referentes 1ª a 4ª séries)	01 Unidade
Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos I (I ao IV termo – referentes 1ª a 4ª séries) e II (I ao IV termo – referentes 5ª a 8ª séries).	05 Unidades
Escola Agrícola (1º ao 9º ano) em período integral.	01 Unidade

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados fornecidos pelo Setor de Planejamento da Secretaria Municipal da Educação (SME).

³¹Conforme expresso na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), a educação básica é um dos níveis escolares, composta pelas etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial são consideradas modalidades de educação escolar.

³² São duas Unidades Educacionais vinculadas e com a mesma equipe gestora, sendo que uma atende Educação Infantil etapas I e II (0 a 5 anos) e outra Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano).

É importante ressaltar que a modalidade Educação Especial também é atendida nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP³³.

Outra informação relevante sobre as escolas municipais é a de que, dentre as Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP que atendem o Ensino Fundamental I, há 04 (quatro) que participam do Programa Mais Educação do Ministério da Educação. Tal programa visa a ampliação da jornada escolar na perspectiva da Educação Integral por meio de diversas atividades educativas, culturais, artísticas, esportivas e de lazer desenvolvidas em oficinas (letramento; informática e tecnologia da informação; canto coral; pintura; danças; matemática: jogos e brincadeiras; recreação e lazer/brinquedoteca; horta escolar; teatro; atletismo e canteiros sustentáveis)³⁴ que são ofertadas aos alunos.

Há ainda 06 (seis) polos do Projeto Presença Esperança que é um projeto da Secretaria Municipal da Educação em que os alunos do Ensino Fundamental I (de 06 a 12 anos de idade) são atendidos em período contrário ao das aulas regulares em que são desenvolvidas atividades culturais, esportivas e educativas. No referido projeto, há uma professora durante duas horas/aulas de cada período (manhã e tarde) que desenvolve atividades educativas com os alunos, e no restante do período as monitoras acompanham os alunos nas demais atividades culturais e esportivas.

O total de alunos atualmente atendidos pela Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP é de 18.557 alunos³⁵.

Em relação ao IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) Municipal de Rio Claro - SP os resultados desde 2005 foram os seguintes:

³³ Há atualmente 23 (vinte e três) escolas que possuem sala de recursos multifuncional para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dentre essas Unidades Educacionais, há 05 (cinco) em que a sala de recursos multifuncional realiza atendimento somente no período da manhã, 02 (duas) somente no período da tarde e 16 (dezesseis) nos períodos da manhã e da tarde. Segundo informações da Coordenadoria de Educação Especial da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro, as salas de recursos multifuncional possuem professores especialistas e atendem também as escolas próximas que não contam com salas de recursos multifuncional e, quando necessário, os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Funcionam ainda no Instituto Allan Kardec, vinculadas a uma das Unidades Educacionais do município, 4 (quatro) salas de Educação Especial Exclusiva que substituem o ensino regular e há também na Rede Municipal, duas Unidades Educacionais que são Polos de Surdez, todas com profissionais especializados.

³⁴ As oficinas oferecidas não são exatamente as mesmas em todas as 04 (quatro) escolas em que o Programa Mais Educação é desenvolvido, as oficinas variam de acordo com a realidade de cada escola e com as necessidades dos alunos atendidos.

³⁵ Informação obtida no Setor de Planejamento da Secretaria Municipal da Educação (SME) com a data base de 27 de maio de 2015.

Tabela 2 - IDEB 2005, 2007, 2009, 2011, 2013 e projeções para o município de Rio Claro - SP (Rede Pública)

Município	Ideb Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011 ³⁶	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Rio Claro-SP	5.2	5.4	5.2		6.4	5.2	5.6	5.9	6.2	6.4	6.6	6.8	7.1

Fonte: MEC/INEP, 2015³⁷.

Na Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP há 08 (oito) supervisores que acompanham uma média de 07 (sete) Unidades Educacionais por supervisor, orientando tanto nos aspectos administrativos quanto nos pedagógicos, realizando o levantamento das necessidades de cada Unidade Educacional a fim de diagnosticar os pontos que necessitam de maior atenção, acompanhamento e orientação.

A Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP conta, ainda, com o Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP), criado nos termos do artigo 262 da Lei Orgânica do Município, regulamentado pela a Lei nº 2932 de 17 de dezembro de 1997 e posteriormente pela Lei nº3706 de 17 de novembro de 2006.

O Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP) é composto por 06 (seis) Coordenadores Pedagógicos, sendo que cada um deles é responsável por uma das seguintes áreas: Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Educação de Jovens Adultos, Educação Especial e Educação Ambiental.

Os objetivos do Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP), segundo a Lei nº 3706 de 17 de novembro de 2006, contemplam a coordenação, promoção e desenvolvimento de cursos de capacitação, eventos, palestras e projetos pedagógicos junto a Rede Municipal de Ensino de Rio Claro – SP para capacitar e atualizar os profissionais da educação do município, além de incentivar e desenvolver pesquisas relacionadas à área educacional, buscar assessoria junto a universidades e centros de pesquisas, acompanhar e orientar o trabalho

³⁶Em 2011 o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) não foi divulgado devido à transição do ensino de 09 anos (nas classes de 4º e 5º anos não houve número suficiente de alunos para avaliação adequada).

³⁷ Disponível em:<<http://ideb.inep.gov.br/resultado>>. Acesso em: 11 out. 2015.

desenvolvido pelos professores coordenadores das Unidades Educacionais (RIO CLARO, 2006, p.1) ³⁸.

Em relação ao trabalho desenvolvido em educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, grande parte é sugerida e organizada pelo Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental, entretanto há escolas que também desenvolvem o trabalho em educação ambiental por meio de projetos e atividades elaboradas por elas mesmas.

A seguir procuramos apresentar um panorama da educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, a partir de informações obtidas com a Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), que faz parte do Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP), e de algumas respostas dos questionários enviados.

4.2 A educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP

A atenção com o desenvolvimento da educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, é manifestada desde 1989, com o Decreto Municipal nº 4008 de 05 de junho de 1989, que “Dispõe sobre a inclusão do conteúdo – EDUCAÇÃO AMBIENTAL – nos currículos das ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (EMEI’s) e cria o CENTRO PILOTO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL”.

O referido Decreto, criado pelo então prefeito Dr. Azil Francisco Brochini, foi publicado no dia internacional do meio ambiente e considera, entre outros aspectos fundamentais para a referida inclusão, as prescrições da Constituição Federal de 1988 em relação ao meio ambiente e a competência dos municípios quanto a programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental.

O Decreto nº 4008 de 05 de junho de 1989 instituiu nas escolas municipais o Programa de Educação Ambiental e criou o “CENTRO PILOTO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL” indicando que este deveria ter um coordenador designado sendo necessário seu treinamento adequado.

³⁸ Outras informações sobre o atendimento da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP quanto às etapas, modalidades de ensino, faixa etária dos estudantes, número de classes e número de alunos, encontram no APÊNDICE E desta dissertação.

Até o ano de 2004, foram designados professores da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP para coordenar o Centro Piloto de Educação Ambiental, desenvolvendo atividades junto à Secretaria Municipal da Educação (SME).

A partir de 2005, a Secretaria Municipal da Educação passou a designar profissionais do magistério (professores e/ou diretores) para exercer a função de Coordenador de Educação Ambiental não fazendo mais referência ao Centro Piloto de Educação Ambiental.

Outra legislação importante sobre a educação ambiental no município de Rio Claro - SP é a Lei nº 4026 de 26 de fevereiro de 2010, que institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro.³⁹

Há também as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, que foram estabelecidas pelo Conselho Municipal da Educação de Rio Claro - SP (COMERC), por meio da Deliberação nº 001/2013. Essas diretrizes orientam os objetivos, a organização e a avaliação do trabalho educacional a ser desenvolvido na Educação Infantil e no Ensino Fundamental com educação ambiental⁴⁰.

Existem no município outras legislações relacionadas ao meio ambiente⁴¹ e que não tratam especificamente sobre educação ambiental, dentre estas legislações destacamos a Lei nº 3995 de 23 de novembro de 2009, que cria o calendário de datas comemorativas relativas ao Meio Ambiente. Essa legislação também é utilizada nas escolas municipais para o desenvolvimento do trabalho com educação ambiental.

Como mencionado anteriormente, há no Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP) da Secretaria Municipal da Educação (SME), o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental. O atual Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) ocupa essa função desde 2009, desenvolvendo um trabalho que contém propostas de atividades, formações, mobilizações e projetos que são realizados também por meio de parcerias com a Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio

³⁹ Na subseção 4.4.1 desta dissertação apresentamos alguns aspectos da Lei Municipal 4.026, de 26 de fevereiro de 2010 que institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e dá outras providências.

⁴⁰ Na subseção 4.4.1 desta dissertação apresentamos alguns aspectos da Deliberação COMERC nº 001 de 2013 que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro - SP;

⁴¹ Ao pesquisarmos legislações referentes ao meio ambiente no site da prefeitura de Rio Claro - SP: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/> encontramos 26 (vinte e seis) resultados que datam desde 1979. Buscamos em: Publicações> Leis, Decretos e Portarias> inserindo no campo: assunto, as palavras: meio ambiente e clicando em pesquisar.

Ambiente (SEPLADEMA) e com instituições⁴² interessadas em desenvolver nas escolas ações educativas, que possuem o meio ambiente como tema central.

No trabalho realizado desde 2009, segundo informações fornecidas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), além dos programas e projetos ambientais propostos por essa Coordenadoria, há mobilizações, oficinas, teatros, e palestras oferecidas aos alunos e profissionais da educação, as formações direcionadas aos profissionais da educação e outros interessados, as apresentações e prêmios recebidos, materiais didáticos sobre educação ambiental entregues aos alunos, participação em concursos e a adesão a Programas Estaduais⁴³.

É importante frisar que o município de Rio Claro - SP participa do Programa Município Verde Azul (PMVA)⁴⁴ e que muitas das ações desenvolvidas em educação ambiental no município constam do relatório que é elaborado para a Diretiva 7 (sete)⁴⁵ - Educação Ambiental (EA) do referido programa.

Para complementar as informações sobre o desenvolvimento da educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino Rio Claro – SP, recorreremos às respostas dadas a algumas das perguntas dos questionários que nos proporcionaram dados importantes sobre as propostas e ações da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) na perspectiva das escolas que as desenvolvem, assim como sobre o conhecimento destas escolas a respeito da existência de políticas públicas de educação ambiental.

Essas informações são apresentadas a seguir.

⁴²Como por exemplo: Foz do Brasil, América Latina Logística (ALL), Odebrecht Ambiental e Grupo Arteris entre outras que constam nos Quadros 7, 9, 10, 11 e 14 (ANEXO A).

⁴³Os Quadros: 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15 que se encontram no ANEXO A desta dissertação, apresentam as propostas e atividades realizadas e/ou participadas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) e que, conforme cada agrupamento de atividades, são informadas as parcerias com as quais algumas destas são elaboradas e/ou desenvolvidas, sua continuidade nos anos posteriores, o público alvo a que se destinam e resultados dessas atividades.

⁴⁴ O Município Verde Azul é um programa do Governo do Estado de São Paulo que tem como objetivo descentralizar a agenda ambiental paulista, valorizar a base da sociedade a fim de ganhar eficiência na gestão ambiental, além de estimular e auxiliar as prefeituras paulistas para que elaborem e executem suas políticas públicas para o desenvolvimento sustentável do estado de São Paulo. Na subseção 4.4.1 e no APÊNDICE H desta dissertação apresentamos mais detalhes sobre o referido programa.

⁴⁵ Até 2015 Educação Ambiental era da Diretiva 5 (cinco), a partir de 2016 passou a ser a Diretiva 07 (sete).

4.2.1 O trabalho com educação ambiental da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP.

Nos questionários que foram respondidos pelos gestores das escolas, perguntamos se a Secretaria Municipal da Educação (SME) realiza um trabalho de educação ambiental com as Unidades Educacionais na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP. Nas respostas obtidas com os 54 (cinquenta e quatro) questionários, 50 (cinquenta) afirmaram que sim, ou seja, 92,6% (noventa e dois ponto seis por cento) das escolas indicam que a Secretaria Municipal da Educação (SME) realiza um trabalho de educação ambiental com as Unidades Educacionais.

Quanto às demais, ou seja, (quatro) escolas, há uma que não respondeu, outra indica que a Secretaria Municipal da Educação (SME) realiza ações, mas não um trabalho efetivo, outra aponta que não são realizadas atividades pontuais e outra escola respondeu que “mais ou menos”, sem realizar maiores explicações nesta resposta.

Dentre as escolas que responderam “sim”, 08 (oito) ou 16% (dezesesseis por cento) delas citam explicitamente a Coordenadoria de Educação Ambiental como proponente desse trabalho e 01 (uma) escola elenca alguns dos projetos que são propostos pela Secretaria Municipal da Educação (SME).

Com essas informações, observa-se que a maioria das escolas (92%) reconhece a existência de propostas por parte da Secretaria Municipal da Educação (SME) para o desenvolvimento do trabalho de educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.

Perguntamos também sobre a maneira como a Secretaria Municipal da Educação (SME) realiza este trabalho e, dentre as respostas obtidas destacamos: projetos, formações, orientações, palestras, cursos, reuniões e campanhas, que foram os mais citados, com pelo menos (5) cinco menções cada.

Embora as respostas de quase todas as escolas indiquem que o trabalho proposto envolve ações como as que foram citadas acima, notamos que 03 (três) Unidades Educacionais realizaram algumas críticas às propostas da Secretaria Municipal da Educação (SME), apontando que há a sugestão de atividades que são pontuais e superficiais, mais voltadas para divulgação e exposição do trabalho do que com a construção de novos conhecimentos.

Algumas ações, geralmente baseadas em políticas de interesse ou em **projetos externos impostos por outras esferas de gestão** (estadual e federal). (UNIDADE EDUCACIONAL Nº 5, grifo nosso).

[...] de forma pontual em questões ambientais, mais **voltadas para a divulgação das ações** do que realmente preocupada no conhecimento do meio ambiente. (UNIDADE EDUCACIONAL Nº17, grifo nosso).

Considero que a SME desenvolve atividades pontuais sobre essa temática. Elas, no entanto, muitas vezes possuem um **caráter mais performático do que educativo**. Em outras palavras, na maior parte das vezes a educação ambiental é tratada como realização de concursos, atividades visuais (coisas para serem fotografadas), passeios, reciclagem, campanhas, eventos (semanas de alguma coisa, palestra) etc. (UNIDADE EDUCACIONAL Nº 25, grifo nosso).

Sob o enfoque dessas três escolas, as propostas da Secretaria Municipal da Educação (SME) para o desenvolvimento da educação ambiental, direcionam-se a atividades relacionadas a divulgações, exposições, concursos e projetos de instituições externas.

Em nossa perspectiva, as propostas de trabalho que ocorrem por meio de projetos, formações, orientações, palestras, cursos, reuniões e campanhas, deveriam não somente buscar divulgar o trabalho realizado ou minimizar as consequências dos problemas ambientais, mas sim priorizar o desenvolvimento de conhecimentos relacionados à temática ambiental de maneira significativa, envolvendo reflexões e ações educativas voltadas para o questionamento das causas dos problemas ambientais, associando-as aos problemas sociais.

É importante considerar que, durante a participação das escolas nas propostas de trabalho com educação ambiental, realizadas pela Coordenadoria de Educação Ambiental, as Unidades Educacionais podem conduzir as atividades de acordo com suas perspectivas, assim como elaborar suas próprias propostas de trabalho com a temática.

Quando perguntamos sobre a realização e/ou participação da Unidade Educacional no trabalho em educação ambiental, desenvolvido pela Secretaria Municipal da Educação (SME), apenas 02 (duas) Unidades Educacionais informaram que não participam. Observamos que essas Unidades Educacionais atendem exclusivamente Educação Infantil Etapa I, ou seja, crianças de 0 (zero) a 03 (três) anos. Outras 06 (seis) escolas que também atendem a essa etapa de ensino, apesar de indicarem participar do trabalho realizado pela Secretaria Municipal da Educação (SME), ressaltaram que tentam adequar o trabalho para a faixa etária que atendem:

Nossa **participação é modesta**, pois atendemos crianças de 0 a 3 anos e nem todo o trabalho consegue ser realizado por elas. (UNIDADE EDUCACIONAL nº10, grifo nosso).

Esta Unidade participa de todas as atividades propostas pela SME **dentro da nossa faixa etária**. (UNIDADE EDUCACIONAL nº36, grifo nosso).

A escola participa de algumas ações promovidas pela SME sobre educação ambiental, **na medida do possível, principalmente devido á faixa etária que atendemos**. (UNIDADE EDUCACIONAL nº 38, grifo nosso).

Algumas propostas da SME em relação a educação ambiental são bastante complicadas de serem desenvolvidas pela faixa etária que atendemos. Porém acontece um trabalho com os nossos pequenos **dentro das capacidades de entendimento que eles possuem**. São ações corriqueiras e diárias que levam à construção de atitudes básicas, tipo o não desperdício da água durante a escovação de dentes e uso do banheiro; o cuidado com as plantas e animais; o local certo de jogar o lixo; plantio de mudas de árvores dentro do espaço da escola entre outros.(UNIDADE EDUCACIONAL nº 39, grifo nosso).

Sim, embora os alunos sejam pequenos, mas **pequenas ações são ensinadas** como: não deixar torneira aberta, jogar a sujeira no lixo, respeitar as plantas e árvores, apagar a luz quando sai da sala. (UNIDADE EDUCACIONAL nº 43, grifo nosso).

Sim, **quando a proposta é significativa para a faixa etária** de zero a três anos. (UNIDADE EDUCACIONAL nº 48, grifo nosso).

Desse modo, essas Unidades Educacionais, que atendem exclusivamente alunos da Etapa I (0 a 03 anos) e que apresentaram em suas respostas que o desenvolvimento do trabalho em educação ambiental proposto pela Secretaria Municipal da Educação (SME), apontam que as especificidades dos alunos dessa faixa etária não permitem que participem de todas as propostas oferecidas.

Confirmando essas informações, observamos que apesar de que muitas das propostas contemplarem a Educação Infantil, e de outras poderem ser adaptadas à faixa etária atendida, alguns projetos e atividades não se direcionam para os alunos dessa etapa de ensino, como por exemplo, os projetos “Agentes Ambientais” e “Estação Turismo”⁴⁶ que se remetem preferencialmente a alunos do Ensino Fundamental.

Algumas pesquisas que investigam a educação ambiental na educação infantil, como as de Ruffino (2003) e de Alberto (2007) apontam para a falta de materiais, formações e orientações sobre educação ambiental para a Educação Infantil.

Ruffino (2003, p.3), ao buscar projetos de educação ambiental para a Educação Infantil e outros materiais destinados a essa etapa de ensino, detectou a carência de trabalhos significativos. Segundo a autora: “Pode-se dizer que, dentre os vários níveis do ensino formal, a EI [Educação Infantil] é o que apresenta maior escassez em trabalhos de Educação Ambiental.” (RUFFINO, 2003, p.3).

⁴⁶ Esses projetos são apresentados no APÊNDICE G desta dissertação.

E, Alberto (2007, p.11) aponta que, na maioria das vezes, os professores de Educação Infantil não possuem materiais e orientação para o desenvolvimento do trabalho em educação ambiental, assim como nos cursos de formação desses professores, dificilmente a educação ambiental está presente.

Um aspecto a ser ressaltado é que talvez a falta de materiais, formações e orientações sobre educação ambiental para a Educação Infantil, possa influenciar para que nessa etapa de ensino, o desenvolvimento de atividades relacionadas em educação ambiental não ocorra com a mesma intensidade que no Ensino Fundamental, conforme observamos anteriormente nesta pesquisa na seleção das escolas investigadas.

A intensificação de formação continuada que priorize a educação ambiental na Educação Infantil e a realização de mais propostas específicas para essa faixa etária, em nossa perspectiva, seriam algumas ações que poderiam acentuar o desenvolvimento da educação ambiental na educação infantil.

Outro dado importante para esta pesquisa sobre a educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, que pôde ser coletado por meio das respostas dos questionários, refere-se ao conhecimento das políticas públicas de educação ambiental por parte das escolas pertencentes a essa rede.

Solicitamos que fossem citadas as políticas públicas de educação ambiental, caso conhecessem alguma. Nem todas as escolas demonstraram conhecer tais políticas. Em algumas escolas houve citação de legislações e programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental, de políticas ambientais e também foi citada a Constituição Federal.

Consideramos, no entanto, apenas as citações de legislações e programas integrantes de políticas que se tratavam especificamente da educação ambiental⁴⁷

⁴⁷ Das 11(onze) Unidades Educacionais que citaram legislações e programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental, 06 (seis) se referiram a elas citando seus respectivos números, datas e títulos, 01 (uma) Unidade Educacional citou apenas os títulos e os números das leis, 01 (uma) Unidade Educacional citou apenas os números e as datas das leis, 01 (uma) Unidade Educacional citou apenas os números das leis e 01 (uma) Unidade Educacional, somente o título, pois citou apenas o “Programa Município Verde Azul”. É importante ressaltar que na resposta de 1 (uma) Unidade Educacional, observamos que embora o gestor não explicita o número, a data e o título da lei, faz alusão às políticas públicas de educação ambiental que apontam para a educação ambiental ser trabalhada “como forma de conteúdo – tema transversal / interdisciplinar, a ser desenvolvido na rede municipal de ensino; [...]” (UNIDADE EDUCACIONAL Nº 18). Consideramos que este se referia à Lei Municipal 4.026, de 26 de fevereiro de 2010 que institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e dá outras providências, que em seu conteúdo apresenta indicações nesse sentido.

A Tabela 3 abaixo apresenta as legislações e programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental citadas nas respostas dos questionários⁴⁸ e a quantidade de vezes que apareceram.

Tabela 3- Legislações e Programas integrantes de Políticas Públicas de Educação Ambiental, citadas pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP nas respostas dos questionários enviados para as Unidades Educacionais⁴⁹

Legislações e Programas integrantes de Políticas públicas de educação ambiental	Quantidade de citações
Lei Municipal 4.026, de 26 de fevereiro de 2010 que institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e dá outras providências.	08
Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências,	07
Deliberação COMERC nº 001 de 2013 que Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro - SP	07
Programa Município Verde Azul do Governo do Estado de São Paulo ⁵⁰	03
Lei Estadual 12.780, de 30 de novembro de 2007 que Institui a Política Estadual de Educação Ambiental no Estado de São Paulo.	01
Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012 que Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.	01

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Com base nessas respostas obtidas, verificamos que 06 (seis) legislações e/ou programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental são citadas por apenas 11 (onze)⁵¹, ou seja, 20% (vinte por cento) das escolas, indicando que as políticas públicas de educação ambiental não são muito conhecidas pela maioria dos gestores que responderam aos questionários.

Essas e as demais informações obtidas, por meio dos questionários destinados e respondidos pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, nos proporcionaram uma visão panorâmica do contexto desta rede de ensino e de seu trabalho em educação ambiental.

⁴⁸ Apresentamos alguns aspectos dessas legislações e programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental na subseção 4.4.1 desta dissertação.

⁵⁰ Consideramos o Programa Município Verde Azul como integrante de políticas públicas de educação ambiental devido a sua Diretiva 7: Educação ambiental.

⁵¹ Consideramos uma escola que citou duas legislações integrantes de políticas públicas de educação ambiental na resposta de outra pergunta do mesmo questionário.

O trabalho em educação ambiental também foi investigado, mais especificamente, nas escolas selecionadas para essa investigação que tiveram alguns de seus profissionais entrevistados e também algumas atividades observadas.

4.3 As escolas investigadas e os profissionais entrevistados nesta pesquisa:

As escolas investigadas, assim como os profissionais que foram entrevistados e que tiveram suas atividades em educação ambiental observadas, possuem algumas características que correspondem aos critérios que elegemos para selecioná-los na presente pesquisa.

Tanto nas escolas como na escolha dos profissionais, buscamos aqueles que pudessem fornecer informações relevantes quanto ao desenvolvimento da educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e sobre a mediação das políticas públicas de educação ambiental.

Por isso, procuramos tanto escolas que, nas respostas dos questionários, forneceram informações que demonstraram possuir um trabalho com educação ambiental, por meio de projetos e ações diversas e cujos gestores possuem algum conhecimento de políticas públicas de educação ambiental; como também escolas cujas informações referentes ao desenvolvimento do trabalho com educação ambiental, não forneceram detalhes ou variedade de atividades e cujos gestores não apresentaram conhecimentos sobre políticas públicas de educação ambiental.

Além disso, selecionamos também uma escola que, nas respostas do questionário, apresentou o desenvolvimento de atividades variadas de educação ambiental e cujo gestor informou desconhecer políticas públicas de educação ambiental.

Na investigação com os profissionais dessas escolas, os Professores Coordenadores, que são os responsáveis pela orientação e acompanhamento do trabalho pedagógico nas Unidades Educacionais, foram entrevistados e indicaram para entrevista e observação de atividades, os professores que se destacassem positivamente no trabalho com educação ambiental.

A partir desse contexto, procuramos ter contato em nossas investigações com escolas e profissionais que apresentassem diferentes formas de desenvolver a educação ambiental e com isso coletar diversos materiais para análise que pudessem fornecer informações relevantes sobre o trabalho realizado nessas escolas, envolvendo a educação ambiental.

Postos os nossos pressupostos para a seleção das escolas e profissionais entrevistados no desenvolvimento desta pesquisa, apresentamos a seguir algumas características das escolas

investigadas, assim como sobre o tempo de atuação dos profissionais nas funções que ocupam e sua formação.

Esclarecemos que as informações das escolas e dos profissionais A, B e C se referem ao ano de 2015, e as informações das escolas e dos profissionais D, E, F e G se referem ao ano de 2016, respectivamente anos em que as investigações ocorreram nas escolas.

4.3.1 As escolas investigadas

4.3.1.1 Escola A

A Escola A se localiza num bairro predominantemente residencial, que fica à nordeste da cidade, aproximadamente a 6 (seis) km de distância do centro do município, sua área construída é de 1.335 m² num terreno de 4.681 m².

A escola possui Associação de Pais e Mestres (APM) e Conselho de Escola (CE) que, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (2011-2014, p.7), funcionam para dar “[...] suporte para a efetivação de uma gestão escolar mais democrática.”

A escola atende o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), atende também alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE) e possui uma sala de recursos multifuncional no período da manhã.

Há na escola 16 (dezesesseis) classes, sendo 08 (oito) no período da manhã e 08 (oito) no período da tarde. Ao todo são atendidos 362 (trezentos e sessenta e dois) alunos de 06 (seis) a 10 (dez) anos de idade.

A equipe gestora é composta por uma diretora que é concursada e, portanto, efetiva, atuando como diretora há 09 (nove) anos e há 06 (seis) nesta Unidade Educacional, há ainda uma vice-diretora e uma professora coordenadora que são professoras de educação básica I (PEBI) efetivas e que ocupam as respectivas funções de suporte pedagógico.

Os problemas ambientais do bairro são apontados no Projeto Político Pedagógico 2011-2014 da Unidade Educacional, ao indicar a existência do um córrego que passa pelo bairro e que está poluído:

[...] há no bairro uma via central de duas pistas [...], de onde partem como raios as ruas que vão de [...] até [...]. Essas ruas, em sua maioria, comunicam-se por meio de vielas.

Ao final da via central localiza-se um trecho do córrego Cachoeirinha, hoje **com um alto índice de poluição e ausência de mata ciliar**, apresentando assim, **um dos**

problemas ambientais do bairro. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – ESCOLA A, 2011-2014, p.6, grifo nosso).

Quanto ao trabalho relacionado à educação ambiental, o Plano de Trabalho 2014 da Unidade Educacional apresenta os seguintes projetos⁵²:

- Calendário Ambiental
- Horta na Escola;
- Olho vivo: água e óleo não se misturam;
- Programa – coleta seletiva nas escolas municipais – “Ação responsável, por uma vida saudável”.

A escola informou no questionário que também participa de outros projetos e eventos propostos pela Secretaria Municipal da Educação (SME), como por exemplo:

- Agentes Ambientais;
- Dia mundial da água;
- Semana do meio ambiente;
- Semana da água.

Embora a Unidade Educacional tenha citado diversos projetos para o desenvolvimento da educação ambiental na escola, dentre eles não foi observado nenhum que contemplasse o problema do córrego, cujo trecho corre pelo bairro em que se localiza a escola e que apresenta problemas de poluição.

4.3.1.1.1 Observações na Escola A

Na escola A realizamos observações no 5º Ano do período da tarde, em que a Professora A ministra suas aulas.

Observamos nos dias 02, 03, 09 e 10 de junho de 2015 as aulas em que Professora A desenvolveu uma atividade com os alunos relacionada à educação ambiental, a partir do livro

⁵² Os projetos que constam dos Planos de Trabalho 2014 das escolas investigadas e que apresentam conteúdos relacionados à temática ambiental fizeram parte dos documentos que foram analisados nesta pesquisa. No APÊNDICE G apresentamos alguns aspectos desses projetos e dos demais documentos das escolas que selecionamos para análise nesta investigação.

didático da disciplina Língua Portuguesa (Coleção Mundo Plural 5º ano – Ensino Fundamental Língua Portuguesa 5) Unidade 4: A propaganda é a alma do negócio.

A atividade envolveu discussão sobre o entendimento dos alunos a respeito do que é meio ambiente, assim como debate relacionado aos problemas ambientais enfrentados atualmente para a posterior construção de cartazes.

No livro didático utilizado para a atividade, há alguns exemplos de anúncios publicitários com propagandas do Greenpeace, da Unimed, da Sabesp, do Diário do Amazonas e da Faber-Castell, que se referem a campanhas envolvendo questões ambientais, afirmando a preocupação com o meio ambiente na extração de matéria prima para seus produtos ou destacando a necessidade de mudanças de hábitos e de atitudes para não aumentar os problemas ambientais já existentes.

Observamos que os conteúdos dessas propagandas não foram muito explorados durante os comentários nas aulas, tais propagandas foram mais utilizadas como exemplos da estrutura e organização de um anúncio publicitário em que a professora destacou aspectos relacionados ao formato, ilustrações, tamanho das letras, posicionamento do texto e da mensagem central. Durante a explicação da atividade, a professora ressaltou: “Mas, vocês tem que pensar o que é que vai chamar mais atenção né? Lembra que eu vi e falei. Que o Greenpeace, eles aproveitaram bem o espaço usando a imagem maior e a frase maior, o da Sabesp também a imagem [...] e o texto. [...]” (OBSERVAÇÃO ESCOLA A, 02/06/2015).

O próprio livro utilizado apresenta além desses anúncios, também a sugestão de que os alunos explorem os seus textos e imagens, analisando sua apresentação e seu conteúdo.

Observamos a construção de cartazes elaborados pelos alunos, que foram confeccionados por duplas, e nestes procuraram transmitir, de acordo com as orientações da professora, uma mensagem sobre a necessidade de cuidados com o meio ambiente.

Nas discussões anteriores à confecção dos cartazes, a necessidade de se conscientizar as pessoas sobre os problemas ambientais e sobre a urgência da mudança de hábitos e de atitudes foram enfatizados, assim como foram comentados os problemas ambientais atuais como o efeito estufa, o desmatamento, a falta de água na região, a poluição e as queimadas que são proibidas, mas não foi feita nenhuma menção ao córrego poluído que passa pelo bairro da escola.

Nos cartazes produzidos, verificamos que muitas mensagens, assim como as exemplificadas no livro e nas discussões preliminares, trouxeram a necessidade de mudanças de hábitos e de atitudes, a preocupação em se cuidar e preservar o planeta e a importância de se “conscientizar” sobre os problemas ambientais e suas consequências para o futuro.

Houve a exposição desses cartazes aos demais alunos da classe que, estimulados pela professora, realizaram intervenções, sugestões, interagiram entre si, expressaram suas opiniões e forneceram contribuições sobre as mensagens apresentadas nos cartazes, assim como sobre os desenhos, textos, tamanho das letras e demais aspectos das produções feitas.

4.3.1.2 Escola B

A escola B foi criada como Jardim de Infância, no entanto, a partir de 2007, passou a atender somente alunos do Ensino Fundamental I.

O bairro em que a escola se localiza é predominantemente residencial, fica na zona leste do município, a aproximadamente 2,3 Km do centro da cidade. O terreno em que se localiza é de 1.954,57 m², sendo 662,82 m² de área construída e 1.291,75 m² de área livre.

Há na escola Associação de Pais e Mestres (APM) e Conselho de Escola (CE). Não há sala de recursos multifuncional e, por isso, os alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE), são atendidos em outra Unidade Educacional.

A escola atende 10 (dez) classes, sendo 5 (cinco) classes no período da manhã e 5 (cinco) classes no período da tarde, com um total de 193 (cento e noventa e três) alunos com idades entre 06 (seis) e 11 (onze) anos.

Atualmente, a escola é administrada por uma diretora substituta, que é uma professora de educação básica I (PEBI) efetiva que ocupa essa função de suporte pedagógico, uma vez que o diretor titular se encontra em função de suporte pedagógico na Secretaria Municipal da Educação (SME). Essa diretora substituta atua nessa função há 03 (três) anos, sendo todo esse tempo nessa mesma Unidade Educacional.

Além da diretora substituta, a equipe gestora também é composta por uma vice-diretora e por uma professora coordenadora que também são professoras de educação básica I (PEBI) efetivas e que ocupam as respectivas funções de suporte pedagógico.

No bairro em que se localiza a escola, há o Shopping Center Rio Claro - SP, a entrada para a Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA) e também uma empresa de produtos petroquímicos.

Em relação ao trabalho com educação ambiental no Plano de Trabalho de 2014 há o seguinte projeto:

- Meio Ambiente;

A escola informou no questionário que também participa e desenvolve os seguintes projetos e atividades⁵³:

- Gincana entre escolas com a participação dos Agentes ambientais da escola;
- Semana da água – refletindo sobre o consumo na escola e no lar, reconhecendo a sua importância para a nossa vida;
- Projeto PQ Sílicas – Empresa do bairro em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI);
- Consumo de Energia;
- Coleta Seletiva em parceria com a cooperativa dos catadores de materiais recicláveis do município;
- Coleta do óleo de cozinha usado em parceria com o Programa “Olho Vivo”;
- Coleta de pilha e descarte em locais corretos;
- Revitalização da Avenida 7 em parceria com o fundo social;
- Programa Consórcio dos rios PCJ;
- Futebol sustentável coleta de resíduos sólidos – parceria com a Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA);
- Horta na escola;
- Olimpíada ambiental com o envolvimento dos alunos, equipe escolar, família e comunidade;
- Projeto – Todos no combate a Dengue;
- Projeto Lixo Certo, na Hora Certa;
- Semana do meio ambiente – Virada Ambiental;

O projeto PQ Sílicas é de uma empresa situada no mesmo bairro da escola e as atividades realizadas na Revitalização da Avenida 07 (sete) em parceria com o Fundo Social envolveram as Unidades Educacionais próximas à referida avenida, que tem continuidade até a Avenida Navarro de Andrade, que dá acesso à entrada da Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA).

⁵³ Embora a diretora da escola tenha informado diversos projetos, programas e propostas desenvolvidas em educação ambiental pela Unidade Educacional, analisamos somente os documentos selecionados, que são: os projetos que constam do Plano de Trabalho 2014 da Unidade Educacional, os projetos que se relacionavam com as atividades realizadas durante as observações, a Proposta Pedagógica da Escola e o Plano de Ensino da Professora B.

4.3.1.2.1 Observações na Escola B

Na escola B, realizamos nos dias 16 e 17 de junho observações em atividades de educação ambiental no 5º Ano do período da manhã em que a Professora B ministra suas aulas.

Na atividade envolvendo o trabalho com educação ambiental, a professora conversou com os alunos sobre a importância do descarte correto de pilhas e baterias para o meio ambiente e para a saúde das pessoas, utilizando como material de apoio para essa conversa uma apresentação de slides.

Durante a apresentação de slides, a professora explicou que existem substâncias tóxicas nas pilhas que contaminam o solo, lençol freático e os rios e também comentou sobre o lixo eletrônico e sobre a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) e a responsabilidade compartilhada dos geradores de resíduos que são desde os fabricantes até os que manejam esses resíduos.

A professora também comparou as embalagens dos cigarros e das pilhas, enfatizando que assim como na embalagem do cigarro, na embalagem das pilhas também deveria constar seus malefícios para saúde das pessoas e ao meio ambiente.

Na sala aula do 5º Ano em que realizamos as observações nessa escola, há um coletor de pilhas e baterias, confeccionado pela professora em que, segundo ela, os alunos depositam pilhas e baterias que recolhem com suas famílias e vizinhos.

Na ocasião em que realizamos as observações, o referido coletor continha uma quantidade significativa de pilhas e a professora informou que como de costume, quando há muitas pilhas no coletor, essas são levadas até um coletor numa loja de departamentos que se localiza no Shopping Center Rio Claro - SP (que fica a poucas quadras da escola), que encaminha esses materiais para o descarte adequado.

Sendo assim, na segunda aula observada, as pilhas foram divididas pela professora em saquinhos plásticos, e entregues aos alunos presentes. Eles, juntamente com a professora, caminharam até a loja de departamentos do Shopping Center Rio Claro - SP, em que se encontra o coletor de pilhas, para seu descarte. Acompanhamos o percurso e as explicações da professora.

Notamos que, durante o percurso de ida e volta ao Shopping Center Rio Claro – SP, não houve explicações nem observações sobre as ruas, avenidas, lixo nas calçadas ou sobre a vegetação ou falta dela.

A professora se preocupou com o comportamento de pedestres, atravessando corretamente na faixa, andando na calçada e tomando os cuidados necessários para atravessar as ruas, pois também trabalham um projeto sobre trânsito.

No entanto, ao adentrarmos o estacionamento do Shopping Center Rio Claro – SP, alguns alunos observaram embalagens jogadas no chão e prontamente as recolheram e as colocaram no lixo, sem que a professora solicitasse.

Na loja, os alunos um a um depositaram as pilhas no coletor e a professora os fotografou, juntaram os saquinhos em que levaram as pilhas para o descarte correto dos mesmos no lixo da escola.

De volta a sala de aula, também observamos outra conversa entre a professora e os alunos sobre a reciclagem desse material e as consequências de seu descarte incorreto, mas nenhuma observação sobre o percurso e aspectos referentes ao bairro foram abordados.

A atividade realizada sobre o descarte correto de pilhas e baterias, segundo a professora, é realizada por ela, há quatro anos. A professora relatou ainda que já trabalhou com essa mesma turma de alunos anteriormente, no segundo e no terceiro ano, e que por isso, eles já conhecem o assunto.

Conforme observamos, a atividade desenvolvida está relacionada a um dos projetos propostos pela Secretaria Municipal da Educação e que a escola desenvolve, cujo título é “Projeto: Troca pilha – troque suas pilhas usadas por um meio ambiente melhor”.

4.3.1.3 Escola C

A Escola C foi inaugurada em 25 de fevereiro de 1984, pelo Governo do Estado de São Paulo, na gestão do governador André Franco Montoro e em 2005 foi municipalizada.

A área da escola é de 6.880 m². Há na Unidade Educacional, 18 (dezoito) classes de Ensino Fundamental I, sendo 09 (nove) no período da manhã e 09 (nove) no período da tarde, 1 (sala) sala de recursos multifuncional com duas professoras, em que uma professora atende os alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE) no período da manhã e outra no período da tarde. A escola possui Associação de Pais e Mestres (APM) e Conselho de Escola (CE).

No período noturno há uma classe de Educação de Jovens e Adultos I (EJA I) multisseriada, com alunos do I ao IV termo (1^a a 4^a série) e 04 (quatro) classes de Educação de Jovens e Adultos II (EJA II), sendo uma para cada termo, do I ao IV termo (5^a a 8^a série).

Ao todo na escola, são atendidos atualmente 639 (seiscentos e trinta e nove) alunos de 06 (seis) a 72 (setenta e dois anos) de idade.

A equipe gestora é composta por um diretor que é concursado e, portanto, efetivo, atuando neste cargo há 07 (sete) anos, todos nesta mesma Unidade Educacional, há ainda 2 (duas) vice-diretoras e uma professora coordenadora que são professoras de educação básica I (PEBI) efetivas e que ocupam as respectivas funções de suporte pedagógico.

O bairro em que se localiza a escola é predominantemente residencial, fica na zona norte de Rio Claro - SP, aproximadamente a 5 km do centro da cidade. Próximo à escola fica uma área da Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA) e há também no bairro um ecoponto⁵⁴.

No que se refere ao desenvolvimento do trabalho com educação ambiental, há na Unidade Educacional um projeto pedagógico a ser desenvolvido por toda a escola, que consta em seu Plano de Trabalho e que se intitula “Este mundo também é meu”.

O referido projeto é amplo e envolve aspectos referentes a coleta de material reciclável, visitas em pontos importantes da cidade, inclusive a Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA) e a implantação de uma horta e do paisagismo da escola.

A Unidade Educacional informou no questionário que também participa de outros projetos que são:

- Os Agentes Ambientais;
- As Campanhas de coletas de materiais recicláveis;
- O Grupo de extensão ambiental “Semente Viva” (UNESP – Rio Claro - SP)⁵⁵
- Projeto “Educar para Humanizar o Trânsito” e “Viva o Meio Ambiente” do grupo Arteris, em parceria com a Concessionária Intervias- Centrovias⁵⁶ Araras – SP.

⁵⁴Ecopontos são locais para o descarte correto e adequado de resíduos de construção civil, móveis velhos, resíduos eletrônicos e de informática, lâmpadas, pilhas, óleo de cozinha usado, materiais recicláveis e outros. Em Rio Claro - SP, há 06 (seis) ecopontos. Disponível em: <<http://www.visiterioclaro.com.br/interna.php?idm=10&coract=1&mat=188>>. Acesso em: 08 nov. 2015.

⁵⁵O Projeto de Educação Ambiental “Semente Viva” foi criado inicialmente por alunos do curso de Ecologia da Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Rio Claro (SP), mas atualmente conta com alunos de outros cursos da referida universidade e com a orientação de uma de suas docentes, desenvolve atividades junto às escolas, interagindo por meio de atividades relacionadas à temática ambiental e selecionadas segundo a realidade do público alvo a que se dirige o projeto. Disponível em: <<http://sementeviva.yolasite.com/>>. Acesso em: 26 jun. 2016.

⁵⁶ Intervias e Centrovias são concessionárias do Grupo Arteris que oferece o projeto: “Educar para Humanizar o Trânsito” para as escolas municipais. Em 2015, segundo informações da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação, 05 (cinco) escolas participaram do projeto: “Educar para Humanizar o Trânsito”, envolvidas pela Concessionária Intervias e 12 (doze) escolas pela Concessionária Centrovias.

A escola desenvolve também outros projetos permanentes que não são específicos de educação ambiental, mas que envolvem a integração da escola com as famílias e a comunidade considerando a realidade do bairro em que a escola se insere.

4.3.1.3.1 Observações na Escola C

Na escola C, realizamos observações nos dias 10, 12, 17 e 19 de junho de 2015 em atividades desenvolvidas no 4º Ano do período da manhã, em que a Professora C ministra suas aulas.

Após a entrevista com a Professora C, perguntamos se haveria a possibilidade de observarmos o desenvolvimento de algumas de suas atividades com os alunos, referentes ao trabalho com educação ambiental.

A professora nos informou que anteriormente ao nosso contato com a escola para as entrevistas e observações, realizou um passeio com os alunos até o Aterro Sanitário de Rio Claro - SP e ao Museu de Energia Usina Parque do Corumbataí⁵⁷ e que iria construir coletivamente com os alunos um texto referente ao que fizeram e observaram durante o referido passeio para que, posteriormente, esses alunos construíssem também textos individuais, para compreender melhor o assunto, desenvolver a escrita de textos narrativos e expô-los na “Casa Aberta” da escola.

Sendo assim, comparecemos às aulas em que houve a construção coletiva entre a professora e os alunos do relatório do passeio realizado e também a elaboração dos textos individuais dos alunos.

Durante as observações, além da construção do relatório, também houve a elaboração de frases e desenhos dos alunos sobre a economia de água para o concurso da empresa Intervias do Grupo Arteris (concessionária de rodovias que desenvolve projetos educativos nas escolas municipais).

Como o tema das frases para o concurso se restringia à economia de água, já bastante abordado em várias propagandas, algumas frases elaboradas pelos alunos eram repetitivas, mas, mesmo assim, a professora considerou as ideias apresentadas pelos alunos, deixou que cada um fizesse a leitura de sua frase e, em seguida, fez a correção ortográfica para encaminhá-las ao concurso.

⁵⁷ Devido ao passeio ter acontecido anteriormente ao nosso contato para a realização das entrevistas e observações, não acompanhamos e nem observamos as atividades desenvolvidas durante o mesmo.

Outra atividade realizada ocorreu tendo com o tema os resíduos sólidos. A professora nos informou que vinham trabalhando sobre esse tema e realizou com os alunos uma caminhada pelo entorno da escola, para observar o descarte indevido de resíduos sólidos na área preservada pertencente à Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA) próxima à construção do anel viário.

No projeto da escola sobre o meio ambiente, não observamos a indicação dessa saída, mas a professora articulou as observações realizadas durante o passeio ao Aterro Sanitário que é o local indicado para receber os resíduos ao descarte incorreto em locais inadequados, principalmente numa área preservada.

O ponto de partida para a caminhada foi a escola indo até o ecoponto localizado no bairro a poucas quadras da Unidade Educacional.

No ecoponto houve uma conversa com o funcionário responsável pelo local e observação do descarte de materiais que alguns cidadãos realizaram.

Durante a caminhada, observamos que os alunos perceberam e comentaram sobre o lixo jogado nos locais incorretos e na frente das casas do bairro.

De volta à sala de aula, a professora solicitou que os alunos fizessem como tarefa de casa, um desenho sobre a caminhada no entorno na escola, sobre as observações do lixo descartado incorretamente na área preservada e sobre o que aprenderam no ecoponto.

Na elaboração do relatório coletivo sobre a visita ao Aterro Sanitário e ao Museu de Energia, a professora apresentou no Data Show as fotos que foram feitas durante o referido passeio para lembrarem tudo o que foi observado.

Durante a construção do texto, vários alunos apresentaram sugestões de ideias e como escrevê-las. A professora elaborou o texto trecho a trecho com os alunos, escrevendo-os na lousa fazendo as correções necessárias para a escrita formal.

Os alunos apresentaram suas ideias e copiaram o texto da lousa conforme este foi sendo elaborado conjuntamente.

De um modo geral, o texto construído consistiu numa descrição do passeio e, durante sua elaboração muitos aspectos foram lembrados e explicados pela professora aos alunos.

Após a construção coletiva do texto, também observamos a elaboração dos textos individuais dos alunos, mas estes permaneceram em silêncio durante a atividade não havendo comentários entre eles.

Também comparecemos na “Casa Aberta” da escola em que foram expostos os textos construídos nas aulas e os desenhos relacionados com o passeio ao ecoponto, além de algumas maquetes construídas pelos alunos com materiais recicláveis.

Na “Casa Aberta”, verificamos atividades em outras salas de aula relacionadas à temática ambiental que consistiam de um modo geral em confecções de cartazes, maquetes feitas com material reciclável, pinturas e desenhos referentes a ambientes degradados e a mensagens de preservação da natureza.

4.3.1.4 Escola D

A escola D foi criada em 2009 funcionando em algumas salas de outra Unidade Educacional e foi inaugurada somente em 2011 quando foi instalada em prédio próprio.

Nos primeiros anos de funcionamento da escola eram atendidos alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e da Educação de Jovens e Adultos I (EJA I). No entanto, atualmente a Unidade Educacional atende exclusivamente alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano).

O bairro em que a escola está situada é um bairro predominantemente residencial e fica aproximadamente a 6 Km do centro da cidade, na zona sul do município,

Há na escola Associação de Pais e Mestres (APM) e Conselho de Escola (CE).

O prédio que abriga a Unidade Educacional tem 2.509,61 m² de construção vertical com um andar térreo e mais dois andares. Na parte externa da escola há uma quadra coberta com 660 m² compartilhada com outra Unidade Educacional.

Na parte externa do prédio a construção da escola oferece rampas de acesso para os deficientes, assim como um elevador no interior do prédio.

Na escola não há sala de recursos multifuncional e, por isso, os alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE) são atendidos numa Unidade Educacional vizinha, que também pertence à Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP.

Quanto ao atendimento aos alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), há na escola 30 (trinta) classes, sendo 14 (catorze) classes no período da manhã, 14 (catorze) classes no período da tarde e 2 (duas) classes do Projeto Presença Esperança⁵⁸ que funciona em uma casa alugada próxima a escola sob a administração da equipe gestora da Unidade Educacional D.

São atendidos pela Unidade Educacional 667 (seiscentos e sessenta e sete) alunos, sendo 52 (cinquenta e dois) alunos pertencentes ao Projeto Presença Esperança.

⁵⁸ Algumas informações sobre o referido projeto já foram apresentadas da subseção 4.1 desta Dissertação.

As idades dos alunos são entre 06 (seis) e 10 (dez) anos, aproximadamente.

A escola é administrada atualmente por um diretor efetivo, que ocupa cargo há 02 (dois) anos, sendo 1 (um) ano nessa Unidade Educacional.

Além do diretor, a equipe gestora também é composta por 2 (duas) vice-diretoras e por uma professora coordenadora que são professoras de educação básica I (PEBI) efetivas e que ocupam as respectivas funções de suporte pedagógico.

No que se refere ao trabalho com educação ambiental há no Plano de Trabalho de 2014 o seguinte projeto:

- Projeto – Higiene, Saúde e Meio Ambiente.

No questionário, o gestor não citou claramente as formas de desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola e também não observamos outros projetos com conteúdos relacionados a temática ambiental e nem aos aspectos ambientais do bairro em que se localiza a escola.

4.3.1.4.1 Observações na Escola D

Realizamos nos dias 14 e 15 de abril de 2016 observações das atividades desenvolvidas em educação ambiental no 5º Ano do período da tarde, em que a Professora D ministra suas aulas.

Anteriormente às observações na Escola D, a Professora Coordenadora D foi entrevistada e ao solicitarmos a indicação de uma professora com um trabalho que se destacasse em educação ambiental para ser entrevistada e a Professora D foi sugerida pela Professora Coordenadora D.

Perguntamos para a Professora D, após a entrevista, sobre a possibilidade de observarmos algumas de suas atividades com os alunos cujo desenvolvimento do trabalho envolvia educação ambiental e ela nos informou que durante a semana realizaria algumas atividades que envolveriam a temática.

A professora informou que na disciplina Geografia iria trabalhar com as regiões do país suas diversas e diferentes características e que, para entrar no assunto, está introduzindo o tema Dengue enfatizando as quantidades de casos nas regiões do país.

Com isso, comparecemos a duas aulas durante a semana em que a professora realizou atividades nas disciplinas Português e Matemática e trabalhou com o referido tema, dando início ao assunto apresentando um texto retirado de uma revista que trouxe informações sobre

a doença Dengue, suas causas, o aumento de casos da doença, o surgimento de novos tipos de vírus, seus perigos e suas consequências.

A professora realizou discussões sobre o texto, explorou o conteúdo e os significados de algumas palavras, explicando não somente os assuntos, mas também fazendo a interpretação do texto.

Durante as discussões, a professora destacou que as pessoas devem colaborar para evitar a doença e que os alunos da classe devem auxiliar para seu combate orientando às pessoas em casa sobre os cuidados necessários para acabar com o mosquito transmissor da doença.

Após vários comentários, a professora juntou os alunos em duplas e distribuiu folhas com atividades para a interpretação do texto, a atividade contemplou os aspectos formais e o conteúdo do mesmo. Durante a realização da atividade, a professora andou pela sala auxiliando os alunos com dúvidas.

Depois que os alunos concluíram a atividade, a correção foi realizada coletivamente pelos alunos na lousa. A professora chamou alguns alunos para escrever as respostas e os auxiliou nas correções necessárias.

A professora solicitou que pesquisassem em casa sobre casos de pessoas que contraíram Dengue na Região Sudeste no ano de 2015 e no dia seguinte, apenas 2 (dois), dos 21 (vinte e um) alunos presentes apresentaram a pesquisa.

Na aula do dia seguinte, a professora abordou o tema na disciplina Matemática distribuindo textos que apresentaram as quantidades de casos de Dengue em cada região do Brasil e após a leitura e discussão do texto, distribuiu folhas com atividades relacionadas a problemas matemáticos que foram resolvidos em duplas de alunos a partir das informações contidas no texto.

Assim como no dia anterior, a professora também auxiliou os alunos na resolução da atividade e chamou os alunos para fazer as correções na lousa.

Observamos que a Professora D procurou desenvolver o tema Dengue, que é um assunto atual e um problema presente na realidade de todo o Brasil, em mais de uma disciplina, apresentando a possibilidade de um trabalho transversal e interdisciplinar.

4.3.1.5 Escola E

A escola E foi construída em 1972 jurisdicionada à Diretoria de Ensino da Região de Limeira. Em 2005 foi municipalizada passando a pertencer à Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro SP.

A área total da escola é de 840 m², com área construída de 800 m². Há uma sala de recursos multifuncional para o atendimento de alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE) nos períodos da manhã e da tarde. Conta ainda com Associação de Pais e Mestres (APM) e com Conselho de Escola (CE).

Quanto a sua localização, a Unidade Educacional se situa em um bairro rural, que fica a aproximadamente a 8,3 Km do centro da cidade, neste bairro segundo o Projeto Político Pedagógico 2011-2014, a maioria dos habitantes vive no pequeno centro urbano, mas há ainda várias propriedades rurais que pertencem ao bairro, devido a localização. Passa pelo bairro um rio que fica próximo à escola.

As principais atividades econômicas do bairro são: pequena produção rural, olarias, carvoarias, plantações de cana, a criação de gado e há ainda uma cerâmica que fabrica pisos e lajotas.

Em relação à quantidade de classes, a Unidade Educacional conta com 10 (dez) classes, sendo 5 (cinco) classes no período da manhã atendendo Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e 5 (cinco) classes no período da tarde atendendo Educação Infantil Etapa I (Maternal I e II) e Etapa II (Infantil I e Infantil II). As idades dos alunos variam entre 02 (dois) anos e 02 (dois) meses a 12 (doze) anos.

Ao todo a escola recebe 208 (duzentos e oito) alunos, dos quais 103 (cento e três) alunos pertencem à Educação Infantil e 105 (cento e cinco) alunos são do Ensino Fundamental I.

A equipe gestora da Unidade Educacional é composta por uma diretora efetiva, que trabalha no magistério público há mais de 25 (vinte e cinco) anos, efetivou-se no cargo de diretora há 11 (onze) anos e está atuando nessa Unidade Educacional há 1 (um) ano.

Há ainda na equipe gestora uma vice-diretora e uma professora coordenadora que são professoras de educação básica I (PEBI) efetivas e que ocupam as respectivas funções de suporte pedagógico.

Quanto à educação ambiental no Plano de Trabalho Anual 2014 há o Projeto:

- Agentes Ambientais/Turma do Bairro.

No questionário, a Unidade Educacional informou que no trabalho desenvolvido em educação ambiental na escola, os alunos participam de atividades que envolvem desenhos, palestras, confecção de panfletos e arrecadação de materiais recicláveis. No entanto, essas informações não contemplaram os aspectos rurais do bairro em que se situa a escola, quanto as vegetações, animais e o rio.

4.3.1.5.1 Observações na Escola E

Nos dias 18 e 19 de abril de 2016 realizamos observações das atividades desenvolvidas em educação ambiental, no 2º Ano do período da manhã em que a Professora E ministra suas aulas.

A escola participou da II Olimpíada Ambiental⁵⁹ e, dentre as provas sugeridas, nela consta a apresentação de uma paródia relacionada ao meio ambiente. A professora está introduzindo o assunto referente aos resíduos sólidos para elaborar a paródia juntamente com a sala do terceiro ano.

Além disso, a Professora Coordenadora E orientou no Horário de Trabalho Pedagógico coletivo (HTPC) do dia 11 de abril, que uma das etapas da II Olimpíada Ambiental consiste num diagnóstico ambiental da escola, de seu entorno e a apresentação de propostas e ações referentes aos problemas ambientais observados. Com isso, indicou que todas as classes da escola fizessem um passeio no entorno da escola, observassem e registassem os diversos aspectos e problemas ambientais, construindo uma lista com essas observações e as propostas de ações.

Desse modo, acompanhamos esse passeio no entorno na escola e as observações realizadas pelos alunos da classe da Professora D.

Na sala de aula, a professora explicou para os alunos observarem o lixo que estava jogado no chão e nos demais locais por onde se faria a caminhada verificando que materiais seriam esses.

Durante a caminhada, observamos que a professora estava focada nos materiais jogados pelo chão, mas esses não eram muitos, pois notamos que próximo a escola havia

⁵⁹ O Projeto: “II Olimpíada ambiental/ Jogos Escolares 2016! Atitudes que podem mudar nosso rumo!” é um projeto proposto pela Coordenadoria Pedagógica de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação convidando as escolas municipais a participarem de atividades que de maneira lúdica e dinâmica contemplam a divulgação da educação ambiental nas escolas e a integração entre estas por meio de práticas esportivas. A I Olimpíada Ambiental ocorreu em 2015 e devido a sua repercussão neste ano o projeto está sendo realizado novamente.

uma lixeira da prefeitura, mas a professora não comentou sobre o lixo colocado no local correto.

A Unidade Educacional se localiza em um bairro rural, sendo assim, andamos por uma estrada de terra e passamos por um rio que corre no bairro, no local observamos alguns materiais jogados no rio, o que foi bastante enfatizado pela professora e pelos alunos.

Na caminhada havia várias residências que se localizavam em chácaras e na frente das mesmas o lixo estava acondicionado em sacos plásticos fechados e em locais suspensos, provavelmente para não serem rasgados por animais. Não notamos comentários e observações da professora e dos alunos a esse respeito.

Também observamos alguns animais como cavalos e cães nas chácaras próximas à Unidade Educacional e bastante vegetação, o que também não foi comentado.

Próximo à escola há uma cerâmica e na calçada havia um buraco com água e lixo o que chamou atenção dos alunos e da professora sendo bastante enfatizado.

De volta à sala de aula, a professora pediu para que relatassem o que foi observado e fez uma lista na lousa que continha os materiais que viram jogados pelo chão, no rio e o buraco na calçada.

Com essa lista, a professora pediu para que conversassem em casa com os pais e parentes e trouxessem no dia seguinte sugestões pra resolver esses problemas detectados.

No dia seguinte, comparecemos na sala da Professora E para observar a continuidade da atividade e a Professora inicialmente fez para os alunos a leitura do livro *Miltopéia: a centopeia solidária* e durante a leitura levantou alguns questionamentos sobre os comportamentos dos personagens, comparando com as atitudes das pessoas frente aos problemas ambientais.

Logo depois, a professora pediu para que os alunos, um de cada vez, fizessem a leitura das sugestões que escreveram nos cadernos em casa a partir das observações do dia anterior e durante os comentários associou novamente o assunto com a história do livro que foi lido para os alunos.

As sugestões apresentadas pelos alunos, de um modo geral envolveram a necessidade de se ter o hábito de colocar o lixo no local adequado. São elas:

- Não jogar lixo no chão.
- Não deixar água nos pratinhos.
- Colocar mais lixeiras.
- Não jogar lixo no rio.
- Não colocar fogo no lixo.
- Não deixar água parada.

- Reciclar o lixo.
- Jogar lixo no lixo.
- Não cortar as árvores da beira do rio.
- Não jogar lixo perto dos rios.
- Colocar o lixo no lixo.
- Não deixar água parada.
- Reciclar as latinhas e os papéis.
- Reciclar latinhas de guaraná.
- Jogar lixo na lixeira.
- Cuidar da natureza.
- Pegar as garrafas e latinhas e reciclar
- Não deixar o lixo no chão senão os cachorros rasgam.
- Não jogar óleo na pia (OBSERVAÇÃO ESCOLA E, 19/04/2016).

No desenvolvimento da atividade, percebemos sua relação com o projeto da II Olimpíada Ambiental da Secretaria Municipal da Educação e com o projeto “O Sítio do Pica Pau Amarelo” que consta do Plano de Ensino da Professora E que propõe a observação do rio que corre próximo à escola. Porém, reparamos que muitos aspectos relativos à realidade ambiental em que a escola se insere, tais como várias chácaras com muitas árvores e animais, galinhas, cavalos e estradas de terra, não foram apontados e nem ressaltados durante a observação do entorno da escola.

4.3.1.6 Escola F

A escola F foi criada em 1999 para atender alunos que eram transportados para estudar em outro bairro. A escola possui 1.392 m² de área construída e 3.663 m² de área livre contando com uma área total de 5.055 m².

O bairro em que a escola está localizada fica na zona sudoeste do município de Rio Claro SP cerca de 6 km do centro da cidade e conforme consta no Projeto Político Pedagógico 2011-2014:

Segundo a população os problemas mais sérios do bairro são o tráfico e o consumo de drogas, o aumento da criminalidade e a falta de segurança, a prostituição infantil, a saúde e a educação. Sente-se incomodada e indignada com o preconceito que sofre por morar na região que é considerada uma das mais perigosas da cidade. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2011-2014 ESCOLA F, p.4).

No início do funcionamento da escola, eram atendidos alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5ºano) e da Educação de Jovens e Adultos I (EJA I).

A escola foi ampliada em 2006, passando a atender, em 2007, também a Educação Infantil Etapas I e II (Maternal II, Infantil I e Infantil II). E posteriormente deixou atender a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escola possui Associação de Pais e Mestres (APM), Conselho de Escola (CE) e também uma sala de recursos multifuncional que no período da tarde atende os alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE).

No período da manhã, a Unidade Educacional possui 10 (dez) classes do Ensino Fundamental I (1º ao 5ºano), com 248 (duzentos e quarenta e oito) alunos e, no período da tarde, 10 (dez) classes de Educação Infantil Etapas I e II (Maternal II, Infantil I e Infantil II) com 243 (duzentos e quarenta e três) alunos, totalizando 20 (vinte) classes e 491 (quatrocentos e noventa e um) alunos com idades que variam entre 03 (três) e 13 (treze) anos.

Na equipe gestora da escola há uma diretora efetiva atuando nesse cargo há 13 (treze) anos, dos quais 11 (onze) são nessa Unidade Educacional, há uma vice-diretora que é professora de educação básica I (PEB I) e também uma professora coordenadora que é professora de educação básica I (PEB I) e de educação básica II (PEB II) educação especial, ocupando as respectivas funções de suporte pedagógico.

No Projeto Político Pedagógico 2011-2014 e no Plano de Trabalho 2014 não há projetos que apresentem conteúdos relacionados à temática ambiental.

A gestora ao informar, na resposta do questionário, sobre as principais formas de desenvolvimento da educação ambiental na escola, indicou que as atividades são realizadas por meio de:

Projetos e programas:

Agentes Ambientais, Água e óleo não se misturam; Coleta Seletiva, Reciclagem do Papel, Compostagem, Orientação ao corpo docente e educandos – agentes ambientais; Verificação dos conhecimentos dos alunos, Leituras, Vídeos, Confecção de cartazes e informativos, pesquisas.

Em atividades criando e despertando a consciência para o ‘bom uso’ do meio ambiente, da água, da energia em suma construindo valores para preservação e sustentabilidade. (RESPOSTA PARA A QUESTÃO Nº 8 DO QUESTIONÁRIO, ESCOLA F).

Há, ainda, no bairro e próximo à escola, um trecho do rio Corumbataí que se encontra bastante sujo, no entanto, esse fato não foi considerado nas atividades citadas pela gestora e nem nos problemas detectados no bairro.

4.3.1.6.1 Observações na Escola F

As observações na escola F ocorreram nos dias 13, 14 e 15 de abril de 2016 no 3º Ano do período da manhã em que a Professora F ministra suas aulas.

A Escola F, do mesmo modo que a Escola E, também está participando da II Olimpíada Ambiental e foi indicado pela Professora Coordenadora F que para o referido evento, fosse feito um diagnóstico ambiental do entorno da escola observando a arborização, rio, mata ciliar, descarte de materiais e a partir dessas observações fosse elaborado um texto coletivo sobre esse diagnóstico, além de propostas de ações a serem desenvolvidas referentes aos problemas ambientais observados.

Com isso, a Professora F, a professora do outro 3º ano do período da manhã da escola e seus respectivos alunos realizaram um passeio no entorno da escola para observar a situação do bairro.

Muito diferente da Escola E, no entorno da escola F havia grande quantidade de materiais jogados, que impressionou até mesmo os alunos que são moradores do bairro.

A professora fez diversos comentários sobre o descarte inadequado desses materiais e os problemas que causam ao ambiente e as pessoas como as doenças: Dengue, Zica e Chikungunya. Também fotografou tudo o que foi observado.

Os alunos fizeram anotações do que observaram em folhas distribuídas pela professora, apoiadas em pranchetas que a escola disponibilizou para eles.

Ao passarmos pela escola vizinha, a professora destacou uma caçamba que havia diante da mesma para o depósito de material reciclável.

Na sala de aula, a professora questionou sobre quem são os responsáveis por todo o lixo jogado no bairro e pediu para que apresentassem sugestões para minimizar esse problema, informando que para a tarefa de casa iria entregar folhas de linguagem, para que fosse realizada uma conversa em casa entre os alunos e seus pais sobre o assunto tratado e que, dessa conversa, esperava surgirem sugestões a respeito da problemática do lixo descartado em locais incorretos.

A professora pediu para que os alunos dissessem o que observaram durante o passeio no entorno da escola e os alunos informaram tudo o que foi visto como: roupas, móveis, materiais de construção, sapatos, embalagens vazias e os mais diversos tipos de materiais. Havia, inclusive, um bueiro vertendo água com mau cheiro e um buraco aberto no chão em que se podia ver o esgoto.

Conforme fizeram os comentários, a professora anotou na lousa, construindo um texto coletivo que foi registrado pelos alunos em folhas distribuídas para esse fim.

Na aula do dia seguinte, a professora chamou um aluno de cada vez para que fizesse a leitura das sugestões e dentre essas sugestões surgiram muitas colocações, como a necessidade de cata entulho no bairro, ecoponto, legislações, grupos para coletar o lixo, coleta e separação do lixo, multa rigorosa, limpeza de terrenos e conscientização das pessoas. Muitas sugestões também se referiam à colocação de lixo no local certo, placas, avisos e distribuição de panfletos.

Após as leituras, a professora destacou a necessidade de que comentassem em casa sobre todas as sugestões que foram apresentadas pelos alunos da classe. Sobre o ecoponto, informou que essa solicitação deve ser feita pelos moradores à prefeitura.

Em seguida, professora apresentou no Data Show uma história de um livro em que havia somente gravuras e cujo título é: “O Gato, o Porco e a Porcaria” .

O referido livro mostra as diferentes atitudes do Gato e do Porco quanto ao consumo, os hábitos de higiene, o descarte de lixo e a organização pessoal e do ambiente.

A partir da história, a professora propôs uma discussão sobre os hábitos e atitudes adequados em relação aos assuntos abordados e distribuiu folhas pedindo para que os alunos fizessem uma produção de texto a partir das observações e comentários sobre a história projetada e discutida.

Após os alunos realizarem suas produções individuais, na aula do dia seguinte a professora explicou que fariam uma história coletiva sobre a problemática do descarte incorreto do lixo que observaram na caminhada no entorno da escola, discutiram com seus familiares e também durante a história apresentada no dia anterior.

A professora explicou que todas as classes da escola fariam uma produção coletiva sobre a temática ambiental criando uma história, e que uma dessas produções seria selecionada pela equipe gestora e pelos docentes da escola para ser transformada num roteiro de uma peça de teatro, a ser encenada pela classe vencedora para competir numa das provas da II Olimpíada Ambiental.

Os alunos fizeram várias sugestões de títulos, nomes de personagens, ideias e coletivamente construíram uma história sobre uma menina que ao observar um parque cheio de lixo, mobilizou seus amigos para ajudá-la a separar o lixo e limpar o parque.

Durante as observações, notamos que a professora embora tenha articulado o tema desenvolvido na disciplina Língua Portuguesa, realizou as atividades focando principalmente as indicações para a II Olimpíada Ambiental.

4.3.1.7 Escola G

A escola G foi criada e instalada em 1992, sendo inaugurada oficialmente em 1994. O bairro em que se situa a Unidade Educacional está localizado na zona sudoeste de Rio Claro, distante aproximadamente 7 km do centro da cidade e, segundo Projeto Político Pedagógico 2011-2014 da escola, este bairro e mais um bairro vizinho são conjuntos habitacionais e:

[...] dispõem de todos os recursos de saneamento básico, assim como o [...]⁶⁰. Esses três bairros têm ampla rede comercial com farmácias, supermercados, padarias, papelarias, locadoras de vídeo, oficinas mecânicas, estacionamentos, açougues, depósitos de materiais de construção, lojas de roupas e calçados, bares, templos religiosos de diferentes doutrinas, além de duas Unidades Básicas de Saúde, duas creches municipais e duas Escolas Municipais de Educação Infantil. O bairro em que a escola está inserida possui linhas de transporte coletivo que interligam o bairro ao centro da cidade. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2011-2014, ESCOLA G, p.8).

O prédio escolar foi construído pelo Governo Federal e possui 3.211,62 m² de construção vertical de alvenaria contendo um andar térreo e mais dois andares, quanto à área livre, são 4.357,38m², totalizando 7.569,00 m² entre área livre e construída.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico 2011-2014, o prédio da escola apresenta diversos problemas, pois desde sua inauguração não ocorreram modificações e ampliações no mesmo, somente foram realizadas pinturas e manutenções, como troca de pisos e revestimentos.

Dentre os diversos problemas apontados no referido documento a respeito do prédio escolar, constam a falta de segurança na parte externa cujo alambrado e baixo está deteriorado, a falta de adaptação para atender alunos com deficiências físicas e motoras e a existência de “[...] um poço desativado, onde seria instalado um elevador, que propicia criadouros de insetos e ratos.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2011-2014, ESCOLA G, p. 14).

Na escola há Associação de Pais e Mestres (APM) e do Conselho de Escola (CE).

No período diurno a escola atende alunos do Ensino Fundamental I e alunos que frequentam o Programa Mais Educação⁶¹. São 16 (dezesesseis) classes do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e 2 (duas) classes do Programa Mais Educação no período da manhã e 15 (quinze) classes do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e mais 2 (duas) classes do Programa

⁶⁰ Nome de outro bairro próximo atendido pela escola.

⁶¹ Algumas informações sobre o referido programa já foram apresentadas da subseção 4.1 desta Dissertação.

Mais Educação no período da tarde, totalizando 31(trinta e uma) classes do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e 4 (quatro) classes do Programa Mais Educação.

E no período noturno há duas classes de Educação de Jovens e Adultos I (EJA I) multisseriadas com alunos do I ao IV termo (1ª a 4ª série) e 04 (quatro) classes de Educação de Jovens e Adultos II (EJA II), sendo uma para cada termo, do I ao IV termo (5ª a 8ª série), totalizando 06 (seis) classes.

Os alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e do Programa Mais Educação são atendidos a partir dos 06 (seis) anos de idade e os alunos da Educação de Jovens e Adultos I e II (EJA I e II) são atendidos a partir dos 15 (quinze) anos de idade.

Há, ainda, 1 (uma) sala de recursos multifuncional que atende alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE) dos três períodos de funcionamento da escola.

Em relação à quantidade de alunos que são atendidos na Unidade Educacional, são 750 (setecentos e cinquenta) alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), 135 (cento e trinta e cinco) alunos da Educação de Jovens e Adultos I e II (EJA I e II) e 75 (setenta e cinco alunos) no Programa Mais Educação, totalizando 885 (oitocentos e oitenta e cinco)⁶² alunos atendidos na escola durante seus três períodos de funcionamento.

A equipe gestora é composta por uma diretora efetiva, que atua neste cargo e nessa Unidade Educacional há 2 (dois) anos, há também 2 (duas) vice-diretoras e 2 (duas) professoras coordenadoras, todas as 4 (quatro) são professoras de educação básica I (PEB I) atuando nas respectivas funções de suporte pedagógico.

Em relação ao trabalho em educação ambiental desenvolvido pela escola, tanto no Projeto Político Pedagógico 2011-2014 quanto no Plano de Trabalho 2014 da Unidade Educacional, não encontramos projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental e no questionário respondido pela gestora, esta informou que:

Os projetos desenvolvidos podem ser específicos de uma turma ou modalidade de ensino, respeitando o planejamento realizado pelo professor dentro da grade curricular, ou mesmo envolvendo toda a comunidade escolar. As atividades incluem desde estudo da realidade em que o aluno está inserido até visitas monitoradas. (RESPOSTA PARA A QUESTÃO Nº 8 DO QUESTIONÁRIO, ESCOLA G).

⁶² Não foram somados os alunos do Programa Mais Educação, pois estes são alunos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) desta Unidade Educacional e, portanto já foram somados uma vez.

4.3.1.7.1 Observações na Escola G

Na escola G, realizamos as observações no dia 26 de abril de 2016 no 4º Ano do período da manhã em que a professora G ministra suas aulas.

A Professora G nos informou que na semana anterior conversou com os alunos sobre os diversos materiais que são descartados e sobre o tempo de decomposição desses materiais e solicitou que realizassem pesquisas em livros, revistas, com os pais, com parentes e na internet sobre esses materiais e seu tempo de decomposição, também sobre os recipientes em que o lixo reciclável deve ser descartado.

Os alunos trouxeram suas pesquisas para a escola, sendo que alguns escreveram no caderno e outros trouxeram material impresso. Outros ainda sugeriram a confecção de maquetes.

No dia em que foi realizada a observação das atividades, a professora distribuiu livros “Caderno do Aluno”- aprendendo com a Natureza e pediu que abrissem na página 76 (setenta e seis), em que há uma crônica de Luís Fernando Veríssimo chamada Lixo.

O texto é sobre um casal que se encontra na lixeira de um prédio ou condomínio e conversam a partir do lixo que cada um descarta e acabam conhecendo os hábitos de cada um, de acordo com os materiais contidos nos seus respectivos lixos.

A partir da leitura do texto, a professora levantou questões sobre o lixo e os diversos materiais que são descartados, fazendo uma relação com o tempo que esses diversos materiais demoram em se decompor e pediu ainda para que os alunos falassem sobre suas pesquisas sobre esse tempo de decomposição dos materiais.

Também foi pedido para que pesquisassem sobre as cores que são utilizadas para identificar os recipientes em que os lixos recicláveis devem ser descartados. Os alunos falaram sobre as cores desses recipientes e também conversaram sobre os locais da cidade e por perto da escola em que há esses recipientes e comentaram que os que haviam na escola foram destruídos pelos alunos que estudam no período noturno na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Conversaram sobre a falta de conscientização das pessoas, pois em muitos locais há informações sobre os problemas causados pelo descarte incorreto do lixo e que as atitudes erradas influenciam em várias coisas como as enchentes que ocorrem devido a entupimento de bueiros causados pelo acúmulo de lixo.

Continuaram a conversar sobre o assunto lixo e a professora informou que a partir da pesquisa que realizaram, seriam confeccionados cartazes e maquetes.

Com isso, os alunos se dividiram em três grupos, sendo que dois grupos ficaram responsáveis pela confecção de cartazes e um grupo ficou responsável pela confecção das maquetes.

Para a confecção das maquetes e dos cartazes, a professora explicou que deveriam planejar o que fazer antes de iniciar, pensar no que vão fazer e no que vão escrever fazendo a letra em tamanho legível e planejar também onde colar os recortes que trouxeram.

No decorrer da confecção dos cartazes e das maquetes, a professora andou pela sala e realizou algumas orientações e observações indicando o tamanho adequado da letra para o cartaz.

Com o término da atividade, a professora conversou com os alunos sobre os melhores locais para que estes fossem expostos pela escola e desse modo após combinarem, os cartazes foram distribuídos pela escola no primeiro e no segundo andar, as maquetes foram colocadas numa mesa ao lado da diretoria para não correr o risco de serem destruídas.

No decorrer das observações notamos que não foram realizadas integrações entre diferentes disciplinas e que a atividade não se relacionava a nenhum projeto realizado pela Unidade Escolar e nem com a II Olimpíada Ambiental de que a escola também participa.

4.3.2 Os profissionais entrevistados

Os profissionais que participaram da investigação por meio das entrevistas semiestruturadas e das observações do desenvolvimento de suas atividades em educação ambiental foram: o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), 07 (sete) Professoras Coordenadoras e 07 (sete) Professoras, sendo uma Professora Coordenadora⁶³ e uma Professora de cada escola investigada. Totalizaram, portanto, 15 (quinze) profissionais que participaram desta investigação.

No Quadro 4 abaixo, constam quais são os cargos dos profissionais que estão em função de suporte pedagógico (Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental e Professoras Coordenadoras), a função que ocupam atualmente, o tempo em que atuam nessa função (tendo como base a data em que se deram as entrevistas) e sua formação.

⁶³ Esclarecemos que na Escola G há duas Professoras Coordenadoras, por isso solicitamos que a diretora nos indicasse para entrevista, a responsável pela educação ambiental na Unidade Educacional.

Quadro 4 - Cargo, função e formação do Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental e da professoras coordenadoras das escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.

Profissional	Cargo	Função	Tempo na função	Formação
Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME),	Diretor de Escola	Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental do Centro de Aperfeiçoamento pedagógico (CAP) da Secretaria Municipal da Educação (SME)	06 (seis) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Educação Física • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Recursos Hídricos
Professora Coordenadora A	Professora de Educação Infantil e Professora de Educação Especial (Ensino Fundamental II)	Professora Coordenadora	02 (dois) meses	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Atendimento Educacional Especializado
Professora Coordenadora B	Professora de Ensino Fundamental I (02-dois- cargos: Quadro 1 ⁶⁴)	Professora Coordenadora	07 (sete) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Educação Infantil
Professora Coordenadora C	Professora de Ensino Fundamental I	Professora Coordenadora	02 (dois) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Psicopedagogia
Professora Coordenadora D	Professora de Ensino Fundamental I (02-dois- cargos: Quadro 1)	Professora Coordenadora	08 (oito) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Psicopedagogia

⁶⁴ Quadro 1 e Quadro 2 pertencem ao quadro do Magistério Público do Município de Rio Claro que compreende cargos efetivos de docentes e Função de Suporte Pedagógico de acordo com a Lei Complementar nº 024 de 15 de outubro de 2007 que “Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro e dá outras providências”, alterada pela Lei Complementar nº 044, de 08 de setembro de 2009 que “Promove alterações na Lei Complementar nº 024, de 15 de outubro de 2007, revogando a denominação de Professor Adjunto e criando o quadro 2 do Magistério Público do Município de Rio Claro e dá outras providências” e pela Lei Complementar nº 109 de 11 de dezembro de 2015 que “Altera dispositivos da Lei Complementar nº 024, de 15 de outubro de 2007, Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro e dá outras providências”.

Profissional	Cargo	Função	Tempo na função	Formação
Professora Coordenadora E	Professora de Ensino Fundamental I	Professora Coordenadora	06 (seis) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Gestão Educacional
Professora Coordenadora F	Professora de Ensino Fundamental I e Professora de Educação Especial (Ensino Fundamental II)	Professora Coordenadora	07 (sete) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Educação Especial
Professora Coordenadora G	Professora de Ensino Fundamental I (02-dois- cargos: Quadro 1)	Professora Coordenadora	06 (seis) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Ciências Biológicas • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Gestão Escolar

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das informações obtidas na Secretaria Municipal da Educação, nas entrevistas com o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental e com as Professoras Coordenadoras das escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP.

No Quadro 4 acima, observamos que apenas a Professora Coordenadora A, na ocasião da entrevista, ocupava a função há apenas 02 (dois) meses. Os demais os profissionais que ocupavam a função de suporte pedagógico de Professor Coordenador nas escolas investigadas, se encontravam nessas em funções há mais de dois anos, sendo que a Professora Coordenadora D, era a que ocupava a função há mais tempo, com 08 (oito) anos na função.

É pertinente destacar que, para ocupar a função de suporte pedagógico de Professor Coordenador na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP é necessário que os professores efetivos se inscrevam para um processo de seleção, que requer entre outras exigências, a formação em curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e estabilidade profissional, isto é, que tenham terminado e sido aprovados no Estágio Probatório cujo processo dura 36 (trinta e seis) meses.

A partir do Quadro 4, notamos também que tanto o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental quanto as Professoras Coordenadoras, além do curso de Licenciatura em Pedagogia, possuem curso de especialização, destacando-se o do Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental que é de Recursos Hídricos e, portanto, voltado para a área ambiental.

O Quadro 5 a seguir traz o(s) cargo (os) de cada professora, assim como o tempo em que estas atuam como professoras e suas formações.

Quadro 5 - Cargo, tempo de atuação e formação das professoras das escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, que participaram da pesquisa.

Profissional	Cargo	Tempo de atuação como professora	Formação
Professora A	Professora de Ensino Fundamental I (com 02 -dois- cargos: Quadro 1 e Quadro 2)	05 (cinco) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Educação Especial
Professora B	Professora de Ensino Fundamental I (01-um- cargo: Quadro 1)	18 (dezoito) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia • Cursando Especialização em Educação Inclusiva e Especial
Professora C	Professora de Ensino Fundamental I (com 02 -dois- cargos: Quadro 1 e professora efetiva estadual em convênio com o município)	27 (vinte e sete anos)	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Arte • Licenciatura em Pedagogia
Professora D	Professora de Ensino Fundamental I (01-um- cargo: Quadro 1)	05 (cinco) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia • Especialização em Psicopedagogia • Especialização em Recursos Humanos e Gestão de Pessoas
Professora E	Professora de Ensino Fundamental I (01-um- cargo: Quadro 2)	22 (vinte e dois) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Normal Superior • Especialização em Educação Especial
Professora F	Professora de Ensino Fundamental I (01-um- cargo: Quadro 2)	17 (dezesete) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia

Profissional	Cargo	Tempo de atuação como professora	Formação
Professora G	Professora de Ensino Fundamental I (com 02 –dois- cargos: Quadro 1 e Quadro 2)	16 (dezesesseis) anos	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de Magistério • Licenciatura em Pedagogia • Cursando Especialização em Psicopedagogia

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das informações obtidas na Secretaria Municipal da Educação e nas entrevistas com as professoras das escolas investigadas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, que participaram da pesquisa.

As 07 (sete) professoras, como podemos verificar, são efetivas dos Quadros 1 ou 2 do Magistério Público do Município de Rio Claro, sendo que as professoras A e G são efetivas nos Quadros 1 e 2, e a Professora C é professora efetiva municipal do Quadro 1 e também professora efetiva estadual em convênio com o município na Escola C em que foi realizada a investigação.

Das 07 (sete) professoras, as que possuem menos tempo de atuação, como aponta o Quadro 5, são as professoras A e D, com 05 (cinco) anos, as demais professoras possuem maior tempo de atuação.

Um dado que nos pareceu significativo nos dois Quadros (4 e 5) é o de que: dos profissionais entrevistados que possuem curso de especialização, 5 (cinco) desses cursos são em Educação Especial (Professora Coordenadora A, Professora Coordenadora F, Professora A, Professora B cursando e Professora E).

Com isso, somente as Professoras C e F, não possuem e nem estão cursando especialização.

Procuramos, com essas informações, trazer algumas características dos profissionais entrevistados, assim como fizemos anteriormente com escolas investigadas, para nos auxiliarem na compreensão do contexto em que se deu a pesquisa, a fim de procedermos às análises de todo o material coletado, que inclui os documentos analisados que apresentamos em seguida.

4.4 Documentos analisados

Os documentos selecionados para análise nesta pesquisa compreendem os projetos e/ou documentos relacionados diretamente com as atividades observadas, as propostas pedagógicas, os projetos de educação ambiental que constavam nos Planos de Trabalho de

2014⁶⁵ das respectivas escolas investigadas bem como os Planos de Ensino de 2015 ou 2016 das professoras entrevistadas.

Além dos documentos mencionados acima, nas entrevistas e nas respostas dos questionários foram citados alguns programas e projetos propostos pela Secretaria Municipal da Educação (SME), que não constavam nos Planos de Trabalho das escolas investigadas. Destes programas e projetos propostos citados, selecionamos para análise o Projeto: Agentes Ambientais, a Campanha: “Hora do Combate à Dengue” e o Projeto: “II Olimpíada Ambiental/ Jogos Escolares 2016! Atitudes que podem mudar nosso rumo!”, cujas atividades foram comentadas em algumas entrevistas ou que as escolas investigadas informaram participar⁶⁶. Elaboramos o Quadro 6, a seguir, com os documentos analisados.

⁶⁵Esclarecemos que utilizamos para análise os projetos que apresentavam conteúdos relacionados a temática ambiental que constavam nos Planos de Trabalho de 2014 das escolas investigadas devido ao fato de que conforme já exposto nesta pesquisa, em 2015 o Projeto Político Pedagógico 2015-2018 estava em construção, e em 2016 esse documento estava sob análise da Secretaria Municipal da Educação, assim como os Planos de Trabalho 2016. Esclarecemos também que esses projetos contidos nos Planos de Trabalho 2014 foram citados nas respostas dos questionários ou nas entrevistas, outro aspecto que nos levou a considerá-los nas análises.

⁶⁶O Projeto: “Agentes Ambientais”, foi citado nas entrevistas com: Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental, Professora A, Professora Coordenadora B, Professora Coordenadora C, Professora Coordenadora D, Professora D, Professora Coordenadora E, Professora Coordenadora F, Professora F, Professora Coordenadora G, Professora G e nas respostas dos questionários da Escola A, Escola B, Escola C e Escola F. A Campanha “Hora do Combate à Dengue” foi citada nas entrevistas com: Professora Coordenadora A, Professora Coordenadora B, Professora Coordenadora C, Professora C, Professora D, Professora Coordenadora G e nas respostas dos questionários da Escola B e da Escola C. Quanto ao Projeto: “II Olimpíada ambiental/ Jogos Escolares 2016! Atitudes que podem mudar nosso rumo!”, este foi citado nas entrevistas com: Professora Coordenadora E, Professora E, Professora Coordenadora F, Professora F, Professora Coordenadora G e Professora G, e de acordo com o referido projeto, as Escolas B, C, E, F e G participam do mesmo.

Quadro 6- Documentos analisados relacionados ao desenvolvimento da educação ambiental nas aulas observadas das escolas municipais de Rio Claro – SP que foram investigadas e documentos selecionados e analisados entre as propostas da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) citados pelos entrevistados.

Escolas investigadas/ Secretaria Municipal da Educação (SME)	Documentos analisados
Escola A	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposta Pedagógica da Escola A; ➤ Plano de Ensino 2015 da Professora A; ➤ Livro Língua Portuguesa 5 - Unidade 4 – A propaganda é a alma do negócio — ➤ Projetos de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da escola A⁶⁷: Calendário Ambiental; Horta na escola; Olho vivo: água e óleo não se misturam Programa: Coleta Seletiva nas Escolas Municipais – “Ação Responsável por uma vida saudável”
Escola B	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposta Pedagógica da Escola B; ➤ Plano de Ensino 2015 da Professora B ➤ Projeto: Troca pilha – troque suas pilhas usadas por um meio ambiente melhor; (projeto proposto pela Secretaria Municipal da Educação e utilizado pela Professora B no desenvolvimento das atividades observadas) ➤ Projeto de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da Escola B: Projeto Meio Ambiente
Escola C	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposta Pedagógica da Escola C ➤ Plano de Ensino 2015 da Professora C ➤ Projeto Estação Turismo (projeto proposto pela Secretaria Municipal da Educação e utilizado pela Professora C no desenvolvimento das atividades observadas) ➤ Projeto de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da Escola C: Este mundo também é meu
Escola D	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposta Pedagógica da Escola D ➤ Plano de Ensino 2016 da Professora D ➤ Texto: A ameaça da Dengue

⁶⁷ Estes projetos que constam do Plano de Trabalho da Escola A, fazem parte dos projetos e programas propostos pela Secretaria Municipal da Educação (SME) para as escolas municipais.

Escolas investigadas/ Secretaria Municipal da Educação (SME)	Documentos analisados
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Texto: Brasil tem índice recorde de 1,6 milhão de casos de dengue em 2015 ➤ Projeto de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da Escola D: Higiene, Saúde e Meio Ambiente
Escola E	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposta Pedagógica da Escola E; ➤ Plano de Ensino 2016 da Professora E ➤ Livro: Miltopéia: a centopeia solidária ➤ Projeto: O Sítio do Pica pau Amarelo (anexo no Plano de Ensino 2016 da Professora E)⁶⁸
Escola F	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposta Pedagógica da Escola F ➤ Plano de Ensino 2016 da Professora F ➤ Livro: O Gato, o Porco e a Porcaria ➤ Projeto: Compostagem na escola (anexo no Plano de Ensino 2016 da Professora F)
Escola G	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proposta Pedagógica da Escola G ➤ Plano de Ensino 2016 da Professora G ➤ Texto: Lixo, de Luiz Fernando Veríssimo
Secretaria Municipal da Educação (SME)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Projeto: Agentes Ambientais; ➤ Campanha: “Hora do Combate à Dengue” ➤ Projeto: “II Olimpíada Ambiental/ Jogos Escolares 2016! Atitudes que podem mudar nosso rumo!”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Conforme comentado anteriormente, esses documentos foram selecionados por se relacionarem ao desenvolvimento da educação ambiental nas escolas investigadas⁶⁹

⁶⁸ Além dos documentos elencados, no Plano de Trabalho 2014 da Escola E, consta o Projeto: “Agentes Ambientais/Turma do Bairro”, que é um dos projetos propostos e pela Secretaria Municipal da Educação, no entanto durante a entrevista com a Professora Coordenadora E, esta nos informou que a escola não participa mais deste projeto, pois a Unidade Educacional se localiza em um bairro rural de difícil acesso e muitas vezes os alunos deixaram de participar de diversas atividades relacionadas ao projeto devido a problemas de organização e de transporte. Com isso, considerando que o projeto não é mais desenvolvido na escola, decidimos por não analisá-lo nesta investigação.

⁶⁹ Apresentamos a alguns aspectos de cada um desses documentos no APÊNDICE G desta dissertação.

Na subseção seguinte, apresentamos alguns aspectos das legislações e programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental citadas nos questionários enviados às escolas da Rede Pública Municipal de Rio Claro – SP e respondidos por seus respectivos gestores.

4.4.1 Legislações e Programas integrantes de Políticas Públicas de Educação Ambiental citadas nas respostas dos questionários enviados as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP

Como informado anteriormente, na subseção 4.2.1 deste texto, nas respostas dos questionários enviados as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e respondidos por seus respectivos gestores, 06 (seis) legislações e/ou programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental foram citadas. São elas:

- ✓ Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências;
- ✓ Lei Estadual 12.780, de 30 de novembro de 2007 que Institui a Política Estadual de Educação Ambiental no Estado de São Paulo;
- ✓ Lei Municipal 4.026, de 26 de fevereiro de 2010 que institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e dá outras providências;
- ✓ Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental;
- ✓ Deliberação COMERC nº 001 de 2013 que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro – SP;
- ✓ Programa Município Verde Azul do Governo do Estado de São Paulo.

Essas legislações e programas integrantes de políticas públicas de educação ambiental, e a quantidade de vezes que foram citadas, constam na Tabela 3 desta dissertação.

As leituras desses documentos nos auxiliaram nas análises realizadas nesta pesquisa, pois alguns desses documentos integrantes de políticas públicas de educação ambiental são os principais referentes ao assunto nos âmbitos federal, estadual e municipal servindo de base para as demais legislações, programas e projetos sobre educação ambiental.

Destacamos a seguir alguns aspectos desses 6 (seis) documentos integrantes de políticas públicas de educação ambiental.

Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

O documento é dividido em 3 (três) capítulos com 21 (vinte e um) artigos ao todo.

No Capítulo I “DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL”, logo no 1º(primeiro) artigo o conceito de educação ambiental é expresso:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem 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, p. 1).

Nos artigos seguintes, há a indicação de que a educação ambiental deva, de maneira articulada, estar presente em todos os níveis e modalidades de ensino. Há também as incumbências do Poder Público, das instituições educativas, dos órgãos integrantes do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA), dos meios de comunicação em massa, das empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas e à sociedade como um todo, em promover a educação ambiental e/ou colaborar para a disseminação de informações, com ações educativas, atitudes e formação de valores que busquem prevenir, identificar e contribuir para a solução dos problemas ambientais.

Os princípios básicos da educação ambiental constam no artigo 4º da Lei. São eles:

- I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. (BRASIL, 1999, p. 1-2).

Esses princípios consideram a inter, multi e transdisciplinaridade e, portanto a articulação entre as disciplinas para abordar um mesmo tema ou conteúdo potencializando a aprendizagem, além do respeito às particularidades e diversidades das comunidades.

Em relação aos objetivos fundamentais da educação ambiental, destacamos os que apontam que as informações referentes a educação ambiental devam ser democratizadas,

assim como que a consciência crítica e a participação na preservação e defesa da qualidade ambiental sejam estimuladas.

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

- I - o desenvolvimento de uma **compreensão integrada do meio ambiente** em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II - a garantia de **democratização das informações ambientais**;
- III - o estímulo e o fortalecimento de uma **consciência crítica sobre a problemática ambiental e social**;
- IV - o incentivo à **participação individual e coletiva**, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a **defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania**;
- V - o estímulo à **cooperação entre as diversas regiões do País**, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à **construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada**, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI - o fomento e o fortalecimento da **integração com a ciência e a tecnologia**;
- VII - o **fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade** como fundamentos para o futuro da humanidade. (BRASIL, 1999, p. 2, grifo nosso).

Também destacamos que documento apresenta que a educação ambiental, no Ensino Formal, deve ser desenvolvida de forma permanente, contínua e integrada em todos os níveis e modalidades de ensino, mas não como uma disciplina específica.

Outro aspecto a ser ressaltado é a necessidade de que a dimensão ambiental conste dos currículos de formação de professores e de que professores que estão em atividade recebam “[...] formação complementar em suas áreas de atuação [...]” (BRASIL, 1999, p.3).

A “Educação Ambiental Não-Formal”, segundo o documento, é composta de “[...] ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.” (BRASIL, 1999, p.3).

Quanto a sua execução, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), aponta que seu Órgão Gestor (OG) é o responsável pela coordenação definindo diretrizes para sua implementação em nível nacional, articulando, coordenando e supervisionando de planos, programas e projetos relacionados à educação ambiental e participando da negociação de financiamentos desses planos, programas e projetos.

Lei Estadual 12.780, de 30 de novembro de 2007 que Institui a Política Estadual de Educação Ambiental no Estado de São Paulo.

A Política Estadual de Educação Ambiental foi criada em conformidade com os princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), com o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) e com a Política Estadual do Meio Ambiente.

A legislação reforça a necessidade de que a educação ambiental seja desenvolvida de maneira articulada e contínua em todos os níveis e modalidades ensino dos processos de ensino formal e não formal.

O artigo 8º da referida lei apresenta os princípios básicos da educação ambiental:

Artigo 8º - São princípios básicos da Educação Ambiental:

- I - o enfoque **humanístico, sistêmico, democrático e participativo**;
- II - a concepção do **meio ambiente em sua totalidade**, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico, político e cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III - o **pluralismo de idéias e concepções pedagógicas**, na perspectiva da multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a **ética, a educação, a saúde pública, comunicação, o trabalho** e as práticas socioambientais;
- V - a garantia de **continuidade, permanência e articulação do processo educativo** com todos os indivíduos e grupos sociais;
- VI - a permanente **avaliação crítica** do processo educativo;
- VII - a **abordagem articulada das questões socioambientais** locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII - o respeito e valorização da **pluralidade, da diversidade cultural e do conhecimento e práticas tradicionais**;
- IX - a promoção da **equidade social e econômica**;
- X - a promoção do exercício permanente do **diálogo, da alteridade, da solidariedade, da co-responsabilidade e da cooperação** entre todos os setores sociais;
- XI - estimular o debate sobre os **sistemas de produção e consumo**, enfatizando os **sustentáveis**. (SÃO PAULO, 2007, p.2, grifo nosso).

Quanto aos objetivos, encontram-se no artigo 9º e direcionam à socialização de informações, a comunicação e a participação da sociedade, das comunidades e de grupos organizados voltados para as questões socioambientais visando construir uma sociedade que seja atuante politicamente, que desenvolva responsabilidade ecológica, seja viável economicamente, diversa culturalmente e com justiça social.

O documento indica que as atividades a ele vinculadas devem ser desenvolvidas em processos formativos, que respeitem os princípios e objetivos traçados.

Quanto ao ensino formal, a Política Estadual de Educação Ambiental aponta que no âmbito escolar a história, a cultura e o ambiente devem ser respeitados e valorizados para criar identidades, fortalecer a cultura local e reduzir preconceitos e desigualdades.

O documento reforça a educação ambiental como prática contínua, permanente e integrada aos projetos educacionais, devendo ser inserida nos currículos de maneira

transversal, assim como os cursos de formação inicial e continuada devem contemplar a dimensão socioambiental.

No ensino não formal, os meios de comunicação em massa difundindo programas e campanhas educativas, o desenvolvimento de programas e atividades com a participação da sociedade e de empresas, a formação de núcleos e estudos ambientais e o desenvolvimento de projetos ambientais sustentáveis são contemplados entre “[...] as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização, conscientização, mobilização e formação coletiva para proteção e defesa do meio ambiente e melhoria da qualidade da vida.” (SÃO PAULO, 2007, p.5).

Lei Municipal 4.026, de 26 de fevereiro de 2010 que institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e dá outras providências.

O documento é sucinto e organizado em cinco artigos, que contemplam a educação ambiental somente no ensino formal.

O primeiro artigo indica a educação ambiental como uma prática educativa contínua e permanente que deve ser integrada de forma transversal e interdisciplinar em todos os níveis de ensino, envolvendo a elaboração de projetos, planos de ensino, planos de aulas e análise de material didático.

O segundo artigo estabelece que os planos anuais de ensino das escolas do município devem contemplar momentos em que ocorram discussões e programação de atividades de educação ambiental para serem desenvolvidas.

O terceiro artigo aponta que os programas e atividades de educação ambiental, para que possibilitem condições de aplicação de conceitos, devem enfatizar, além dos conteúdos teóricos, também observação da natureza, os problemas ambientais, pesquisas de campo e experiências práticas.

Os artigos quarto e quinto finalizam o documento com aspectos legais, versando sobre as despesas decorrentes da legislação e seus responsáveis, bem como o início da vigência da Lei.

Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012 que Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

O documento é uma Resolução do Conselho Nacional de Educação e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, para os sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior.

Tais Diretrizes, em consonância o que foi determinado pela Constituição Federal e pela Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), visam estimular a reflexão crítica da educação ambiental, orientar cursos de formação de docentes e os sistemas educativos a formular, executar e avaliar seus projetos institucionais e pedagógicos.

A educação ambiental, de acordo com o documento, é uma dimensão da educação, e como atividade intencional da prática social, deve entre outras coisas, construir conhecimentos, desenvolver hábitos, atitudes e valores sociais, buscar o cuidado com a comunidade de vida, a equidade socioambiental e a proteção ao meio ambiente.

Além disso, objetivando superar a visão despolarizada ingênua e naturalista, a abordagem a ser adotada pela educação ambiental deve considerar “[...] a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo [...]” (BRASIL, 2012, p.2).

O documento reafirma o disposto na Política Nacional da Educação (PNEA): de que a educação ambiental deva estar presente em todos os níveis e modalidades da Educação Básica e Ensino Superior, sendo promovida de maneira articulada e integrada aos projetos institucionais e pedagógicos.

Os princípios norteadores são embasados na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e em práticas que comprometidas com a construção de sociedades sustentáveis e justas

Art. 12. A partir do que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, e com base em práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas, são princípios da Educação Ambiental:

I - **totalidade como categoria de análise fundamental** em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente;

II - **interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural**, sob o enfoque **humanista, democrático e participativo**;

III - **pluralismo de idéias e concepções pedagógicas**;

IV - **vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais** na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;

V - **articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora** dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais;

VI - **respeito à pluralidade e à diversidade**, seja individual, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária. (BRASIL, 2012, p.3-4, grifo nosso).

Também os objetivos, que são baseados na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), reforçam suas orientações.

Art. 13. Com base no que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, são objetivos da Educação Ambiental a serem concretizados conforme cada fase, etapa, modalidade e nível de ensino:

I - desenvolver a **compreensão integrada do meio ambiente** em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo;

II - garantir a **democratização e o acesso às informações** referentes à área socioambiental;

III - estimular a mobilização social e política e o **fortalecimento da consciência crítica** sobre a dimensão socioambiental;

IV - incentivar a **participação individual e coletiva**, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a **defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania**;

V - estimular a **cooperação entre as diversas regiões do País**, em diferentes formas de arranjos territoriais, visando à construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável;

VI - fomentar e fortalecer a **integração entre ciência e tecnologia**, visando à **sustentabilidade socioambiental**;

VII - fortalecer a **cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos**, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade;

VIII - promover o **cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz**;

IX - promover os **conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do País** que utilizam e preservam a biodiversidade. (BRASIL, 2012, p. 4, grifo nosso).

No que se refere às instituições de ensino, devem contemplar a abordagem curricular com ênfase na natureza relacionada a diversos fatores culturais e sociais, de maneira integrada e transversal, aprofundando o pensamento crítico-reflexivo com incentivo a pesquisa.

Na organização curricular a inserção dos conhecimentos relativos a educação ambiental, pode ocorrer pela transversalidade, como conteúdos dos componentes curriculares e pela combinação dessas duas sugestões.

A gestão das instituições de ensino e o planejamento curricular devem estimular, promover e também contribuir para o desenvolvimento de ações, reflexões e práticas que considerem os princípios e objetivos estabelecidos, assim como os saberes e os valores da sustentabilidade, além da diversidade de manifestações da vida.

Quanto aos sistemas de ensino, devem organizar-se entre si e articular-se com as universidades, para capacitar os profissionais da educação que atuam na Educação Básica e no Ensino Superior para o desenvolvimento didático pedagógico da educação ambiental, por meio de sua inclusão, de forma interdisciplinar, nas licenciaturas e também por meio da formação continuada.

Deliberação COMERC nº 001 de 2013 que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro – SP

O documento apresenta inicialmente seus princípios que indicam que, além das problemáticas locais e globais, também devem ser desenvolvidos no ambiente escolar, estudos para elaborar formas de cuidado e preservação do meio ambiente.

Os objetivos contemplam, além da formação de “[...] cidadãos conscientes e críticos, capazes de tomar decisões que beneficiem a realidade socioambiental, comprometidos com a vida e o bem estar a toda a sociedade”, permitir que alunos tenham acesso a conhecimentos e práticas ambientais necessários ao exercício da cidadania (RIO CLARO-SP, 2014, p.1).

Quanto à organização, o documento aponta que as escolas devem organizar-se para desenvolver a educação ambiental como prática transversal e interdisciplinar integrada e articulada com as outras disciplinas, não sendo inserida no currículo como disciplina específica.

A pedagogia de projetos é indicada como metodologia de trabalho a ser privilegiada.

Nos Projetos Político Pedagógicos e Planos de Trabalhos anuais das escolas, atividades relacionadas a educação ambiental devem ser contempladas em suas metas e ações.

O artigo 9º aponta o trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil devendo ser estimulados nos alunos:

- I. a necessidade de **adquirir atitudes corretas;**
- II. o **espírito de cooperação;**
- III. o **trabalho em equipe;**
- IV. a **formação de valores morais.** (RIO CLARO - SP, 2014, p. 2, grifo nosso).

Ainda na Educação Infantil, por meio de estratégias que envolvam informações e ações, os planos de ensino devem conter objetivos e conteúdos que favoreçam a conscientização dos problemas sociais e ambientais aos alunos.

Em relação ao Ensino Fundamental, foco da pesquisa por nós empreendida, segundo o Art. 11 o trabalho educacional visa:

- I. Considerar os **saberes pré-concebidos;**
- II. **Estimular os valores de sustentabilidade;**
- III. Promover a reflexão sobre desigualdades socioeconômicas e seus impactos ambientais;

- IV. Promover práticas educacionais que gerem o respeito, o reconhecimento, a responsabilidade e o convívio saudável com os seres vivos e seu habitat;
- V. **Estimular o pensamento crítico**, promovendo **estudos históricos, científicos, filosóficos e políticos**, promovendo **mudanças atitudinais** com vistas ao **exercício da cidadania**;
- VI. Valorizar a **participação, a cooperação e a ética**;
- VII. Valorizar os **conhecimentos referentes à saúde ambiental como estímulo a mudanças de atitudes pessoais** para a melhoria da qualidade de vida. (RIO CLARO - SP, 2014, p. 2, grifo nosso).

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação Especial, a organização do currículo, em relação a educação ambiental, alinha-se ao do Ensino Fundamental, com adequações quando necessárias para melhorar a qualidade do ensino.

A avaliação da aprendizagem busca ser diagnóstica, devendo ser realizada por meio da observação e de registros, além disso, apresenta objetivos direcionados ao acompanhamento do plano de ação; as atitudes e valores construídos pelos alunos, seus familiares e a comunidade; a colaboração e a participação em trabalhos e projetos; os trabalhos em equipe, a cooperação no exercício da cidadania, a averiguação das mudanças de comportamento dos alunos e da comunidade quanto ao meio ambiente e a conscientização sobre atitudes sustentáveis (RIO CLARO - SP, 2014, p. 3).

O documento indica também que as escolas devem procurar a integração e envolvimento com a comunidade, a fim de repensar as formas de utilizar os recursos naturais, buscando na ação conjunta, novas alternativas.

Programa Município Verde Azul do Governo do Estado de São Paulo

O Programa Município Verde Azul (PMVA) do Governo do Estado de São Paulo foi lançado em 2007 pela Secretaria de Estado do Meio Ambiente, objetivando descentralizar a agenda ambiental paulista, estimular e capacitar cada localidade a criar políticas ambientais envolvendo a população de acordo com sua realidade, desenvolver e aplicar Planos Ambientais municipais visando melhorar as condições de vida das populações⁷⁰.

A atuação dos municípios é baseada numa agenda ambiental desenvolvida a partir de 10 (dez) diretrizes ambientais: Esgoto Tratado, Gestão das Águas, Resíduos Sólidos, Cidade Sustentável, Biodiversidade, Arborização Urbana, Educação Ambiental, Qualidade do Ar, Estrutura Ambiental e Conselho Ambiental (SÃO PAULO, 2016, p. 5).

⁷⁰ Disponível em: < <http://www.ambiente.sp.gov.br/municipioverdeazul/o-projeto/#> >. Acesso em: 28 jun. 2016.

Os municípios são avaliados ao final de cada ciclo, quanto a sua eficácia nas ações propostas e recebem nota que pode variar de zero a cem. Com essa avaliação, o Indicador de Avaliação Ambiental – IAA é disponibilizado Governo do Estado de São Paulo, às prefeituras e à população (SÃO PAULO, 2016, p. 3).

Destacamos a diretiva 07 (sete) Educação Ambiental, cujas características fundamentais são: “ Implementar a Educação Ambiental no âmbito formal e informal em três eixos: formação, capacitação e mobilização da comunidade.” (SÃO PAULO, 2016, p. 5).

As ações propostas nas Diretivas recebem pontuações de acordo com seu cumprimento ⁷¹.

Quanto a Diretiva 07 (sete) Educação Ambiental, as ações propostas envolvem:

- ✓ Lei Municipal que institui a Política Municipal de Educação Ambiental;
- ✓ Diretrizes Pedagógicas para a Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino;
- ✓ Programa de Educação Ambiental Formal e Não Formal, do próprio Município ou em parceria;
- ✓ Ações vinculadas ao Programa de Educação Ambiental Formal e Não Formal apresentado;
- ✓ Ações de Educação Ambiental realizadas no Ciclo 2016 do PMVA, abordando as demais Diretivas do Programa e direcionadas a públicos alvos diferentes;
- ✓ Participação em Teleconferência sobre o tema “A importância da Educação Ambiental na área da saúde”, promovida pelo PMVA;
- ✓ Ações de Educação Ambiental ligadas à área da saúde;
- ✓ Existência e funcionamento de Centro ou Espaço Municipal de Educação Ambiental;
- ✓ Formação e capacitação de coordenadores e/ou professores da Rede Municipal de Ensino sobre educação ambiental;
- ✓ Ação intermunicipal ou regional de Educação Ambiental no Ciclo 2016 (SÃO PAULO, 2016, p.48-52).

Os dados que apresentamos neste capítulo forneceram importantes informações sobre o contexto em que esta investigação ocorreu e sobre o material coletado, que auxiliaram nas análises dos agrupamentos, que discutiremos a seguir.

⁷¹As classificações e pontuações do município de Rio Claro – SP no Programa Município Verde Azul de 2008, até 2015 encontram-se na Tabela 19 APENDICE H desta dissertação.

5 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE MEDIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Neste capítulo, apresentamos a discussão dos agrupamentos cuja construção, conforme anteriormente exposto, envolveu a análise de todo material coletado, a partir das questões de pesquisa.

No decorrer da construção dos agrupamentos, buscamos identificar e analisar a ocorrência das mediações de políticas públicas de educação ambiental, isto é, se as escolas desenvolvem os processos permeados por aspectos contidos nas políticas públicas de educação ambiental, procurando concretizar ações na prática educativa e na prática social.

A partir das discussões realizadas sobre esses agrupamentos, sobre os conhecimentos que as escolas investigadas demonstraram a respeito de políticas públicas de educação ambiental e sobre as concepções de educação ambiental que permearam os materiais coletados e analisados, procuramos responder às questões desta pesquisa. Essas discussões são apresentadas nas próximas subseções.

5.1.1 O desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola e sua relação com a comunidade

Na leitura dos dados coletados, por meio dos diferentes procedimentos utilizados, observamos algumas evidências do trabalho em educação ambiental nas escolas e sua relação com a comunidade (pais, familiares e moradores do bairro em que se localiza a escola).

Essa relação com a comunidade a que nos referimos, consiste nas formas pelas quais a escola procura atrair a comunidade para conhecer e participar do desenvolvimento do trabalho em educação ambiental realizado no espaço escolar e também de divulgar os conhecimentos sobre educação ambiental realizados na escola, mesmo enfrentando a dificuldade da pouca participação dos pais e familiares.

Há nas falas dos entrevistados, assim como nas observações e em alguns documentos, indícios da busca por essa relação.

Na Tabela 4 abaixo, apresentamos a quantidade de vezes que foram encontrados excertos, nos materiais analisados, que nos auxiliaram a construir esse agrupamento.

Tabela 4- Quantidade de excertos referentes ao desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola e sua relação com a comunidade.

Agrupamento: O desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola e sua relação com a comunidade	
Número de excertos nas entrevistas	59
Número de excertos nas observações	09
Número de excertos nos documentos	11
Total de excertos	79

Fonte: Entrevistas transcritas, anotações das observações no diário de campo e documentos analisados.

Há o artigo 18 da Deliberação COMERC nº 001/2013, que “Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema de Ensino de Rio Claro - SP”, a indicação de que a escola deve propiciar o envolvimento dos pais e da comunidade nas discussões sobre as questões ambientais.

Artigo 18 - As Instituições Educacionais devem elaborar meios de envolver os pais de alunos e a comunidade, buscando o diálogo e a parceria, para juntos, adquirirem conhecimentos sobre as condições ambientais e desenvolverem formas alternativas de utilização dos recursos naturais, promovendo qualidade de vida e convivência saudável entre si e com o meio ambiente. (RIO CLARO - SP, 2014, p.3).

Esse documento aponta para que as escolas procurem criar formas de realizar essa ação no desenvolvimento do trabalho em educação ambiental, de modo a buscar conjuntamente possibilidades de intervenções para minimizar os problemas ambientais.

A participação da comunidade na escola, porém não deve se restringir às questões ambientais, trata-se de um tema amplo que envolve vários aspectos do desenvolvimento do trabalho da escola e a apreensão dos demais conhecimentos que nela são socializados.

O volume introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), dos terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, apresenta entre as demais competências desse documento:

[...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento aprendido gere maior compreensão, integração e inserção no mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade — cidadãos — desde o primeiro dia de sua escolaridade; (BRASIL, 1998, p. 10).

Nesse sentido, a participação da comunidade na escola pode favorecer a integração entre ambas. E essa integração se torna um elemento relevante para propiciar condições para que os conhecimentos a serem socializados pela escola sejam mais significativos e adequados à realidade em que se inserem.

Bezerra, et al. (2010, p. 282) destacam o diálogo e a confiança como elementos necessários para que ocorra essa integração. Segundo os autores:

Esse processo de interação deve ser pautado no diálogo e na confiança. Para isso a escola deve oportunizar [sic] 'situações de encontro' a fim de conhecer os recursos da comunidade e os aspectos da sua realidade, visando à melhoria do ensino-aprendizagem. (BEZERRA et al., 2010, p. 282).

Como apontado pelos autores, cabe à escola buscar meios para aproximar a comunidade e, assim, conhecendo seu contexto e suas necessidades, ter condições para conduzir seu trabalho voltado para essa realidade.

Nas Unidades Escolares investigadas, mesmo com dificuldades encontradas para a integração com a comunidade, devido à pouca participação dos pais e familiares na escola, elas procuram meios para envolvê-los no trabalho em educação ambiental.

Tais meios se apresentam de diferentes maneiras como: apresentações divulgando para a comunidade o trabalho realizado; campanhas e arrecadações de materiais recicláveis que envolvem a colaboração da comunidade; participação (mesmo que indireta) da comunidade na elaboração do Plano de Trabalho da Escola e também pela preocupação e busca por intervenções nos problemas ambientais e nos bairros em que essas escolas se inserem, procurando soluções com ações da escola e dos alunos.

O Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental, ao comentar sobre o trabalho voltado para a questão ambiental nas escolas, destaca a repercussão na comunidade dos trabalhos desenvolvidos em educação ambiental, não somente quanto às ações efetuadas, mas também no que se refere aos prêmios recebidos com o trabalho realizado. Manifesta ainda, preocupação em relação à continuidade do desenvolvimento do trabalho com educação ambiental após os alunos concluírem seus estudos na Rede Pública Municipal de Ensino.

Então, eu acredito que houve um bom crescimento na questão do meio ambiente no município, tivemos vários prêmios relacionados à questão trabalhada nas escolas e repercutindo dentro das nossas comunidades, eu ainda comento que todas as escolas tem um trabalho voltado à educação ambiental [...], mas ainda eu acho que falta ainda que essa ação consiga atingir todo o município, mas é uma coisa, é uma coisa mais lenta, porque a criança fica até o quinto ano na nossa rede municipal, [...]. Então do quinto ano quando vai pro sexto, ele foge um pouco do município, que ele parte para a escola estadual. Então eu não sei qual é a política que é desenvolvida nas escolas estaduais [...] (COORDENADOR PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL).

Mesmo considerando o crescimento da educação ambiental no município, o Coordenador Pedagógico de Educação ambiental admite que envolver a todos no trabalho em educação ambiental é um processo lento.

Também a Professora G considera que para envolver as famílias é um processo demorado, devido à falta de interesse e aos problemas enfrentados pela escola no bairro em que se localiza⁷². Com isso, a professora assume que no desenvolvimento de suas atividades poucas vezes há a participação da comunidade.

Olha, sinceramente, esporadicamente. Porque é, eu percebo que é, tento fazer essa conscientização família, mas é um trabalho de formiguinha, muitas famílias não aceitam. A gente tenta conversar e como diz o ditado: 'Entra por um ouvido e sai pelo outro'. Né, então esse trabalho em nível de comunidade é mais esporadicamente.

[...] Porque é um, é um bairro difícil de você trabalhar, então de vez em quando, sim. (PROFESSORA G).

Na Escola D, a Professora Coordenadora D também considera a pouca participação dos pais e a dificuldade de trazer as famílias para a escola, no entanto, relata que procura aproximar as famílias da escola por meio das atividades realizadas pelos alunos.

[...] com a educação ambiental, a gente monta murais, os pais quando vem aqui na escola, eles observam o que está sendo trabalhado com relação a todos os temas e porque ainda a participação dos pais é pouca né, então a gente precisa que os alunos levem, então as vezes os alunos mesmos que trazem os pais pra: 'Mãe, vem ver o que nós fizemos' pra: 'Tá montado esse mural, é da nossa sala'. E, e assim vai. (PROFESSORA COORDENADORA D).

Notamos a utilização dessa estratégia para aproximar os familiares dos alunos à escola em que são realizadas apresentações e exposições com produções dos alunos também em outras Unidades Escolares investigadas.

Em algumas falas da Professora Coordenadora A, podemos identificar a divulgação do trabalho desenvolvido em educação ambiental para a comunidade por meio de apresentações direcionadas aos pais e familiares, procurando leva-los até a escola para assistirem os alunos e, portanto, conhecer o que foi realizado com os alunos na escola, tanto nas questões ambientais, como nas diversas áreas de conhecimento.

Ao descrever o trabalho em educação ambiental na escola, a Professora Coordenadora A diz:

⁷² A Escola G se insere num bairro que se localiza na zona periférica da cidade, e frequentemente sofre invasões e depredações.

É feito em sala de aula, [...], desenvolvido e depois isso, a gente traz um retorno para a comunidade, então a gente faz uma apresentação, faz uma exposição para incorporar o resto da escola e os pais. Cada mês com uma temática diferente. Que nem, já foi o dia mundial da água, [...] o dia mundial da saúde que daí enfatizou justo a época de epidemia da Dengue, então isso foi muito trabalhado com eles. Então assim, vem caminhando dessa maneira a educação ambiental na escola.

[...]

A gente chama os pais, a gente faz apresentação, mostra a exposição dos cartazes, tenta trazer os pais pra escola, os pais, avós, vizinhos. (PROFESSORA COORDENADORA A).

Também a Professora C manifesta entre os objetivos de seu trabalho em educação ambiental: “[...] Produzir trabalhos para que na ‘Casa Aberta’ os pais possam ter contato com todo esse trabalho realizado com o meio ambiente.” (PROFESSORA C).

Com isso, a professora demonstra a preocupação em apresentar o que foi desenvolvido com os alunos, para que os familiares tenham conhecimento desse trabalho.

As campanhas realizadas pelas escolas também são outra forma de envolver a comunidade no trabalho em educação ambiental desenvolvido e informar aos pais e familiares sobre o mesmo.

[...] A gente sabe que o horário de funcionamento da escola normalmente não é o horário de trabalho dos [...]. É o horário que os pais estão trabalhando. Então assim, a gente tenta na medida do possível estar chamando a comunidade, mostrando a nossa realidade, mostrando o trabalho que as professoras desenvolvem. O que os alunos estão absorvendo, mesmo assim que nem na campanha do óleo, a gente vai incentivando pra eles trazerem pra cá, pra não jogar fora. Então assim, tem mães que vem trazer, e o filho está na aula, não é nem a criança que traz, ela vem depois, daí já olha os cartazes que ficam espalhados. (PROFESSORA COORDENADORA A).

Envolver a comunidade por meio de campanhas da escola, para a Professora Coordenadora C, é um dos aspectos positivos que a levaram a indicar a Professora C para ser entrevistada, quando perguntamos sobre quem desenvolve um trabalho significativo em educação ambiental. Segundo ela:

Além de ações com o meio ambiente, atividades significativas. Ela desenvolve assim, envolve as crianças em campanhas que remetem pra fazer doações. Ato de solidariedade, entendeu? E ela desenvolveu um trabalho muito importante em parceria com a comunidade e acabou envolvendo toda a escola, que foi a campanha do lacre que troca por uma cadeira de rodas, né? [...] (PROFESSORA COORDENADORA C).

A Professora C manifesta que, em campanha pelo bairro, os alunos além de observarem os arredores da escola, também passaram informações sobre o tema trabalhado em educação ambiental para a comunidade.

Inclusive na, na época da Dengue foi muito oportuno quando nós trabalhamos e fomos fazer panfletagem tudo aqui na, no bairro todo, eles observaram casas que não fazem essa limpeza do quintal. Eles observaram a importância de limpar, de jogar fora. Até quando eles fizeram a panfletagem, eles fizeram essa, essa informação. Passaram essa informação para o pessoal. Foi muito 'dez'. (PROFESSORA C).

Verifica-se na resposta da entrevista a procura por, durante a realização do trabalho em educação ambiental, aproximar a comunidade e divulgar informações sobre as questões e problemas socioambientais atuais.

Para Jacobi, Tristão e Franco (2009, p. 70), sendo centrado na problemática socioambiental, o trabalho pedagógico desenvolvido em educação ambiental necessita considerar os sujeitos e os contextos envolvidos com essa problemática se tornando, com isso, uma forma de aproximação com a comunidade. Os autores admitem que, por essência, o aprendizado é uma relação sociocultural e histórica. E que:

Partindo dessa concepção, a educação ambiental elimina fronteiras entre escola e comunidade, ao tomar como eixo do trabalho pedagógico a problemática socioambiental. Considera como espaços/tempos educativos o que acontece dentro e fora da escola, como lócus privilegiado, integrado e essencial para a criação de processos colaborativos de resolução de problemas locais, num movimento essencial em sintonia com temas da contemporaneidade, associados com a crise ambiental em escala planetária [...] (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009, p.70).

Assim, os processos que ocorrem na escola envolvendo a comunidade por meio da temática ambiental, contemplando a integração e colaboração dos sujeitos pode favorecer a busca por soluções aos problemas ambientais locais. Esses processos podem favorecer, ainda, a criação e construção de práticas educativas que se fundamentam em experiências e relações com a realidade, fazendo com que a aprendizagem aconteça a partir da prática social.

A educação ambiental se torna uma oportunidade para o envolvimento da escola com a comunidade, ao contemplar assuntos relacionados a problemas cotidianos e atuais que se manifestam na sociedade e demandam ações conjuntas para serem enfrentados, como as epidemias de Dengue que vêm ocorrendo no município e na região.

A Coordenadoria de Educação Ambiental, dentre as propostas de atividades em educação ambiental para as escolas, realizou em 2015 a Campanha: “Hora do Combate à

Dengue” em que se buscou realizar ações integradas e em conjunto com as escolas do município.

Nessa campanha, as atividades sugeridas contemplaram o envolvimento dos alunos na comunidade para buscar combater a proliferação do mosquito transmissor da Dengue e, portanto, por meio da ação educativa com esses alunos tentar mobilizar as demais pessoas do município (CAMPANHA: “HORA DO COMBATE A DENGUE”).

Alguns dos os profissionais entrevistados citaram ações que foram desenvolvidas durante a campanha contra a Dengue.

A Professora Coordenadora E informou que a escola realizou também no início do ano letivo de 2016 uma passeata pelo bairro, com banner confeccionado a partir dos desenhos dos próprios alunos e também cartazes, divulgando a necessidade do combate ao mosquito transmissor da Dengue.

Agora no mês de fevereiro, comezinho de março, [...] as crianças fizeram uma passeata aqui no bairro.

[...] Deste ano, com banner falando sobre a prevenção né, para evitar o crescimento, a proliferação do das larvas da, do mosquito da Dengue, fizeram cartazes e a gente fez a passeata com eles em torno do bairro. A escola mandou fazer um banner com os desenhos das crianças mesmo, fizemos a passeata. (PROFESSORA COORDENADORA E).

A Professora Coordenadora A, considera que esse trabalho de prevenção contra a Dengue faz parte de uma política pública por surgir de uma necessidade da sociedade, assim como a coleta seletiva e aponta a importância de socializar conhecimentos para a população no intuito de que, conhecendo as consequências de certas atitudes, as mesmas sejam mudadas.

[...], a campanha de prevenção da dengue, que foi, surgiu como uma política pública que daí até, [...] foi criado o, a campanha, aquele centro de diagnósticos da Dengue. Porque foi mediante uma necessidade da comunidade mesmo que surgiu. Ah, mesmo a campanha da coleta seletiva do lixo reciclado. É muito importante pra ensinar a população que se separa, que se pode reciclar o lixo, que nem tudo precisa ser jogado no lixo. Principalmente em terrenos baldios. [...], a gente teve a participação da palestra da 'Zoonose', o pessoal veio fazer aqui da Dengue. E assim, foi muito enriquecedor que eles ilustraram. [...], como uma coisa desencadeia a outra, como não reciclar o lixo. [...]. Gera problemas de saúde, gera uma epidemia e além de contaminar o meio ambiente. (PROFESSORA COORDENADORA A).

A questão da reciclagem de lixo, também comentada acima na entrevista com a Professora Coordenadora A, consiste em uma das formas de se desenvolver a educação ambiental na escola com a participação da comunidade, pois há escolas, como por exemplo, a

Escola G, que são pontos de coleta de material reciclável, com containers para que a população deposite esses materiais.

Na atividade sobre coleta de pilhas, desenvolvida pela Professora B com seus alunos, verificamos o incentivo aos estudantes quanto à arrecadação de pilhas usadas, recolhendo-as junto à comunidade do bairro e com seus familiares, visando seu descarte em local adequado.

No desenvolvimento da atividade, depois de descartarem as pilhas no coletor de uma loja do Shopping Center Rio Claro, a Professora B em sala de aula solicitou aos alunos que recolhessem mais pilhas usadas, na vizinhança e com os familiares.

Professora: Olha só! Agora de lição de casa para segunda-feira já, para ter todo esse tempo, vocês vão passar na rua de vocês com uma sacolinha e vão pegar pilhas usadas. [...]

Bater de casa em casa para trazer a pilha. Segunda-feira, vocês tragam as pilhas pra mim.

[...]

A professora falou ainda que poderiam pedir as pilhas usadas aos parentes e também no condomínio. (OBSERVAÇÃO ESCOLA B, 17/06/2015).

Ainda quanto à arrecadação de materiais para serem reciclados como uma das formas de envolver a comunidade nas atividades em educação ambiental das escolas, o projeto “Este mundo também é meu” da Escola C tem como um de seus eixos centrais, a coleta de materiais para reciclagem, realizando campanhas de arrecadação com os alunos e suas famílias.

[...] a participação dos estudantes, de suas famílias e da comunidade no Projeto, por meio da coleta de diversos tipos de materiais, supõe não apenas conscientização quanto aos problemas ambientais, mas também sentimento de apego à natureza e repúdio à sua destruição. (PROJETO: ESTE MUNDO TAMBÉM É MEU, PLANO DE TRABALHO 2014 - ESCOLA C, p. 64).

Além desse objetivo de conscientização e de desenvolvimento do sentimento de “proteger a natureza”, a colaboração da comunidade é incentivada pela organização de eventos da escola e premiações aos alunos, como podemos notar na fala da Professora Coordenadora C.

Eu acho assim, que eu deixei de comentar com você a questão da nossa gincana. E aí envolve toda a escola na arrecadação de óleo, de papel, de bolinha de ‘roll-on’, de embalagem de ‘Café Expresso’, né? Então as crianças assim, é um envolvimento muito grande que tudo isso é revertido depois para a Festa da Primavera⁷³. Então é

⁷³ A Festa da Primavera é realizada anualmente pela Escola C no mês de setembro, geralmente num sábado. Nessa festa, os pais e familiares dos alunos, assim como a comunidade do entorno da escola, são convidados a

desde os alunos do fundamental da manhã, da tarde, a EJA junto. Arrecadação de alimentos. É, depois, a campanha, as campanhas de agasalho, tudo isso dentro dessa gincana. Mas o forte mesmo é o trabalho com a reciclagem. Que aí a comunidade já está até acostumada né? Que eles participam tanto que vem mãe trazendo as coisas de manhã, vai de tarde, de noite. E eles assim, são envolvidos bastante nessa gincana, que depois, é que passa assim, que passa a festa tudo certinho. Que a gente faz o levantamento e vai dar essa devolutiva pros alunos é revertido, assim, eles escolhem um passeio, escolhem alguma coisa assim em nível de sala de aula. Então a sala que ganhou, que mais arrecadou, né? (PROFESSORA COORDENADORA C).

Observa-se, por meio dessas respostas da Professora Coordenadora C, a participação dos familiares nas campanhas da escola, principalmente trazendo materiais para reciclagem, pois, segundo ela, já estão habituados com essa campanha realizada pela escola.

Durante as observações das atividades desenvolvidas pela Professora C com seus alunos, em todos os dias que comparecemos, pudemos notar que na escola há a coleta de materiais recicláveis que os alunos levam, pois diariamente um dos funcionários da escola se dirigia de classe em classe perguntando se os alunos haviam trazido latas de alumínio ou óleo usado.

Outra forma utilizada pelas escolas para envolver a comunidade no trabalho em educação ambiental é considerar as características da comunidade atendida pela escola na elaboração de documentos norteadores, como os Planos de Trabalho anuais e também os Projetos Político Pedagógicos, que são quadrienais.

A Lei nº 4026 de 26 de fevereiro de 2010, que institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, em seu artigo 2º, indica a programação de atividades de educação ambiental nos Planos de Trabalho das escolas.

[...] Todas as unidades escolares do município estabelecerão em seu plano de trabalho anual, momentos de discussões e programação das atividades de educação ambiental a serem realizadas pela própria escola e/ou pelos professores de cada disciplina. (RIO CLARO - SP, 2010, p.1).

Os Planos de Trabalho das escolas são documentos que orientam o trabalho a ser desenvolvido no ano letivo e sua elaboração se constitui num momento importante que deve contemplar a participação de todos os educadores e ser adequado à realidade em que se insere.

A Professora Coordenadora A, ao se expressar sobre a construção do Plano de Trabalho, explicou que é elaborado anualmente e que, para conhecer a realidade da comunidade escolar, são enviados questionários para as famílias.

[...] ele [Plano de Trabalho] é elaborado atualmente que nem, pro P.P.P. o que é que a gente fez para começar o dois mil e quinze? A gente mandou já o questionário para os pais, para gente entender a comunidade que a escola está inserida. Então assim. O que é que eles têm de pressupostos, como que é essa vida da comunidade. Então esse foi o primeiro passo. Daí é construído coletivamente com os professores, com os funcionários, tentando [...] direcionar para todos os grupos participarem, pra ser uma construção com a realidade dessa escola. (PROFESSORA COORDENADORA A).

Nesse sentido, percebemos que há uma preocupação, por parte da referida escola, em conhecer a realidade da escola e da comunidade para a construção de tal documento.

Ao empenhar-se em conhecer a comunidade, o bairro e seus problemas estruturais e ambientais, pode-se criar condições para incluir no trabalho a ser desenvolvido, os anseios e as necessidades da comunidade.

Ao perguntarmos para a Professora Coordenadora C sobre os principais objetivos do trabalho desenvolvido em educação ambiental pela escola, respondeu-nos:

De transformar, através do P.P.P. né? Que a gente realizou, a gente viu que é uma comunidade que precisa e através, e como a escola é muito presente no bairro né? E, tudo assim, gira em torno de nossas crianças. É a transformação, a preservação e a mudança mesmo de atitude, de postura frente ao meio ambiente, frente às políticas públicas ou então a, como que eu posso dizer? O envolvimento mesmo. Escola, família né? É tudo isso pra melhorar o modo de vida de cada um deles né? Aqui no bairro. (PROFESSORA COORDENADORA C).

Com isso, a Professora Coordenadora aponta que a escola procura atuar no bairro por meio do trabalho desenvolvido com os alunos, buscando mudança de atitudes que podem melhorar o modo de vida dessa comunidade e que o Projeto Político Pedagógico contempla esses objetivos.

A Escola A demonstra perceber e se preocupar com os problemas ambientais da comunidade e do seu entorno, ao observar a pouca arborização do local, planejando dessa maneira, construir um projeto voltado para a arborização do bairro.

[...] a gente tá pensando em inserir um projeto de arborização, porque a gente repara que no bairro só a avenida principal é arborizada, as outras avenidas não. Então a gente tá tentando pensar em como que a gente vai inserir esse projeto ele ainda não tá implementado. Tá só no levantamento de ideias. (PROFESSORA COORDENADORA A).

Por meio do planejamento para esse projeto, percebemos que a equipe escolar visa contribuir para realizar algumas melhorias locais, repercutindo na comunidade do bairro.

A Professora Coordenadora F durante a entrevista, ao comentar sobre os problemas ambientais do bairro em que está localizada a Escola F, informou que a escola se preocupa com esses problemas. No entanto, ainda não são realizadas intervenções da escola nesses problemas ambientais. Contudo, estão tentando uma parceria com a associação de moradores para plantar algumas árvores no bairro.

[...] Cheio de problemas, isso é a gente faz de uma maneira geral partindo do que a gente vê aqui, mas uma ação para o próprio bairro não, a gente já, a gente agora até está tentando uma parceria que nós vamos reflorestar junto com a associação de moradores né, estamos esperando o líder. O campinho né, que foi um projeto que já tentaram fazer e agora a ideia é plantar árvores, mas nós estamos aguardando ainda né, entrei em contato com ele e ele vai fazer essa parceria. (PROFESSORA COORDENADORA F).

Embora essas escolas demonstrem preocupação com os problemas ambientais do bairro, notamos que as intervenções ainda não se concretizaram, há a intenção de se fazer projetos e parcerias, mas não são informadas ações concretas.

A Professora Coordenadora B, relata que mesmo com as ações desenvolvidas com os alunos e com a comunidade escolar, existem problemas ambientais no bairro e expressa que a escola realizou também outras ações buscando o auxílio do poder público e de outros órgãos para minimizá-los, mas que mesmo assim, o problema apontado permanece.

A gente fez todo um trabalho da questão do lixo, da questão da reciclagem, de não jogar lixo em qualquer lugar. Fizemos passeata pelo bairro. Isso desde que eu estou aqui há sete anos, né? Fizemos passeata contra a Dengue, tal. Só que nós temos um córrego aqui perto, e no leito do córrego é sempre cheio de lixo, e a gente já enviou carta para a Prefeitura, já enviou cartas para vários lugares. E a coisa não muda. [...] (PROFESSORA COORDENADORA B).

Com isso, essas escolas, ao elaborarem formas de relacionar-se com a comunidade, parecem ter a intenção de ir além de identificação das necessidades ambientais do bairro, procurando formas de auxiliar na busca por soluções para essas necessidades.

Observamos que os procedimentos utilizados pelas escolas, buscando envolver os pais e a comunidade nos trabalhos desenvolvidos em educação ambiental, consistem em um processo que indica que a mediação das políticas públicas de educação ambiental ocorre no espaço escolar, uma vez que esta é uma indicação da Deliberação COMERC nº 001/2013, conforme citado neste texto.

Na análise dos materiais coletados, verifica-se que as escolas investigadas buscam aproximação com comunidade por meio de diferentes formas, pois essa integração exige que a escola se utilize de diferentes estratégias; que em algumas escolas há mais participação da comunidade do que em outras; e que a preocupação com essa integração está presente em todas as escolas investigadas.

Também percebemos nas observações realizadas nas Escolas E e F que as Professoras E e F, durante as atividades desenvolvidas para a participação nas “II Olimpíadas Ambientais”, realizaram passeio no entorno da escola detectando os problemas ambientais do bairro e após discutirem com os alunos sobre esses problemas, solicitaram que eles conversassem com suas famílias e enviassem sugestões para buscar possíveis soluções para esses problemas encontrados.

Com isso, por meio da proposta das “II Olimpíadas Ambientais”, essas escolas procuraram conhecer os problemas locais enfrentados e o contexto em que se inserem, buscando a participação das famílias, podendo esse fator, favorecer na seleção de conteúdos mais adequados à realidade escolas e na elaboração dos Planos de Ensino e de Trabalho anual.

As escolas, como observado, procuram divulgar o trabalho desenvolvido com os alunos, manter um bom relacionamento com a comunidade local e propiciar sua participação em conselhos, associações, assim como em campanhas, concursos e promoções propostas pela Secretaria Municipal da Educação (SME), ou organizadas pela própria escola.

No entanto, em nossa compreensão, embora as escolas se esforcem para promover a participação da comunidade local por meio de diferentes estratégias envolvendo o trabalho com educação ambiental, essa participação ainda é limitada e pouco efetiva. Pois, como observado, essa participação envolve colaborações em campanhas de arrecadação de matérias recicláveis, visitas em eventos da escola, comparecimento em apresentações e exposições de atividades dos alunos, respostas a questionários utilizados para elaboração de documentos da escola e, embora algumas atividades contem com pesquisas junto aos familiares na procura por soluções aos problemas ambientais locais, essas formas de participação não contemplam ações concretas que ocorram em parceria entre escola e comunidade visando soluções para tais problemas.

Outro aspecto que se tornou presente nos materiais coletados foi que, em algumas das formas apresentadas pelas escolas investigadas, para buscar a aproximação com a comunidade quanto ao trabalho com a educação ambiental, os alunos são considerados como multiplicadores dos conhecimentos sobre as questões ambientais para seus próprios pares, familiares e para a comunidade.

Para discutirmos esse assunto, construímos outro agrupamento que será apresentado a seguir.

5.1.2 Os alunos como multiplicadores dos conhecimentos sobre questões ambientais

O desenvolvimento do trabalho em educação ambiental na escola, conforme observado, pode ser propício para aproximar a comunidade para conhecer e participar das diversas atividades que envolvem questões e problemas socioambientais contemporâneos.

Notamos em alguns dos materiais pesquisados, que há a intenção de que os conhecimentos relativos às questões socioambientais sejam socializados não somente no interior da escola, mas com as famílias e com a comunidade.

Observamos essa intenção na entrevista com a Professora Coordenadora B, que afirma: “[...] Eu acho que o conhecimento tem que sair dos muros da escola também [...]” (PROFESSORA COORDENADORA B).

Nas análises dos materiais, encontramos vários excertos em que os alunos são considerados como agentes multiplicadores desses conhecimentos, não somente para divulgá-los fora da escola, mas também para trazer informações e construir novos conhecimentos com seus pares no espaço escolar.

Construímos a Tabela 5 abaixo com a quantidade de excertos encontrados nos diversos materiais coletados e analisados, que trazem os alunos como multiplicadores dos conhecimentos sobre questões ambientais socializados na escola, a fim de evidenciar a frequência com que esse aspecto se revelou nesses materiais.

Tabela 5 - Quantidade de excertos nos quais os alunos aparecem como multiplicadores dos conhecimentos sobre questões ambientais.

Agrupamento: Os alunos como multiplicadores dos conhecimentos sobre questões ambientais.	
Número de excertos nas entrevistas	23
Número de excertos nas observações	08
Número de excertos nos documentos	08
Total de excertos	39

Fonte: Entrevistas transcritas, anotações das observações no diário de campo e documentos analisados.

Na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), o Inciso II do artigo 5º que trata dos objetivos fundamentais da educação ambiental, indica “a garantia de democratização das informações ambientais” (BRASIL, 1999, p.2).

Inferimos que a democratização de informações pode ser realizada de várias formas e por várias instituições, inclusive pelas escolas por meio de ações desenvolvidas com seus alunos.

Nesse sentido, observamos que dentre os materiais coletados, há um projeto proposto pela Secretaria Municipal da Educação denominado “Agentes Ambientais”. Esse projeto, segundo o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental, teve início em 2013 e envolve 15 (quinze) escolas municipais que atendem o Ensino Fundamental.

[...] Os Agentes Ambientais é um grupo representativo dentro da escola que responde pelas questões ambientais da escola e trabalha em parceria com o município. Qualquer ação do município, os Agentes Ambientais representam a escola nas questões ambientais. É um projeto que estamos assim que estamos iniciando, começou em dois mil e treze, tá avançando, tá? Porque ainda é um projeto que se você pensar bem ele entra como um grêmio, entra como, é como uma ação assim, você tem que elaborar um grupo representativo e ainda estamos caminhando, temos acho vinte e quatro escolas do fundamental e temos quinze escolas que participam diretamente com o grupo dos Agentes Ambientais. E é um projeto assim que, pelo menos você entende um pouco como essa, como a educação ambiental é tratada dentro das escolas, né? Porque os alunos vêm e trazem todo o conhecimento adquirido. (COORDENADOR PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL).

É interessante destacar que, de acordo com o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), os “Agentes Ambientais” representam os alunos das escolas municipais nas questões ambientais, trabalhando em parceria com o município e que o projeto é realizado contando com a participação de 15 (quinze) escolas que atendem o Ensino Fundamental I, ou seja, 60% (sessenta por cento) do total dessas escolas⁷⁴ da rede municipal.

No projeto “Agentes Ambientais”, as escolas, com critérios definidos por elas mesmas, selecionam de 15 (quinze) a 30 (trinta) alunos por período para representa-las como “Agentes Ambientais”.

Esses alunos que são os “Agentes Ambientais” participam de capacitações, visitas e outras ações fora da escola, onde interagem e constroem conhecimentos sobre as questões ambientais nesses momentos.

A intenção de multiplicar os conhecimentos sobre as questões ambientais, tendo os alunos como agentes busca concretizar-se por meio de informações obtidas fora da escola e que são trazidas para seu interior, e também por meio da divulgação para fora da escola de conhecimentos socializados no espaço escolar.

⁷⁴ Consideramos o total de 25 (vinte e cinco) escolas municipais que atendem o Ensino Fundamental, de acordo com a Tabela 11, no APÊNDICE E desta dissertação.

A Professora Coordenadora D, tendo em vista a dificuldade de trazer as famílias até a escola e a necessidade de uma mudança de atitude coletiva em relação ao meio ambiente, considera que essas famílias podem ser alcançadas por meio dos alunos.

Professora Coordenadora: Mudar mesmo, mudança de atitude, esse seria o propósito, a lei, a Prefeitura fazendo a parte dela, do Estado, fazendo a parte dele e a escola dela [...] uma mudança coletiva né.

Pesquisadora: E aí vocês trabalhariam isso com o aluno visando ampliar esses conhecimentos.

Professora Coordenadora: Sim com essa intenção e de passar também para outras pessoas né. [...] Por meio dos alunos isso ser passado para as famílias, porque pra trazer as famílias para cá, às vezes é meio complicado. (PROFESSORA COORDENADORA D).

Observamos também essa intenção de que os alunos multipliquem os conhecimentos construídos na escola em educação ambiental, ao perguntarmos para a Professora Coordenadora B sobre os objetivos do trabalho desenvolvido em educação ambiental na Unidade Educacional em que ela atua, sua resposta inclui a intenção de que os alunos sejam transmissores em suas casas e com suas famílias dos conhecimentos sobre as questões ambientais.

É, o objetivo é, trabalhar os alunos, todas as questões ambientais que é traçado, identificado né, é? Em cada série, em cada ano por professora, elas determinam o que elas querem, quais os temas elas querem trabalhar e para que nossos alunos sejam os transmissores de conhecimento também, seja na família, seja na, com vizinho, no bairro, na sociedade em si. A princípio, nossa, o nosso objetivo são os alunos, atingir os objetivos que a gente traça dentro da escola para que eles transmitam esses conhecimentos, aos demais. (PROFESSORA COORDENADORA B).

Ainda ressaltando a importância de que os alunos sejam transmissores dos conhecimentos aprendidos, a Professora Coordenadora B, ao destacar uma professora com um trabalho significativo em educação ambiental para ser entrevistada, indicou a Professora B cujo trabalho, segundo ela, abrange esse aspecto. A Professora Coordenadora B, também citou algumas ações realizadas pela Professora B que ilustram essa característica em seu trabalho.

É, ela trabalha muito [...]. A intenção dela é que nossos alunos sejam realmente os transmissores do que eles aprendem, do conhecimento. Então ela propõe muitas saídas da sala de aula fazendo, bater de porta em porta. Verificar a questão pela, por exemplo, da Dengue. Ela foi de porta em porta da escola, das casas ao redor. Foram, foi junto com os alunos, eles batiam, pediam pra olhar o quintal dos moradores. Então ela acredita que essa fala, essa, esse trabalho 'tete a tete mesmo' com o morador é onde vai ter o aprendizado. Na questão do lixo reciclado, ela fala muito com eles para estar trazendo pra escola. Que é importante. O que não é, né? Pra, pro

meio ambiente. Eu vejo nela um empenho maior nas questões ambientais. (PROFESSORA COORDENADORA B).

A Professora B, ao falar sobre o objetivo de seu trabalho em educação ambiental, expressa que os conhecimentos aprendidos por seus alunos não são somente destinados a eles, mas para suas casas, para suas famílias e que as ações que são estimuladas devem ser realizadas no presente. Nesse sentido, a professora incentiva para que levem para casa e transmitam o que aprendem na escola.

Olha. É, é pra que não só eles, mas a casa né? Eu falo que a família, tenha consciência mesmo de que se a gente não economizar, se a gente não cuidar. Eu falo que é o cuidar. A gente não cuidar, nós não vamos ter mais nada, no futuro. [...] Eu falo que: 'Hoje, o objetivo é hoje'. 'Hoje você tem que entender que é para sua vida né?' É para sua vida, para seu futuro. [...] (PROFESSORA B).

Ao expor os objetivos do desenvolvimento do trabalho desenvolvido em educação ambiental, tanto a Professora Coordenadora B como a Professora B deixam claro que os conhecimentos não são somente para os alunos, mas também para serem colocados em prática e compartilhados com seus familiares e com a comunidade, evidenciando o caráter social da educação ambiental.

No artigo 2º da Resolução nº2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, fica evidente que a educação ambiental não deve visar somente o desenvolvimento individual dos alunos, mas acrescentar a esse desenvolvimento elementos que intensifiquem as relações com os outros indivíduos e com o meio ambiente.

Art. 2º A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental. (BRASIL, 2012, p. 2).

A educação ambiental, nessa perspectiva, pretende que os conhecimentos sejam construídos coletivamente e também socializados, de modo que as ações sejam compartilhadas e as práticas sociais contemplem uma nova postura frente ao meio ambiente.

Em uma das observações realizadas na Escola E, notamos a Professora E incentivando seus alunos a orientar seus familiares e outras pessoas da comunidade sobre a necessidade de se descartar o lixo em local apropriado.

Professora: [...] Se cada um fizer a sua parte, já vai começar a melhorar, mas também não adianta a gente somente fazer a nossa parte, a gente precisa orientar a mamãe muitas vezes, o papai, os irmãos, para que ninguém mais...

[...]

Professora: O vizinho, isso. Para que ninguém mais jogue o lixo no chão, porque o lixo tem o seu lugar certo [...] (OBSERVAÇÃO ESCOLA E, 19/04/2016).

Com isso, a Professora E, busca construir com seus alunos conhecimentos sobre o descarte correto do lixo e sobre a necessidade de que essas informações sejam compartilhadas.

Ao relatar sobre os objetivos que tem alcançado com seu trabalho, a Professora A destaca que, para ela, seus alunos estão desenvolvendo um “olhar mais crítico” ao perceberem atitudes de desperdício na comunidade, em suas próprias casas e ao mudarem seus hábitos e atitudes, solicitando que o mesmo seja feito pelos seus familiares. A professora identifica isso:

Nas mudanças de postura, por exemplo, ter a postura mais consciente, na questão de que eles têm que economizar água, que a água também é relacionada à questão da energia e aí então, nós temos que economizar nisso também. As posturas deles até de relacionamento com a natureza né? Com os elementos do meio ambiente, de não jogar o lixo, de saber que da questão do óleo que não pode, do desmatamento, das queimadas. E eu percebo que algumas coisas eles mudam bastante, porque todas as vezes que eles veem cenas, alguma coisa no jornal, por exemplo, ele vem contar: ‘Olha, o professora, eu assisti no jornal ontem lá, você viu? Por exemplo, a floresta que estava pegando fogo, que absurdo!’ Então eles sempre têm algum comentário pra fazer. Ou se eles viram alguém falando alguma coisa: ‘Ah, é porque eu vou lavar, continuar lavando a calçada, mesmo!’ Aí eles vêm falar: ‘Viu aquela mulher, que absurdo, ela falando que vai continuar lavando a calçada, não tem consciência será que ela não vê que pra ela, ela também, ela não vai’. Eles até falam: ‘Ela não vai viver tanto tempo mesmo, mas e os filhos dela, e os netos dela. Como é que vai ficar?’ Então eles começam a ter uma visão diferenciada e cobram em casa. Porque eles vêm falar que começaram a tomar os banhos menos demorados, que eles cobram o pai, que ficam pegando no pé, porque é que tem que deixar todas as lâmpadas acesas. Eles sempre comentam. Então, essa questão de ser mais crítico e de olhar pra realidade e mudar a postura é um, um dos objetivos que eu percebo que com boa parte, eu consigo alcançar. (PROFESSORA A).

Nessa fala da professora, observa-se que os alunos não agem somente como transmissores dos conhecimentos, mas observam atitudes inadequadas criticando-as e realizando conjuntamente uma “fiscalização” para que suas famílias também tenham suas atitudes mudadas.

Na Escola F, um dos principais objetivos do trabalho desenvolvido em educação ambiental, segundo a Professora Coordenadora F, é o de conscientizar os alunos sobre os problemas ambientais para que levem esses conhecimentos para casa.

O objetivo é conscientizar o aluno pra que ele leve isso pra casa dele, é do quanto que é importante que cada um cuide de seu lixo, que a gente preserve o que tem na natureza, não destrua o meio ambiente e preserve aquilo que ele tem.

[...]

Então. Uma vez que a gente consegue construir conteúdos atitudinais com eles aqui de tanto falar, de tanto exercitar dentro da escola, a gente percebe desde os pequenos que eles ficam ‘atormentando’ os pais em casa pra trazerem isso pra cá, né a gente percebe pelas falas dos pais nas reuniões que eles levam aquilo que a gente fala aqui e discutem em casa e levam isso pra casa deles. (PROFESSORA COORDENADORA F).

A Professora C, também aponta como objetivos de seu trabalho em educação ambiental que os alunos reflitam sobre suas atitudes e posturas frente ao meio ambiente, transmitam esses conhecimentos a seus familiares e os utilizem na prática social.

Seria justamente a criança, é observar e ver quais são as atitudes que ela tem na escola, como que ela lida com a, o ambiente em que ela vive. Primeiro de micro pra macro, carteira, sala de aula, é observar como que ela se comporta na escola, nos arredores da escola e na casa dela. É fazer com que ela perceba a importância, é **de multiplicar aquilo que ela aprende aqui na escola para os familiares**. (PROFESSORA C, grifo nosso).

O objetivo de conscientizar os alunos sobre as questões ambientais e que eles transmitam o que aprenderam às demais pessoas também está presente no relato da Professora G, que inclusive demonstra satisfação quando seus alunos apresentam atitudes relacionadas ao alcance desse objetivo.

Porque eu, eu sempre foco assim, que não pode parar no aluno, tem que continuar na família. Já ouvi histórias de aluno que chegou e falou assim: ‘Mas professora, você falou que era para plantar uma árvore, que todo mundo tem que plantar uma árvore, eu fiquei muito bravo com meu avô porque ele foi no quintal e cortou a árvore, ele não podia ter cortado a árvore.’ Então aí, nesse momento com esse aluno eu falei: ‘Consegui alcançar o meu objetivo ele se conscientizou e passou para o avô’. Realmente, não precisava cortar, né. [...] (PROFESSORA G).

Há, desse modo, a intenção de estimular os alunos a compartilhar os conhecimentos aprendidos, por meio de ações em casa, no diálogo com os familiares, nas campanhas realizadas pela escola em que distribuem panfletos e conversam com a comunidade e por meio do desenvolvimento de atividades a serem expostas ou apresentadas em eventos e murais da escola.

Durante a atividade em que houve confecção de cartazes dos alunos da Professora A, que estavam trabalhando campanhas publicitárias, ela sugeriu que as produções precisavam ser divulgadas por se tratarem de propagandas e por buscarem “conscientizar” as pessoas.

A professora informou ainda que se os trabalhos saírem muito bons ela irá sugerir que sejam feitas fotos para serem expostas na escola e em comércios da comunidade para que as mensagens sejam passadas no bairro:

Professora: Se o anúncio ficar muito legal. Muito bom. Eu posso conversar com a [Vice- diretora] e ver os agentes ambientais e a dupla que fez, ou não sei, todos vocês, vou ver certinho depois. De nós tirarmos aí, algumas fotos e colocar aqui na escola, no comércio mais próximo, nos lugares. Porque se a ideia é ter consciência de preservar, não é para ficar só dentro da nossa sala, as outras pessoas também precisam ver. Então pensem bem no que vocês vão fazer, porque se outra pessoa também vai ver, não é para fazer de qualquer jeito, tá? (OBSERVAÇÃO ESCOLA A, 02/06/2015).

O trabalho em educação ambiental, tendo os alunos como multiplicadores dos conhecimentos em educação ambiental, pode, de certa forma, contribuir para que a apreensão dos conteúdos seja mais significativa para esses alunos na medida em que, ao serem responsáveis por divulgar e multiplicar esses conhecimentos sintam-se motivados e empenhados a melhor compreende-los para poder dialogar e interagir com as outras pessoas.

[...] a dimensão ambiental representa a possibilidade de lidar com conexões entre diferentes dimensões humanas, entrelaçamentos e trânsitos entre múltiplos saberes e fazeres. Trata-se de um processo intelectual, enquanto aprendizado social, baseado no diálogo e interação em constante movimento de recriação e re-interpretação de saberes, informações, conceitos e significados. A abordagem do meio ambiente passa a ter um papel articulador de religação dos conhecimentos, no contexto onde os conteúdos são também ressignificados. Ao interferir no processo de aprendizagem sobre as condutas cotidianas que afetam a qualidade de vida, em todas as formas e dimensões, a educação ambiental promove *saberes e fazeres* para novas leituras da realidade. (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009, p. 70-71, grifo do autor).

As escolas investigadas indicaram em diversos momentos a importância de socializar os conhecimentos em educação ambiental, revelando a preocupação de que o trabalho desenvolvido atinja mais pessoas do que apenas os alunos.

Os aspectos apontados anteriormente revelam que o processo que ocorre por meio de projetos, campanhas e de atividades em sala de aula, assinala a existência da mediação nas escolas de elementos prescritos nas políticas públicas de educação ambiental, pois, como observado, nelas há a indicação da socialização de informações e da formação dos indivíduos para a prática social.

Porém, é importante destacar que, apesar das escolas proporem que os conhecimentos relacionados às questões ambientais sejam multiplicados por seus alunos para seus respectivos familiares e para a comunidade em geral, esses conhecimentos são muitas vezes relacionados à responsabilização individual dos problemas ambientais e, portanto, para a necessidade de mudanças de atitudes e comportamentos.

Nesse sentido, esses conhecimentos não envolvem a associação das causas dos problemas ambientais ao modelo de sociedade atual, à exploração dos homens entre si e desses sobre a natureza.

Observamos que há ênfase na economia de água e de energia, separação de materiais para reciclagem, descarte adequado de resíduos, cuidados com elementos da natureza e, ausência de reflexões mais profundas que levem a uma prática social direcionada às mudanças estruturais necessárias na busca por minimizar os problemas sociais e ambientais.

Outro aspecto que observamos durante as análises dos materiais coletados, foi a presença da transversalidade e da interdisciplinaridade no desenvolvimento da educação ambiental nas escolas. Sobre esse tema, discutiremos no próximo agrupamento.

5.1.3 A transversalidade e a interdisciplinaridade no desenvolvimento da educação ambiental nas escolas;

Transversalidade e interdisciplinaridade, de um modo geral, são formas abrangentes de se trabalhar os conteúdos e conhecimentos, contemplando de forma integrada as várias disciplinas do currículo.

De acordo com Gallo (2001, p. 22): “[...] quando trabalhadas no currículo, ambas complementam-se, possibilitando uma nova dimensão social do processo educativo, que transcende o aprender pelo aprender puro e simples, desprovido de sentido sociopolítico [...]”

Como nesta dissertação algumas das características da transversalidade e da interdisciplinaridade foram anteriormente discutidas⁷⁵, no presente agrupamento não nos deteremos em diferenciá-las, aproximá-las, nem em analisar os entendimentos apresentados pelos participantes da pesquisa sobre as mesmas, mas sim em destacar, a partir dos materiais coletados, como a educação ambiental se desenvolve por meio da transversalidade e da interdisciplinaridade nas escolas investigadas.

As legislações referentes à educação ambiental, como vimos, indicam que a mesma deve ser desenvolvida no ensino formal de maneira transversal e interdisciplinar, não sendo uma disciplina específica do currículo, mas permeando as demais disciplinas de modo a se integrar a elas, conforme prescreve o § 1º do artigo 10 da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, e também o parágrafo único do artigo

⁷⁵Na subseção 3.2.1 desta dissertação realizamos algumas discussões sobre transversalidade e interdisciplinaridade.

16 da Política Estadual de Educação Ambiental, Lei nº 12.780, de 30 de novembro de 2007, que traz a seguinte redação: “A Educação Ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino, devendo ser inserida de forma transversal no âmbito curricular.” (SÃO PAULO, 2007, p.4).

O tema central da educação ambiental é o meio ambiente e, como tema transversal, necessita ser contemplado em diversas disciplinas do currículo se incorporando a elas e aos conteúdos desenvolvidos para que seja abordado de maneira mais completa em seus diversos aspectos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

Por tratarem de questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, a problemática dos Temas Transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento. Por exemplo, a questão ambiental não é compreensível apenas a partir das contribuições da Geografia. Necessita de conhecimentos históricos, das Ciências Naturais, da Sociologia, da Demografia, da Economia, entre outros. Por outro lado, nas várias áreas do currículo escolar existem, implícita ou explicitamente, ensinamentos a respeito dos temas transversais, isto é, todas educam em relação a questões sociais por meio de suas concepções e dos valores que veiculam. No mesmo exemplo, ainda que a programação desenvolvida não se refira diretamente à questão ambiental e a escola não tenha nenhum trabalho nesse sentido, Geografia, História e Ciências Naturais sempre veiculam alguma concepção de ambiente e, nesse sentido, efetivam uma certa educação ambiental. (BRASIL, 1997b, p.29).

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, também aponta no Art. 10 que a educação ambiental “[...] será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente [...]” (BRASIL, 1999, p.3). Isto significa que deve fazer parte constantemente do espaço escolar e dos conhecimentos que o permeiam.

Essas designações podem ser encontradas ainda, na Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental:

Art. 8º A Educação Ambiental, 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. (BRASIL, 2012, p.3).

Art. 14. A Educação Ambiental nas instituições de ensino, com base nos referenciais apresentados, deve contemplar: [...]

II - abordagem curricular integrada e transversal, contínua e permanente em todas as áreas de conhecimento, componentes curriculares e atividades escolares e acadêmicas; [...] (BRASIL, 2012, p. 4).

Art. 16. A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior pode ocorrer:

- I - pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental;
- II - como conteúdo dos componentes já constantes do currículo;
- III - pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares. (BRASIL, 2012, p. 5).

Na legislação do município de Rio Claro - SP, encontramos essa indicação na Política Municipal de Educação Ambiental, Lei nº 4026 de 26 de fevereiro de 2010, segundo a qual:

Artigo 1º - Fica instituída a Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino, como uma prática educativa integrada, de maneira transversal/interdisciplinar, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, na elaboração de projetos educativos, no planejamento de aulas e na análise do material didático. (RIO CLARO - SP, 2010, p.1).

E também na Deliberação COMERC nº 001/2013, que Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro - SP:

Artigo 5º As Unidades Educacionais devem se organizar, garantindo uma prática educativa integrada, de maneira transversal /interdisciplinar, contínua e permanente em todos os níveis e modalidade de ensino formal, na elaboração de projetos educativos, no planejamento de aulas e na análise do material didático. (RIO CLARO - SP, 2014, p.1).

A atenção para que a educação ambiental seja compreendida com caráter interdisciplinar, não é recente e nem se origina a partir das legislações acima citadas, pois, observa-se que na Conferência de Tbilisi em 1977, que inspira as diversas políticas públicas sobre educação ambiental, esse aspecto já era contemplado (FRACALANZA, 2004).

Nos materiais coletados, encontramos elementos que apresentam nas escolas investigadas indícios da compreensão de que é necessário que o trabalho em educação ambiental ocorra de maneira transversal e interdisciplinar, não se constituindo como disciplina específica do currículo.

Construímos a Tabela 6 para quantificar os excertos encontrados nos materiais coletados que apresentam elementos e aspectos referentes ao desenvolvimento do trabalho em educação ambiental, de maneira transversal e interdisciplinar.

Tabela 6 - Quantidade de excertos que indicam a transversalidade e a interdisciplinaridade como maneiras de desenvolvimento da educação ambiental nas escolas

Agrupamento: A transversalidade e a interdisciplinaridade no desenvolvimento da educação ambiental nas escolas;	
Número de excertos nas entrevistas	36
Número de excertos nas observações	08
Número de excertos nos documentos	11
Total de excertos	55

Fonte: Entrevistas transcritas, anotações das observações no diário de campo e documentos analisados.

Nas entrevistas realizadas nas 07 (sete) escolas, encontramos em algumas falas das profissionais entrevistadas menções quanto ao trabalho com a transversalidade ou interdisciplinaridade, citando em alguns casos, exemplos do trabalho realizado.

A Professora Coordenadora A, ao comentar sobre o trabalho realizado pela Professora A, ressalta que essa integra o tema meio ambiente nas diversas disciplinas do currículo, preocupando-se em contextualizar o assunto.

A Professora Coordenadora A cita, ainda, algumas atividades realizadas pela Professora A, incluindo assuntos referentes ao meio ambiente, como o tema da água, na disciplina Língua Portuguesa:

Assim, a própria professora é uma pessoa muito consciente em termos ambientais e [...] a educação ambiental, a gente vê na aula dela que ela ocorre inserida num contexto, ela não para e fala: ‘Ah, agora a gente vai estudar o meio ambiente’, não, ela vai ocorrendo de maneira gradativa. Então assim, teve interpretação do texto, teve reconto. [...] redações e produções de texto mesmo com o tema da água, sobre o desperdício. Ela trouxe o vídeo da água daquele que, daqui há setenta anos. A carta de dois mil e trinta, acho que é dois mil e cinquenta, quando acaba a água, então trouxe e foi promovido um debate. Então assim não voltou só pro papel, daí foi uma discussão, então assim, ela trouxe várias atividades legais pra eles, e relacionadas ao meio ambiente. (PROFESSORA COORDENADORA A).

A Professora A confirma as observações da Professora Coordenadora A ao relatar que não trabalha o assunto meio ambiente somente na disciplina de Ciências Naturais, que já contempla alguns conteúdos referentes ao tema. A Professora A, atesta que busca realizar um trabalho interdisciplinar ao encaixar nas demais disciplinas o trabalho com educação ambiental.

Sim, é normalmente nós já inserimos alguns conteúdos referentes ao meio ambiente nas Ciências Naturais, mas em alguns momentos eu sempre tento encaixar e deixar mais interdisciplinar né? Tentar encaixar outras, outras disciplinas, por exemplo, esse ano eu tive um trabalho, um trabalho bacana com o quinto ano da tarde porque, por eles serem maiores, eles já têm uma consciência até um pouco maior, eles já têm um conhecimento maior né? Porque eles já têm uma certa maturidade pra lidar com alguns assuntos [...] (PROFESSORA A).

Nas observações das atividades em educação ambiental desenvolvidas pela Professora A com seus alunos, acompanhamos quatro aulas da disciplina Língua Portuguesa, cuja sugestão de atividade realizada nessas aulas, consta no livro didático que sugere a criação de um anúncio publicitário “[...] que ajude a conscientizar as pessoas sobre a importância de se preservar o meio ambiente.” (MARINHO; BRANCO, 2011, p.148) (LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA – ESCOLA A).

Nas observações realizadas nesta escola, ficou evidente que o trabalho com educação ambiental foi realizado dentro de uma disciplina que não era a de Ciências Naturais⁷⁶ e que o próprio Livro Didático trouxe a sugestão da atividade, inserindo a temática ambiental como assunto para a construção do tipo de texto a ser aprendido, incentivando e facilitando a possibilidade de se integrar a educação ambiental na disciplina Língua Portuguesa.

Também nas observações realizadas na Escola D, verificamos a temática ambiental ser trabalhada em várias disciplinas, uma vez que a Professora D desenvolveu o tema “Dengue” por meio da leitura e interpretação de um texto em Língua Portuguesa, assim como na construção de tabelas e na resolução de problemas dentro da disciplina Matemática. A Professora D enfocou ainda as cinco regiões do país durante as discussões e desenvolvimento do trabalho para associar à disciplina Geografia.

Na escola B, de acordo com a Professora Coordenadora B, as professoras realizam a interdisciplinaridade, utilizando projetos nas salas de aula quando os temas e assuntos sobre o meio ambiente são trabalhados. E quando há assuntos comuns para toda a escola, a serem desenvolvidos por todas as classes, as professoras buscam integrar esses assuntos nas demais disciplinas.

Geralmente parte de projetos, elas montam projetos e aí conseguem fazer uma interdisciplinaridade é, dentro da sala de aula. Quando é um tema que abrange a escola toda, elas trabalham o tema e voltam pra sala de aula também permeando para outras linhas do, em outras disciplinas. Então elas, elas sempre ligam o meio ambiente com alguma coisa. Para não ficar apenas, ah: ‘Hoje é dia da água’. ‘Hoje é dia...’ né? Então a, não tem dia. O meio ambiente é sempre. (PROFESSORA COORDENADORA B).

Na resposta da Professora Coordenadora B, notamos que a transversalidade e a interdisciplinaridade ocorrem quando os professores da escola procuram trabalhar com a temática ambiental em mais de uma disciplina, considerando que a mesma está sempre

⁷⁶ Que geralmente contempla conteúdos sobre o meio ambiente.

presente no cotidiano da escola, não sendo necessário que haja uma data específica para que seja desenvolvida.

A Professora Coordenadora B demonstra ser realista ao admitir que nem todos os professores têm a mesmo empenho em trabalhar com a educação ambiental, ressalta que há ainda professores que não compreendem que há a possibilidade do trabalho com a transversalidade e a interdisciplinaridade, ao entender que os conteúdos das disciplinas podem ser prejudicados.

[...] acredito também que falta às vezes uma interação melhor do professor, uma disponibilidade, um querer também, não são todos que se dispõem a ter essa, essa visão, né? De, da educação ambiental, tem uns que gostam mais, tem uns que acham que vai atrapalhar os conteúdos e a gente sabe que dá pra casar tudo dentro do mesmo planejamento. (PROFESSORA COORDENADORA B).

Com isso, a Professora Coordenadora B deixa claro que acredita que é possível realização de um trabalho transversal e interdisciplinar com a educação ambiental nas escolas, mesmo enfrentando opiniões contrárias.

A Professora Coordenadora F também compreende a importância do trabalho com a transversalidade e interdisciplinaridade, mas indica que este não é frequente, apresentando-se ainda como um desafio.

A interdisciplinaridade ainda é um desafio tá, é ainda nós estamos assim: ‘Agora nós vamos tratar desse assunto’. E trata desse assunto, algumas coisas duram o ano inteiro como as campanhas, mas falar desse assunto acaba ficando num momento e não tem esse ir e vir, vamos produzir alguma coisa que seja a mais longo prazo. Acaba ficando, a campanha continua, mas o tema é trabalhado e naquele ano, né. A água, por exemplo, né trabalha-se, pronto, vai pra outro assunto [...] (PROFESSORA COORDENADORA F).

Constatamos essa perspectiva nas observações realizadas na Escola G, em que a Professora G realizou pesquisas com seus alunos sobre o tempo de decomposição de diversos materiais e sobre as cores dos recipientes para descarte de lixo reciclável, mas mesmo utilizando um texto para discutir o assunto que poderia ser relacionado ao conteúdo trabalhado em Língua Portuguesa ou ter feito uma integração com a professora de Arte em suas aulas para construir os cartazes e maquetes, a professora desenvolveu a atividade isoladamente, e nos informou que esta era somente de “educação ambiental”.

Com isso, mesmo com as possibilidades de integração entre as disciplinas para desenvolver os temas relacionados à educação ambiental, verificamos que ainda há dificuldade por parte dos professores para compreender e realizar essa articulação.

Por outro lado, a Professora Coordenadora E observa que há algum tempo esse trabalho era mais difícil de ser realizado, mas atualmente os professores aparentam compreender melhor a possibilidade de se integrar um mesmo tema em diversas disciplinas do currículo.

[...] então há um tempo atrás, até mesmo no meu tempo em sala de aula, quando vinham algumas coisas para trabalhar. ‘Então mais uma coisa para trabalhar?’ Agora de um tempo para cá elas (professoras) estão compreendendo que isso daí você pode trabalhar ortografia, gramática, interpretação de texto, com um texto que fale do meio ambiente, você pode trabalhar alguma coisa de matemática né, de ciências, um plantio e com sementes e que dá para colocar esses conhecimentos integrando com outros conteúdos. (PROFESSORA COORDENADORA E).

Nota-se que há contradições quanto aos professores trabalharem ou não com a transversalidade e a interdisciplinaridade, mas a compreensão da necessidade do desenvolvimento do trabalho em educação ambiental nessa perspectiva, mostrou-se presente em todas as escolas investigadas.

A Professora C, que ministra suas aulas na escola C, informou algumas atividades realizadas com seus alunos que incluem a temática ambiental nas disciplinas do currículo.

[...] A gente faz um relatório, daí já trabalha a questão da Língua Portuguesa também, tudo vinculado né? A quantidade de lixo produzido na escola, produzido na cidade né? E aí a gente vai fazer um levantamento bem da construção de gráficos. Então além da, de Ciências Naturais e Sociais, a gente já puxa pra atividades de Língua Portuguesa, em Matemática, pra gente fechar todo esse trabalho interdisciplinar. (PROFESSORA C).

A Professora C entende que, ao desenvolver um mesmo tema ou assunto em várias disciplinas, estes são abordados de maneira mais ampla, possibilitando que sejam compreendidos em seus diversos aspectos. A professora apresenta esse entendimento, ao afirmar que essa é forma com a qual trabalha e obtêm resultados positivos.

[...] Isso é uma coisa que eu sempre fiz. E dá muito resultado, porque daí não fica uma coisa estanque, fechada né? Ele tem a visão global. E é muito gostoso. A gente constrói gráficos, a gente faz situações problemas, eles inventam situações problemas com toda aquela temática que a gente estava discutindo. As produções depois, texto informativo pra informar como deve se fazer com o lixo. E a gente desenvolve um texto é, instrucional, com desenhos pra poder é, verificar como que vai fazer com o lixo. Então assim é, trabalha-se o máximo possível tudo, todas as possibilidades. Essa é a linha do meu trabalho. (PROFESSORA C).

Acreditamos que a realização da educação ambiental como prática educativa interdisciplinar e transversal no Ensino Fundamental I, em que há a mesma professora para

várias disciplinas, possui condições favoráveis para ocorrer, pois ao construir seu Plano de Ensino anual, a mesma pode articular a temática ambiental em diferentes disciplinas.

Em alguns documentos da Escola A e da Escola C encontramos indicações para o desenvolvimento das práticas educativas dentro de uma abordagem que integre as disciplinas, ou áreas do conhecimento.

A Proposta Pedagógica da Escola A destaca a educação ambiental como um dos temas transversais a serem desenvolvidos pela escola: “Permeando todas as Áreas do Conhecimento, numa abordagem interdisciplinar e enquanto temas transversais, estão a Educação Ambiental, a Educação para o Trânsito, a Educação Étnico-Racial e o Ensino Religioso”⁷⁷ (PROPOSTA PEDAGÓGICA, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p.16).

A escola A, em seu Plano de Trabalho 2014, ao fazer uma introdução dos projetos de educação ambiental que constam desse plano, informa que:

A Escola [...] sempre inseriu a Educação ambiental como tema transversal com o objetivo de conscientizar os alunos a respeito dos problemas ecológicos, fazendo destes os agentes multiplicadores de uma prática efetiva de cuidados com o meio ambiente. (PROJETOS ESPECÍFICOS DA UNIDADE EDUCACIONAL – PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p.34).

No projeto de educação ambiental, que consta do Plano de Trabalho 2014 da Escola C, o item “Conteúdos Curriculares” apresenta:

O projeto, de natureza interdisciplinar, abrange conteúdos nas áreas de ciências, história, geografia, arte, educação física, matemática e língua portuguesa. Mais precisamente, com fundamento nos *Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio Ambiente e Saúde*, elencamos alguns conteúdos comuns a todas às disciplinas, cujo desenvolvimento, todavia, ocorrem a partir da lógica, enfoque e especificidade de cada uma. Por exemplo, enquanto na disciplina de Geografia o conteúdo ‘As formas de estar atento e crítico com relação ao consumismo’ pode ser trabalhado com base em aspectos econômicos, sociais e naturais das sociedades contemporâneas, em Arte pode-se partir da releitura das obras de Andy Warhol e Vik Muniz. (PROJETO: ESTE MUNDO TAMBÉM É MEU, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA C, p.55, grifo do autor).

Com isso, notamos que esse documento traz a possibilidade e um exemplo da realização deste trabalho de maneira interdisciplinar.

Nas análises dos materiais coletados e nas legislações sobre educação ambiental apontadas nesta pesquisa, notamos que várias vezes os termos transversalidade e

⁷⁷ Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os temas propostos como temas transversais são: meio ambiente, ética, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual e temas locais.

interdisciplinaridade são empregados como complementares ou que os sentidos atribuídos a ambas convergem.

No entanto, como mencionado anteriormente, analisar as concepções apresentadas sobre transversalidade e interdisciplinaridade não consistiu em nosso objetivo nesta parte do texto.

Tanto nos relatos dos profissionais entrevistados, como nas atividades observadas, a intenção em integrar os assuntos relativos ao meio ambiente com outras disciplinas se faz presente, havendo discussões sobre os problemas ambientais e suas consequências.

Consideramos, no entanto, que nas escolas investigadas, a busca por integrar a temática ambiental em diferentes áreas do currículo, embora presente, não é uma prática frequente e contínua. Pois, conforme mencionado pelas Professoras Coordenadoras B e F, há professores que possuem dificuldade em desenvolver a temática ambiental de maneira articulada nas diferentes disciplinas e acabam por realizar atividades isoladas envolvendo a educação ambiental.

Ressaltamos desse modo que, embora os procedimentos utilizados por algumas professoras investigadas para buscar realizar a integração da educação ambiental nas disciplinas curriculares, assim como a preocupação expressa nos documentos de trabalhar o tema meio ambiente como tema transversal e por meio de projetos interdisciplinares, integrem um processo que podemos identificar como mediador das políticas públicas de educação ambiental, não podemos inferir que tal processo seja constante nas escolas investigadas.

Outro aspecto recorrente no desenvolvimento do trabalho em educação ambiental de maneira transversal e interdisciplinar é a utilização de projetos pedagógicos como uma opção viável para integrar várias disciplinas em torno de um mesmo conteúdo.

Nas análises realizadas, esse foi um dos aspectos destacados no trabalho com educação ambiental e, devido a isso, construímos o agrupamento que discutiremos na sequência.

5.1.4 O trabalho com projetos de educação ambiental nas escolas;

Nos materiais que coletamos para análise, a utilização de projetos para desenvolver o trabalho com a educação ambiental nas escolas foi um elemento presente em vários excertos, selecionados para construir este agrupamento e discutir sua relação com as políticas públicas de educação ambiental.

Elaboramos a Tabela 7 abaixo para visualizar a quantidade de excertos que foram encontrados mencionando projetos de educação ambiental, nos diferentes materiais coletados:

Tabela 7 - Quantidade de excertos que explicitam o trabalho com projetos de educação ambiental nas escolas.

Agrupamento: O trabalho com projetos de educação ambiental nas escolas;	
Número de excertos nas entrevistas	44
Número de excertos nas observações	05
Número de excertos nos documentos	12
Total de excertos	61

Fonte: Entrevistas transcritas, anotações das observações no diário de campo e documentos analisados.

A Resolução nº2, de 15 de junho de 2012, que Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, apresenta dentre seus objetivos e também em seu artigo 7º, a indicação de que a educação ambiental seja promovida pelas instituições nos projetos pedagógicos e institucionais.

Art. 7º Em conformidade com a Lei nº 9.795, de 1999, reafirma-se que a Educação Ambiental é componente integrante, essencial e permanente da Educação Nacional, devendo estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica e da Educação Superior, para isso devendo as instituições de ensino promovê-la integradamente nos seus projetos institucionais e pedagógicos. (BRASIL, 2012, p. 3).

Segundo a Política Estadual de Educação Ambiental, Lei nº 12.780, de 30 de novembro de 2007, tanto os projetos educacionais como o Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino devem contemplar a educação ambiental.

Artigo 16 - A Educação Ambiental a ser desenvolvida em todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica caracterizar-se-á como uma prática educativa e integrada contínua e permanente aos projetos educacionais desenvolvidos pelas instituições de ensino, incorporada ao Projeto Político Pedagógico das Escolas. (SÃO PAULO, 2007, p. 4).

A incorporação da educação ambiental nos projetos educacionais e inserida nos Projetos Político Pedagógicos das escolas é outra orientação que se faz presente.

Por meio das entrevistas, observações e dos documentos analisados, notamos que, no desenvolvimento de atividades em educação ambiental nas escolas investigadas, há dentre outras práticas pedagógicas, a utilização de projetos pedagógicos de educação ambiental.

No que se refere à perspectiva pedagógica para o desenvolvimento dos projetos de educação ambiental, a Deliberação COMERC nº 001/2013 que “Estabelece as Diretrizes

Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema de Ensino de Rio Claro - SP” indica em seu artigo 7º que: “A metodologia de trabalho docente deve privilegiar a pedagogia de projetos.” (RIO CLARO - SP, 2014, p.2).

A pedagogia de projetos⁷⁸, segundo Terossi e Santana (2011, p. 143) é:

[...] uma perspectiva promissora para o desenvolvimento de propostas no âmbito da escola. Isto em razão de que a mesma está embasada numa concepção mais abrangente de posturas pedagógicas e não, simplesmente, como técnica ou procedimento de ensino. (TEROSSI; SANTANA, 2011, p. 143).

Os autores consideram essa perspectiva como a mais indicada para o desenvolvimento de projetos de educação ambiental e que nela o professor deve atuar como mediador no processo educativo (TEROSSI; SANTANA, 2011, p. 150).

A perspectiva denominada ‘pedagogia de projetos’ nos parece ser a mais indicada ao se trabalhar com projetos, principalmente quando buscamos a formação de pessoas críticas, pois possibilita a participação dos alunos em suas etapas de elaboração e desenvolvimento, assim como considera importante a teoria que embasa o método utilizado, bem como a participação ativa do professor. Nesse contexto, os problemas ambientais devem ser abordados como temas geradores em todo o processo de desenvolvimento do projeto, buscando abranger os aspectos econômicos, políticos e sociais da Educação Ambiental; ao se propor atividades, as quais têm como objetivo desenvolver as chamadas ‘competências para a ação’, o viés a ser seguido deve contribuir para a reformulação de valores éticos e morais, de maneira individual e coletiva; os professores devem ter conhecimento teórico e metodológico do assunto. Tais pressupostos integram uma postura crítica, emancipatória e transformadora de Educação Ambiental que consideramos qualitativamente mais eficaz. (TEROSSI; SANTANA, 2011, p. 151).

Entendemos que, ao indicar que a metodologia de trabalho a ser utilizada pelos professores no desenvolvimento da educação ambiental privilegie a pedagogia de projetos, a citada Deliberação COMERC nº 001/2013 intenciona que trabalho em educação ambiental deva ser realizado dentro dos princípios dessa perspectiva, em que deve haver a participação ativa dos alunos e dos professores em todas as fases do projeto desde a sua construção, que os temas contemplem os diversos aspectos da educação ambiental, que os professores tenham conhecimentos teóricos e metodológicos para desenvolver os assuntos abordados e que as atividades sejam direcionadas a contribuir para o desenvolvimento de novas posturas frente aos problemas sociais e ambientais.

⁷⁸Terossi e Santana (2001, p.143) quando se referem à pedagogia de projetos, consideram como perspectivas semelhantes às propostas elaboradas por Boutinet (2002), Jolibert (2006) e Hernández (1998).

Quanto aos projetos de educação ambiental nas escolas investigadas dentro dessa perspectiva, no Plano de Trabalho – 2014 da Escola A há o projeto “Calendário Ambiental” que orienta seguir os princípios da “Pedagogia por Projetos”⁷⁹, fazendo levantamento com os alunos sobre seus interesses em relação ao tema a ser trabalhado.

No início de todo ano letivo os professores deverão levantar junto aos educandos a data comemorativa de interesse da classe para a realização de um projeto, seguindo os princípios da ‘Pedagogia por Projetos’, com conteúdos planejados diariamente entre professor/aluno para resolução de problemas reais.

O projeto desenvolvido por cada classe deverá ser compartilhado por todos da escola, assim buscaremos garantir que mais alunos tenham acesso aos conhecimentos atrelados às diferentes datas comemorativas do ‘Calendário Ambiental.’ (PROJETO CALENDÁRIO AMBIENTAL – PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p. 36).

Contudo, é importante salientar que o fato da legislação indicar que a metodologia do trabalho em educação ambiental seja por meio da pedagogia de projetos e de encontrarmos nos documentos da Escola A intenção do desenvolvimento de projetos nessa perspectiva, isso não significa que os professores tenham total conhecimento, domínio e nem que se utilizem dessa metodologia constantemente. Para a afirmação que o trabalho efetivamente se pauta na pedagogia de projetos ou não, seria necessário maior aprofundamento na pesquisa sobre esse assunto, o que não foi possível devido à restrição de tempo.

O que percebemos por meio da análise dos materiais coletados é que essa indicação da legislação apenas se encontra presente na proposta de elaboração do projeto da Escola A.

Nos materiais analisados, observamos que dentre os projetos que são realizados pelas escolas investigadas, há os que são propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) e os que são elaborados nas escolas.

O Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental, ao responder sobre como são elaboradas as propostas de educação ambiental enviadas para as escolas da Rede Municipal de Ensino, diz que alguns projetos são propostos de acordo com um diagnóstico realizado por ele sobre o trabalho com educação ambiental no início do ano. Desse modo relata que: “[...] fora as semanas de mobilizações⁸⁰, temos assim alguns projetos da Secretaria que dentro do

⁷⁹ A denominação “Pedagogia por Projetos” é utilizada por Josette Jolibert (2006, p.34) que concebe que os projetos se originam das necessidades e das propostas de alunos e professores, sendo construídos e desenvolvidos em conjunto com a contribuição das vivências e experiências destes.

⁸⁰ As semanas de mobilizações a que o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) se refere são: Semana do Meio Ambiente, Semana da Água, Semana do Trânsito, Semana do Idoso, Semana do Deficiente e Semana “D” Dengue.

diagnóstico que eu aponte no início do ano, do meu trabalho. Eu estou começando a por, [...] em ação. Um é os Agentes Ambientais do Ensino Fundamental.” (COORDENADOR PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL).

Sobre o trabalho em educação ambiental que as escolas desenvolvem, além dos propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação, o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental, relata que orienta para que as escolas considerem os problemas ambientais do bairro em que se inserem.

Então, o que, que é passado pela, pela minha coordenadoria, que a escola faça uma leitura socioambiental do entorno de sua escola, onde está inserida e cada escola tem sua autonomia para desenvolver projetos. Temos escolas que tem problemas relacionados a resíduos, que é inserida num bairro totalmente sem condição, né? Acho que com problema de lixo, né? E tem escola que está inserida num local que não tem o problema do lixo. Então cada escola tem sua autonomia de desenvolver projetos relacionados com sua realidade. E eu como coordenador acompanhando, dando todo subsídio. (COORDENADOR PEDAGÓGICO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL).

No entanto, notamos que embora o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental afirme que as propostas enviadas para as escolas considerem um diagnóstico feito por ele, na perspectiva de algumas escolas deveria haver maior discussão sobre suas demandas e reais necessidades.

Pois, dentre os projetos propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação, há os que são trabalhados em parceria com outras instituições e a existência desses projetos indica que, muitas vezes, seus respectivos temas já vêm prontos para serem trabalhados nas escolas, cuja elaboração dos mesmos não contempla a participação dos professores e dos alunos.

Propostas de trabalho prontas e enviadas para as escolas nem sempre são consideradas pelos docentes como positivas, conforme relata a Professora C ao acrescentar comentários para a entrevista. Durante sua fala, a professora demonstra ser contrária a propostas de atividades que não levam em conta o trabalho desenvolvido na escola.

[...] Eu acho que é assim, é trazer coisas sim pra gente trabalhar, mas ver primeiro o que está sendo feito. Porque às vezes se desprezam muito o que as escolas fazem. Que já tem um trabalho, já sendo realizado, né? Eu acho de que esse olhar a, às vezes vem, cai muita coisa de paraquedas sabe? Acho que precisa, assim tem que chegar? Tem, porque tem gente que não faz, né? Mas tem que ter esse outro olhar, o lado contrário. Ver o que é que está sendo feito pra complementar. Então não pra, ‘Não, agora você vai trabalhar, isso’. Isso eu não concordo. (PROFESSORA C).

Essa resposta da professora indica a necessidade que, sejam considerados os trabalhos já existentes e desenvolvidos nas escolas ao propor novas atividades.

Também na Proposta Pedagógica da Escola E, há a indicação da existência de projetos propostos por outras instituições e que, embora contemplem a construção de conhecimentos importantes, nem sempre são oportunos para a realidade da escola ou de suas necessidades, podendo até prejudicar o trabalho realizado pela escola conforme a forma de serem inseridos nas Unidades Educacionais.

Há também no Ensino Fundamental uma significativa demanda no desenvolvimento de campanhas organizadas pelos diversos setores da sociedade civil e militar relacionadas aos mais diversos temas: *Reciclagem de Óleo, Descarte de Medicamentos, Educação para o Trânsito, Balonismo, Elektro nas Escolas, Meu dia pede Mel* e muitos outros. De certa forma, essas campanhas agregam valores e desenvolvem conhecimentos importantes na aprendizagem de nossos alunos, porém a maneira como eles **‘surgem’** com prazos e características que na maioria das vezes não levam em conta as especificidades de cada escola influenciam, de forma negativa, a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA E, p.13, grifo do autor).

Nesse sentido, a participação de representantes das escolas na elaboração das propostas da Secretaria Municipal da Educação (SME), ou o levantamento dos projetos e das atividades que são desenvolvidas nas escolas, podem contribuir para a realização de um trabalho mais significativo e consistente que priorize as reais necessidades de cada Unidade Educacional e da comunidade em que se insere.

No entanto, há a possibilidade de se adaptar os projetos propostos de acordo com os conteúdos que o professor pretende desenvolver em suas aulas e, como informado pelo Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), as escolas também tem autonomia para desenvolver seus projetos a partir de temas ambientais relacionados ao bairro em que se inserem.

Na Escola B, a Professora B realizou com os alunos o descarte correto de pilhas usadas, atividade relacionada ao Projeto: “Troca pilha – troque suas pilhas usadas por um meio ambiente melhor”, com algumas adaptações.

A Escola D em seu Plano de Trabalho 2014 da Escola D apresenta o projeto “Higiene, saúde e meio ambiente” que, de acordo com a Professora Coordenadora D surgiu de uma necessidade observada pela escola quanto a higiene e aos cuidados pessoais dos alunos, demonstrando que percebendo uma de suas carências, a escola optou em contemplá-la na elaboração do projeto, devido ao fato do assunto ser significativo para a realidade da comunidade em que a escola está inserida.

Sim, a gente também tem é projeto de é saúde e meio ambiente né, e a gente conseguiu perceber que nossas crianças vinham com uma, com algumas dúvidas né, de casa com relação aos cuidados pessoais é, higiene corporal, então é a gente fez um projeto é com esse tema, é meio ambiente e saúde pra estar trabalhando isso com as crianças. (PROFESSORA COORDENADORA D).

Entretanto, a Escola A, apesar de apontar um problema ambiental do bairro em seu Projeto Político Pedagógico 2011/2014, não elaborou nenhum projeto para buscar ações concretas sobre tal problema, apresentando tanto no próprio Projeto Político Pedagógico 2011/2014, como em seu Plano de Trabalho 2014, alguns projetos que são propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), indicando que o diagnóstico do bairro quanto às necessidades ambientais, que não foi considerado na elaboração de tais projetos.

Observamos que das escolas investigadas, as Escolas F e G não apresentam no Projeto Político Pedagógico 2011- 2014 e no Plano de Trabalho 2014 nenhum projeto com conteúdos relacionados à temática ambiental e, que o projeto relacionado á temática ambiental, que consta nos documentos da Escola E, conforme relato da Professora Coordenadora, deixou de ser desenvolvido.

É importante salientar que a Política Municipal de Educação Ambiental - Lei nº 4026 de 26 de fevereiro de 2010, indica que momentos de discussão de programação de atividades de educação ambiental devem ser estabelecidos no Plano de Trabalho anual das escolas municipais, no entanto, essas escolas citadas acima, assim como outras escolas do município não apresentam projetos que poderiam compreender em sua elaboração tais momentos de reflexão, discussão e programação de atividades a serem desenvolvidas em educação ambiental.

A Professora Coordenadora F informou que não há um projeto para toda a escola relacionado à temática ambiental, mas que foi realizada junto com a equipe de professores da escola uma seleção dos objetivos a serem alcançados com os alunos nas diversas disciplinas e que, em Ciências Naturais, esses conteúdos contemplaram a temática ambiental.

Então quando, ano passado, nós fizemos uma discussão e uma separação dos objetivos de ensino, nós pegamos todos os documentos, pegamos os livros didáticos, a gente sentou e discutiu com o grupo de professores o que cada ano iria estudar. Dentro do que cada ano iria estudar dentro dos temas das Ciências Naturais a gente definiu o que cada ano faria em relação a questão ambiental. Então o primeiro ano ficou encarregado de trabalhar com material reciclável e produzir brinquedos, pensando que eles estão né, saindo da educação infantil tem que ser essa parte mais lúdica. O segundo ano ele é responsável na escola pela arrecadação do óleo, então tá ligado com projetos da Secretaria, mas isso é uma coisa que nós instituímos na escola, né. O terceiro ano que nós definimos isso no ano passado. Ano passado não

saiu o do terceiro ano que é a questão da compostagem. Né nós tivemos terceiros anos difíceis ano passado em relação a aprendizagem, então nós meio que deixamos de lado outros conteúdos pra trabalhar com a linguagem oral e escrita. E ai esse ano né já começaram a questão da compostagem, no quarto e no quinto é essa coleta de material de resíduos sólidos, o quinto mais foco no papel. (PROFESSORA COORDENADORA F).

Junto ao Plano de Ensino 2016 da Professora F, verificamos a existência do projeto “Compostagem na escola” em que consta também o nome da professora da outra classe de 3ºAno, uma vez que o projeto é dirigido às duas classes.

Na Escola G, não foram observados projetos registrados nos documentos da escola, no entanto, a Professora Coordenadora G durante a entrevista informou que a escola participa de diversos projetos propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) e inclusive do projeto “Agentes Ambientais” e que também desenvolvem outros projetos, como o de jardinagem na escola, que não estão sistematizados e nem registrados, mas que no Projeto Político Pedagógico 2015-2018, esses projetos irão constar.

[...] A gente precisa assim, [...] colocar direitinho no papel quais as atividades, a gente não têm, assim sistematizar assim no papel a gente não tem.

Pesquisadora: Certo, entendi. São práticas que vocês combinam e desenvolvem na escola, mas assim, não está sistematizado num projeto, no papel, numa proposta, num plano.

Professora Coordenadora: Isso, isso, não, não, isso, isso ainda falta. É a gente está construindo, a gente está construindo o P.P.P., a gente vai elencar esses, essas atividades né, mas ainda não, não tem não. (PROFESSORA COORDENADORA G).

Quanto à Escola E, verificamos que, anexo ao Plano de Ensino da Professora E, há o Projeto “O Sítio do Pica pau Amarelo” que, embora não seja específico de educação ambiental, apresenta alguns conteúdos relacionados à temática ambiental.

A realização de projetos de educação ambiental nas escolas pressupõe todo um processo que envolve: as posturas pedagógicas a serem assumidas, o tema a ser desenvolvido, a elaboração do projeto, os procedimentos pedagógicos a serem realizados e seu desenvolvimento com a participação dos envolvidos no processo educativo.

Percebemos que o desenvolvimento da educação ambiental, por meio de projetos, nas escolas investigadas, indica a existência de processos que manifestam a mediação das políticas públicas de educação ambiental no espaço escolar, uma vez que a incorporação da educação ambiental nos projetos pedagógicos das escolas é prescrita em legislações que integram as políticas públicas de educação ambiental.

Contudo, o desenvolvimento do trabalho com projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental nessas escolas, conforme observado, apresenta aspectos que evidenciam contradições presentes nesse processo, como a autonomia para que as escolas elaborarem seus próprios projetos relacionados à temática ambiental de acordo com a realidade local e, a presença de propostas de projetos construídos em parceria com empresas privadas que nem sempre contemplam as necessidades da escola e de seu contexto.

Nesse sentido, observamos ainda que na elaboração dos projetos com conteúdos relacionados com a temática ambiental pelas escolas, os problemas ambientais locais que os profissionais entrevistados informaram existir nos bairros, nem sempre foram considerados.

Em alguns projetos e demais materiais coletados e analisados, a educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais, foi outro aspecto ressaltado que agrupamos e discutiremos em seguida.

5.1.5 A educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais

A educação ambiental, considerada como possibilidade de conscientizar os sujeitos sobre as questões ambientais, consiste num dos aspectos presentes de forma recorrente nos materiais coletados.

Construímos a Tabela 8 para apresentar a quantidade de excertos que trazem essa ideia, a fim de que se possa visualizar sua frequência nos diferentes materiais coletados.

Tabela 8 - Quantidade de excertos sobre a educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais.

Agrupamento: A educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais.	
Número de excertos nas entrevistas	27
Número de excertos nas observações	11
Número de excertos nos documentos	14
Total de excertos	52

Fonte: Entrevistas transcritas, anotações das observações no diário de campo e documentos analisados.

Estimular e fortalecer a consciência crítica quanto à problemática social e ambiental consiste em um dos objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, em seu inciso III do artigo 5º.

Também o fortalecimento de uma consciência crítica consta na Política Estadual de Educação Ambiental, Lei nº 12.780, de 30 de novembro de 2007, no Inciso IV do artigo 9º

que apresenta os objetivos fundamentais da Educação Ambiental no Estado de São Paulo. Nesse inciso, há o seguinte objetivo: “[...] a participação da sociedade na discussão das questões socioambientais fortalecendo o exercício da cidadania e o desenvolvimento de uma consciência crítica e ética.” (SÃO PAULO, 2007, p. 2).

E a Deliberação COMERC nº 001/2013, que “Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema de Ensino de Rio Claro - SP”, em seu artigo 3º manifesta: “[...] A Educação Ambiental tem por objetivos formar cidadãos conscientes e críticos, capazes de tomar decisões que beneficiem a realidade socioambiental, comprometidos com a vida e o bem estar de toda a sociedade.” (RIO CLARO - SP, 2014, p. 1).

Percebemos que as legislações acima citadas, ao mencionarem o fortalecimento da consciência ou a formação de cidadãos conscientes, acrescentam o adjetivo “crítico”, indicando que somente estar consciente, ou seja, ter ciência, saber de algo, ter conhecimento de alguma coisa, não é suficiente. É preciso que também se estabeleça juízo de valor sobre o que se sabe, o que conhece, e no caso, sobre as questões ambientais.

Para Paulo Freire (1980, p. 26), sem o ato ação-reflexão, a conscientização não ocorre. Segundo o autor, a aproximação inicial que o homem faz no mundo é espontânea, uma posição ingênua e não uma posição crítica. Neste nível o homem experimenta a realidade em que está e que procura. Mas a tomada de consciência, não se trata ainda da conscientização, pois essa:

[...] **consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência.** A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se ‘des-vela’ a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em ‘estar frente à realidade’ assumindo uma posição falsamente intelectual. **A conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação – reflexão.** Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (FREIRE, 1980, p. 26, grifo nosso).

O fortalecimento da consciência crítica ou a formação de cidadãos conscientes e críticos, implica, ou deve implicar, a ação e reflexão, ou seja, que os indivíduos conheçam, compreendam, reflitam sobre as questões que defrontam e ajam em decorrência deste processo.

Em relação à educação ambiental, consideramos que a formação da consciência crítica ultrapassa o conhecimento dos problemas ambientais associados aos problemas sociais e suas causas.

Ponderamos que essa consciência crítica relacionada à educação ambiental supõe a capacidade de articular as questões ambientais a um contexto mais amplo, que reflexões sejam relacionadas a ações e intervenções na sociedade e no meio ambiente, para além das mudanças individuais de atitudes e da multiplicação desses conhecimentos. A conscientização consiste, pois em assumir uma postura crítica frente à realidade socioambiental em que se insere complementada por meio de ações concretizadas na prática visando que as transformações sociais e ambientais necessárias ocorram.

Nas entrevistas, observações e documentos, vários excertos trouxeram as palavras consciência, conscientizar ou conscientização, ao se referirem ao trabalho desenvolvido em educação ambiental.

A Professora Coordenadora A, ao responder sobre quais os principais objetivos do trabalho desenvolvido em educação ambiental na Unidade Educacional, diz:

Conscientizar as crianças que elas interferem no mundo que elas tão vivendo, que elas podem fazer tanto melhor, quanto pior. Se elas podem cuidar daquilo que é delas. Criar essa consciência mesmo de que eles estão inseridos no mundo e que tudo que eles fazem tem uma reação. Então se eles tiverem uma ação positiva, o mundo vai ter um retorno positivo pra eles. É mais nessa questão de desenvolver a consciência do que eles estão fazendo, do que tá retornando para eles. (PROFESSORA COORDENADORA A).

A conscientização nesse sentido é a de conhecimento, é de que os alunos saibam as consequências e implicações de suas atitudes no meio ambiente. A professora não menciona, no entanto, ação e reflexão frente aos problemas ambientais e sociais.

Do mesmo modo, a Professora Coordenadora E relaciona conscientização com tomada de conhecimento ao relatar sua própria experiência pessoal afirmando que ser atualmente mais “consciente” sobre as questões da água.

[...] é eu vejo que é assim, na minha época de estudante, a gente muito pouco via falar isso, o óleo ou fazia sabão, ou jogava mesmo né, hoje as pessoas já tem isso, já tem mais do que uma empresa que recolhe esse óleo. Então ninguém mais hoje joga mais óleo na terra. A água eu fui, acho ficar bem mais consciente disso agora [...] (PROFESSORA COORDENADORA E).

A Professora Coordenadora B utiliza a expressão consciência crítica, mas, refere-se a conhecimentos adquiridos pelos alunos que servirão para o resto de suas vidas. Ela não se refere a atuação ou reflexão sobre esses conhecimentos.

[...] uma consciência, consciência com o próximo, consciência complemento, a consciência do dia a dia dele, pra vida dele. Pra que ele seja um cidadão. [...], crítico, atuante na sociedade. A gente tem uma preocupação que, os conhecimentos que ele adquire agora enquanto criança, daqui dez anos, ele não esqueça, daqui vinte anos ele já é um adulto, então que ele não esqueça desses conhecimentos. Então a gente aposta nisso. (PROFESSORA COORDENADORA B).

A Professora B, entende que a conscientização pode ser transmitida relatando ser esse o objetivo de seu trabalho: “[...] qual seria o meu objetivo em si. É uma consciência mesmo. É a consciência da, da educação que a gente pode estar transmitindo pra eles. Certo?” (PROFESSORA B).

No desenvolvimento da atividade confecção de cartazes, realizada pela Professora A com seus alunos, tais cartazes tinham o objetivo de conscientizar as pessoas sobre os problemas ambientais, e durante as discussões que antecederam sua construção, a professora fez vários questionamentos sempre abordando a necessidade da conscientização das pessoas sobre os problemas ambientais.

Os próprios alunos consideram a conscientização das pessoas como um caminho para melhorar a situação dos problemas ambientais. No entanto, não nos foi possível aprofundar sobre o que compreendem por conscientização.

A professora questionou sobre o que é necessário para que esses problemas sejam diminuídos e alguns alunos responderam que é necessária a conscientização das pessoas sobre as consequências de não se respeitar o ambiente e a necessidade de se tomar medidas para reverter essa situação. [...]
Os alunos insistiram sobre a importância de se ter consciência dos problemas ambientais e de que somos todos responsáveis pelo meio que nos cerca, tanto em relação à sua degradação, quanto à sua recuperação. (OBSERVAÇÃO ESCOLA A, 02/06/2015).

A professora, ao orientar para a confecção dos cartazes, deixou claro várias vezes que deveriam se expressar por meio de desenhos e frases e que estes provocariam a conscientização de quem os observasse. Nesse sentido, a conscientização poderia ser relacionada à reflexão a partir das imagens e frases. Mas mesmo assim associada à preservação do ambiente.

[...] Consciência, e é isso que vocês vão ter que tentar alcançar com o anúncio de vocês. Vocês vão ter que pensar. [...] Se vocês estivessem andando na rua ou se vocês entrassem num comércio, [...] na própria escola, num lugar. Se vocês fossem ver um cartaz, pra conscientização. Como será que seria o cartaz? O que chamaria a atenção de vocês? Assim, vocês tinham que imaginar. Nossa! Esse é um cartaz que eu li e que passou pra mim a mensagem certa. Não pode ser um cartaz que deixe perdida a ideia. (OBSERVAÇÃO ESCOLA A, 02/06/2015).

Da mesma forma que a Professora A, por meio da atividade desenvolvida intencionava “conscientizar” seus alunos e a comunidade com os cartazes confeccionados por eles, a Professora C, ao realizar a construção coletiva dos textos narrativos com sua classe, objetivava expor esses textos na “Casa Aberta” com a finalidade de ensinar sobre os assuntos que aprenderam no passeio.

Para ela, essa compreensão da necessidade da separação do lixo por parte da população seria a conscientização.

Bom, essa parte do Aterro Sanitário que fala sobre o meio ambiente, sobre a importância da gente cuidar do espaço que a gente tem. Da gente selecionar o lixo pra ser depositado, pra esse caminhão levar para o Aterro. Isso tem que ter uma conscientização da população e é o que nós vamos mostrar na nossa ‘Casa Aberta’. Ensinar o pessoal que não é tudo que a gente vai por na rua, para o caminhão de lixo, pros coletores levarem para o Aterro Sanitário. (OBSERVAÇÃO ESCOLA C, 12/06/2015).

A conscientização relacionada à mudança de atitudes é apresentada pela Professora Coordenadora F, ao considerar que esta implica em tomar conhecimento dos problemas ambientais e mudar as atitudes para agir.

Eu acho que entender a importância e a partir do entendimento da importância de certas atitudes, a importância de certas coisas, mudar as atitudes. [...] é agir depois disso, né porque se eu tomo conhecimento que uma coisa está prejudicando a saúde das pessoas, alguma coisa está comprometendo a vida futura de outra geração, comprometendo a água que vai para Piracicaba, que passa aqui, eu preciso mudar. (PROFESSORA COORDENADORA F).

Embora a professora considere a ação precedida de conhecimento, essa ação não está relacionada com a reflexão que leve a uma nova visão da realidade, mas sim com mudança de comportamento.

A mudança de atitudes também está presente no entendimento de conscientização em educação ambiental da Professora G, segundo ela essa conscientização consiste em:

Eles entenderem o que eu quero explicar e conseguir levar isso para a família não ficar só com eles. Que nem aqui eles já aprenderam que eles têm que separar papel do lixo comum, em casa também, eles podem explicar para a mãe. ‘Mãe, ó você está

jogando papel no lugar errado, papel tem que ser aqui, não é lá no lixo comum.’ [...] (PROFESSORA G).

Nesse sentido, a Professora G considera que os alunos se “conscientizam” ao compreenderem a necessidade das mudanças de atitude explicadas por ela e transmitem esses conhecimentos aos familiares.

Também nos documentos analisados, encontramos menções sobre conscientização relacionada a conhecer para mudar suas atitudes, como no objetivo geral do projeto: “Troca pilha– troque suas pilhas usadas por um meio ambiente melhor” que visa conscientizar as pessoas sobre o impacto ambiental do descarte incorreto de pilhas e baterias, evitando que estes sejam descartados no meio ambiente causando a contaminação do solo, rios e nascentes.

Outra compreensão de conscientização apresentada é a de “cada um fazer a sua parte”. Na Escola D, durante as observações do desenvolvimento de atividades em educação ambiental, percebemos essa associação da conscientização com a contribuição individual das pessoas por meio de atitudes isoladas.

Professora: Nós somos conscientes do que precisamos fazer. Nós somos conscientes do nosso papel? Todo mundo aqui é? [...] Conscientes de que não pode jogar latinha no bueiro. [...] Nós temos consciência disso? Todo mundo aqui? [...] Temos consciência disso? Nós temos que ajudar. Fazer a nossa parte? (OBSERVAÇÃO ESCOLA D, 14/04/2016).

Verificamos que a preocupação com a necessidade da conscientização dos alunos e das demais pessoas quanto às questões ambientais é presente nas escolas investigadas. No entanto, as compreensões de conscientização em educação ambiental são associadas com o conhecimento sobre as questões ou problemas ambientais, mudanças de atitudes, práticas isoladas e transmissão desses conhecimentos atitudes e práticas.

No desenvolvimento da educação ambiental na escola e nos processos que permeiam esse trabalho, podemos identificar a mediação das políticas públicas de educação ambiental quanto à intenção de conscientizar ou de formar alunos conscientes sobre os problemas ambientais no desenvolvimento de processos que ocorrem na escola, como as reflexões em sala de aula, em atividades realizadas, como as pesquisas, os passeios e discussões sobre observações feitas pelos alunos.

Porém, é importante destacar que a compreensão de conscientização, de formação de sujeitos conscientes e críticos, ou até mesmo de fortalecimento da consciência, que permeia o desenvolvimento do trabalho realizado pelas escolas, pode não convergir com o que é prescrito nas legislações.

Apesar da expressão “crítica” constar de falas das entrevistas e em alguns documentos analisados, isso não significa que esse tipo de conscientização seja desenvolvida, pois uma conscientização que vislumbra apenas mudanças de comportamentos e de atitudes, sem envolver perspectivas de mudanças sociais e estruturais, é ainda insuficiente para ser considerada como crítica. Pois, conforme salientado anteriormente, em nossa compreensão a consciência crítica envolve a capacidade de articulação das questões ambientais às questões sociais mais amplas, e que as ações e intervenções a serem concretizadas sejam precedidas de reflexões, visando que as transformações sociais e ambientais necessárias sejam possíveis.

5.2 Concepções de educação ambiental presentes nos processos de mediação das políticas públicas de educação ambiental no espaço escolar

Carvalho, L. M. (2006) considera que as diferentes características de cada proposta educativa decorrem das diferentes formas de se conceber o processo educativo. Segundo o autor:

Sem dúvida, aqueles que, por exemplo, vêm o processo educativo geral ou a educação ambiental de forma particular, como uma possibilidade de ajustar comportamentos individuais a padrões socialmente desejáveis, idealizarão propostas educacionais com características muito diferentes daqueles que entendem ser a educação um caminho para mudanças mais profundas, um motor de transformações mais radicais na sociedade como um todo. (CARVALHO, L. M., 2006, p.22).

Com isso, entendemos que a identificação das concepções de educação ambiental é de grande relevância para que se possa compreender as escolhas que os profissionais envolvidos no desenvolvimento da educação ambiental fazem por determinados objetivos e caminhos para alcançá-los.

No decorrer desta investigação, buscando responder às questões desta pesquisa, procuramos identificar concepções de educação ambiental presentes nos processos que ocorrem na escola envolvendo a mediação das políticas públicas de educação ambiental.

Na introdução desta dissertação, abordamos que há autores que identificam e classificam as concepções de educação ambiental em diferentes correntes e, dentre esses autores, destacamos Layrargues e Lima (2014, p.30) que apontam que atualmente, “como modelos político-pedagógicos para a educação ambiental”, há três macrotendências que são: a conservacionista, a pragmática e a crítica.

Para identificar as concepções de educação ambiental presentes nos processos que ocorrem nas escolas, que indicam mediações das políticas públicas de educação ambiental nesse espaço, pautamo-nos nessas três macrotendências (conservacionista, pragmática e crítica) que, segundo Layrargues e Lima (2014, p. 34) convivem, no Brasil, “disputando a hegemonia simbólica e objetiva do campo da educação ambiental.”

A macrotendência conservacionista apresenta ênfase na preservação, conservação, proteção, cuidado e sensibilidade humana com a natureza e a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”. Além de manifestar princípios vinculados à “[...] valorização da dimensão afetiva em relação à natureza e na mudança do comportamento individual em relação ao ambiente baseada no pleito por uma mudança cultural que relativize o antropocentrismo.” (LAYRARGUES; LIMA 2014, p. 27).

A macrotendência pragmática se relaciona ao conceito de Desenvolvimento Sustentável, objetiva mudanças de comportamento e nos hábitos de consumo, aponta para a responsabilização individual nos problemas ambientais e “[...] percebe o meio ambiente destituído de componentes humanos, como uma mera coleção de recursos naturais em processo de esgotamento [...]” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p.31). Além disso, segundo os autores, promove reformas setoriais na sociedade, deixando de questionar dentre seus fundamentos, os que são responsáveis pela crise ambiental.

De acordo com Layragues e Lima (2014), a macrotendência crítica concebe os problemas ambientais associados aos conflitos sociais e procura problematizar os contextos da sociedade em sua interface com a natureza, busca o enfrentamento político da injustiça socioambiental enfatizando a revisão crítica de fundamentos que propiciam os mecanismos de acúmulo do capital e a dominação do ser humano e, também procura contextualizar e politizar o debate ambiental, além de problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade.

Nas análises do material coletado, procuramos selecionar excertos que apresentassem características relacionadas às referidas macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental a fim de constatar qual concepção de educação ambiental mais frequente nas escolas investigadas e, partindo dessa constatação e dos excertos destacados, realizar as discussões.

Construímos a Tabela 9 abaixo para apresentar as quantidades de excertos referentes a cada macrotendência político-pedagógica de educação ambiental, em que identificamos suas características.

Tabela 9- Quantidade de excertos referentes a cada uma das três macrocategorias político-pedagógicas de educação ambiental, em que foram identificadas suas características.

Macrocategorias político-pedagógicas de educação ambiental.				
	Conservacionista	Pragmática	Crítica	Total
Número de excertos nas entrevistas	17	61	08	86
Número de excertos nas observações	04	30	02	36
Número de excertos nos documentos	14	22	08	44
Total de excertos	35	113	18	166

Fonte: Entrevistas transcritas, anotações das observações no diário de campo e documentos analisados.

Observando a Tabela 9, verificamos o total de 166 (cento e sessenta e seis) excertos destacados e dos quais: 113 (cento e treze) excertos, isto é, 68% (sessenta e oito por cento) apresentam aspectos relacionados à macrocategoria pragmática, 35 (trinta e cinco) excertos, isto é, 21% (vinte e um por cento) apresentam aspectos relacionados à macrocategoria conservacionista e 18 (dezoito) excertos, isto é, 11% (onze por cento) apresentam aspectos relacionados à macrocategoria crítica.

Além dos excertos destacados que se relacionam a cada uma das três macrocategorias político-pedagógicas de educação ambiental, observamos também excertos que apresentaram aspectos referentes a mais de uma macrocategoria político-pedagógica de educação ambiental e, que não foram classificados na Tabela 9.

Desse modo, construímos a Tabela 10 para apresentar as quantidades desses excertos.

Tabela 10: Quantidade de excertos que apresentaram aspectos relacionados a mais de uma macrocategoria político pedagógica de educação ambiental

Excertos que apresentaram aspectos relacionados a mais de uma macrocategoria político pedagógica de educação ambiental					
	Conservacionista e Pragmática	Conservacionista e crítica	Pragmática e Crítica	Conservacionista, Pragmática e Crítica	Total
Número de excertos nas entrevistas	04	02	02	00	08
Número de excertos nas observações	01	00	01	00	02
Número de excertos nos documentos	00	06	01	07	14
Total de excertos	05	08	04	07	24

Fonte: Entrevistas transcritas, anotações das observações no diário de campo e documentos analisados.

Podemos observar um desses excertos no projeto Meio Ambiente da Escola B, que apresenta a expectativa de fornecer elementos para que os alunos critiquem a interferência do

homem na natureza, mas também que visa a conservação e preservação da natureza, por meio da mudança de comportamentos.

Por meio do projeto Meio Ambiente espera-se que o aluno perceba a existência e a qualidade da interferência do homem na natureza, a começar por sua própria realidade.

Espera-se, igualmente, que o aluno tenha elementos para criticar a qualidade dessa interferência, que reconheça valores e identifique necessidades de preservação e conservação da natureza, alterando comportamentos. (PROJETO: MEIO AMBIENTE, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA B, p. 23).

Desse modo, não notamos a construção intencional de uma prática que vise atender as necessidades do contexto em que as escolas se inserem por meio da integração das características das macrotendências político-pedagógicas de educação ambiental.

Os excertos que apresentam aspectos referentes a mais de uma macrotendência político-pedagógica de educação ambiental podem indicar que, no trabalho com educação ambiental, os envolvidos no processo educativo nem sempre possuem conhecimento da existência de diferentes concepções de educação ambiental e que, provavelmente devido a isso, não apresentam a opção por uma ou outra tendência a ser seguida. Por vezes, ocorre contraditoriamente uma mistura indevida de concepções.

Em relação aos excertos relacionados a cada uma das macrotendências político-pedagógica de educação ambiental, dentre os excertos relacionados à macrotendência pragmática, destacamos a fala do Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental, quando este considera o recebimento de prêmios como forma de mensurar o crescimento do trabalho com educação ambiental no município.⁸¹

Também relacionadas a essa macrotendência, há campanhas promovidas pelas escolas de arrecadação de materiais recicláveis tais como: de óleo usado, de latinhas, de pilhas e baterias, além da premiação para a classe com maior arrecadação desses materiais.

A intenção de criar hábitos, atitudes e mudanças individuais de comportamento, assim como o incentivo à arrecadação de materiais recicláveis, por meio de retribuições, consta na fala da Professora C:

A primeira questão que a gente trabalha quando inicia as aulas, é a questão do lixo né? O que fazer com o lixo da escola? É o uso da lixeira, criação de hábitos das crianças. Tanto é que a gente salienta muito quando está voltando para a sala de aula, observar o pátio e mesmo que eles não tenham jogado aquele lixo. Recolher e usar a lixeira de forma adequada. Logo em seguida, vem com toda a arrecadação que

⁸¹ A referida citação consta na página 153 desta dissertação, subseção 5.1.1.

a gente faz aqui na escola que é de óleo reciclado, pilha, bolinha de roll-on pra eles brincarem de ping pong. [...] as latinhas que a gente usa pra fazer a nossa revista anual. Os lacres [...] E a embalagem de ‘Café Expresso’. Então isso a gente é salienta muito, as crianças trazem o ano todo esse material. Ajuda algumas coisas dessas, é contribuições das crianças pra APM da escola. Reverte em dinheiro pra APM e também criação de hábito em casa principalmente. Observarem a separação do, do lixo, o orgânico, do reciclado. Isso é trabalhado não só com minha turma, mas a escola como um todo. (PROFESSORA C).

Essas afirmações evidenciam, no trabalho desenvolvido em educação ambiental, a presença de algumas atividades voltadas para a mudança de hábitos e para arrecadações revertidas em benefícios financeiros para premiações ou para promoção de eventos da escola.

A Professora D também apresenta uma concepção de educação ambiental com características da macrotendência pragmática, ao considerar que cada um deve fazer sua parte e cuidar do ambiente para as gerações futuras. Segundo a professora, ao explicitar o que compreende por conscientização relacionada à educação ambiental, expressa que:

Conscientização tipo é eles serem conscientes de que eles tem que deixar o ambiente pronto para outras gerações entendeu? Para sobrevivência de outras gerações e então eles têm que fazer a parte deles, tanto na, no lixo, na água, na economia de água, eu faço mais um trabalho de conscientização mesmo. (PROFESSORA D).

Encontramos em documentos, aspectos relacionados à macrotendência pragmática, como no caso do Programa Coleta seletiva nas escolas municipais – “Ação responsável por uma vida saudável”, proposto pela Secretaria Municipal da Educação (SME) a todas as escolas municipais, e que a Escola A participa.

Na justificativa do projeto, a coleta seletiva e a reciclagem são consideradas como soluções para o destino dos resíduos sólidos e, conseqüentemente, para muitos problemas ambientais.

Nesse sentido o incentivo a coleta seletiva e a reciclagem de resíduos fundamentada com a Educação Ambiental nas escolas, podem ser considerados soluções indispensáveis no resgate na destinação final ambientalmente adequada destes resíduos gerados e não coletados, utilizando o aterro somente para disposição final ambientalmente adequada. (PROGRAMA: COLETA SELETIVA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS – “AÇÃO RESPONSÁVEL, POR UMA VIDA SAUDÁVEL, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A”).

Desse modo, percebemos a preocupação com soluções práticas e imediatas, que não contemplam discussões e reflexões mais profundas sobre a sociedade e as causas dos problemas ambientais.

Embora a macrotendência pragmática tenha predominado, observamos nos excertos também aspectos das tendências: conservacionista e crítica.

Um dos aspectos da tendência conservacionista, a falta de problematização das questões ambientais em sua relação com as questões sociais, também está presente na macrotendência pragmática.

Durante o desenvolvimento do trabalho em educação ambiental, considerando os alunos como transmissores/multiplicadores dos conhecimentos sobre as questões ambientais, há a intenção de provocar a mudança de hábitos, comportamentos e atitudes nas pessoas, como por exemplo: economizar água, que são aspectos presentes na perspectiva pragmática da educação ambiental. Esses aspectos se referem a ações individuais das pessoas para reverter ou estagnar os impactos ambientais, sem problematizar as questões ambientais e relacioná-las com o modelo de sociedade atual.

Essa última característica, conforme mencionamos, relaciona-se às macrotendências conservacionista e pragmática, que apresentam visões despolitizadas da educação ambiental.

Pois:

As macrotendências conservacionista e pragmática representam duas tendências e dois momentos de uma mesma linhagem de pensamento que foi se ajustando às injunções econômicas e políticas do momento até ganhar essa face modernizada, neoliberal e pragmática que hoje a caracteriza. A macrotendência pragmática representa uma derivação evolutiva da macrotendência conservacionista, na medida em que é sua adaptação ao novo contexto social, econômico e tecnológico e que têm em comum a omissão dos processos de desigualdade e injustiça social. (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p.32).

Percebemos alguns aspectos das macrotendências conservacionista, permeando os processos que envolvem o desenvolvimento da educação ambiental nas escolas municipais na entrevista com a Professora Coordenadora G. Ao perguntarmos o que entende por educação ambiental, a referida profissional apresentou em sua resposta alguns aspectos relativos à macrotendência conservacionista, ao priorizar os cuidados, observação, respeito ao meio ambiente.

Eu acho que é a gente cuidar do lugar onde a gente vive, desde as coisas centradas até o maior. Eu acho que se cada um cuidar do seu espaço, ele vai melhorar também o mundo com geral, eu vejo muito, eu penso muito assim que muitos problemas que a gente tem na área ambiental é o próprio ser humano que coloca. Então o que precisa se ter essa orientação. A questão do lixo, a questão de higiene, a questão de saúde, a questão de respeitar o próximo, acho que tudo isso faz parte da educação ambiental. Né, então eu, eu vejo assim como uma coisa importante para o ser humano, eu acho muito assim que e, um trabalho que a gente faz aqui é a questão do 'olhar', que eu, eu vejo muita diferença assim, numa das atividades que a gente

realizou quando a gente perguntou onde era o jardim da escola, tinha alunos que não sabiam, então não ‘olham’ e eu acho que a educação ambiental é você ‘olhar’ para o que você vive. Entendeu, a árvore que tem, se tem. A falta de árvore se tem, a questão da limpeza. Então tudo isso é cuidar, então acho que a educação ambiental para mim se resume assim num a princípio um treino do ‘olhar’ [...] (PROFESSORA COORDENADORA G).

A Professora F, assim como a Professora Coordenadora G, ao responder sobre o que entende por educação ambiental, também apresenta uma concepção permeada por aspectos relacionados à macrotendência conservacionista, ao enfatizar a preservação da natureza.

A professora respondeu: “Eu acho que a preservação do ambiente em que você está, não só no ambiente aqui escolar, mas também em casa. É a preservação do, de todos os ambientes que a gente está, né. A gente preservar a natureza.” (PROFESSORA F).

A Professora B associa a educação ambiental à construção de valores voltados para a conservação e preservação do meio ambiente: “Pra mim educação ambiental, [...] é uma construção de valores, né. Pra conservação e preservação do meio ambiente, usado assim, voltado pra uso coletivo de todos nós. É o estudo do meio que, eu vejo então estudo do meio mesmo.” (PROFESSORA B).

Também nas observações que foram realizadas na Escola F, os alunos ao sugerirem temas para um texto coletivo sobre a temática ambiental, apresentaram somente temas relacionados a cuidado e auxílio ao meio ambiente.

- Cuidando do meio ambiente
- Não cuidando e cuidando do meio ambiente
- Acabando com o lixo
- Ajudando o meio ambiente (OBSERVAÇÃO ESCOLA F, 15/04/2016).

As concepções de educação ambiental apresentadas focalizam o meio ambiente como algo a ser cuidado, observado, conservado e preservado.

No entanto, encontramos também excertos com aspectos relacionados à macrotendência crítica nos dados que indicam que as características da comunidade são consideradas na elaboração do Plano de Trabalho e na preocupação, por parte das escolas, com os problemas ambientais do bairro procurando interferir no sentido de buscar soluções para estes, como o planejamento de um projeto para arborização do bairro da Escola A que pode envolver a comunidade e tornar a escola mediadora de processos de mudanças nessa comunidade, a partir de mudanças físicas no bairro.

Percebemos, ainda, em algumas falas da Professora A, a intenção em formar alunos críticos, isto é, que estejam atentos para observar, interferir e se manifestar caso julguem necessário.

A macrotendência crítica, segundo Layrargues e Lima (2014, p.33), apresenta conceitos-chave que são decorrentes de sua tendência sociológica e política. De acordo com os autores:

Assim como no ambientalismo, há um forte viés sociológico e político na macrotendência *crítica* da Educação Ambiental, e em decorrência dessa perspectiva, conceitos-chave como Cidadania, Democracia, Participação, Emancipação, Conflito, Justiça Ambiental e Transformação Social são introduzidos no debate. (LAYRARGUES; LIMA, 2010, p. 33, grifo do autor).

Esses conceitos-chave auxiliam a identificar aspectos da macrotendência crítica em alguns excertos.

Com isso, identificamos no Plano de Ensino 2015 da Professora A, que a participação dos indivíduos nas questões socioambientais locais de maneira propositiva e reativa, é uma de suas intenções.

O referido Plano apresenta dentre seus objetivos na Área de Ciências Sociais – Geografia: “Identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo a construir referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais.” (PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA A)

Também foi verificado no projeto “Agentes Ambientais” que há a expectativa de que os alunos atuem e interajam frente às questões ambientais.

Tal aspecto do projeto “Agentes Ambientais” pode apontar alguns indícios de um caminho que conduza a uma perspectiva crítica de educação ambiental, devido ao estímulo à participação desses alunos em grupos com ações relacionadas às questões ambientais.

O Projeto: “Este mundo também é meu” da Escola C, também apresenta alguns aspectos de uma tendência crítica de educação ambiental ao destacar em sua justificativa que os problemas ambientais não são decorrentes somente dos hábitos individuais das pessoas, mas também do crescimento econômico e do sistema capitalista.

[...] não é apenas a ação humana em seus hábitos individuais a responsável pelos problemas ambientais, mas também a forma pela qual o capital produz e se apropria dos produtos, ou seja, o sistema capitalista vigente, que em nome do ‘progresso’, do crescimento econômico, tem dizimado os recursos naturais existentes e colocando

em risco a manutenção da vida no planeta, inclusive a humana. (PROJETO: ESTE MUNDO TAMBÉM É MEU, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA C, p.52).

Nesse projeto, as causas dos problemas ambientais são associadas, não somente com as ações e hábitos das pessoas, mas também com o sistema capitalista e seu modo de produção baseado no lucro.

Percebemos que existe a atenção quanto a relacionar os problemas ambientais às questões sociais, de desenvolver a cidadania e estímulo à participação, mas também a preocupação com a preservação dos recursos naturais manifestada em campanhas de arrecadação realizadas na escola.

A Professora D manifestou durante a entrevista que busca trabalhar com a formação da criticidade e participação para que os alunos se tornem seres transformadores do ambiente.

[...] eu trabalho muito com a criticidade né? Fazendo com que os alunos pensem a respeito e sejam cidadãos participantes daquilo lá, eles têm que ter consciência que eles fazem parte desse meio, entendeu? Então toda, toda disciplina que eu dou, sempre eles estão presentes como autores e tipo assim, seres transformadores do ambiente né? (PROFESSORA D).

Consideramos que o entendimento da professora de transformação pode também estar relacionado a mudanças comportamentais, no entanto, percebemos que essa fala da professora apresenta alguns aspectos relacionados à uma concepção crítica de educação ambiental ao apontar a intenção do desenvolvimento da criticidade, da participação e por apresentar os alunos como autores no desenvolvimento das disciplinas ministradas por ela.

Durante as observações das atividades desenvolvidas em educação ambiental, notamos em algumas ocasiões a preocupação das professoras que estimular os alunos a questionamentos e a expressar suas opiniões.

Também notamos alguns aspectos da perspectiva crítica em uma das observações realizadas na Escola E, observamos que a Professora E escolheu uma história infantil para ler com seus alunos, cujo conteúdo possibilita reflexões sobre os problemas ambientais e as maneiras de enfrentá-los. Sugerindo ações coletivas.

A história contada tem como protagonista uma centopeia que, em uma floresta cheia de problemas enfrentados pelos animais, procura o leão, que é o líder, para resolver a situação. No entanto, ao observar que o leão não tomou nenhuma providência, a centopeia se reúne com outros bichos da floresta para debater os problemas, e assim, decidem unir forças para solucionar os problemas.

Durante a leitura do texto a professora fez algumas questões sobre se achavam que as ideias da centopeia dariam certo, e se os animais estavam agindo certo [...].

[...]

Professora: Também pensando no nosso lixo de ontem. Vocês acham que se os bichos da floresta ficarem esperando o Rei Leão para estar resolvendo todos os problemas da floresta ,vai adiantar?

[...]

Professora: Então para a nossa tarefa de hoje seria né [...] para a gente pensar em ideias para que não ocorra aquele montão de lixo que nós vimos no caminho, não é? Então sabe o que a 'Pro' gostaria que vocês fizessem? Lessem para mim, quais que foram as ideias que vocês tiveram. (OBSERVAÇÃO ESCOLA E, 19/04/2016).

A Professora E tentou relacionar a história com as observações que foram feitas durante o passeio com os alunos pelo entorno da escola no dia anterior e com a atividade que levaram para casa em que deveriam com os familiares apresentar sugestões aos problemas observados.

A quantidade de excertos que apresentaram aspectos relacionados à macrotendência crítica é inferior à quantidade dos excertos que apresentam aspectos relacionados à macrotendência conservacionista, e essas quantidades são muito inferiores aos que apresentaram aspectos relacionados à macrotendência pragmática.

Evidencia-se, com isso, que a maioria das concepções de educação ambiental, que permeiam o trabalho com educação ambiental nas escolas investigadas nesta pesquisa, ainda estão voltadas para a mudança de hábitos, atitudes e comportamento em relação ao meio ambiente, para a reciclagem de resíduos sólidos, para a responsabilização individual quanto aos problemas ambientais, deixando, portanto, de problematizar as questões ambientais, relacioná-las às questões sociais e contemplar transformações nas estruturas sociais que se associam às causas dos problemas ambientais.

Essa constatação também evidencia que, na mediação das políticas públicas de educação ambiental, muitas vezes, essas concepções estão presentes e que, ao permearem essa mediação, conseqüentemente resultam em práticas sociais que não foram precedidas por reflexões críticas sobre a realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, procuramos analisar a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental e os processos pelos quais essa mediação ocorre.

Para a coleta dos dados que nos forneceram as informações necessárias para análise e discussão de resultados, recorreremos a diferentes instrumentos de coleta de materiais como: questionários, entrevistas, observações e análises de documentos.

Os questionários foram distribuídos para todas as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP e, após a análise de suas respostas, estabelecemos critérios e selecionamos as 07 (sete) escolas que foram investigadas nesta pesquisa, por meio dos demais procedimentos de coleta de dados (entrevistas, observações e análise de documentos).

Na análise dos dados obtidos nas escolas investigadas, por meio dos procedimentos citados acima, construímos agrupamentos com excertos selecionados do referido material e buscamos identificar processos indicadores da escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental e os procedimentos pedagógicos pelos quais se desenvolve a mediação das políticas públicas de educação ambiental nas escolas investigadas.

Durante as análises dos materiais coletados, observamos que, ao procurar maneiras de integrar a comunidade utilizando a temática ambiental, considerar os alunos como multiplicadores dos conhecimentos sobre as questões ambientais, envolver a transversalidade, a interdisciplinaridade e o trabalho com projetos no desenvolvimento da educação ambiental e compreender a educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais, as escolas desenvolvem processos em que as mediações das políticas públicas de educação ambiental são manifestadas

Esses aspectos apontados acima foram destacados a partir de excertos dos materiais coletados e formaram os agrupamentos construídos para discussão. Além disso, esses aspectos também podem ser observados em algumas políticas públicas de educação ambiental.

As análises e discussões desses agrupamentos revelam que nas escolas investigadas, a educação ambiental é uma oportunidade para atrair os pais e a comunidade por meio de: apresentações com os alunos para divulgar o trabalho realizado e de campanhas com arrecadações de materiais recicláveis e de óleo usado.

Compreendemos que a participação efetiva dos pais e da comunidade na escola é necessária e, portanto, não pode se limitar a entrega de materiais recicláveis, a visitas em festas, para assistir apresentações dos filhos ou apenas para “conhecer” o trabalho

desenvolvido pela escola. Essa relação com a comunidade necessita ser voltada para discussões sobre os problemas ambientais dos bairros em que essas escolas se localizam e pela busca conjunta por soluções para esses problemas.

Há nas escolas investigadas os Conselhos de Escola (CE) e Associação de Pais e Mestres (APM), que são compostos por representantes da escola e da comunidade local, assim, esses órgãos poderiam inserir em suas reuniões também discussões relacionadas às questões ambientais⁸².

Também observamos que os problemas ambientais dos bairros quase não apareceram nos documentos das escolas investigadas e, quando considerados pelos documentos ou pelos profissionais entrevistados, nenhuma ação efetiva havia sido realizada para solucioná-los.

Para que os conhecimentos socializados e relacionados à educação ambiental alcancem as famílias e a comunidade, as escolas procuram fazer dos alunos multiplicadores desses conhecimentos, no entanto, esses conhecimentos são compreendidos, muitas vezes, como mudanças de postura e atitudes frente aos problemas ambientais, como a economia de água e de energia, a separação do lixo, o descarte adequado de óleo usado, de pilhas e baterias e, ações para o combate à Dengue.

Por outro lado, também nessa perspectiva do aluno como multiplicador dos conhecimentos em educação ambiental, há grupos de alunos que, em formações sobre a temática ambiental, são orientados para posterior intervenção nas escolas e na comunidade.

Consideramos que esse tipo de atividade pode favorecer e estimular o espírito de participação dos alunos, uma vez que esses são representantes de seus pares, devendo participar de momentos de decisão e divulgação das atividades realizadas nas escolas quanto à temática ambiental.

O desenvolvimento da educação ambiental como uma prática educativa transversal e interdisciplinar é uma das indicações das políticas públicas de educação ambiental presente nas escolas. E, embora muitos profissionais não tenham conhecimento do conteúdo dessas políticas públicas, o entendimento da necessidade da realização do trabalho em educação ambiental dessa maneira se apresentou em todas as escolas investigadas.

Compreendemos que nas escolas investigadas, que são de Ensino Fundamental I e possuem uma mesma professora para as disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática,

⁸² A inserção de discussões sobre as questões ambientais em reuniões dos Conselhos de Escola (CE) e das Associações de Pais e Mestres (APM), não foi investigada nesta pesquisa, no entanto, outras pesquisas poderiam realizar tal investigação.

História, Geografia e Ciências⁸³, há maior facilidade para que as professoras integrem a temática ambiental em várias disciplinas, pois podem realizar projetos ou planejamentos enfocando a temática ambiental integrada às várias disciplinas e trabalhar de forma contínua.

Observamos, no entanto, que isso nem sempre ocorre, pois, as próprias professoras coordenadoras apontam essa dificuldade e ainda há professoras que trabalham a educação ambiental sem integrá-la às demais disciplinas, embora haja essa oportunidade.

E, dentre os procedimentos pedagógicos utilizados pelas professoras que procuram integrar a temática ambiental a outras disciplinas destacamos: os passeios e observações para construção de textos sobre a temática ambiental e a utilização de livros de histórias infantis que contemplam assuntos relacionados aos problemas ambientais em língua portuguesa, a confecção de cartazes a respeito de assuntos atuais relacionados ao meio ambiente e a construção problemas matemáticos utilizando dados relativos à temática ambiental.

É interessante destacar que a possibilidade da educação ambiental ser desenvolvida como uma disciplina específica do currículo, que consiste numa discussão atual, não foi mencionada por nenhum dos profissionais entrevistados.

A realização de projetos com conteúdos relacionados à educação ambiental também é uma das indicações contidas nas políticas públicas de educação ambiental, adotada pelas escolas.

Conforme constatamos no diagnóstico preliminar desta pesquisa, dos 53 (cinquenta e três) Projetos Políticos Pedagógicos das escolas municipais, 62% (sessenta e dois por cento), apresentavam projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental e dos 52 (cinquenta e dois) Planos de Trabalho 2014 dessas escolas, que tivemos acesso, 73% (setenta e três por cento) destes também apresentavam projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental a serem desenvolvidos nas escolas. Além destes projetos que são específicos das escolas, outros são propostos pela Coordenadoria Pedagógica de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), revelando que essa é uma prática recorrente para se trabalhar com a educação ambiental nas escolas municipais.

Durante as análises, um dado que nos chamou atenção foi a existência de parcerias entre a Secretaria Municipal da Educação (SME) e algumas empresas que propõem projetos relacionados à temática ambiental para serem desenvolvidos nas Unidades Educacionais, indicando que essas muitas vezes as escolas as quais esses projetos se destinam não participam de sua elaboração.

⁸³ As disciplinas Educação Física, Arte, Inglês e o Projeto de Leitura, são ministrados por outros professores.

Com isso, notamos certa insatisfação apontada por uma professora e em uma Proposta Pedagógica, quanto às atividades e projetos que são propostos para as escolas e que não consideram suas particularidades e especificidades.

Porém, conforme o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), tais projetos são sugestões em que as escolas podem aderir ou não, e entendemos que mesmo no caso de adesão, se os profissionais tiverem conhecimento da possibilidade do trabalho em educação ambiental numa perspectiva crítica, apesar desses projetos ou demais propostas envolverem concursos, divulgações, campanhas de arrecadação de materiais recicláveis ou competições, as atividades podem ser direcionadas de modo a relacionar as questões ambientais com as questões sociais, realizando reflexões, questionamentos, discussões, críticas e sugestões.

Outro aspecto, relacionado ao trabalho com projetos para desenvolver a educação ambiental, que destacamos é que os problemas ambientais dos bairros em que as escolas se inserem, nem sempre são considerados na elaboração de projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental.

Com isso apontamos a necessidade de que orientações e reflexões sejam realizadas com frequência para gestores, professores coordenadores e professores, para que as escolas compreendam a possibilidade e a necessidade de contemplar a realidade ambiental local em seus projetos, elaborando formas de intervenção por meio de ações educativas e concretas frente aos problemas ambientais presentes e próximos.

Quanto à compreensão da educação ambiental como possibilidade de conscientização dos sujeitos sobre questões ambientais, a análise dos dados revelou que os profissionais entrevistados entendem conscientização como conhecimento dos problemas ambientais enfrentados atualmente e também como mudanças de hábitos e atitudes frente a esses problemas, tais como: economizar água e energia, separar materiais para serem reciclados e estimular os familiares e outras pessoas da comunidade para fazer o mesmo.

Em alguns documentos, e também em respostas de alguns profissionais durante a entrevista, a expressão “consciência crítica” foi utilizada, no entanto, consideramos que a compreensão de conscientização apresentada nos materiais analisados, que envolvem somente mudanças de atitudes e de comportamento em relação ao meio ambiente, sem contemplar mudanças mais profundas no modelo social e econômico vigente na sociedade, não possui características relacionadas com a perspectiva crítica.

Dentre os procedimentos pedagógicos utilizados pelas professoras para “conscientização” dos problemas ambientais, destacamos a confecção de cartazes, de

maquetes e sua exposição na escola, objetivando “conscientizar” não somente os alunos, mas também seus familiares e a comunidade sobre as questões ambientais.

A compreensão de conscientização nesse sentido, em nosso entendimento, precisa ser ampliada e contemplar não somente as mudanças comportamentais individuais, mas o questionamento das causas mais profundas dos problemas ambientais e as possibilidades de intervenção coletiva na busca por soluções para esses problemas.

Além da identificação e análise dos processos e procedimentos que indicam a mediação de políticas públicas de educação ambiental nas escolas investigadas, também procuramos identificar as principais concepções de educação ambiental presentes no trabalho desenvolvido sobre educação ambiental nas escolas, utilizando como referência Layrargues e Lima (2014), que identificam a macrotendência conservacionista, a macrotendência pragmática e a macrotendência crítica como modelos político pedagógicos para a educação ambiental.

Os resultados obtidos, por meio da análise do material coletado, revelaram que a macrotendência crítica está presente no trabalho desenvolvido sobre educação ambiental nas escolas, porém em menor quantidade que a macrotendência conservacionista, e ambas mesmo somadas, aparecem em proporção inferior à macrotendência pragmática, sendo, portanto, esta última a mais recorrente nas escolas investigadas.

O predomínio da macrotendência pragmática nestas escolas indica que o trabalho desenvolvido em educação ambiental nessas Unidades Educacionais, não prioriza reflexões e questionamentos que levem a ações efetivas nas mudanças estruturais necessárias.

A partir das análises realizadas e dos resultados obtidos, inferimos que a falta de conhecimento dos princípios e da possibilidade de desenvolvimento da educação ambiental na perspectiva crítica, por parte dos profissionais envolvidos no processo educativo, reforça o predomínio da perspectiva pragmática de educação ambiental.

Os resultados obtidos nesta pesquisa nos permitem concluir que nas escolas investigadas os processos que indicam a mediação das políticas públicas de educação ambiental e os procedimentos pedagógicos pelos quais essas mediações se desenvolvem, efetivam ações na prática pedagógica e na prática social, direcionadas predominantemente para mudanças de hábitos e atitudes comportamentais em relação ao meio ambiente, como o descarte adequado de resíduos sólidos, a separação do lixo e economia de água e energia.

Nesse sentido, consideramos a necessidade do cumprimento do artigo 11 e de seu parágrafo único da Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), segundo o qual:

Art. 11 A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.
Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental. (BRASIL, 1999, p.3)

Compreendemos assim que, a formação inicial dos professores deve contemplar a educação ambiental, capacitando-os, entre outros aspectos, para: adequar o conteúdo relacionado à temática ambiental ao trabalho pedagógico desenvolvido nos diversos níveis de ensino, elaborar e desenvolver projetos com conteúdos relacionados à temática ambiental, desenvolver procedimentos pedagógicos coerentes com os objetivos propostos relacionados à temática ambiental e conhecer diferentes concepções e tendências de educação ambiental a fim optar pela mais adequada a sua concepção de educação.

Além da formação inicial, a referida legislação contempla também a formação complementar, com isso apontamos que na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, são imprescindíveis formações e orientações proporcionadas e promovidas por parte da Secretaria Municipal da Educação (SME), direcionadas aos profissionais da educação com reflexões sobre a complexidade da temática ambiental, oferecendo aos educadores a possibilidade de refletirem sobre a relação existente entre as questões sociais e ambientais, assim como o incentivo a desenvolverem com os alunos atividades que efetivem ações na prática social, voltadas para as transformações ambientais e sociais necessárias para o enfrentamento da crise socioambiental, a partir de suas causas e não somente de suas consequências.

REFERÊNCIAS:

- ABREU, D. C. L. de. **As Estratégias de Escolarização Primária na Cidade de Rio Claro - SP – São Paulo (1889-1920)**. 2013. 302 f. Tese de Doutorado (Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- ADEODATO, S. A guerra contra os mosquitos. **Revista Horizonte Geográfico**, São Paulo, n. 121, 2009. Disponível em: <<http://horizontegeografico.com.br/exibirMateria/517>>. Acesso em: 12 jun. 2016.
- AGUIAR, W.M.J.; OZELLA, S. Núcleos de Significado para a apreensão da construção de sentidos. **Psicologia, ciência e profissão**, Brasília, DF, v.26, n.2, p. 222-245, 2006.
- AGUIAR, W.M.J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.
- ALBERTO, P. G. **Educação ambiental e educação infantil numa área de proteção ambiental: concepções e práticas**. 2007. 214 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2007.
- ALBUQUERQUE, C. A. da S. de. **Políticas Públicas do Distrito Federal para Educação Ambiental: um estudo de caso**. 2003. 123 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Gestão Ambiental) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2003.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 .ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001. 203 p.
- ASSIS, M. J. A. de. **Educação Ambiental em Natal/RN: um olhar sobre a implementação de práticas na rede municipal de ensino**. 2007. 78 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.
- AMORIM, E. P.; AZEVEDO, L.; COSSÍO, M. B. Aspectos preliminares. In: TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. (Org.). **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007. p. 21-31.
- ARELARO, L. R. G. Formulação e Implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 899-919, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1328100.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2015.
- ARRETCHE, M. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p.07-09, fev. 2003. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n51/15981>>. Acesso em: 27 abr. 2015.
- AZEVEDO, J. M. L de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. 78 p. (Polêmicas do nosso tempo; v. 26).

AZEVEDO, J. M. L. de. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, nº 6, p. 27-35, jan./ jun. 2010. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/63>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

BARBOSA, G. S. **Educação Ambiental, uma Política Pública Educacional**: como a escola a acolhe? 2008. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

BEZERRA, Z. F. et al. Comunidade e escola: reflexões sobre uma integração necessária. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 37, p. 279-291, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a16n37.pdf>>. Acesso em: 31 dez. 2015.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Tradução: Carmen C. Varriale, Gaetano Lo Mônaco, João Ferreira, Luís Guerreiro Pinto Cacaís e Renzo Dini. 11 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília - UnB, 1998. 1330 p.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 12 ed. Porto: Porto, 1994. 336 p. (Coleção ciências da educação)

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (1ª à 4ª série)**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997a. 126 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (1ª à 4ª série)**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997b. 146 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 174p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 31 dez. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/lei9795.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; Ministério de Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. **Programa nacional de educação ambiental – ProNEA**. 3.ed. Brasília, DF: MMA, 2005. 102p.

BRASIL. Lei nº 12.305 de 02 de agosto de 2010 que Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 03 ago. 2010 Seção 1 – p. 3. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/7190459/pg-3-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-03-08-2010>>. Acesso em: 15 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2** de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de jun. de 2012, Seção 1 – p. 70. Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125). Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: proposta preliminar segunda versão revista. Brasília, DF: MEC, 2016a. 651p. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

BRASIL tem índice recorde de 1,6 milhão de casos de dengue em 2015. 2016b. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bemestar/noticia/2016/01/pais-teve-16-milhao-de-casos-de-dengue-em-2015.html>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

CARLOS, R. **Processo de implantação da política de Educação Ambiental de Mato Grosso do Sul na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande/MS**. 2009. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

CARTA da Terra. In: TASSARA, E.; TASSARA, H.; MLYNARZ, R. B. **Dicionário Socioambiental**: ideias, definições e conceitos. São Paulo: FAARTE, 2008. p. 37.

CARVALHO, I. C. M. A educação ambiental no Brasil. **Salto para o Futuro**, [S. l.], Ano 18, boletim 01, p. 13-20, Mar. 2008.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO, L. M. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUENTI, H. S.; LOGAREZZI, A. **Consumo e Resíduos** – Fundamentos para o trabalho educativo. São Carlos: EdUFSCar, 2006. p. 19-41.

CARVALHO, L. M. Políticas públicas em educação ambiental no contexto da Conferência Nacional de Educação - CONAE 2010. **Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, Rio Grande, v. especial, p.4-27, set. 2010. Disponível em:<<http://www.seer.furg.br/remea/article/view/3392>>. Acesso em: 15 ago. 2014.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1, 1997, Brasília, DF.
Declaração de Brasília para a Educação Ambiental. Brasília, DF: MMA/MEC, 1997.
Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001871.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2015

CURY, C. R. J. **Educação e contradição:** elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000. 134p.

CZAPSKI, S. **A implantação da educação ambiental no Brasil.** Brasília, DF: COEA/MEC, 1998. 166 p.

DEITOS, R. A. Políticas públicas e educação: aspectos teórico-ideológicos e socioeconômicos. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 32, n. 2, p. 209-218, 2010.
Disponível em:
<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/11869/11869>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental:** princípios e práticas. 9 ed. São Paulo: Gaia, 2004. 551 p.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007
Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

FERRARO JUNIOR, L. A. Dialogar e digladiar: entre a conflagração e a contribuição do campo da pesquisa sobre políticas públicas de educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 07, n. 02, p.133- 145, jul./dez 2012. Disponível em:<<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6866/4969>>. Acesso em: 25 abr. 2014.

FRACALANZA, H. As pesquisas sobre educação ambiental no Brasil e as escolas: alguns comentários preliminares. In: TAGLIEBER, J.E.; GUERRA, A.F.S. (Org.). **Pesquisa em educação ambiental:** pensamentos e reflexões de pesquisadores em educação ambiental. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2004, p. 55-77. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Biologia/Artigos/pesquisa.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2014.

FREIRE, P. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.102 p.

FREY, K. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, [S. l.] n. 21, p. 211-259, 2000. Disponível em: <<<http://www.pgedf.ufpr.br/KLAUS%20FREY%20%20FM%202.pdf>>>. Acesso em: 08 jan. 2015.

GALLO, S. Transversalidade e meio ambiente. In: **Ciclo de Palestras sobre Meio Ambiente** - Programa Conheça a Educação do Cibec/Inep- MEC/SEF/COEA, p. 15-26, 2001.
Disponível em: <<http://download.inep.gov.br/download/cibec/pce/2001/15-26.pdf>>. Acesso em 17 ago. 2015.

GIDDENS, A.; SUTTON, P. W. **Conceitos essenciais da sociologia**. Tradução: Claudia Freire. São Paulo: Editora Unesp, 2016. 353 p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p.

GIOVANNI; G. D.; NOGUEIRA, M. A. Introdução. In: _____ (Org.) **Dicionário de políticas públicas**. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp; Fundap, 2015.p. 15-32.

GOMES, G. R. das N. S. **Educação Ambiental escolarizada na rede pública de ensino em Mato Grosso**. 2009. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2009.

GOULART, O. M. T.; Apresentação. In: VEIGA, A; AMORIM, E.; BLANCO, M. **Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão**. Brasília, DF: Inep/MEC, 2005.p.7.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, volume 2. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 2ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 334 p.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P.P. (Org.). **Identities da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente (MMA), 2004. p. 25-34. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

GUIMARÃES, M.; OLABARRIAGA, N.; TONSO, S. A pesquisa em políticas públicas e educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro v. 4, n. 2, p. 215- 227, jul./ dez. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6202/4550>>. Acesso em: 25 abr.2014.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em:<<http://scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

JACOBI, P. R. Movimento Ambientalista no Brasil: representação social e complexidade da articulação de práticas coletivas. In: RIBEIRO, W. C. (Org.). **Patrimônio Ambiental Brasileiro**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003. p. 1-34. Disponível em: <http://www.cpd1.ufmt.br/gpea/pub/jacobi_movimento%20ambientalista-brasil-edusp.pdf>. Acesso em: 28 jul.2015

JACOBI, P. R.; TRISTÃO, M.; FRANCO, M. I. G. C. A função social da educação ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 77, p. 63-79, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n77/a05v2977.pdf>>. Acesso em: 01 jan. 2016.

JOLIBERT, J. **Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade**. Tradução de Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2006. 245 p.

LAMOSAS, R. A. C.; LOUREIRO, C. F. B. A educação ambiental e as políticas educacionais: um estudo nas escolas públicas de Teresópolis (RJ). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.2, p.279-292, maio/ago. 2011. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a05.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

LATORRE, E. M.; CALDERÓN, C. L. Aprendendo metodologia para projetos como estratégia na área de conocimiento ambiental. a experiência de ensino no rio Turia. In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIÊNCIAS, 9. Girona. **Comunicación**. Girona, 2013. p. 2387-2392. Disponível em: <http://congres.manners.es/congres_ciencia/gestio/creacioCD/cd/articulos/art_858.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2015.

LAYRARGUES, P. P. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental. **OLAM-Ciência & Tecnologia**, Rio Claro SP, v. 2, n. 1, p. 1-14, abr. 2002. Disponível em:<<http://www.educacaoambiental.pro.br/victor/biblioteca/layrarguespnea.pdf>>. Acesso em 30 nov.2014

LAYRARGUES, P.P. (Re) Conhecendo a educação ambiental brasileira. In: _____. (coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente (MMA), 2004. p. 7-9. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

LAYRARGUES, P. P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, F.B; LAYRARGUES, P.P; CASTRO, R. S (Org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.p. 72-103.

LAYRARGUES, P. P; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n1/v17n1a03.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2015.

LIBÂNIO, J.C.; OLIVEIRA, J.F. de; TOSCHI, M.S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 408 p. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos)

LIMA, G. F. C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: LAYRARGUES, P.P. (Org.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente (MMA), 2004. p. 85-111. Disponível em:<http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

LIMA, W. G. Política pública: discussão de conceitos. **Revista Interface (Porto Nacional)**, [S.l.], n. 5, p. 49-54, out. 2012, Disponível em:<<http://revista.uft.edu.br/index.php/interface/article/viewFile/370/260>>. Acesso em: 05 abr. 2015.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e fundamentos da educação ambiental**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006a. 150 p.

LOUREIRO, C. F. B. Aspectos políticos e pedagógicos da educação ambiental no Brasil: Um convite à reflexão. **Sinais sociais**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2. , p. 44-83, set/dez, 2006b.

Disponível em:

<<http://www.sesc.com.br/portal/publicacoes/sesc/revistas/sinaissociais/n2/n2>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

LOUREIRO, C. F. B. et al. Conteúdos, gestão e percepção da educação ambiental nas escolas. In: TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. (Org.). **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.p.35-79.

LOUREIRO, C. F. B. Proposta pedagógica. **Salto para o Futuro**, [S. l.]. Ano 18, boletim 01, p. 03-12, Mar. 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: EPU, 2015.112 p.

MARINHO, L. F.; BRANCO, M. G. **Língua Portuguesa 5**. São Paulo: Saraiva, 2011. Coleção Plural 5º ano do Ensino Fundamental. 192 p.

MELLO, G. N. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2003. 151 p.

MERLY, S. **O gato, o porco e a porcaria**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. 32 p.

MEYER, M. A. A. Educação ambiental: uma proposta pedagógica. **Em Aberto**, Brasília, v. 10, n. 49, p.41-46, jan./mar, 1991. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/758/679>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

MINTO, C.A.; MURANAKA, M.A.S. Educação: um processo à margem das prerrogativas legais. In: OLIVEIRA, R. P. (Org.). **Política Educacional: Impasses e alternativas**. São Paulo: Cortez, 1995.p. 57-84.

OLIVEIRA, E. M.; ALMEIDA, J. L. V.; ARNONI, M. E. B. **Mediação dialética na educação escolar: teoria e prática**. São Paulo: Loyola, 2007. 175 p.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, [online], v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./ jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf>>. Acesso em: 22 jun. de 2015.

OLIVEIRA, M.; CARVALHO, L. M. Políticas públicas de formação de professores e de educação ambiental: possíveis articulações? **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, vol. 7, n. 14, p.252-275, ago./dez. 2012.

PALMIERI, M. L. B.; CAVALARI, R. M. F. Limites e possibilidades dos projetos de educação ambiental desenvolvidos em escolas brasileiras: análise de dissertações e teses. **REMEA- Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 29, jul./dez. 2012. Disponível em:

<<http://www.seer.furg.br/remea/article/view/2900/1898>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

PEDAGOGIA histórico-crítica. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. ; NASCIMENTO, M. I. M. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas: HISTEDBR, 2006. Disponível em<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_pedagogia_historico.htm>. Acesso em: 29 ago. 2015.

PERONI, V. **Política educacional e papel do Estado**: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003. 207 p.

PROGRAMA Mais Educação Passo a Passo. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf>. Acesso em: 18 out. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). **Decreto nº 4008 de 05 de junho de 1989**. Dispõe sobre a inclusão do conteúdo – Educação Ambiental - nos currículos das Escolas Municipais De Educação Infantil (EMEI's) e cria o Centro Piloto De Educação Ambiental. 1989. Publicado na Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP. Disponível em:
<http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_43923.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). **Lei nº 2932 de 17 de dezembro de 1997**. Dispõe sobre a Regulamentação do CENTRO DE APERFEIÇOAMENTO PEDAGÓGICO criado por força do Artigo 262 da Lei Orgânica do Município e dá outras providências. Publicado na Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP. Disponível em:<http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_6059.pdf>. Acesso em: 25 out. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). **Lei orgânica do município de Rio Claro - SP. 2005**. Publicada na Secretaria da Câmara Municipal de Rio Claro - SP. Disponível em:
<<http://www.camararioclaro.sp.gov.br/legislacao/>>. Acesso em 18 out. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). **Lei nº 3706 de 17 de novembro de 2006**. Dispõe sobre a Regulamentação do Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico criado nos termos do Art. 262 da Lei Orgânica do Município e dá outras providências. 2006. Publicado na Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP. Disponível em:<http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_7929.pdf>. Acesso em: 25 out. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). **Lei Complementar n. 024, de 15 de outubro de 2007**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro e dá outras providências. Disponível em:<<http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/21/consolidacaodaleicomplementar2.pdf>>. Acesso em 25 out. 2015

RIO CLARO - SP (São Paulo). Lei Complementar n. 044, de 08 de setembro de 2009. Promove alterações na Lei Complementar nº 024, de 15 de outubro de 2007, revogando a denominação de Professor Adjunto e criando o quadro 2 do Magistério Público do Município de Rio Claro e dá outras providências. **Diário Oficial da Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP**, Rio Claro – SP, 02 out. 2009a, p.6-7. Disponível em:<http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_11591.pdf>. Acesso em 25 out. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). Lei Municipal nº 3995, de 23 de novembro de 2009. Cria o calendário de datas comemorativas relativas ao Meio Ambiente. **Diário Oficial da Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP**, Rio Claro - SP, 27 nov. 2009b, p. 5. Disponível em: <<http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/arquivos/oficial207.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). Lei Municipal nº 4.026, de 26 de fevereiro de 2010. Institui a Política Municipal de Educação Ambiental na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e dá outras providências. **Diário Oficial da Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP**, Rio Claro - SP, 05 mar. 2010, p. 2-3. Disponível em: <http://rioclaro.linkway.net.br/pdfs/CODIGOLEI_44509.pdf>. Acesso em: 03 maio 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). Lei Municipal nº 4218 de 30 de junho de 2011 (Dispõe sobre o Prêmio Municipal de Boas Práticas em Defesa do Meio Ambiente Ecologicamente Equilibrado) **Diário Oficial da Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP**, Rio Claro - SP, 08 jul. 2011a, p. 8-9. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2011/07/20110708_323.pdf>. Acesso em 04 jun. 2016.

RIO CLARO - SP (São Paulo). Conselho Municipal da Educação. **Deliberação COMERC nº 001 de 2011**. Fixa Normas Regimentais Básicas para as Escolas do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro - SP. Publicado no Portal da Secretaria Municipal da Educação em 1 jun. 2011b. Disponível em: <http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/2020540/deliberacao001_2011.pdf> Acesso em: 12 out. 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). Conselho Municipal da Educação. **Deliberação COMERC nº 001 de 2013**. Estabelece as Diretrizes curriculares para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro - SP. Publicado no Portal da Secretaria Municipal da Educação em 16 maio 2014. Disponível em: <http://www.educacaorc.com.br/media/biblioteca/7000837/Delibera%C3%A7%C3%A3o%20001_2013.pdf>. Acesso em: 03 maio 2015.

RIO CLARO - SP (São Paulo). Lei Complementar nº 0109 de 11 de dezembro de 2015. Altera dispositivos da Lei Complementar nº 024, de 15 de outubro de 2007, Estatuto do Magistério Público Municipal de Rio Claro e dá outras providências. **Diário Oficial da Prefeitura Municipal de Rio Claro - SP**, Rio Claro - SP, 18 dez. 2015, p. 7-8. Disponível em: <http://www.rioclaro.sp.gov.br/diariooficial/2015/12/20151218_721.pdf>. Acesso em 12 fev. 2016.

RODRIGUES, J. do N.; GUIMARAES, M. Políticas públicas e educação ambiental na contemporaneidade: uma análise crítica sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). **Ambiente & Educação**, Rio Grande, v. 15, n. 2, p. 13-30, 2010. Disponível em: <[file:///C:/Windows/system32/config/systemprofile/Downloads/1009-5640-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Windows/system32/config/systemprofile/Downloads/1009-5640-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 13 jul. 2014.

RUFFINO, S.F. **A educação ambiental nas Escolas Municipais de Educação Infantil de São Carlos-SP**. 2003. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

SANTANA, L. C. Educação Ambiental: de sua necessidade e possibilidades. In: INTERNATIONAL WORKSHOP ON PROJECT BASED, 2005. Guaratinguetá, PBLTech 2005 – **International Workshop on Project Based** – Learning and New Technologie. Guaratinguetá, 2005, p. 1-14.

SANTANA, L. C. Pesquisa em Educação Ambiental e Políticas Públicas: apontamentos e memórias de um processo. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro v. 09, n. 01, p. 156-168, jan./ jun. 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/9188/6316>>. Acesso em: 09 ago. 2015.

SANTOS, V. M. N.; JACOBI, P. R. Formação de professores e cidadania: projetos escolares no estudo do ambiente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.2, p. 263-278, mai./ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a04.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2015.

SÃO PAULO (Estado). Decreto n. 43.072, de 04 de maio de 1998. Disciplina a celebração de convênios, objetivando assegurar a continuidade da implantação do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município para atendimento do ensino fundamental, mediante a transferência de alunos, recursos humanos e materiais e de recursos originários do Fundo de manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 05 maio 1998, p. 3. Disponível em: <<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=19980505&Caderno=DOE&NumeroPagina=3>>. Acesso em: 27 dez. 2015.

SÃO PAULO (Estado). **Lei Estadual** 12.780, de 30 de novembro de 2007. Institui a Política Estadual de Educação Ambiental. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 1 dez. 2007, seção 1, p. 1e 3. Disponível em:< <http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/lei/2007/2007-LEI-12780.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2015.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Meio Ambiente. **Orientações do PMVA: Ciclo 2016**. São Paulo: Secretaria do Meio ambiente, 2016. Disponível em: <<<http://www.ambiente.sp.gov.br/municipioverdeazul/files/2011/11/PMVA-MANUAL.pdf>>>. Acesso em: 23 maio 2016.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M., CARVALHO, I. C. M. (Org.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed. 2005. p. 17-44.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8 ed. revista e ampliada Campinas, SP: Autores Associados, 2003. 153 p. (Coleção educação contemporânea)

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12 n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 06 de maio de 2015.

SAVIANI, D. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal; Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.7, n.1, p.26-43, jun. 2015.

SEGURA, D. de S. B. **Educação ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica.** São Paulo: Annablume, 2001. 214 p.

SEGURA, D. S. B. Educação ambiental nos projetos transversais. In: MELLO, S. S.; TAJBER, R. (Coord.). **Vamos Cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola.** Brasília: MEC, CGEA: MMA, DEA: UNESCO, 2007, p. 95-102. Disponível em: <<https://www.inesul.edu.br/site/documentos/publicacao3.pdf#page=96>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história.** São Paulo: Olho d'Água, 2001. 175 p.

SORRENTINO, M. Vinte anos de Tbilisi: cinco da Rio 92: a educação ambiental no Brasil. **Debates Sócio ambientais**, ano 2, n. 7, p. 3-5, 1997. Disponível em: <<http://www.meioambiente.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=78>>. Acesso em: 07 abr.2016.

SORRENTINO, M.et al. Educação Ambiental como Política Pública. **Educação e Pesquisa (USP)**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, 2005.

SOTERO, J. P.; SORRENTINO, M. A Educação Ambiental como Política Pública: Reflexões sobre seu Financiamento. In: ENCONTRO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE - ENANPPAS, 5, Florianópolis. **Anais...**, 2010. Disponível em: <<http://www.anppas.org.br/encontro5/cd/gt6.html>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2014.

SOUZA, H.; ALENCAR, C.; SALGUEIRO, B. **Miltopéia: a centopeia solidária.** Rio de Janeiro: Salamandra, 1998. 24p.

TAMAIO, I. A política nacional de educação ambiental. **Salto para o Futuro**, [S. l.]. Ano 18, boletim 01, p. 21-29, Mar. 2008.

TEIXEIRA, E. C. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **AATR-BA**, [S. l.] p. 1-11, 2002. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2015.

TEROSSI, M. J.; SANTANA, L. C. Pedagogia de projetos: uma proposta viável para a educação ambiental? **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 21, n. 37, p.135-154, jul./set. 2011 Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/3755/4065>> Acesso em: 11 jan. 2015.

TEROSSI, M. J.; SANTANA, L. C. Concepções e práticas de educação ambiental presentes nos projetos da Universidade Livre do Meio Ambiente (UMASQ). **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 30, n. 2, p. 64-85, jul./

dez. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/remea/article/view/394>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

TOZONI-REIS, M. C. F. A inserção da educação ambiental na escola. **Salto para o Futuro**, [S. l.], Ano 18, boletim 01, p. 46-53, mar. de 2008.

TOZONI-REIS, M. C. F.; JANKE, N. Políticas públicas para a educação no Brasil: contribuições para compreender a inserção da educação ambiental na escola pública. In: TOZONI-REIS, M. C. F.; MAIA, J. S. S. (Org.). **Educação ambiental a várias mãos: educação escolar, currículo e políticas públicas** [recurso eletrônico]. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014. p. 110-124.

TOZONI-REIS, M. F. C.; CAMPOS, L. M. L. Educação ambiental escolar, formação humana e formação de professores: articulações necessárias. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, Edição Especial, n. 3, p. 145-162, 2014. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38112/23613>>. Acesso em 06 jun. 2016.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. Introdução. In: _____ (Org.). **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007. p. 13-18.

TREIN, E. A perspectiva crítica e emancipatória da educação ambiental. **Salto para o Futuro**, [S. l.], Ano 18, boletim 01, p. 41- 45, Mar. de 2008.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

VALENTIN, L.; SANTANA, L. C. Concepções e práticas de educação ambiental de professores de uma escola pública I. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 16, n. 2, p. 387-399, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v16n2/v16n2a08.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2015.

VEIGA, A; AMORIM, E.; BLANCO, M. **Um Retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão**. Brasília, DF: Inep/MEC, 2005. 23p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao6.pdf>> Acesso em: 10 ago. 2015.

VELLOSO, C. S. **Educação Ambiental na rede pública do município do Rio de Janeiro: concepções, problemas e desafios**. 2006. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

VERÍSSIMO, L.F. Lixo. In: JAKIEVICIUS, M. **Aprendendo com a natureza: caderno do aluno**. São Paulo: Fundacentro, 2006. p. 76. Texto originalmente publicado no livro “O Analista de Bagé”.

APÊNDICE A - Questionário para Diretor (a) da Unidade Educacional

Unidade educacional: _____

Modalidade de ensino: _____

Faixa etária dos alunos: _____

Número de classes: _____

Número de alunos: _____

Nome do diretor: _____

Idade _____ Sexo: () Feminino () Masculino

1. Há quanto tempo trabalha como diretor (a) na rede pública municipal de Rio Claro? E nesta Unidade Educacional?
2. O que você entende por educação ambiental?
3. A Secretaria Municipal da Educação (SME) realiza um trabalho de educação ambiental com as Unidades Educacionais na rede pública municipal de Rio Claro?
4. Em caso afirmativo. De que forma este trabalho é realizado pela SME?
5. Caso exista um trabalho com educação ambiental da SME, esta Unidade Educacional realiza e/ou participa desse trabalho?
6. Quem ou quais são os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento desse trabalho?
7. Por que esta Unidade Educacional desenvolve (ou não) atividades de educação ambiental?
8. Descreva de modo breve as principais formas de desenvolvimento do trabalho em educação ambiental realizado por esta Unidade Educacional. (projetos, atividades, participação em programas, outras ações).
9. Entendendo políticas públicas como ações do Estado que podem ocorrer no âmbito federal, estadual ou municipal e que buscam resolver situações problemáticas enfrentadas pela sociedade, que políticas públicas de educação ambiental você citaria?
10. Caso tenha conhecimento sobre políticas públicas de educação ambiental. Em sua opinião, qual a relação do trabalho desenvolvido em educação ambiental por esta Unidade Educacional e as políticas públicas de Educação Ambiental?
11. Você gostaria de acrescentar alguma informação que julga importante para o desenvolvimento desta pesquisa sobre a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental?

APÊNDICE B - Roteiro para entrevista com Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro – SP.

1. Nome completo (é assegurada, em todo momento, a preservação de sua identidade).
2. Qual sua formação?
3. Há quanto tempo ocupa essa função?
4. Em seu entendimento, o que é educação ambiental?
5. Qual é a proposta de trabalho de educação ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) para as Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino?
6. Quais são os objetivos do trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal da Educação em educação ambiental?
7. Fale sobre a elaboração da proposta de trabalho de educação ambiental da Secretaria Municipal da Educação para as Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino?
8. Quem participa da elaboração desta proposta de trabalho?
9. Por meio de quais procedimentos são desenvolvidas as propostas de trabalho da SME nas Unidades educacionais do município?
10. Como você avalia o desenvolvimento das propostas de trabalho em educação ambiental nas Unidades Educacionais do município?
11. Em sua opinião, quais Unidades Educacionais do município possuem um trabalho de melhor qualidade em educação ambiental? Por quê?
12. Entendendo políticas públicas como ações do Estado que podem ocorrer no âmbito federal, estadual ou municipal e que buscam resolver situações problemáticas enfrentadas pela sociedade, que políticas públicas de educação ambiental você citaria?
13. Você considera que o trabalho desenvolvido em educação ambiental na rede pública municipal apresenta alguma relação com as políticas públicas de educação ambiental?
14. Em caso afirmativo. Quais são as principais ações e procedimentos desenvolvidos nas escolas da rede municipal que refletem essa relação?
15. Você gostaria de acrescentar alguma informação que julga importante para o desenvolvimento desta pesquisa sobre a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental?

APÊNDICE C - Roteiro para entrevista com Professores Coordenadores das Unidades Educacionais

1. Nome completo (é assegurada, em todo momento, a preservação de sua identidade).
2. Qual sua formação?
3. Há quanto tempo ocupa essa função? E nessa Unidade Educacional?
4. O que é educação ambiental para você?
5. Esta Unidade Educacional participa do trabalho de educação ambiental proposto pela Secretaria Municipal da Educação?
6. Quais são os principais objetivos do trabalho desenvolvido por esta Unidade Educacional em educação ambiental?
7. Fale sobre a elaboração da proposta de trabalho de educação ambiental desta Unidade Educacional?
8. Quem participa da elaboração desta proposta de trabalho?
9. Quais as principais formas de desenvolvimento do trabalho com educação ambiental realizado por esta Unidade Educacional. (projetos, atividades, participação em programas, outras ações).
10. Entendendo políticas públicas como ações do Estado que podem ocorrer no âmbito federal, estadual ou municipal e que buscam resolver situações problemáticas enfrentadas pela sociedade, que políticas públicas de educação ambiental você citaria?
11. Você considera que o trabalho desenvolvido em educação ambiental nesta Unidade Educacional apresenta alguma relação com as políticas públicas de educação ambiental? Que relação você destacaria?
12. Há algum professor ou professora nesta Unidade Educacional que desenvolve um trabalho que você considera mais expressivo em educação ambiental? Você poderia indicar seu nome e em qual turma leciona?
13. Quais as principais características do trabalho deste (a) professor (a) que levam você a considerá-lo como mais expressivo?
14. Você gostaria de acrescentar alguma informação que julga importante para o desenvolvimento desta pesquisa sobre a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental?

APÊNDICE D- Roteiro para entrevista com Professores das Unidades Educacionais

(apontados pelos professores coordenadores como os que possuem um trabalho mais expressivo em EA)

1. Nome completo (é assegurada, em todo momento, a preservação de sua identidade).
2. Qual sua formação?
3. Classe, ano, turno, etapa de ensino, faixa etária dos alunos, número de alunos na turma.
4. Há quanto tempo trabalha como professor (a)? E nesta Unidade Educacional?
5. O que é Educação Ambiental para você?
6. Você participa do trabalho de educação ambiental proposto pela Secretaria Municipal da Educação?
7. Em caso afirmativo. Fale sobre os trabalhos propostos pela Secretaria Municipal da Educação que você participa.
8. Você desenvolve outras atividades sobre educação ambiental na escola? E em suas aulas? Descreva as que você considera mais importantes.
9. (Em caso afirmativo) Quais são os principais objetivos do trabalho desenvolvido em educação ambiental, em suas aulas?
10. Descreva as principais ações e atividades desenvolvidas por você e pelos educandos sobre educação ambiental.
11. Entendendo políticas públicas como ações do Estado que podem ocorrer no âmbito federal, estadual ou municipal e que buscam resolver situações problemáticas enfrentadas pela sociedade, que políticas públicas de educação ambiental você citaria?
12. Você considera que há uma relação do trabalho de educação ambiental desenvolvido por você com as políticas públicas de educação ambiental? Você acha que isto seria necessário? Por quê?
13. Você gostaria de acrescentar alguma informação que julga importante para o desenvolvimento desta pesquisa sobre a escola como espaço de mediação das políticas públicas de educação ambiental?

APÊNDICE E - Dados sobre a Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP quanto às etapas, modalidades de ensino, faixa etária dos estudantes, número de classes e número de alunos.

Os questionários enviados e respondidos pelas escolas nos forneceram diversas informações sobre o trabalho com educação ambiental na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e também contribuíram para melhor conhecermos outros aspectos das escolas municipais.

Na parte inicial dos questionários enviados às escolas municipais de Rio Claro - SP, antes das questões propriamente ditas, solicitamos aos gestores informações referentes à escola e seu atendimento quanto às etapas e modalidades de ensino, à faixa etária dos estudantes, ao número de classes e ao número de alunos.

Embora muitos dados coletados por meio dos questionários pudessem ser adquiridos por meio da Secretaria Municipal da Educação (SME), optamos por apresentar os que foram informados diretamente pelos gestores nos questionários uma vez que estes estavam disponíveis nas respostas obtidas. Porém, quando as respostas não apresentavam todas as informações necessárias, solicitamos informações da Secretaria Municipal da Educação (SME) para completá-las.⁸⁴

Observamos conforme evidenciado na Tabela 1, que há escolas que atendem mais que uma etapa e modalidade de ensino.

Desse modo, para melhor visualizarmos em quantas escolas determinadas etapa e modalidade de ensino são atendidas, elaboramos a Tabela 11 e o Gráfico 1 a partir dos dados fornecidos nos questionários⁸⁵.

⁸⁴Como informado anteriormente, há duas escolas que são vinculadas, a gestora responsável pelas duas escolas respondeu um único questionário em que considerou as duas escolas em suas respostas. Sendo assim, o total de escolas apresentado aqui corresponde a 54 (cinquenta e quatro) considerando as duas escolas vinculadas como uma única escola, conforme as informações obtidas.

⁸⁵É importante ressaltar que a modalidade Educação Especial não foi informada pelos respondentes (talvez pela falta de explicação no questionário sobre o que se entende por modalidade de ensino), por isso recorreremos ao Setor de Planejamento da Secretaria Municipal da Educação (SME) que nos forneceu dados referentes a quantidade de escolas municipais que atendem a Educação Especial.

Tabela 11 - Quantidade de escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP por etapa e modalidade de ensino atendidas.

Etapa e modalidade de Ensino	Quantidade de escolas
Educação Infantil Etapa I (Berçário e Maternal I)	18
Educação Infantil Etapas I e II	23
Ensino Fundamental I	25
Ensino Fundamental II	01
EJA I	06
EJA II	05
Educação Especial	23

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro – SP e informações do Setor de Planejamento da Secretaria Municipal da Educação (SME).

É importante ter em mente que, como mais de uma etapa e modalidade de ensino pode ser atendida pela mesma escola, a soma dos dados ultrapassa a quantidade de escolas municipais.

Outro ponto importante a ser esclarecido se refere às Etapas da Educação Infantil. A Deliberação COMERC nº 001/2011 de 12 de maio de 2011 que “Fixa Normas Regimentais Básicas para as Escolas do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro - SP”, define essas Etapas.

Artigo 52 – A Educação Infantil (Etapa I) será oferecida:

I – nas Unidades Educacionais para crianças de até três anos de idade, organizados em:

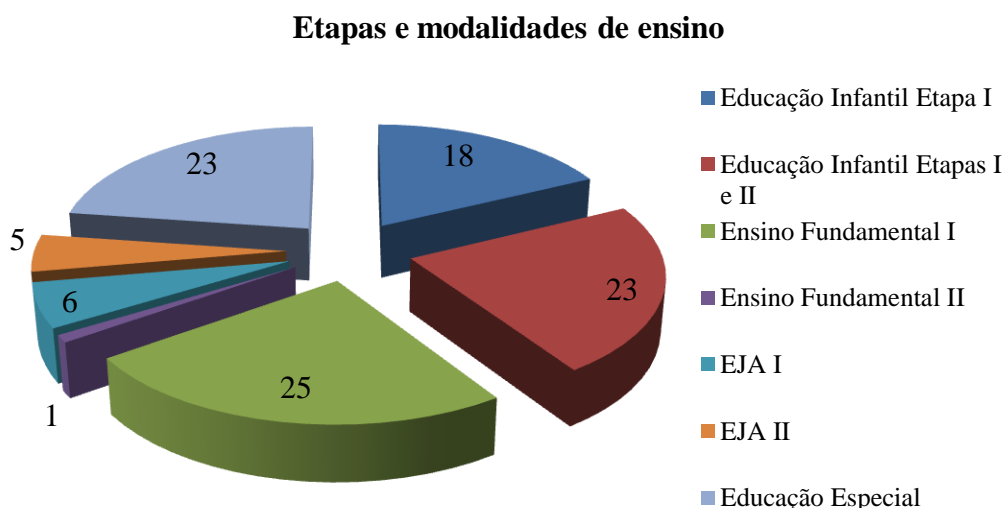
- a) berçário I
- b) berçário II
- c) Maternal I
- d) Maternal II

II – nas Unidades Educacionais de Educação Infantil (Etapa II) para as crianças de quatro a cinco anos de idade, organizadas em:

- a) Infantil I
- b) Infantil II (RIO CLARO - SP, 2011b, p.12).

Com isso, as 23 (vinte e três) escolas de Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP que atendem alunos de Etapas I e II indicadas na Tabela 11 e no Gráfico1, possuem alunos do Maternal II (que pertencem à Etapa I) e alunos do Infantil I e do Infantil II (que pertencem à Etapa II), não atendendo alunos de Berçário I e de Berçário II que são das escolas que atendem somente Etapa I.

Gráfico 1⁸⁶- Quantidade de escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP por etapa e modalidade de ensino.



Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro – SP e informações do Setor de Planejamento da Secretaria Municipal da Educação (SME).

Constata-se que, o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) é atendido em 25 (vinte e cinco) escolas que correspondem a 46% (quarenta e seis por cento) do total de escolas municipais; a Educação Infantil Etapas I e II (Maternal II, Infantil I e Infantil II) em 23 (vinte e três) escolas ou 43% (quarenta e três por cento); a Educação Infantil somente com Etapa I (Berçário I, Berçário II e Maternal I) em 18 (dezoito) escolas ou 33% (trinta e três por cento) e o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) atendido em apenas uma escola, correspondendo a 1,9% (um por cento e nove décimos), são as etapas de ensino atendidas dentro da Educação Básica.

Logo depois, temos a modalidade Educação de Jovens e Adultos I (EJA I) atendida em 06 (seis) escolas ou 11% (onze por cento), a Educação de Jovens e Adultos II (EJA II) atendida em 05 (cinco) escolas ou 9% (nove por cento).

Assim, verifica-se que a Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP atende prioritariamente a Educação Básica desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental II, não atendendo o Ensino Médio.

⁸⁶Não foi possível fazer o Gráfico 1 em porcentagens uma vez que, como já explicado anteriormente, a soma dos dados ultrapassa o total de escolas devido a várias Unidades Educacionais atenderem mais de uma etapa e modalidade de ensino.

Há maior quantidade de escolas que atendem o Ensino Fundamental I (1º ao 5º) devido ao fato de que, conforme mencionado anteriormente, após a municipalização do Ensino Fundamental I, esta etapa de ensino que é obrigatória, ficou exclusivamente sob a responsabilidade do município na educação pública.

Como muitas das escolas municipais atendem mais de uma etapa de ensino, e também a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), a faixa etária dos alunos também é bastante variada.

Por meio das respostas dos questionários, observamos que há Unidades Educacionais que atendem desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e por isso recebem alunos de 03 (três) até 60 (sessenta) anos⁸⁷.

Ao observarmos a variedade de indicações de faixa etária atendida, notamos que muitas escolas levam em conta o mês de nascimento dos alunos e por isso há uma grande diversidade de informações.

Para tornar mais claras as informações, procuramos agrupar as faixas etárias e optamos por fazer a Tabela 12, em que agrupamos os alunos por faixa etária, até a idade máxima atendida e indicamos a quantidade de escolas que recebem esses alunos.

Tabela 12 - Idade máxima dos alunos atendidos por escola municipal de Rio Claro - SP

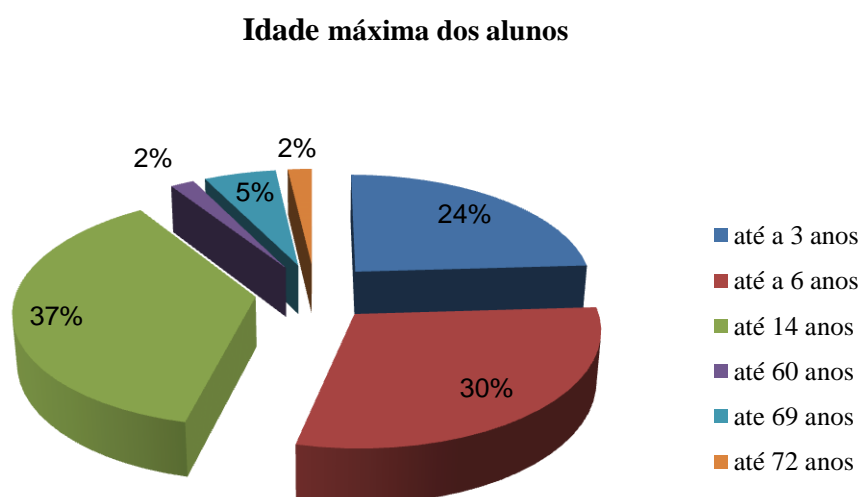
Idade máxima dos alunos	Quantidade de escolas
Até 3 anos	13
Até 6 anos	16
Até 14 anos	20
Até 60 anos	01
Até 69 anos	03
Até 72 anos	01

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP

Optamos por agrupar por idade máxima, pois, segundo as respostas dos questionários, a faixa etária atendida nas escolas é muito variada e ao buscarmos outras formas de agrupamento, notamos que as tabelas continuaram extensas.

Nesta opção de agrupamento obtivemos uma tabela mais compacta que possibilitou a construção do Gráfico 2.

⁸⁷ Achamos relevante informar que as aulas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) se realizam geralmente no período noturno, por isso esses alunos não estão em contato diário com os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Há encontro desses alunos apenas em eventos e comemorações da escola.

Gráfico 2- Idade máxima dos alunos atendidos por escola municipal de Rio Claro - SP

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

É importante considerar que, devido à retenção de alunos e ao atendimento a alunos de inclusão, a faixa etária também se diversifica.

Assim, escolas que atendem a mesma modalidade de ensino podem indicar idade máxima diferente.

Esses dados nos permitem observar que há uma grande parcela das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP que atende alunos de até 14 (catorze) anos, ou seja, 20 (vinte) escolas que correspondem a 37% (trinta e sete por cento) do total de escolas municipais e, que este dado converge com o atendimento quanto à etapa de ensino, que na sua maioria é de Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). O mesmo acontece com o atendimento à Educação Infantil Etapa I (Berçário I, Berçário II e Maternal I) cujo número de escolas que atendem exclusivamente ⁸⁸essa etapa é o mesmo número das escolas que atendem alunos de até 03 (três) anos, ou seja, 13 (treze) escolas, 24% (vinte e quatro por cento) de escolas municipais.

As escolas que informaram atender alunos com idade até 60 (sessenta), 69 (sessenta e nove) e 72 (setenta e dois) anos, também correspondem às escolas que atendem a Educação

⁸⁸ Conforme Tabela 1 na subseção 4.1 desta dissertação.

de Jovens e Adultos (EJA I e II), somando 05⁸⁹ (cinco) escolas ou 9% (nove por cento) do total de escolas municipais.

Em relação ao número de classes e de alunos das escolas, estes nos possibilitam ter uma dimensão sobre o tamanho dessas escolas.

Agrupamos as escolas de acordo com o número de classes e elaboramos a Tabela 13 a seguir.

Tabela 13 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro - SP por número de classes

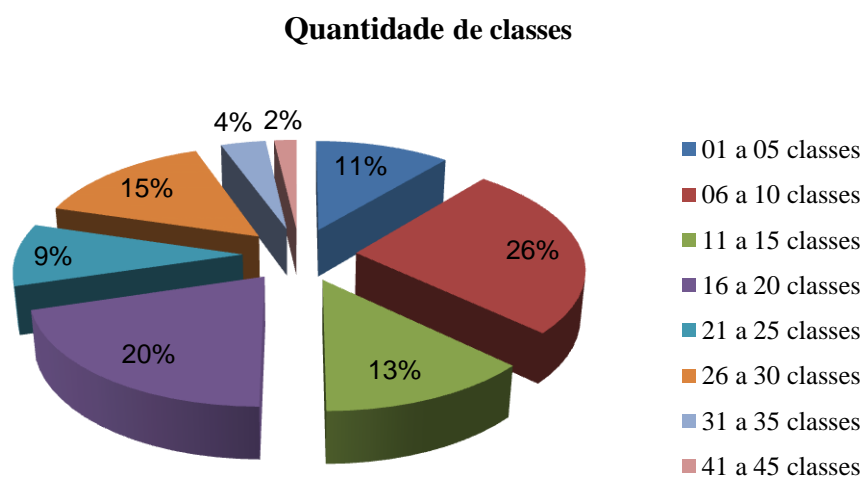
Número de classes	Quantidade de escolas
01 a 05 classes	06
06 a 10 classes	14
11 a 15 classes	07
16 a 20 classes	11
21 a 25 classes	05
26 a 30 classes	08
31 a 35 classes	02
41 a 45 classes	01

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Por meio da tabela acima verificamos que do total de escolas municipais, 14 (catorze), ou seja, 26 % (vinte e seis por cento) possuem de 06 (seis) a 10 (dez) classes, 07 (sete) escolas ou 13% (treze por cento) possuem de 11 (onze) a 15 (quinze) classes e 11 (onze) escolas ou 20% (vinte por cento) e possuem de 16 (dezesesseis) a 20 (vinte) classes. Somando esses dados, temos 32 (trinta e duas) escolas que possuem de 06 (seis) a 20 (vinte) classes, ou seja, 59% (cinquenta e nove por cento) das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP.

O Gráfico 3 também nos auxilia a verificar esses dados, possibilitando observar também que as escolas que atendem mais que (30) trinta classes, somadas chegam a 03 (três), ou seja, 6% (seis por cento) do total de escolas municipais.

⁸⁹ Há na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, conforme Tabela 11 e Gráfico 1, 06 (seis) escolas que atendem Educação de Jovens e Adultos I (EJA I), entretanto, a Unidade Educacional nº 5 informou que atende alunos de “15 anos acima na EJA”. Sendo assim essa informação não constou na Tabela 12 e nem no Gráfico 2.

Gráfico 3 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro – SP por número de classes

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Esses dados nos permitem constatar que, na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro – SP, mais da metade (59%) das escolas possui entre 06 (seis) a 20 (vinte) classes e 94% (noventa e quatro por cento) das escolas da Rede Pública atendem menos que 31 (trinta e uma) classes. Sendo apenas 03 (três) escolas, ou seja, 6% (seis por cento) das escolas municipais que possuem mais que 31 (trinta e uma) classes.

Também agrupamos as quantidades de escolas pelo número de alunos atendidos e elaboramos a Tabela 14.

Tabela 14 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro - SP por número de alunos

Número de alunos	Quantidade de escolas
27 a 100	08
101 a 200	14
201 a 300	03
301 a 400	09
401 a 500	06
501 a 600	02
601 a 700	05
701 a 800	05
801 a 900	01
901 a 990	01

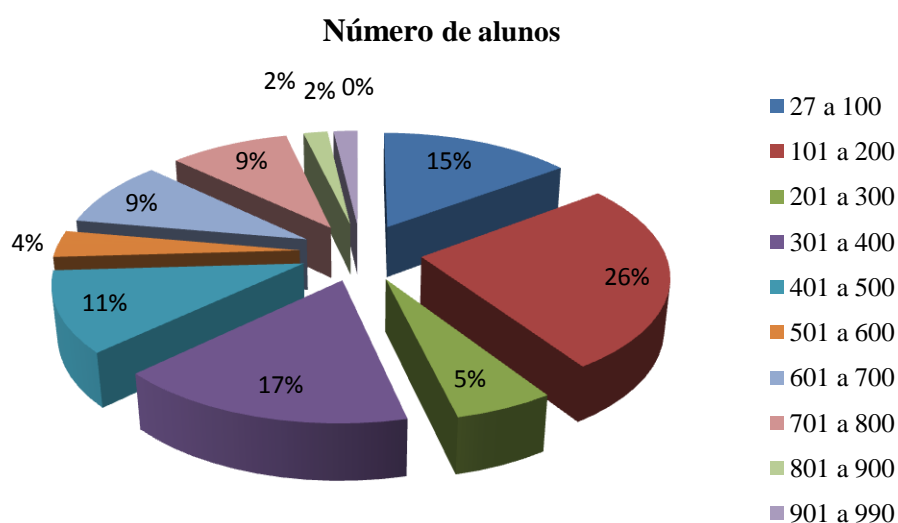
Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

As quantidades de alunos foram agrupadas de 100 (cem) em 100 (cem), porém não iniciamos em 0 (zero) e sim em 27 (vinte e sete) que foi o número mínimo informado sobre a quantidade de alunos atendidos na escola e terminamos em 990 (novecentos e noventa) que foi o número máximo informado sobre a quantidade de alunos atendidos na escola.

Nas respostas dos questionários, duas escolas não informaram o número de alunos que atendem, sendo assim, buscamos informações Secretaria Municipal da Educação (SME) e obtivemos com o Setor de Planejamento, a quantidade de alunos atendidos por essas escolas.

O Gráfico 4, elaborado a partir da Tabela 14, permite a constatação dos dados sobre as quantidades de alunos atendidos nas escolas municipais de Rio Claro – SP, por meio de porcentagens.

Gráfico 4 - Quantidade de escolas municipais de Rio Claro - SP por número de alunos



Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Notamos que as quantidades de alunos são bem distribuídas, havendo destaque para o atendimento entre 101 (cento e um) a 200 (duzentos) alunos que é feito por 14 (catorze) escolas, ou seja, por 26% (vinte e seis por cento) das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP. Em seguida, há o atendimento de 301 (trezentos e um) a 400 (quatrocentos) alunos, que é feito por 9 (nove) escolas ou 17% (dezessete por cento), logo depois temos o atendimento de 27 (vinte e sete) a 100 (cem) alunos que é feito por 8 (oito) ou 15% (quinze por cento) das escolas.

APÊNDICE F - Os gestores da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP

Em relação às informações referentes aos respondentes dos questionários, nos meses de março e abril de 2015, em que os mesmos foram respondidos, havia na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP 31 (trinta e uma) escolas que eram administradas por diretores titulares de cargo concursados, 12 (doze) por diretores substitutos⁹⁰, 08 (oito) por Dirigentes de Creche⁹¹ e 3 (três) por diretoras da Rede Pública Estadual de São Paulo em virtude do convênio celebrado entre estado e município devido à municipalização do ensino fundamental I (1º ao 5º ano) em 2005, conforme apontado anteriormente.

Portanto, quando nos referimos aos gestores que responderam os questionários, estes se tratam dos descritos acima.

Solicitamos informações nos questionários referentes à idade e ao gênero dos gestores e na primeira questão perguntamos sobre o tempo de atuação profissional destes gestores, nesse cargo ou função na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e na Unidade Educacional em que estão atualmente.

Quanto à idade dos gestores, 3 (três) gestores não a informaram. Essas e as demais informações obtidas sobre as idades dos gestores, incluímos na Tabela 15 em que realizamos o agrupamento de 5 (cinco) em 5 (cinco) anos iniciando em menos de 30 (trinta) anos, uma vez que um dos gestores informou possuir 29 (vinte e nove) anos quando respondeu o questionário.

Tabela 15 - Idade dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP

Idade	Quantidade de gestores
menos que 30 anos	01
de 30 a 35 anos	04
de 36 a 40 anos	06
de 41 a 45 anos	14
de 46 a 50 anos	13
de 51 a 55 anos	06
de 56 a 60 anos	06
de 61 a 65 anos	01
não informado	03

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

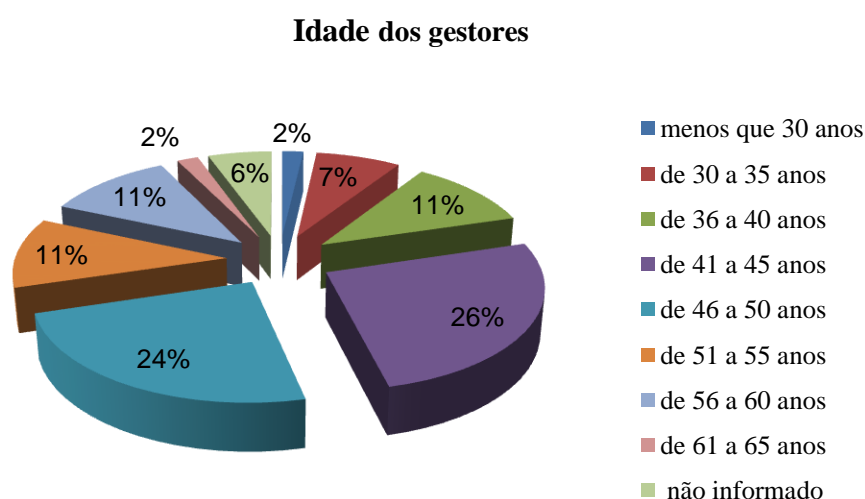
⁹⁰ Os diretores substitutos são professores titulares de cargo estáveis, com formação em Licenciatura Plena em Pedagogia, que ocupavam a função de suporte pedagógico de vice diretores e que, com os afastamentos dos seus respectivos diretores, passaram a ocupar a função de suporte pedagógico de diretores substitutos. Os diretores titulares afastados estão ocupando função de suporte pedagógico junto à Secretaria Municipal da Educação (SME), outras secretarias ou em cargos comissionados.

⁹¹ Os cargos de Dirigentes de Creche são cargos em regime de extinção na vacância.

Com as informações contidas na Tabela 15, fica evidente que grande parte dos gestores possui entre 41(quarenta e um) e 45 (quarenta e cinco) anos com 14 (catorze) respostas e entre 46 (quarenta e seis) e 50 (cinquenta) anos, com 13 (treze) respostas. Somando esses dados, obtemos 27 (vinte e sete) gestores, ou seja, 50% (cinquenta por cento) ou metade dos gestores das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP que possuem entre 41(quarenta e um) e 50 (cinquenta) anos.

Por meio do Gráfico 5, feito a partir da Tabela 15, também visualizamos os dados obtidos.

Gráfico 5 - Idade dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP



Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Observamos que as demais idades indicadas contém número de respostas próximas, entre 4 (quatro) e 6 (seis), sendo que somente nos dois extremos, ou seja, menos que 30 (trinta) anos e de 61(sessenta e um) a 65 (sessenta e cinco) anos, houve apenas uma indicação, ou seja, 2% (dois por cento) para cada resposta.

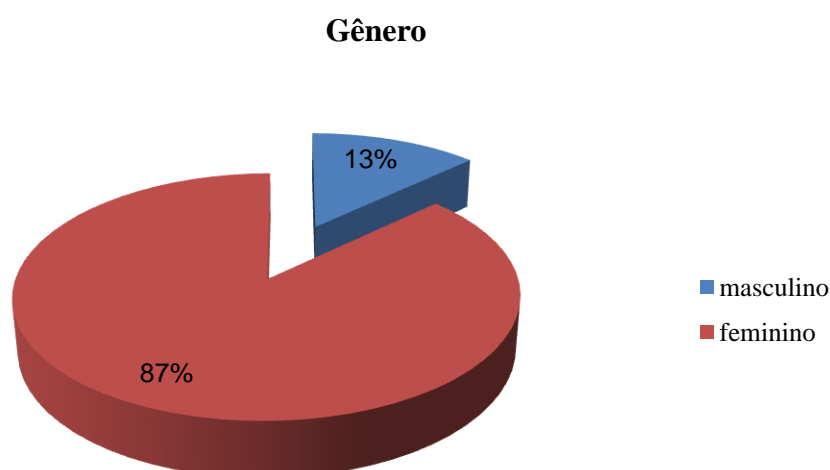
Sobre o gênero dos gestores, a Tabela 16 e o Gráfico 6, nos apresentam que predominantemente os gestores das escolas da Rede Pública Municipal de Rio Claro - SP são do gênero feminino.

Tabela 16- Gênero dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP

Gênero	Quantidade de gestores
Masculino	07
Feminino	47

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Dos 54 (cinquenta e quatro) gestores que responderam o questionário, 47 (quarenta e sete), ou seja, 87% (oitenta e sete por cento) informaram ser do gênero feminino, enquanto que apenas 07(sete), ou 13% (treze por cento) informaram ser do masculino.

Gráfico 6 - Gênero dos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Essas informações mostram que a maior parte dos gestores da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP são mulheres.

Outro dado que consideramos significativo, se refere ao tempo de atuação destes profissionais como gestores na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP e na Unidade Educacional em que se encontravam ao responder o questionário.

Com as respostas obtidas sobre o tempo de atuação como gestores na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, elaboramos a Tabela 17 e o Gráfico 7.

Na Tabela 17, agrupamos as quantidades de anos de atuação informadas de 5 (cinco) em 5 (cinco), iniciando em 01(um) mês que foi o menor tempo informado.

Tabela 17 - Tempo de atuação dos gestores no atual cargo/função na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP

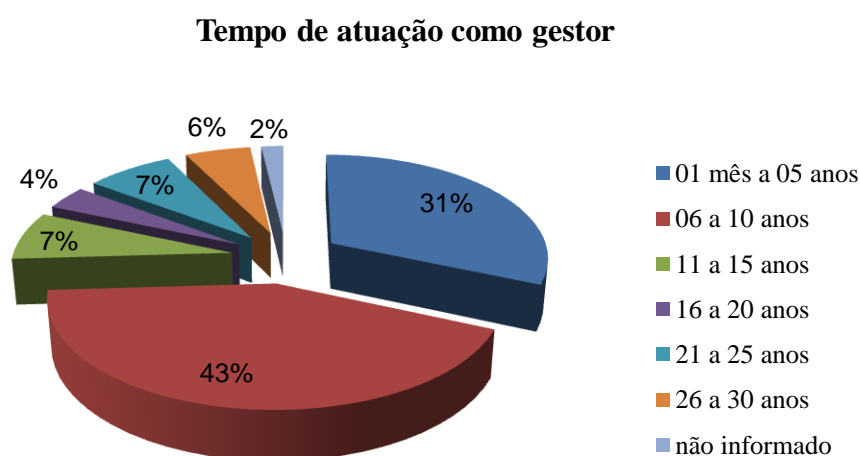
Tempo de atuação	Quantidade de gestores
01 mês a 05 anos	17
06 a 10 anos	23
11 a 15 anos	04
16 a 20 anos	02
21 a 25 anos	04
26 a 30 anos	03
não informado	01

Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Com as informações contidas na Tabela 17, fica evidente que a maioria dos gestores da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP possui até de 10 (dez) anos de atuação nesse cargo ou função. Sendo que 17 (dezessete), 31% (trinta e um por cento) indicaram atuar de 01 (um) mês a cinco anos e 23 (vinte e três), 43% (quarenta e três por cento) de seis a 10 (dez) anos. Somando 40 (quarenta) respostas, ou seja, 74% (setenta e quatro por cento) dos gestores que atuavam na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, quando responderam o questionário.

Observamos o Gráfico 7.

Gráfico 7 - Tempo de atuação dos gestores respondentes dos questionários no atual cargo/função na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP



Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

As respostas que indicam que os gestores atuam nessa função ou cargo na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP há mais de 11 (onze anos) somam juntas

apenas 14 (catorze) respostas. Com isso, apenas 26% (vinte e seis por cento) desses gestores, possuem mais que 11(onze) anos de experiência nesse cargo ou função.

Quanto ao tempo de atuação como gestor na Unidade Educacional em que se encontrava ao responder o questionário, elaboramos a Tabela 18 e o Gráfico 8 com as respostas obtidas.

Tabela 18 - Tempo de atuação dos gestores respondentes dos questionários na Unidade Educacional em que se encontram.

Tempo de atuação	Quantidade de gestores
01 mês a 05 anos	25
06 a 10 anos	15
11 a 15 anos	04
16 a 20 anos	05
21 a 25 anos	04
26 a 30 anos	00
não informado	01

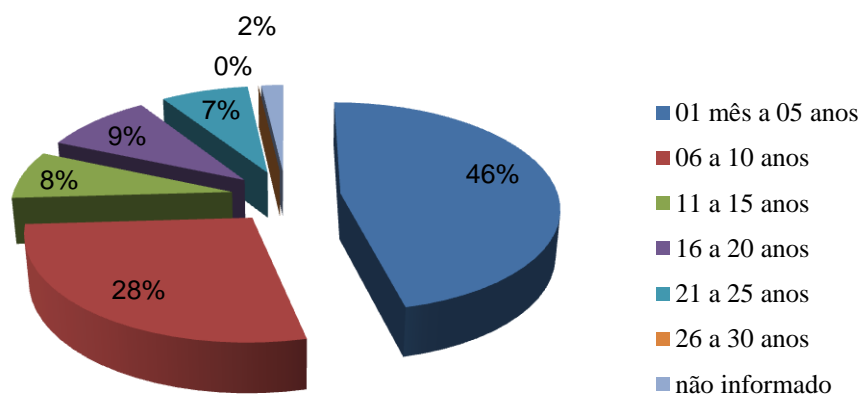
Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Na Tabela 18 os dados indicam que o tempo de atuação desses gestores como tal na Unidade Educacional em que se encontram é o mesmo ao informado quanto ao tempo em que são gestores na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, quando somamos os agrupamentos de 01 (um) mês a 05 (cinco) anos e de 06 (seis) a 10 (dez) anos, encontramos 40 (quarenta) indicações, ou seja, 74% (setenta e quatro por cento).

Por meio do Gráfico 8 podemos melhor visualizar esses dados.

Gráfico 8 - Tempo de atuação dos gestores respondentes dos questionários na Unidade Educacional em que se encontram.

Tempo de atuação na Unidade Educacional atual



Fonte: Questionários respondidos pelos gestores das escolas municipais de Rio Claro - SP.

Assim como no tempo de atuação como gestor na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, o tempo de atuação como gestor na Unidade Educacional, em que se encontram de 01(um) mês a 10 (dez) anos, correspondem a 74% (setenta e quatro por cento) dos gestores, enquanto que os que atuam por mais de 11(onze) anos na Unidade Educacional atual correspondem a 26% (vinte e seis por cento).

Esses dados nos permitem inferir que apesar de a maioria dos gestores atuar a menos de 11(onze) anos nesse cargo ou função, muitos desses permanecem nas mesmas Unidades Educacionais desde quando iniciaram como gestores, o que favorece seu conhecimento e sobre a escola e a comunidade em que está inserida.

APÊNDICE G - Documentos selecionados e analisados

Documentos da Escola A

Proposta Pedagógica da Escola A

A Proposta Pedagógica da escola A consta no Plano de Trabalho 2014 da referida escola e apresenta que sua construção partiu de um processo coletivo que envolveu a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar.

São abordados os aspectos referentes ao Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e o atendimento a alunos a partir de 06 (seis) anos de idade, ressaltando a importância de atividades lúdicas que envolvam a brincadeira nas práticas pedagógicas.

Além disso, o referido documento contempla o trabalho desenvolvido na sala de recursos multifuncional com alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE) e a importância da aproximação e integração com as famílias dos alunos visando que os processos de desenvolvimento ocorram não somente com os alunos, mas também com as demais pessoas envolvidas com ele.

Os conteúdos das Áreas do Conhecimento: Linguagens, Noções Lógico Matemáticas, Ciências Sociais e Ciências Naturais segundo o documento:

[...] serão abordados de forma a propiciar aos educandos a apropriação dos conhecimentos de maneira significativa, tendo como embasamento teórico o livro 'Da mistificação da escola à escola necessária' de Neidson Rodrigues, o Referencial Curricular da Secretaria Municipal da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais, os dois últimos com as ressalvas provenientes da leitura crítica realizada pela equipe gestora, professor coordenador e docentes. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p. 14).

A educação ambiental é abordada dentre o trabalho com os temas transversais numa perspectiva crítica apoiada em algumas considerações de Eunice Trein (2008) sobre as relações dos seres humanos entre si e com a natureza por meio do trabalho e também sobre o entrelaçamento das questões ambientais com as questões sociais e culturais.

Embora o documento contemple o desenvolvimento do trabalho com educação ambiental e a perspectiva crítica, isso não significa que na prática isso seja efetivamente trabalhado, no entanto, o fato da equipe responsável pela elaboração da Proposta Pedagógica ter contemplado a educação ambiental e conhecimento de sua perspectiva crítica, é significativo para que o trabalho seja conduzido por esse caminho.

Segundo a Proposta Pedagógica o todo trabalho pedagógico realizado pela escola é baseado na perspectiva da teoria histórico-cultural considerando também os princípios da “Pedagogia de Projetos”, aos quais podemos atribuir as mesmas considerações feitas no parágrafo anterior.

O referido documento contempla, ainda, o processo de avaliação com função diagnóstica e global, além da recuperação contínua dos alunos.

Plano de Ensino 2015 da Professora A

O Plano de Ensino 2015 da Professora A, é um plano de ensino para o 5º ano do Ensino Fundamental I e apresenta um diagnóstico inicial da classe a que se destina destacando a quantidade de alunos, o gênero destes, as fases da escrita em que se encontram e alguns comentários gerais da classe relacionados às suas dificuldades e avanços principalmente quanto a Língua Portuguesa e Matemática.

O referido documento é dividido em quatro Áreas de Conhecimento⁹²: Noções Lógico – Matemáticas, Língua Portuguesa, Ciências Sociais (Geografia e História) e Ciências Naturais e para cada uma há objetivos específicos, conteúdos (agrupados por trimestre), estratégias /metodologia e avaliação.

Ao analisarmos o referido Plano de Ensino, observamos que nos conteúdos de Língua Portuguesa do segundo trimestre, constam textos instrucionais com leitura, interpretação, produção de texto e análise de anúncios publicitários e propagandas, evoluindo nas estratégias/metodologias a confecção de cartazes e atividades em grupo, atividades estas que conforme as observações realizadas durante a investigação na Escola A, foram desenvolvidas pela Professora A utilizando a temática ambiental.

Em relação a temática ambiental nas Áreas de Conhecimento, verificamos dentre os objetivos específicos do segundo trimestre de Ciências Sociais (Geografia): “Identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo a construir referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais;”(PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA A).

⁹² A denominação Áreas de Conhecimento é utilizada no Plano de Ensino 2015 da Professora A, nas apresentações dos demais planos de ensino das professoras das escolas investigadas, utilizaremos as denominações adotadas nos mesmos, que foram empregadas pelas respectivas professoras em sua elaboração.

Encontramos nos conteúdos, “Problemas Ambientais” relacionando nas estratégias/metodologias, a exploração oral, discussões, pesquisas, questionamentos, reflexões e discussão em grupos, além de relatos de experiências e vídeos.

Na Área Ciências Naturais, apresentada no referido documento, praticamente todos os objetivos específicos e conteúdos do primeiro e do segundo trimestre se relacionam a temática ambiental. Destacamos alguns dos objetivos específicos como:

[...]

6. Reconhecer a necessidade de preservarem ambientes e de recuperar os que já foram destruídos e compreender o que os impactos ambientais podem provocar;
7. Desenvolver posição crítica com o objetivo de identificar benefícios e malefícios provenientes das inovações científicas e tecnológicas;
8. Considerar como a ciência e a tecnologia afetam o bem estar, o desenvolvimento econômico e o progresso da sociedade;
9. Reconhecer os limites da utilidade das ciências e das tecnologias para a promoção de bem estar humano e para os impactos sobre o meio ambiente; [...]
(PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA A).

Relacionados a esses objetivos há os conteúdos do segundo trimestre: “[...] meio ambiente, problemas ambientais, e cuidados indispensáveis para a manutenção da vida na Terra; Queimadas; Poluição do ar; Influência do conhecimento científico e tecnológico no mundo em que vivemos.” (PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA A).

As estratégias/metodologias, assim como em Ciências Sociais, também contemplam a exploração oral, discussões, pesquisas, questionamentos, reflexões e discussão em grupos, além de relatos de experiências, vídeos e músicas.

Esses objetivos, conteúdos e estratégias/metodologias fornecem a possibilidade de um trabalho que contemple reflexões e questionamentos sobre as relações dos homens entre si e destes com a natureza, nos parecendo, portanto coerentes com o que consta na Proposta Pedagógica, como abordado anteriormente.

**Livro Língua Portuguesa 5 - Unidade 4 – A propaganda é a alma do negócio⁹³ —
(utilizado no desenvolvimento das atividades observadas)**

⁹³ MARINHO, L. F.; BRANCO, M. G. **Língua Portuguesa 5**. São Paulo: Saraiva, 2011. Coleção Plural 5º ano do Ensino Fundamental. 192 p.

Na Unidade 4 do livro utilizado nas aulas que observamos da Professora A, há inicialmente uma propaganda sobre suco de milho natural e nas três páginas seguintes, uma propaganda antiga do “Leite Ninho”, uma propaganda do “Greenpeace” sobre as mudanças climáticas e uma propaganda da “Unimed” sobre cuidados com o meio ambiente. Essas propagandas são precedidas pela indicação de se observar os anúncios e alguns questionamentos sobre serem atuais ou antigos, identificar elementos que comprovem a resposta anterior (se são atuais ou antigos) e o significado da frase “A propaganda é a alma do negócio”, que é o título da unidade.

Após as propagandas há outras questões referentes a importância da propaganda e sobre os recursos que são utilizados para chamar a atenção das pessoas para alguma ideia ou estimulá-las ao consumo.

A Unidade do livro apresenta um pequeno texto sobre a necessidade de mudança de hábitos em relação ao consumo de água e a indicação de que sejam trocadas ideias entre os alunos sobre o assunto, logo depois há uma propaganda da Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo (Sabesp), com indicações e sugestões para evitar o desperdício de água e atividades para serem respondidas no caderno referentes aos aspectos de anúncios publicitários.

Há ainda a recomendação de que seja feita a relação entre dois anúncios apresentados no livro com temas relacionados a água e a poluição, além da escrita de um texto expositivo sobre a água com questões sugeridas a serem pesquisadas e respondidas compondo o texto com as fontes pesquisadas no final.

No item “Hora da Conversa”, o livro propõe que os alunos sejam organizados em grupos para trocar ideias sobre formas de se economizar água para que estas sejam transmitidas para as pessoas da comunidade. São sugeridas também pesquisas com alguns adultos sobre suas sugestões para a economia de água, anotando as informações e confeccionando cartazes com os conteúdos elaborados a partir das pesquisas e trocas de ideias.

No item “Conhecendo outros textos” há um anúncio publicitário da “Faber-Castell” sobre a fabricação de lápis pela empresa, de madeira plantada, produzindo a matéria prima que precisa e, portanto preservando e respeitando a natureza, no anúncio há imagem de uma coruja e o slogan “Nenhuma coruja perdeu o sono por causa dos nossos lápis”.

Como atividade relacionada ao anúncio há questões relacionadas ao conteúdo do texto e sua interpretação. Há também um trecho de uma reportagem sobre a coruja suindara que foi

utilizada no anúncio da empresa “Faber Castell” e uma questão sobre a relação das características da coruja com o anúncio.

No item “Entre linhas e ideias” é feita a sugestão da atividade de construção de um anúncio, em duplas de alunos, para auxiliar na conscientização das pessoas sobre a importância de se preservar o meio ambiente.

São apresentadas as orientações para a criação do anúncio que envolve a escolha do tema, a relação das imagens utilizadas com o texto a ser escrito e a reflexão sobre a mensagem que se pretende transmitir, além dos aspectos formais como estrutura e tamanho do texto, do tipo de letra e suas cores para chamar a atenção.

Há também uma autoavaliação para a revisão do trabalho, que envolve questões sobre se o anúncio pode convencer o leitor, sobre a escolha da imagem, das letras e das cores utilizadas, assim como sobre a escrita correta das palavras do texto e da mensagem.

É sugerido ainda a escolha, com a orientação de um adulto da família, de pontos estratégicos para afixarem os cartazes produzidos.

No final da Unidade 4, há o item “Refletindo sobre a escrita” que apresenta as ideias das terminações OSO e OSA que são acrescidas aos substantivos para formar adjetivos e em seguida são relacionadas algumas atividades e serem registradas nos cadernos.

Verificamos que as atividades propostas pela Unidade do livro utilizado pela Professora A, apresentam aspectos referentes aos conteúdos de Língua Portuguesa (construção do anúncio – textos instrucionais) relacionando-os com a temática ambiental que por ser um tema atual fornece elementos que podem ser discutidos entre os alunos e a comunidade conforme proposto pelo livro.

Observamos que as propagandas utilizadas nos livros são de empresas e de uma Organização Não Governamental (ONG), bastante conhecida e que procuram trabalhar com questões ambientais por diversos motivos, podendo este aspecto ser também um ponto interessante a ser explorado no desenvolvimento das atividades propostas no livro.

Projetos de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da Escola A

Antes de apresentar os projetos específicos da Unidade Educacional com conteúdos relacionados à temática ambiental, o Plano de Trabalho 2014 da Escola A, informa que sempre inseriu a educação ambiental como tema transversal buscando conscientizar os alunos para que sejam agentes multiplicadores de uma prática que envolva cuidados com o meio

ambiente e que a escola desenvolve o projeto “Agentes Ambientais”, proposto pela Secretaria Municipal da Educação de Rio Claro.

O Plano de Trabalho 2014 da Escola A cita ainda a adesão do município de Rio Claro - SP ao Programa Verde Azul da Secretaria Estadual do Meio Ambiente de São Paulo e a Lei nº 4026 de 26 de fevereiro de 2010, que instituiu a Política Municipal de Educação Ambiental, reforçando assim o conhecimento da equipe que elaborou o referido Plano de Trabalho, sobre algumas políticas públicas de educação ambiental.

Calendário Ambiental

O projeto se baseia na Lei Municipal nº 3995 de 23 de novembro de 2009 que cria o calendário de datas comemorativas relativas ao meio ambiente.

O projeto sugere que as professoras façam no início de cada ano letivo, um levantamento com os alunos sobre uma data comemorativa (integrante do Calendário Ambiental) de interesse da classe para que seja realizado um projeto (de cada classe) segundo os princípios da “Pedagogia por Projetos” e compartilhado com todos da escola.

São objetivos do projeto:

- Conhecer a Lei Municipal nº 3995 de 23 /11/2009, que institui o Calendário Ambiental, bem como a importância da temática a ser trabalhada em cada data comemorativa;
- Garantir que mais alunos tenham acesso aos conhecimentos referentes às datas comemorativas elencadas pelo Calendário Ambiental; (PROJETO CALENDÁRIO AMBIENTAL, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p.36).

Os conteúdos apresentados se referem às datas contidas no Calendário Ambiental, os procedimentos se relacionam às pesquisas, leituras, trabalhos de campo e exposição das atividades desenvolvidas e como produto final há a sugestão de uma apresentação cultural.

Horta na escola

O projeto Horta na Escola envolve a plantação de hortaliças num espaço da escola destinado para esse fim, com a participação de funcionários da Secretaria Municipal de Agricultura, do núcleo operacional da escola e de alunos que orientados pelos educadores

acompanham o crescimento dessas hortaliças tomando todos os cuidados necessários como regá-las frequentemente.

O projeto contempla também a colheita, o preparo e a degustação das hortaliças.

Os objetivos apresentados são:

- Informar, sensibilizar e conscientizar os alunos, acerca da importância de uma alimentação saudável, estimulando o consumo de hortaliças;
- Estreitar a relação entre o homem/meio ambiente através dos cuidados com horta;
- Compreender os processos de preparo do solo, sementeira, germinação, cuidados, desenvolvimento e colheita de hortaliças. (PROJETO HORTA NA ESCOLA, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p.38).

Como conteúdos, o projeto apresenta as hortaliças, os cuidados com a horta e alimentação saudável.

Os procedimentos envolvem o diálogo com o funcionário responsável pela horta, sua manutenção e cuidados, observações, leituras, atividades em grupo e individuais.

O produto final consiste na colheita e consumo do que foi produzido na horta como complemento da merenda escolar.

Olho vivo: água e óleo não se misturam

O projeto é realizado em parceria com a Organização Não Governamental (ONG) Planeta Azul envolvendo toda a comunidade.

Os alunos são orientados por meio de palestras anuais promovidas pela referida Organização Não Governamental (ONG) sobre os procedimentos para a coleta do óleo de cozinha repassando essas informações para os familiares e conhecidos.

O óleo coletado é revertido em recursos para a Associação de Pais e Mestres (APM) da escola⁹⁴.

O projeto indica ainda que nas atividades desenvolvidas a partir da palestra, todas as Áreas do Conhecimento são envolvidas por meio de debates sobre a temática.

Os objetivos envolvem:

⁹⁴O que consideramos ser questionável uma vez que pode implicar em estímulos para maior arrecadação e consequentemente maior consumo.

- Informar e sensibilizar os alunos, acerca do impacto ambiental causado pelo descarte inadequado do óleo de cozinha usado;
- Conscientizar os alunos quanto à necessidade de mudança de hábitos para a preservação da água e do meio ambiente, principalmente com relação ao descarte responsável do óleo de cozinha usado;
- Divulgar a escola como eco-ponto [sic] de coleta de óleo usado, aumentando a arrecadação deste resíduo. (PROJETO OLHO VIVO: ÁGUA E ÓLEO NÃO SE MISTURAM, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p.39).

Os conteúdos apresentados pelo projeto são os impactos ambientais que são causados pelo descarte do óleo de forma incorreta, a água sua poluição e seu tratamento, o tratamento do esgoto, o lixo e a reciclagem.

Em relação aos procedimentos, eles envolvem palestra, pesquisas, leituras, atividades a serem realizadas em grupo ou individualmente, a divulgação da escola como local de coleta do óleo usado, a elaboração de cartazes e panfletos, assim como atividades que envolvem tabulação, gráficos e tabelas referentes a quantidade de óleo coletado.

A divulgação da quantidade de óleo de cozinha usado coletado pela escola consta como produto final do projeto.

Programa: Coleta Seletiva nas Escolas Municipais – “Ação Responsável por uma vida saudável”

Este programa se relaciona ao incentivo a coleta seletiva e a reciclagem dos resíduos sólidos. É um programa proposto pela Secretaria Municipal da Educação em parceria com a Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA), com a Cooperativa de Trabalho dos Catadores de Materiais Reaproveitáveis de Rio Claro – COPERVIVA e com a Empresa Ambientelix Ambiental LTDA, com realização de maio a dezembro de 2014.

Como objetivo geral, o programa apresenta:

- Conscientizar alunos sobre questões ambientais com enfoque na Política Nacional dos Resíduos Sólidos, recentemente regulamentada (Leis 11.445/07 e 12.305/10; Decretos 7.217/07, 7.404/10 e 7.405/10), estabelecendo as escolas municipais como ponto de coleta seletiva, sensibilizando a comunidade local sobre estas ações. (PROGRAMA: COLETA SELETIVA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS – “AÇÃO RESPONSÁVEL, POR UMA VIDA SAUDÁVEL”, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p.42).

E como objetivos específicos:

- Identificar os tipos e a quantidade de resíduos sólidos produzidos no município, em suas residências e na unidade escolar, bem como o destino dado a cada um deles;
- Conhecer as diferentes formas de tratamento, destinação e disposição final dos resíduos sólidos (especialmente os resíduos domiciliares e da escola);
- Conhecer as estratégias de incentivo ao consumo utilizado pela mídia e por estabelecimentos comerciais;
- Conhecer, elaborar e colocar em prática estratégias para diminuição do consumo e geração de resíduos, individuais e na escola;
- Refletir sobre os recursos naturais utilizados na produção de bens de consumo;
- Conscientizar os alunos sobre questões ambientais com enfoque sobre os diferentes tipos de resíduos gerados, por consequência sensibilizar a família estabelecendo vínculo de cooperação com seu município, contribuindo no cuidado da cidade, na preservação ambiental e no despertar da consciência socioambiental;
- Diminuir a carga de resíduos que chega ao aterro sanitário, aumentando assim a vida útil do aterro;
- Valorizar o trabalho dos cooperados dentro da cooperativa de reciclagem;
- Incentivar a participação da comunidade local na segregação de resíduos sólidos, ampliando assim a coleta seletiva do município. (PROGRAMA: COLETA SELETIVA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS – “AÇÃO RESPONSÁVEL, POR UMA VIDA SAUDÁVEL”, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA A, p.42).

Os conteúdos abrangem a relação entre a natureza e os seres humanos, os recursos naturais e seus usos pelas pessoas, os impactos ambientais que são consequentes do uso indiscriminado dos recursos naturais, o lixo, sua produção e descarte e também a coleta seletiva e a reciclagem.

Como procedimentos para desenvolver o programa, há aulas expositivas, leituras e interpretações, produções de textos de diferentes gêneros, rodas de conversa, histórias, apresentação de filmes, confecção de cartazes, gráficos, tabelas, jogos, separar o lixo e construção de brinquedos utilizando materiais recicláveis.

O produto final contempla a elaboração de cartazes informativos e relacionados à temática desenvolvida expondo os mesmos no ambiente escolar.

Documentos da Escola B

Proposta Pedagógica da Escola B

Segundo a Proposta Pedagógica da Escola B, o comprometimento com a construção do conhecimento pelo sujeito, mediada pelos educadores, é o eixo básico que sustenta o trabalho pedagógico.

Quanto a sistematização das atividades, a Proposta Pedagógica informa que procuram se aproximar o quanto possível dos princípios da teoria sócio interacionista

utilizando uma metodologia que envolva a cooperação e a participação de modo a contribuir para a “[...] construção da autonomia moral e intelectual dos envolvidos no processo educativo buscando a humanização e uma possível mudança social.”(PROPOSTA PEDAGÓGICA, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA B, p.10).

A Proposta Pedagógica da Escola B apresenta em algumas partes do texto que procura formar indivíduos capazes de refletir sobre a realidade em que se inserem e buscar transformações, no entanto não observamos nenhum questionamento ou menção referentes as questões sociais e ambientais enfrentadas atualmente, assim como sobre o modelo de sociedade em que vivemos.

O documento contempla a necessidade de respeito às diversidades e cita as legislações em que se baseia para a elaboração dos Planos de Ensino Anual, que são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9394/96) e a Reorientação Curricular da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro- SP de 2008.

Plano de Ensino 2015 da Professora B

O Plano de Ensino 2015 da Professora B foi construído para o 5º ano do Ensino Fundamental I e apresenta inicialmente um diagnóstico da classe destacando a quantidade de alunos e alguns aspectos referentes às características gerais dos alunos quanto a integração, participação, dificuldades e avanços em Linguagens e em Noções Lógico Matemática.

O documento se divide em cinco Áreas⁹⁵: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências. Para cada Área há objetivos específicos, conteúdos, estratégias /metodologia e avaliação.

Nas Áreas de Geografia e de Ciências encontramos objetivos e conteúdos mais diretamente relacionados a temática ambiental.

Em Geografia destacamos os objetivos específicos:

[...]

- Integrar a criança no meio em que vive como ser atuante capaz de modificá-lo

[...]

- Compreender o papel das sociedades e sua construção e na produção do território, da paisagem e do lugar; identificar e avaliar as ações humanas em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos. (PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA B).

⁹⁵ Mantivemos a denominação Área conforme utilizada no Plano de Ensino 2015 da Professora B

Verificamos que, dentre os conteúdos da referida Área, consta: “A influência do ser humano na paisagem e sua transformação.” (PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA B). E há ainda a previsão de alguns passeios durante o ano que contemplam a Estação de Tratamento de Esgoto que fica num bairro vizinho ao bairro em que a escola se localiza, a Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA) que também fica próxima à escola, à empresa Faber Castell, entre outros.

As estratégias/metodologias são diversas e envolvem leituras, pesquisas, desenhos, debates, filmes, poemas, entrevistas produções de textos e cartazes, utilização de livro didático e de fotos, entre outros.

Em Ciências, observamos mais objetivos e conteúdos relacionados à temática ambiental do que em Geografia. Destacamos seguintes objetivos:

[...]

- Estabelecer relações entre a vida dos seres vivos, o ambiente e o desenvolvimento científico e tecnológico.
- Compreender as implicações da exploração dos recursos naturais para o desenvolvimento científico e tecnológico.
- Ampliar os conhecimentos sobre a origem da vida animal (humana e não-humana), suas relações com o ambiente e com outras espécies.

[...]

- Desenvolver o senso crítico acerca da saúde e meio ambiente, sendo capaz de tomar decisões e avaliar as atitudes socioeconômicas que afetam o ambiente.

[...]

- Elucidar as causas e consequências da degradação ambiental.
- Propiciar condições para o indivíduo julgar e inferir nas decisões de ordem política, social e econômica, sugerindo solução de problemas reais. (PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA B).

Os conteúdos que encontramos relacionados a esses objetivos referem-se aos recursos naturais ao reconhecimento e identificação dos problemas e de soluções preventivas, os seres vivos, os diferentes ambientes, a água a energia e o projeto de reciclagem do óleo.

As estratégias/metodologias contemplam algumas apresentadas em Geografia, além de experiências, construção de maquetes e painéis, produção de panfletos e palestras.

No final do Plano de Ensino há uma relação dos projetos propostos pela Secretaria Municipal da Educação informando que durante o ano atividades serão desenvolvidas de acordo com tais projetos. Relacionados à temática ambiental estão: Semana da Água e Semana do Meio Ambiente.

Assim como no Plano de Ensino da Professora A, notamos que alguns objetivos oferecem a possibilidade de um trabalho que envolva a reflexão das questões ambientais e das relações dos homens entre si e com a natureza. Entretanto, na Proposta Pedagógica desta escola essa perspectiva não ficou explícita.

Projeto: Troca pilha – troque suas pilhas usadas por um meio ambiente melhor; (projeto proposto pela Secretaria Municipal da Educação e utilizado pela Professora B no desenvolvimento das atividades observadas)

É um projeto proposto pela Secretaria Municipal da Educação, em parceria com o Departamento de Resíduos Sólidos da Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA) e com a Comissão da Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P), indicando como período de realização os meses de maio a dezembro de 2015.

O projeto apresenta os perigos do descarte incorreto de pilhas e baterias tanto em relação ao meio ambiente, como para a saúde das pessoas devido às substâncias tóxicas que as compõem.

Por isso o projeto busca incentivar a redução do consumo ou ao menos destinar corretamente o descarte desses materiais.

Os objetivos do projeto são:

Objetivo geral: conscientização das pessoas sobre o impacto ambiental causado pelo descarte incorreto deste produto, propondo um destino correto a Pilhas e Baterias, evitando que esses materiais sejam descartados no meio ambiente e lixo domiciliar, diminuindo assim a contaminação dos resíduos sólidos do aterro, rios, nascentes e no solo, por metais pesados presentes em pilhas e baterias. [...]

Resultados Esperados: Espera-se através da realização desse projeto a conscientização das pessoas no impacto ambiental causado pelo descarte incorreto deste resíduo no ambiente e adesão das pessoas no [sic] descarte deste produto nos pontos de coleta. (PROJETO: TROCA PILHA– TROQUE SUAS PILHAS USADAS POR UM MEIO AMBIENTE MELHOR, grifo do autor).

A metodologia abrange a criação de coletores com identificação que informe que materiais devem ser neles descartados, palestras sobre orientação do descarte correto de materiais que podem contaminar as pessoas e o meio ambiente, o envio dos materiais coletados para a “GM & CLog Logísticas e Transportes” que é uma empresa especializada em

logística reversa⁹⁶, a construção e ornamentação pelos alunos de depósitos para os materiais a serem coletados e sua disponibilização em pontos de coleta.

Os resultados que se espera alcançar por meio do projeto, referem-se a conscientizar as pessoas sobre o impacto ambiental que o descarte incorreto desses produtos pode causar na natureza e incentivar as pessoas a descartarem esses produtos nos pontos de coleta.

Projeto de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da Escola B

Meio Ambiente

O Projeto “Meio Ambiente” consta também no Projeto Político Pedagógico 2011-2014 da Escola B, portanto, o mesmo é desenvolvido anualmente ao menos desde 2011.

A justificativa apresentada no referido projeto se baseia na preocupação atual de se preservar e conservar a natureza, “[...] pois o futuro da humanidade depende da relação estabelecida entre natureza e o uso que o homem faz dos recursos naturais disponíveis.” (PROJETO MEIO AMBIENTE, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA B, p. 22).

Os objetivos gerais expressos no projeto são:

- Perceber e valorizar a diversidade natural e sociocultural, adotando uma postura de respeito aos diferentes aspectos e formas do patrimônio natural, étnico e cultural.
- Entender que a sociedade e a natureza constituem a base sobre a qual se constrói o espaço geográfico.
- Perceber a relação entre a qualidade de vida, um ambiente saudável e a importância de valorizar o uso adequado dos recursos disponíveis através da mudança de atitudes inadequadas.
- Entender que a cidadania inclui a preservação dos recursos naturais disponíveis, através das ações no meio no qual estamos inseridos.
- Reconhecer a importância da interação com o meio ambiente
- Identificar-se como parte integrante do meio ambiente
- Perceber a importância da participação individual e coletiva no cuidado com o meio ambiente.
- Reconhecer que o meio no qual vivemos é resultado do processo histórico
- Propiciar a aquisição de valores fundamentais como a convivência harmoniosa e a própria existência. (PROJETO: MEIO AMBIENTE, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA B, p.22).

⁹⁶ Segundo o inciso XII do artigo 3º da Lei nº 12.305 de 02 de agosto de 2010 que Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências, entende-se por logística reversa o “instrumento de desenvolvimento econômico e social caracterizado por um conjunto de ações, procedimentos e meios destinados a viabilizar a coleta e a restituição dos resíduos sólidos ao setor empresarial, para reaproveitamento, em seu ciclo ou em outros ciclos produtivos, ou outra destinação final ambientalmente adequada;”

As estratégias para o desenvolvimento do projeto incluem histórias e textos, exposições de figuras e fotos relativas a situação atual do meio ambiente quanto a sua degradação, apresentação de vídeos relacionados ao lixo e a necessidade da reciclagem, atividades de campo para observação dos ambientes próximos e sua situação, confecções de panfletos com os problemas ambientais existentes, sugestões para sua solução e sua entrega as pessoas.

Há ainda a indicação de que a partir das estratégias sugeridas, em cada Plano de Ensino, de acordo com o ano a que se destina, sejam estabelecidos conteúdos, cronogramas e metodologias de trabalho referentes ao projeto.

Na avaliação do projeto espera-se que os alunos percebam a partir de sua própria realidade, a interferência do homem na natureza, que adquiram elementos para criticar essa interferência reconhecendo valores, que identifiquem a necessidade de conservação e preservação do meio ambiente e alterem comportamentos inadequados em relação ao tema trabalhado.

Notamos que a avaliação do projeto não explicita as formas pelas quais serão verificados os avanços dos alunos quanto aos objetivos propostos.

Observamos também que o projeto é amplo e estabelece vários objetivos que necessitam de várias discussões e reflexões sobre o tema, além do domínio dos educadores sobre os assuntos abordados para serem alcançados.

Documentos da Escola C

Proposta Pedagógica da Escola C

A Proposta Pedagógica da Escola C apresenta dentre os documentos que a embasam, a Deliberação do COMERC 001/2013 que estabelece as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Ambiental para as Instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Rio Claro apontando que esta considera a inclusão da temática ambiental nas atividades pedagógicas desenvolvidas na Unidade Educacional.

São indicados os tipos de ensino atendidos pela escola (Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos I e II), assim com a faixa etária dos alunos (05 a 13 anos para o Ensino Fundamental I e a partir dos 15 anos para a Educação de Jovens e Adultos I e II).

A Proposta Pedagógica indica que está embasada no pressuposto sócio interacionista ao considerar que são nas interações entre os alunos que seus conhecimentos são construídos.

Os projetos desenvolvidos pela Unidade Educacional também são contemplados no documento, e dentre eles o projeto “Este mundo também é meu” que apresenta conteúdos relacionados a temática ambiental.

A recuperação contínua, o reforço escolar e a formação continuada de todos os educadores da escola também constam na Proposta Pedagógica. As formas de avaliação são apresentadas como sendo são externas e internas, além de diagnóstica, formativa, contínua e cumulativa prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Plano de Ensino 2015 da Professora C

O Plano de Ensino 2015 da Professora C destina-se ao o 4º ano do Ensino Fundamental I.

No referido Plano há um breve diagnóstico da classe apresentando os aspectos gerais da classe e a quantidade de alunos. Os aspectos gerais da classe se referem às fases da escrita em que os alunos se encontram, assim como, suas dificuldades e avanços em Língua Portuguesa e em Matemática.

Após o relatório da sala há um resumo de cada um dos projetos desenvolvidos pela escola cujos conteúdos se relacionam a leitura e escrita, convivência com as diversidades, participação da família no espaço escolar, e a temática ambiental que é desenvolvida no projeto “Este mundo também é meu”⁹⁷.

O referido plano se divide em Linguagem que contempla Língua Portuguesa e dentro desta os eixos: linguagem oral, leitura e prática escrita e produção de texto; Noções Lógico-Matemáticas com os eixos: números e operações, grandezas e medidas, espaços e formas e, tratamento da informação; e Ciências Sociais com História e Geografia; e Ciências Naturais.

Para cada uma dessas disciplinas há objetivos específicos, conteúdos, estratégias e avaliação.

Encontramos objetivos e conteúdos relacionados à temática ambiental em Ciências Sociais em Geografia, e dentre os objetivos há: “identificar as áreas de vegetação natural brasileira que foram alteradas e as causas e consequências dessas alterações.” Dentre os conteúdos consta: “A paisagem urbana no município; [...] As relações entre campo e cidade; [...] A natureza e atividades humanas; [...] Elementos naturais; [...] Vegetação e

⁹⁷ O projeto “Este mundo também é meu” é um dos documentos analisados nesta pesquisa e apresentamos alguns de seus aspectos no presente APÊNDICE, desta dissertação.

desmatamento.” E entre as estratégias há o projeto “Este mundo também é meu” (PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA C).

Em Ciências Naturais, a maior parte dos objetivos e conteúdos são relacionados a temática ambiental.

Destacamos que alguns dos objetivos apresentados no Plano de Ensino oferecem a possibilidade de se trabalhar com outras perspectivas da temática ambiental por meio de discussões que envolvam não somente cuidados com o meio ambiente, mas também se aprofundem em questionamentos sobre as relações entre as questões sociais e ambientais.

Reconhecer-se como um ser com possibilidade de construir racionalidade e cultura para explicar a si mesmo e o mundo;

[...]

Reconhecer-se um ser vivo entre uma enorme diversidade de outros seres com funções e necessidades vitais comuns, todos integrantes do planeta Terra;

Perceber-se em permanente interação com o ambiente, compreendido como meio físico, químico, biológico, social e cultural;

[...]

Reconhecer que a Terra está em movimento e transformações permanentes;

Reconhecer e explicar sua origem a partir de outros seres humanos, que, por sua vez, têm uma história evolutiva partilhada com todos os seres do ambiente;

Perceber a capacidade humana de transformar o ambiente, ao mesmo tempo em que, como consequência dessa atuação, transforma a si mesmo e a sociedade;

[...]

Desenvolver o sentido de responsabilidade pelas escolhas individuais e coletivas em seu atuar no mundo;

[...] (PLANO DE ENSINO 2015, PROFESSORA C).

Os projetos realizados pela Unidade Educacional constam entre as estratégias elencadas para o desenvolvimento da disciplina.

Projeto Estação Turismo (projeto proposto pela Secretaria Municipal da Educação e utilizado pela Professora C no desenvolvimento das atividades observadas)

O projeto Estação Turismo é realizado desde 2012, por meio de parcerias entre a Secretaria Municipal da Educação - Coordenadoria Ambiental, a Empresa de Ônibus Rápido São Paulo, a Equipe de Uso Público da Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade, a Usina-Parque do Corumbataí e a União de Amigos do Menor (UDAM).

Esse projeto tem como público alvo os alunos dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I e visa resgatar os sentimentos de pertencimento e de identidade com o município de Rio

Claro por meio de passeios multidisciplinares em vários pontos da cidade em que conceitos sociais, históricos, urbanísticos e ambientais são abordados.

O objetivo do projeto consiste em: “[...] Complementar as atividades desenvolvidas nas escolas, relacionando os conteúdos abordados em sala de aula com os pontos históricos do roteiro escolhido.” (PROJETO ESTAÇÃO TURISMO, 2015).

Os roteiros disponíveis do projeto são: City Tour Completo; Mini City Tour; Usina-Parque do Corumbataí/Museu da Energia; Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA); Étnico-afro; Turismo Rural em Mata Negra e visita a ETE- Estação de Tratamento de Esgoto Jardim Conduta.

Há um monitor que acompanha os roteiros fazendo explicações para os alunos e educadores, os agendamentos são feitos com o Coordenador Pedagógico de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação que organiza um cronograma com as classes interessadas em participar e com os Agentes Ambientais.

No final do projeto, há um questionário para avaliação do condutor do ônibus, do monitor que acompanhou e explicou aspectos do roteiro, dos monitores dos locais visitados, do roteiro e do comportamento da turma durante a atividade.

Projeto de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da Escola C:

Este mundo também é meu

No Projeto Político Pedagógico 2011-2014, consta o Projeto “Este mundo também é meu”, evidenciando que este vem sendo desenvolvido desde a construção do referido Projeto Político Pedagógico.

A justificativa do projeto destaca a responsabilidade humana sobre os problemas ambientais enfrentados atualmente e relaciona do sistema capitalista vigente como uma de suas principais causas.

O documento, apoiado em dados do Painel Internacional sobre Mudança no Clima (IPCC) publicado em 2007, apresenta projeções sobre impactos futuros decorrentes da mudança climática e indica que: “[...] a escola pode oferecer grande contribuição à transformação da realidade, em especial, no tocante às questões ambientais.” (PROJETO ESTE MUNDO TAMBÉM É MEU, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA C, p. 54).

Os objetivos do projeto consistem em:

O objetivo geral do projeto é contribuir para a preservação dos recursos naturais do Planeta Terra.

Quanto aos objetivos específicos, buscamos:

- 1) que os estudantes desenvolvam uma análise crítica sobre os problemas ambientais;
- 2) que os estudantes desenvolvam uma consciência ambiental que favoreça a preservação da natureza e o repúdio ao desperdício e destruição ambiental;
- 3) o desenvolvimento da cidadania, de modo que os estudantes, desde os primeiros anos de vida, possam se engajar em ações de interesse social. (PROJETO: ESTE MUNDO TAMBÉM É MEU, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA C, p.55).

O projeto aponta sua natureza interdisciplinar envolvendo conteúdos de diversas áreas e disciplinas do currículo e os conteúdos consistem em:

As formas de estar atento e crítico com relação ao consumismo;
 A valorização e a proteção das diferentes formas de vida;
 A valorização e o cultivo de atitudes de proteção e conservação dos ambientes e da diversidade biológica e sociocultural;
 O zelo pelos direitos próprios e alheios a um ambiente cuidado, limpo e saudável na escola, em casa e na comunidade;
 O cumprimento das responsabilidades de cidadão, com relação ao meio ambiente;
 O repúdio ao desperdício em suas diferentes formas;
 A participação em atividades relacionadas à melhoria das condições ambientais da escola e da comunidade local;
 A apreciação dos aspectos estéticos da natureza, incluindo os produtos da cultura humana. (PROJETO: ESTE MUNDO TAMBÉM É MEU, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA C, p. 55).

Como métodos para desenvolver o projeto há quatro eixos que envolvem as atividades em sala de aula com textos, discussões, experiências e palestras; as saídas pedagógicas a pontos importantes do município em que a temática ambiental possa ser abordada como a Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA) e o Museu de Energia de Rio Claro, localizado na Usina de Corumbataí⁹⁸; a coleta seletiva de materiais para reciclagem envolvendo também a comunidade e a realização de uma horta e do cuidado com o paisagismo da escola por meio da plantação e cultivo de hortaliças em local apropriado para esse fim e também de cuidados com o jardim da escola que abriga várias árvores e plantas da flora nacional.

Na avaliação e nos resultados, o projeto considera que há a contribuição para preservação do ambiente por meio da coleta de materiais recicláveis com a participação dos alunos, de suas famílias e da comunidade evitando que esses materiais fossem inadequadamente descartados.

Há ainda uma tabela dos materiais coletados pelo projeto e o tempo de decomposição desses materiais no meio ambiente.

⁹⁸ Esses passeios fazem parte do roteiro do Projeto “Estação Turismo” apresentado anteriormente, sendo que o passeio no Museu de Energia foi realizado pela Professora C com seus alunos do 4º ano.

O projeto construído pela Unidade Educacional C, conforme observamos reconhece algumas relações entre questões sociais, ambientais e o modelo de sociedade em que vivemos atualmente, além da possibilidade de se trabalhar com vários aspectos da temática ambiental procurando envolver estudantes e comunidade.

No entanto, notamos que embora considere uma visão um pouco mais ampla da educação ambiental, o projeto prioriza o cuidado, a preservação, a coleta seletiva e a reciclagem demonstrando maior preocupação com resultados relacionados as quantidades de material coletado do que com avanços observados em discussões, reflexões e atitudes dos alunos e da comunidade.

Documentos da Escola D

Proposta Pedagógica da Escola D

A Proposta Pedagógica da Escola D compreende a importância da escola como local em que conhecimentos são compartilhados e sistematizados, a necessidade de que os conteúdos sejam relacionados a realidade e as necessidades da comunidade local para que esses conhecimentos sejam significativos para o aluno permitindo que sejam úteis para sua formação e prática como cidadão.

A tendência pedagógica em que se fundamenta a proposta é a concepção sócio construtivista ou sócio histórica.

Para que a construção do conhecimento ocorra, o trabalho interdisciplinar baseado na interação social e o professor como mediador do processo ensino aprendizagem são considerados pelo referido documento como necessários.

A avaliação é apontada como contínua, diagnóstica e formativa para nortear as ações propostas e as reflexões do professor sobre sua prática educativa. A recuperação paralela e o reforço também são contemplados, assim como o atendimento aos alunos Público Alvo da Educação Especial (PAEE).

A Proposta Pedagógica também aborda o Projeto Presença Esperança que atende alunos em período integral, visando que as atividades complementem as aprendizagens escolares e contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos.

A educação ambiental não foi mencionada no documento, no entanto a interdisciplinaridade dos componentes curriculares e a transversalidade de temas são destacadas entre elementos considerados como indispensáveis para a construção do conhecimento e para favorecer a oferta de um ensino de qualidade.

Plano de Ensino 2016 da Professora D

O Plano de Ensino que nos foi fornecido pela Unidade Educacional consiste num plano elaborado para os 5º anos da Escola D, não sendo exclusivo da classe da Professora D e não apresenta, portanto um diagnóstico da classe como os planos anteriores.

O Plano de Ensino se divide em disciplinas⁹⁹, são elas: Português, Geografia, História, Matemática e Ciências. Para cada uma dessas disciplinas há objetivos específicos, conteúdos, estratégias e avaliação.

Alguns objetivos, conteúdos e estratégias relacionados a temática ambiental foram verificados na disciplina Geografia em que, as ações do homem na natureza provocando transformações nesta e a devastação da vegetação natural do Brasil são abordados por meio de discussões de temas polêmicos e do trabalho com projetos de proteção da fauna e da flora.

Na disciplina Ciências, há o tema meio ambiente que se divide em conteúdos relacionados a outras disciplinas (Matemática, História e Geografia).

Os objetivos específicos relacionados ao tema meio ambiente são:

[...]

- conhecer e compreender, de modo integrado e sistêmico, as noções básicas relacionadas ao meio ambiente;
- adotar posturas na escola, em casa e em sua comunidade que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis;
- observar e analisar fatos e situações do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo a necessidade e as oportunidades de atuar de modo reativo e propositivo para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida;
- perceber em diversos fenômenos naturais, encadeamentos e relações de causa-efeito que condicionam a vida no espaço (geográfico) e no tempo (histórico), utilizando essa percepção para posicionar-se criticamente diante das condições ambientais de seu meio;
- compreender a necessidade e dominar alguns procedimentos de conservação e manejo dos recursos naturais com os quais interagem, aplicando-os no dia-a-dia;
- perceber apreciar e valorizar a diversidade natural e sociocultural, adotando posturas de respeito aos diferentes aspectos e formas do patrimônio natural, étnico e cultural;
- identificar-se como parte integrante da natureza, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente.
- Analisar gráficos, tabelas e mapas;
- Refletir sobre o uso inadequado de água
- Interpretar situações problemas;
- Localizar lugares em mapas; (PLANO DE ENSINO 2016, PROFESSORA D).

Os conteúdos envolvem a atenção ao consumismo, valorizar e proteger diversas formas de vida, atitudes de proteção e conservação dos ambientes, direito ao ambiente

⁹⁹ A denominação disciplina é utilizada no Plano de Ensino.

cuidado e saudável, repúdio ao desperdício, cumprir responsabilidades quanto ao meio ambiente como cidadão, o ser humano como responsável pela modificação do ambiente, a fauna, a flora, as vegetações do Brasil, a água e as epidemias, entre outras.

Relacionando a outras disciplinas, há pesquisa, montagem de gráficos, tabelas e situações problema em Matemática, análise e comparação do tema meio ambiente na Constituição Federal de 1988 com os dias atuais em História, e análise de mapas e localização de diversos lugares em Geografia.

Texto: A ameaça da Dengue¹⁰⁰

O texto utilizado pela Professora D durante uma das aulas observadas foi escrito pelo jornalista Sérgio Adeodato para a Revista Horizonte Geográfico em 2009, e informa que a doença Dengue é causada por um vírus e transmitida por um mosquito.

Dentre outros fatores possibilitaram que a doença se expandisse no país, o texto indica a lentidão do governo em tomar medidas de vigilância.

Também são informados os casos de Dengue e de mortes causadas pela doença no Rio de Janeiro em 2008 e 2009, assim como os quatro tipos diferentes de vírus que havia na época em que o texto foi escrito (2009) e a provável chegada dos insetos transmissores da Dengue na época da escravidão por meio de navios negreiros.

Texto: O Brasil tem um índice recorde de 1,6 milhão de casos de Dengue em 2015¹⁰¹

O texto é atual, publicado em um site da internet em janeiro de 2016, apresentando as quantidades de registros de prováveis casos de Dengue no Brasil em 2015.

Também são apontados no texto os números de registros de casos de Dengue por regiões do país, apresentando por ordem de maior quantidade de casos com a Região Sudeste em primeiro lugar, seguida pela Região Nordeste, depois a Região Centro Oeste, Região Sul e finalmente a Região Norte com o menor número de registros de casos de Dengue.

¹⁰⁰ ADEODATO, S. A ameaça da Dengue. **Revista Horizonte Geográfico**, São Paulo: Ed. Horizonte, n. 121, 2009. Disponível em: <<http://horizontegeografico.com.br/exibirMateria/517>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

¹⁰¹ BRASIL tem índice recorde de 1,6 milhão de casos de dengue em 2015. 2016b. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bemestar/noticia/2016/01/pais-teve-16-milhao-de-casos-de-dengue-em-2015.html>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

O texto informa que no mês de abril de 2015 houve maior incidência da doença e o número de mortes ocasionadas pela Dengue.

Projeto de educação ambiental do Plano de Trabalho 2014 da Escola D:

Projeto: Higiene, Saúde e Meio Ambiente

O projeto Higiene, Saúde e Meio Ambiente consta no projeto Político Pedagógico 2011-2014 e Plano de Trabalho 2014 da Escola D e foi mencionado pela Professora Coordenadora D durante a entrevista.

Há, no documento, a proposta do trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento de atividades que se relacionem aos cuidados com a saúde formando hábitos e atitudes a serem praticados na escola e na comunidade fundamentais para uma vida saudável.

Em relação aos objetivos:

O objetivo principal do Projeto ‘Higiene e Saúde’ é conscientizar os alunos para o direito à saúde, sensibilizá-los para a busca permanente da compreensão de seus determinantes e capacitá-los para a utilização de medidas prática de promoção, proteção e recuperação da saúde e do ambiente em que vivem. (PROJETO HIGIENE, SAÚDE E MEIO AMBIENTE, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA D, p.48).

E os objetivos específicos são:

- Levar o aluno a perceber a necessidade de adquirir bons hábitos de higiene pessoais e de higiene com o meio em que vive respeitando os espaços, os demais seres vivos, etc
- Identificar doenças causadas por falta de higiene;
- Discutir as formas de higiene corporal, bucal, etc.;
- Estimular para a prática correta de tomar banho, cortar as unhas e cabelos;
- Adotar hábitos de autocuidado, respeitando as possibilidades e limites do próprio corpo;
- Orientação da necessidade de se ir aos postos de saúde pública para os exames preventivos;
- Palestra do Projeto Olho Vivo ‘Água e óleo não se misturam’;
- Palestra sobre a Dengue, como é transmitida; como o vetor se reproduz;
- Acompanhamento da necessidade de manter em dia a vacinação;
- Conscientizar o aluno da não poluição de rios e ruas com lixo domésticos;
- A importância de se lavar os alimentos crus e da boa alimentação;
- Cuidados para evitar a proliferação de piolhos.
- Refletir sobre as suas ações diárias em relação a sua saúde, o que engloba cuidado e preservação com o meio ambiente e com a higiene. (PROJETO HIGIENE, SAÚDE E MEIO AMBIENTE, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA D, p. 48-49).

Dentre objetivos específicos do projeto, destacamos a percepção da necessidade da aquisição de hábitos de higiene pessoais e com o meio ambiente, a identificação de doenças decorrentes da falta de higiene, a conscientização sobre a necessidade de não poluir rios e ruas com o lixo doméstico e a reflexão sobre as ações que diariamente são necessárias para a saúde e que envolvem a higiene e os cuidados e a preservação do meio ambiente.

As estratégias contemplam os cuidados de higiene com: unhas, cabelos, dentes, alimentação, roupas e calçados. Também são indicados: leituras, vídeos, combinados entre os alunos, rodas de conversa e elaboração de cartazes.

A avaliação envolve a observação dos alunos e suas atitudes.

O projeto, conforme observamos, busca associar a higiene pessoal à necessidade de se preservar e conservar o meio ambiente devido aos problemas de saúde que podem ser consequentes da falta de hábitos saudáveis em casa e na comunidade.

Documentos da Escola E

Proposta Pedagógica da Escola E

Os princípios da escola que são indicados na Proposta Pedagógica consistem no respeito aos alunos quanto as suas individualidades e particularidades; o direito dos alunos ao conhecimento sistematizado e o contato com a arte e a cultura.

O documento se fundamenta em legislações federais educacionais que garantem o direito e acesso de todos à educação. Além disso, na Proposta Pedagógica é apontado que a escola busca basear o desenvolvimento de suas atividades pedagógicas nos princípios da teoria sócio interacionista.

A escola atende a Educação Infantil Etapas I e II (Maternal I e II, Infantil I e II) e o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). As especificidades do currículo da Educação Infantil integram ações de cuidar, brincar, educar e interagir. E o currículo do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) envolve o lúdico na educação e os conteúdos mínimos obrigatórios de cada ano.

Alguns projetos que são sugeridos às escolas por outras instituições, são questionados na Proposta Pedagógica principalmente em relação à forma pelas quais são introduzidos.

A Proposta Pedagógica critica projetos que não consideram as especificidades e os cronogramas de cada Unidade Educacional.

Embora o documento aponte a necessidade de se levar em conta as especificidades das escolas, no trabalho desenvolvido, observamos que não há nenhuma menção a temática

ambiental, que seria bastante pertinente para se trabalhar com a realidade do bairro rural em que a escola se localiza.

Em relação à avaliação, o documento indica que esta busca ser diagnóstica e formativa.

Plano de Ensino 2016 da Professora E

O diagnóstico inicial do 2º ano, que consta do Plano de Ensino da professora E, aponta aspectos referentes a participação dos alunos nas atividades e as fases da escrita em que se encontram.

São apresentados objetivos gerais dentre os quais destacamos a conscientização e o desenvolvimento da responsabilidade ambiental.

O Plano de Ensino se divide nas seguintes Áreas do Conhecimento¹⁰²: Linguagem, Noções Lógico Matemáticas, Ciências Sociais e Ciências Naturais, para cada uma dessas Áreas do Conhecimento há objetivos, organização do conteúdo, seleção das experiências de ensino e avaliação do processo.

Nas Ciências Sociais e nas Ciências Naturais há alguns objetivos e conteúdos que podem ser associados a temática ambiental, no entanto o tema meio ambiente e a intenção de abordar as relações entre homem e natureza, conforme observamos não fica explícita no documento.

Na avaliação consta verificar se os alunos demonstram compreensão do ser humano como agente de modificação, mas não se explica ao que se refere essa modificação e também não observamos objetivos relacionados a essa avaliação.

Livro: Miltopéia: a centopeia solidária¹⁰³

Os autores do livro são Herbert de Souza (Betinho), que foi um sociólogo e ativista dos direitos humanos, bastante conhecido no Brasil e Chico Alencar, historiador e político. E, as ilustrações do livro são de Bia Salgueiro.

¹⁰² Denominação utilizada no Plano de Ensino da Professora E.

¹⁰³ SOUZA, H.; ALENCAR, C.; SALGUEIRO, B. **Miltopéia: a centopeia solidária**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1998. 24p.

O livro foi publicado em 1998, mas apresenta um tema bastante atual.

A história se passa em uma floresta e tem como protagonista uma centopeia chamada Miltopéia que se solidariza com os diversos problemas que ocorrem com os outros animais no local em que vivem e resolve mobilizá-los para buscar soluções para esses problemas.

Alguns animais da fauna brasileira como a ararajuba, o lobo-guará e o tamanduá bandeira também são personagens da história e debatem propostas e reflexões de como melhorar suas condições de vida e de seu ambiente.

Há dentre os animais um leão que aparece como o rei da floresta e que não toma nenhuma atitude em relação aos problemas apresentados.

Desse modo, por meio de ações coletivas e incentivados pela Miltopéia, os animais e os insetos, unidos buscam e encontram soluções para mudar situação enfrentada.

O livro oferece a oportunidade de várias reflexões e associações entre os problemas sociais e ambientais, as ações coletivas dos grupos organizados e o papel e ações realizadas pelo poder público e os governos de nossa sociedade.

Projeto: O Sítio do Pica pau Amarelo (anexo no Plano de Ensino 2016 da Professora E)

O projeto: “O Sítio do Pica pau Amarelo” foi construído junto com o Plano de Ensino da Professora E para ser desenvolvido de maio a setembro de 2016, e entregue anexo ao mesmo. O projeto não é específico de educação ambiental, mas multidisciplinar com objetivos que podem ser relacionados a várias disciplinas.

Na justificativa do projeto há a explicação de que o mesmo surgiu a partir do interesse dos alunos pelo tema, que foi desencadeado devido a leitura do livro: Fábulas de Monteiro Lobato, realizada pela Professora E na sala de aula.

Os objetivos do projeto são:

- Desenvolver a leitura e a escrita;
- Estimular as produções de textos individuais, em duplas e coletivas;
- Promover reflexões sobre questões ligadas a discriminação racial;
- Desenvolver hábitos voltados aos valores humanos;
- Ampliar o repertório e o vocabulário dos alunos;
- Interagir com a história de maneira prazerosa, reconhecendo diferentes fontes históricas e múltiplas informações e entretenimentos, resgatando as obras literárias voltadas ao universo infantil;
- Propiciar conhecimentos acerca de gráficos e tabelas
- Desenvolver a atenção e interesse pelas músicas do sítio;
- Estabelecer relações com outros textos e gêneros trabalhados;
- Proporcionar a participação da família no processo ensino aprendizagem;
- Relacionar textos verbais e não verbais, construindo os sentidos;

- Participar de interações orais em sala de aula, questionando, sugerindo e argumentando;
- **Despertar o interesse pela natureza e pela comunidade local;**
- Conhecer a biografia do escritor Monteiro Lobato. (PROJETO O SÍTIO DO PICA PAU AMARELO, PLANO DE ENSINO 2016, PROFESSORA E, grifo nosso).

Há a indicação de 9 (nove) etapas para o desenvolvimento do projeto:

- A primeira etapa envolve roda de conversa, sobre os personagens do Sítio do Pica pau Amarelo;
- A segunda etapa prevê a exibição do vídeo “O Reino das Águas Claras”, a listagem dos personagens que fazem parte da história, destacando a água entre os recursos naturais que aparecem no vídeo, além disso, é previsto um passeio até um rio que fica próximo a escola para observar suas características e conversar sobre animais aquáticos;
- Na terceira etapa consta a confecção de um fantoche da personagem Cuca que é um jacaré (animal que vive em ambientes aquáticos) explorando a diferenças de quantidades de dentes de diferentes espécies animais;
- A quarta etapa contempla a leitura do livro: “Caçadas de Pedrinho” em que os animais selvagens e os domésticos, sua importância e a preservação das florestas, serão abordados;
- Na quinta etapa são ressaltadas as características e peculiaridades dos personagens, por meio de preparo de receitas e confecções de bonecos;
- A sexta etapa enfoca as características do personagem Saci e a confecção de um boneco explorando o esquema corporal;
- A sétima etapa envolve a leitura e construção de diferentes tipos de textos e produções escritas relacionadas ao tema trabalhado;
- A oitava etapa é prevista para ocorrer durante o mês de agosto em que serão confeccionados brinquedos relacionados ao folclore utilizando material reciclável;
- E finalmente na nona etapa como produto final de todo o trabalho, há a previsão da realização de um teatro relacionado ao tema desenvolvido, a ser apresentado num evento da escola em que as famílias e a comunidade serão convidadas.

Os objetivos e as etapas acima relacionados indicam o desenvolvimento do tema proposto (Sítio do Pica pau Amarelo) em diversas disciplinas por meio de atividades variadas. Algumas das atividades sugeridas incluem a temática ambiental relacionando inclusive a realidade do bairro em que se localiza a escola.

Documentos da Escola F

Proposta Pedagógica da Escola F

A Proposta Pedagógica da Escola F contextualiza seus objetivos, indicando que a sociedade em que vivemos é globalizada e capitalista com diferenças sociais e constantes mudanças tecnológicas e científicas.

Almeja-se, desse modo, uma sociedade que seja mais igualitária, em que haja respeito entre as pessoas e pela vida em geral, com o resgate de princípios e valores morais, livre de preconceitos, do desperdício e do consumo exagerado.

O documento aponta que no bairro em que se localiza a escola há um alto índice de vulnerabilidade econômica e social. Com isso os alunos sofrem com falta de recursos financeiros e com outras carências que acarretam em prejuízos que influenciam em seu aprendizado.

A escola, de acordo com o documento, procura encontrar caminhos que a levem a ser democrática e inclusiva auxiliando os alunos, entre outros aspectos, a desenvolver a autoestima e a valorizar a cultura local.

Na Proposta Pedagógica é apresentada a necessidade de que o atendimento ao aluno seja integral considerando seus diversos aspectos. E, o currículo é compreendido como instrumento auxiliar na construção de conhecimentos que envolvam o saber sistematizado e as aprendizagens que contribuam para vivência social.

Trabalhar com os conteúdos de maneira transdisciplinar e coletiva também é uma das intenções apontadas no documento, assim como a avaliação concebida como processo contínuo para redirecionar o trabalho pedagógico.

A educação ambiental não é mencionada na Proposta Pedagógica, mas pode ser relacionada em alguns aspectos abordados no documento que contemplam a valorização da cultura local e o desejo por uma sociedade com respeito pela vida e sem consumo exagerado e desperdício.

Plano de Ensino 2016 da Professora F

O Plano de Ensino da Professora F não contém o diagnóstico da classe a que se destina, e, pelo que notamos, foi construído em parceria com a professora do outro 3º ano do período da manhã, destinando-se, portanto para as duas classes.

O plano é dividido em Linguagem, Noções Lógico Matemáticas, Ciências Sociais e Ciências da Natureza, com objetivos gerais, objetivos específicos, conteúdos, orientações didáticas- estratégias e avaliação.

Os conteúdos de Linguagens se dividem em: apropriação do sistema de escrita alfabética, produção de textos escritos (análise linguística), leitura e oralidade. E, os conteúdos de Noções Lógico Matemáticas em: estruturas lógico matemáticas e operações fundamentais com números naturais.

Percebemos durante a leitura do Plano de Ensino da Professora F que, em Ciências Sociais, a realidade local dos alunos (município e bairro) é considerada e que aspectos sociais e ambientais são abordados nos objetivos e conteúdos. Dentre os objetivos gerais alguns se relacionam a identificação dos cuidados necessários para manter e preservar a natureza, assim como integrar o aluno como ser social atuante em seu meio percebendo-se como capaz de modifica-lo, desenvolvendo seu espírito crítico e visando a formação do cidadão.

Nos objetivos específicos destacamos a reflexão, reconhecimento e percepção de mudanças e permanências na paisagem do município e também a identificação das ações humanas e dos serviços públicos oferecidos. Há ainda a identificação dos impactos ambientais que decorrem das ações dos homens e o reconhecimento de práticas de conservação e desenvolvimento de atitudes sustentáveis.

Em relação aos conteúdos, estes contemplam o projeto “Agentes Ambientais”, o projeto “Compostagem na escola”, diversos aspectos relacionados ao município e os impactos no ambiente, causados pelas ações dos homens, além das transformações da natureza e do bairro em que vivem por meio de uma visão crítica.

Nas orientações didáticas – estratégias, observamos que passeios ao redor da escola e observações de suas paisagens são contemplados, assim como conversas, discussões comparações de fotos e outros documentos e registros de diferentes épocas, produções de textos, cartazes e também os projetos já mencionados.

Em Ciências da Natureza, tanto os objetivos como os conteúdos envolvem muitos aspectos que abordam a temática ambiental, relacionados aos recursos naturais como a água, o ar sua importância e o uso que os seres humanos fazem desses recursos.

Destacamos o solo, os resíduos sólidos, o tempo de decomposição dos materiais, o consumo, reaproveitamento e a reciclagem que são associados ao projeto “Compostagem na escola”, anexo ao Plano de Ensino.

Livro: O Gato, o Porco e a Porcaria¹⁰⁴

O Gato, o Porco e a Porcaria é um livro infantil de imagens que aborda a temática da reciclagem por meio de dois personagens que apesar de serem vizinhos, adotam rotinas bastante diferentes em relação aos hábitos e atitudes relacionados ao consumo, destino do lixo e reciclagem.

O Gato apresenta atitudes que envolvem o consumo apenas do que é necessário, os cuidados em separar o lixo, a preocupação com a reciclagem e a utilização de meio de transporte que não causa a emissão de poluentes no ar.

O Porco, ao contrário, utiliza transporte que solta bastante fumaça, consome mais do que necessita causando o acúmulo de muitos resíduos sólidos, descarta inadequadamente os materiais que utiliza jogando pilhas no lixo comum e despejando óleo usado na pia da cozinha.

Essas atitudes inadequadas causam problemas imediatos na vida do Porco, pois sua casa é repleta de lixo e sua pia entope. Esses problemas provocam um acidente em que o porco cai no chão e é socorrido pelo gato.

Projeto: Compostagem na escola (anexo no Plano de Ensino 2016 da Professora F)

O projeto “Compostagem na escola” foi construído para ser desenvolvido durante os meses de abril a julho de 2016 e apresenta entre as justificativas, o problema da grande quantidade de lixo que é produzida atualmente, e que a compostagem permite a redução de resíduos que seriam depositados no aterro e também a produção de um composto que pode ser utilizado como adubo.

Os objetivos do projeto são:

OBJETIVO GERAL:

¹⁰⁴ MERLY, S. **O gato, o porco e a porcaria**. São Paulo: Melhoramentos, 2012. 32 p.

O objetivo geral do projeto é promover dentro da E. M. [...] um processo de separação do lixo orgânico e posterior compostagem.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Informar as o alunos à problemática que envolve o lixo gerado nas cidades, principalmente o lixo orgânico;
- Incentivar os alunos a reciclarem os resíduos produzidos na merenda da escola e em suas próprias casas;
- Apresentar aos alunos e a comunidade escolar o conceito de compostagem como uma forma de tratamento do lixo orgânico;
- Diminuir a quantidade de lixo gerado na escola;
- Implantar um modelo de compostagem dentro da própria escola;
- Formar cidadãos conscientes em relação à proteção do meio ambiente. (PROJETO COMPOSTAGEM NA ESCOLA, PLANO DE ENSINO 2016, PROFESSORA F).

No desenvolvimento do projeto são contempladas atividades que envolvem a abordagem do tema por meio de textos, levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema por meio de conversas, passeio pelo entorno da escola identificando os problemas referentes ao lixo, questionamentos escritos e orais sobre observações feitas, apresentação de vídeos sobre o problema do lixo, sobre a reciclagem e sobre a compostagem, reunião e conversas com as merendeiras da escola para que separem cascas de alimentos e outros produtos que serão utilizados para a compostagem, construção de composteiras em caixas organizadoras, acompanhamento e manutenção do processo de compostagem, construção de hortas individuais em garrafas pet, confecção de cartazes e utilização do composto produzido como adubo.

A avaliação, segundo o projeto será contínua e processual envolvendo a verificação das ações concretas realizadas, interesse, preocupação e conscientização sobre a importância do reaproveitamento do lixo, além da busca por mudanças de hábitos dos alunos e da comunidade.

Documentos da Escola G

Proposta Pedagógica da Escola G

A Proposta Pedagógica da Escola G afirma buscar desenvolver uma educação direcionada para democracia e humanização.

A escola é considerada com instituição social promotora do ensino formal, com conteúdos que precisam ser coerentes às especificidades locais a fim de atender às necessidades e interesses da comunidade em que se insere.

São citadas algumas legislações¹⁰⁵, com as quais a Proposta Pedagógica aponta ser coerente, referentes ao Ensino Fundamental I, a Educação de Jovens e Adultos e o Programa Mais Educação que são atendidos pela escola, bem como sobre a Educação Especial, pois a escola conta com alunos que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE).

O documento indica ser fundamentado na teoria sócio interacionista e busca a educação integral dos alunos, formando pessoas autônomas e livres por meio da valorização da realidade desses alunos, sua cultura, crenças e costumes.

A interdisciplinaridade dos componentes curriculares e a transversalidades dos temas, são apresentadas como indispensáveis para a contextualização dos conteúdos.

A avaliação contínua, diagnóstica e formativa é contemplada no documento e, a educação ambiental não é mencionada.

A Proposta Pedagógica da Escola G também destaca as modalidades atendidas pela Unidade Educacional, que são a Educação Especial, por meio da sala de recursos e a Educação de Jovens e Adultos I e II (EJA I e II) no período noturno e suas especificidades, além da atenção com os alunos que ingressam no fundamental a partir dos 6 anos de idade, quanto a garantir espaços e tempos para utilização de diferentes ambientes com sala de jogos, parque e brinquedoteca.

O Programa Mais Educação, que passou a ser oferecido na escola a partir de 2012, também é ressaltado, os alunos que são atendidos pelo referido programa permanecem na escola em tempo integral, com jornada escolar ampliada e participam de diversas atividades organizadas para oferecer várias oportunidades educativas.

Plano de Ensino 2016 da Professora G

O Plano de Ensino do 4º ano, elaborado pela Professora G, apresenta o diagnóstico da classe no final do documento, denominando esse diagnóstico de “Perfil da Turma”. As

¹⁰⁵ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 1996, Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8069 de 1990, na Constituição Federal de 1988, Parâmetros Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação, Reorientação Curricular da Rede Municipal de Rio Claro, documentos do MEC que tratam do Ensino de 9 Anos (Orientações para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade; Ensino Fundamental de Nove Anos 1º. e 2º Relatórios; A criança de 6 anos; a Linguagem Escrita e o Ensino Fundamental de Nove Anos), publicação “Indagações sobre o Currículo”, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documentos relacionados à diversidade, e proposta curricular para a EJA (PROPOSTA PEDAGÓGICA, PLANO DE TRABALHO 2014, ESCOLA G, p.14-15).

características gerais desses alunos referem-se a participação nas aulas e dificuldades de aprendizagem.

Para visualização dessas características, a Professora G construiu quatro quadros sendo, um para Noções Lógico Matemáticas, um para Linguagem, um para comportamento e um para nível de escrita.

Nesses quadros constam algumas capacidades e a quantidade de alunos que as alcançam.

Em relação ao Plano de Ensino, este é dividido em Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências e Geografia que possuem objetivo geral, objetivos específicos, conteúdos e estratégias.

A avaliação consta no final do documento sendo única para todas as disciplinas e resume-se em, realizar diagnósticos sobre os saberes dos alunos em relação aos conteúdos no Plano de Ensino, por meio de observação e registros sistemáticos. Esses diagnósticos servirão de base para as intervenções e replanejamento do trabalho pedagógico. Também é contemplada a oferta de momentos para que os alunos se auto avaliem.

Em Ciências e em Geografia verificamos objetivos e conteúdos relacionados à temática ambiental.

O objetivo geral da disciplina Ciências consiste em:

Favorecer o desenvolvimento de uma postura reflexiva e investigadora sobre a vida e sua condição na natureza, percebendo-se como um todo dinâmico que interage com o meio e o transforma, visando à melhoria das suas condições de vida e da sua comunidade, tendo uma relação de harmonia com os demais seres vivos e outros componentes da natureza. (PLANO DE ENSINO 2016, PROFESSORA G).

Os objetivos específicos se relacionam a estimular compreensões relacionadas aos diversos aspectos do corpo humano, aos hábitos alimentares saudáveis e a importância das condições do ambiente em que se vive.

Os conteúdos envolvem o corpo humano, a alimentação, as propriedades dos alimentos, os sistemas do corpo humano e os cuidados com o ambiente (citando os Agentes Ambientais).

Quanto às estratégias, estas contemplam principalmente discussões, pesquisas, textos e experimentos.

Em Geografia, os objetivos específicos são:

*Reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais brasileiras;

*Reconhecer, no lugar no qual se encontram inseridos, as relações existentes entre o mundo urbano e o mundo rural, bem como as relações que sua coletividade estabelece com coletividade de outros lugares e regiões, focando tanto o presente como o passado;

*Reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação, e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade; (PLANO DE ENSINO 2016, PROFESSORA G).

Entre os conteúdos propostos, há as paisagens do campo, das cidades e suas diferenças, as transformações das matérias primas, as atividades econômicas e as paisagens, o município e suas características como vegetação e paisagens, a agricultura sustentável e as tecnologias.

Nas estratégias temos: textos, debates, comparações (passado e presente), localização de vários lugares, confecção de mapas, pesquisas e cartazes em grupo, entre outras.

É interessante acrescentarmos que no Plano de Ensino da Professora G, não observamos conteúdos referentes ao descarte de lixo e tempo de decomposição dos materiais, que foram desenvolvidos nas aulas observadas.

Texto: Lixo¹⁰⁶

O texto é uma crônica escrita por Luiz Fernando Veríssimo, em que dois vizinhos de um condomínio se encontram numa área de serviço.

Há um diálogo entre os dois personagens sobre os materiais que observam nos lixos de um e de outro.

Durante a conversa, os personagens explicam o motivo dos materiais descartados e estes revelam diversos aspectos de suas vidas, como a quantidade de pessoas que moram nas residências, os hábitos alimentares, os problemas pessoais enfrentados, os parentes que moram em outras localidades, os relacionamentos rompidos, habilidades artísticas e os problemas de saúde.

Com essa relação entre os materiais descartados no lixo e o modo de vida das pessoas, o autor desenvolve no texto a compreensão de que se pode saber muito sobre as pessoas por meio do seu lixo, ou seja, do que consomem, utilizam e descartam conforme suas condições, necessidades, características pessoais e hábitos.

¹⁰⁶ VERÍSSIMO, L.F. Lixo. In: JAKIEVICIUS, M. **Aprendendo com a natureza**: caderno do aluno. São Paulo: Fundacentro, 2006. p. 76. Texto originalmente publicado no livro “O Analista de Bagé”.

Propostas da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) cujas atividades foram comentadas em algumas entrevistas ou que as escolas investigadas informaram participar

Projeto: Agentes Ambientais 2015

O projeto “Agentes Ambientais” vem sendo proposto pela Secretaria Municipal da Educação para ser desenvolvido nas escolas municipais desde 2013, atualizando-se ano a ano.

Esse projeto se destina, preferencialmente, aos alunos do Ensino Fundamental e busca, por meio de aprendizagens relacionadas às questões ambientais, estimular grupos de alunos para interagirem no meio ambiente local quanto a sua defesa e preservação.

Os objetivos do projeto contemplam que os alunos participantes sejam capacitados, orientados e incentivados para interagirem e se tornarem capazes de formular propostas de ações, assim como socializem os conhecimentos construídos sobre as questões ambientais nas escolas e divulguem as ações realizadas no desenvolvimento da educação ambiental.

Objetivo geral: Orientar e capacitar estudantes para a realização da gestão ambiental escolar, através de formação e orientação de temas ambientais, incentivando entre si a troca de experiências, negociando ações, fazendo refletirem sobre o que pensam e conversam sobre o mundo, propondo ações para agir sobre sua própria realidade.

Objetivos específicos: Oferecer formação complementar aos alunos ‘Agentes Ambientais’ incentivando os mesmos a socialização das informações dentro do espaço escolar;

Socializar ações desenvolvidas pela escola em benefício do meio ambiente através dos agentes ambientais.

Estimular nos alunos o hábito da participação nos processos de decisão e a adoção de comportamentos compatíveis com o desenvolvimento sustentável no seu dia-a-dia, ao nível pessoal, familiar e comunitário.

Participar de atividades do município com o propósito de divulgar as ações ambientais. (PROJETO: AGENTES AMBIENTAIS, 2015, grifo do autor).

No projeto “Agentes Ambientais” as escolas, com critérios definidos por elas mesmas, selecionam de 15 (quinze) a 30 (trinta) alunos por período para representa-las como “Agentes Ambientais”.

Esses alunos que são os “Agentes Ambientais” participam de capacitações, visitas e outras ações fora da escola, onde interagem e constroem conhecimentos sobre as questões ambientais nesses momentos, e depois multiplicam esses conhecimentos por meio da interação com os demais alunos da classe, da escola, com a família e comunidade.

Como conclusão final, o projeto apresenta:

A Criança da natureza muda a si mesma e procura, por meio de boas práticas, conscientizarem outras pessoas, melhorando, assim, a qualidade de vida do ser humano. A criança, que é estimulada a ter atitudes diferentes em relação ao meio ambiente, torna-se um agente de mudanças, um educador ambiental. Espera-se através deste projeto, uma aproximação das crianças com os temas ambientais, e através dos conhecimentos adquiridos uma participação mais ativa nas ações de mobilizações, sensibilizados ao ponto de participarem ativamente como multiplicadores das informações junto a sua escola e no município. (PROJETO: AGENTES AMBIENTAIS, 2015).

Campanha: “Hora do Combate à Dengue”

A Campanha foi sugerida para envolver todos os estudantes de todos os níveis de ensino para multiplicar as informações referentes aos possíveis criadouros do mosquito transmissor da Dengue, visando realizar uma mobilização com a participação das escolas e das demais pessoas do município para prevenir e eliminar tais criadouros evitando mais casos da doença.

A ação simultânea foi prevista e ocorreu nas escolas no dia 05 de março de 2015 (quinta-feira) no período da manhã das 8h às 9h30, no período da tarde das 15h30 às 17h e no período da noite da 19h as 20h.

Quanto às sugestões de ações para o desenvolvimento da campanha na data prevista, estas foram:

- Mobilizar o maior número de pessoas com ações elaboradas pela escola;
- Realizar mutirões para eliminação de possíveis criadouros do mosquito da dengue dentro da escola e no entorno;
- Distribuir e orientar a comunidade escolar sobre o larvicida natural de cravo da índia e sua utilização;
- Realizar palestra informativa com alunos em geral,
- Convidar pais de alunos na mobilização deste dia. (CAMPANHA: “HORA DO COMBATE À DENGUE”).

Para avaliar os resultados da campanha, foi solicitada à equipe escolar, após a realização da mobilização, a construção de um relatório a partir das discussões sobre o que foi alcançado com a campanha, sendo o mesmo enviado para a Coordenadoria da Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) juntamente com fotos e outros registros, a fim de orientar as ações futuras sobre a problemática trabalhada.

Projeto: “II Olimpíada ambiental/ Jogos Escolares 2016! Atitudes que podem mudar nosso rumo!”

O tempo de duração do projeto é o primeiro semestre de 2016, com as provas de abril a 03 de junho, encerrando na semana do meio ambiente com premiações para as escolas com maiores pontuações na soma geral das provas, sendo três escolas de Ensino Fundamental e três escolas de Educação Infantil premiadas.

Há provas e pontuações nas etapas: ambiental, cultural e esportiva.

A etapa ambiental envolve: a elaboração de um diagnóstico ambiental da escola e de seu entorno e propostas de ações para serem desenvolvidas; produção de mudas de plantas para recuperação de áreas degradadas; ações de combate aos criadouros do mosquito transmissor da Dengue e coleta de materiais recicláveis e elaboração de projetos auxiliares na solução do problema dos resíduos gerados pelo município (Ensino Fundamental).

Na etapa esportiva as provas são: futsal masculino e feminino; basquetebol bandeja masculino e feminino; voleibol- cambio: masculino e feminino; xadrez masculino e feminino; queimada- masculino e feminino; atletismo masculino e feminino e boliche adaptado.

E, na etapa cultural, as provas consistem na organização e apresentação teatral a partir de um dos princípios da “Carta da Terra”¹⁰⁷ e, no desenvolvimento de uma paródia utilizando o tema “animal de estimação” sendo que, para execução do ritmo deverá ser utilizado material reciclado.

Todas as escolas municipais foram convidadas a participar do evento, sendo que das provas esportivas somente alunos dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e, as escolas de Educação Infantil, concorrendo entre si, somente das provas culturais e ambientais.

Ao todo se inscreveram 12 (doze) escolas, participando no Ensino Fundamental 9 (nove) escolas e na Educação Infantil 4 (quatro) escolas, há uma escola que atende as duas etapas de ensino e se inscreveu tanto nas provas de Ensino Fundamental como nas de Educação Infantil.

Em relação aos objetivos do projeto, contemplam:

¹⁰⁷ Resultado da conferência ECO-92 ou Rio -92, a Carta da Terra de acordo com sua própria definição, “é uma declaração de valores e princípios fundamentais para a construção de uma sociedade global no século 21, mais justa, sustentável e pacífica”, cuja importância foi novamente reiterada na Rio+10, em Johannesburgo (2002) (CARTA, 2008, p.37).

Objetivo geral: Resgatar os jogos municipais estudantis do município utilizando como incentivo à realização das Olimpíadas que acontecerá no Brasil no ano de 2016, incluindo as questões ambientais as quais se pretende proporcionar, á todas as pessoas, a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, as atitudes, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente. Induzindo assim a novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a respeito do meio ambiente. Fortalecendo a participação do trabalho coletivo, integração dos alunos da rede municipal de ensino de Rio Claro através das atividades: esportivas, culturais e ambientais.

Objetivos específicos:

Incentivar práticas Esportivas, Culturais e Ambientais usando como estratégia as Olimpíadas;

Divulgar a Educação Ambiental nas escolas de forma dinâmica e interativa e lúdica, como ensino aprendido.

Envolver as escolas municipais nas atividades esportivas;

Envolver as empresas e órgãos públicos no projeto, mostrando a importância da sua participação em apoiar as práticas ambientais, culturais e esportivas das crianças da rede municipal;

Valorizar o potencial criativo e cultural dos professores que desenvolvem atividades inovadoras relacionadas ao meio ambiente, esportiva e cultural. (PROJETO: “II OLIMPÍADA AMBIENTAL/ JOGOS ESCOLARES 2016! ATITUDES QUE PODEM MUDAR NOSSO RUMO!”, grifo do autor).

O projeto busca integrar no município as escolas e os alunos quanto ao meio ambiente, as práticas esportivas e as atividades culturais que envolvam corpo e movimento, abordando a temática e os problemas ambientais de forma interdisciplinar, contextualizada com a realidade para desenvolver a consciência ecológica e a mudança de mentalidade.

APÊNDICE H – Classificação e Pontuação do município de Rio Claro – SP no “Programa Município Verde Azul”, de 2008 a 2015.

Tabela 19: Classificação e Pontuação do município de Rio Claro – SP no “Programa Município Verde Azul”, de 2008 a 2015.

Ano	Classificação	Pontuação	Total de municípios participantes
2008	130	54,99	332
2009	435	46,76	566
2010	324	56,46	644
2011	309	52,02	645
2012	237	58,10	376
2013	203	62,1	587
2014	186	69,21	610
2015	194	60,52	616

Fonte: Elaborado pela pesquisadora de acordo com as pontuações do “Programa Município Verde Azul” de 2008 a 2015¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Disponível em: < <http://www.ambiente.sp.gov.br/municipioverdeazul/ranking-pontuacao/>>. Acesso em 29 jun. 2016.

ANEXO A - Propostas da Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) para o desenvolvimento da educação ambiental nas escolas municipais, de 2009 a 2015.

Quadro 7 - Programas e Projetos Ambientais propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação (SME), no período de 2009 a 2015.

Nome do Projeto	Período/ano	Parcerias	Continuidade dos projetos nos anos seguintes
Olho Vivo- coleta do óleo	Início-2009	Foz do Brasil e Planeta Azul	Sim
Criança ecológica	2009	Secretaria do Meio Ambiente (SMA) /Ministério do Meio Ambiente (MMA)	Não
Calendário Ambiental	2009	Foz do Brasil	Sim
Saber Fazer-Saber Viver-Banners	2011/2015	Fundo Social de Solidariedade	Sim
Projetos Horta nas Escolas	2010	Secretaria de Agricultura	Sim
Ação responsável, por uma vida saudável. (Troca de recicláveis por verduras).	2013/2014	Secretaria de Agricultura Abastecimento e Silvicultura, Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA)	Sim (com alterações no projeto original)
Agentes Ambientais	2013	Secretaria Municipal da Educação (SME)	Sim
Estação turismo	2012/2015	Secretaria de Turismo	Sim
Larvas migrans	2011	Fundação Municipal da Saúde	Sim
Semana do Trânsito	2011 a 2015	Serviço Social do Transporte e Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – (SEST/SENAT) e Mobilidade Urbana	Sim
Semana da Água	2009/2015	Demais Secretarias Municipais	Sim
Semana do meio ambiente	2009/2015	Demais Secretarias Municipais	Sim
Semana “D” Dengue	2010/2015	Centro de Controle Zoonoses	Sim
Olimpíada Ambiental	2015	Demais Secretarias Municipais	A partir de 2016 por lei fará parte do Calendário Oficial do município
Pequenos viveiros, pequenos produtores.	2013/2015	Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA)/Consórcio PCJ ¹⁰⁹ /Secretarias	Sim
Troca-pilhas “Por um ambiente melhor”.	2015	Agenda ambiental na Administração Pública (A3P), Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA)	Sim

¹⁰⁹O Consórcio das Bacias dos Rios Piracicaba, Capivari e Jundiá (PCJ), trata-se de um consórcio intermunicipal composto por municípios e empresas que visam recuperar mananciais e as áreas que estes abrangem. Disponível em: <<http://agua.org.br/consorcio-pcj/>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

Nome do Projeto	Período/ano	Parcerias	Continuidade dos projetos nos anos seguintes
Depois de escrever, vamos rever!	2015	Agenda ambiental na Administração Pública (A3P) e Diretoria de Resíduos, Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA)	Sim
Coloque o lixo no lugar certo, e na hora certa também.	2012	Demais Secretarias Municipais	Sim
Conhecer espaço modificado, através de diferentes perspectivas. "Fotos"	2014	Ação Social	Participantes: escolas próximas à execução da obra de implantação de galerias.
Gincana Ecológica	2014	Ação Social	Participantes: escolas próximas à execução da obra de pavimentação.

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP

Quadro 8 -Mobilizações envolvendo jogos e brincadeiras propostas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação (SME), nos anos de 2014 e 2015.

Nome do Projeto	Período/ano	Parcerias	Continuidade
Jogando Limpo	2014/2015	Secretaria Municipal de Planejamento, Desenvolvimento e Meio Ambiente (SEPLADEMA), Esporte e Educação.	Sim
Resgatando o Brincar no Lago	2015	Demais Secretarias Municipais	A estudar

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP

Quadro 9- Oficinas e teatros propostos pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação (SME), no período de 2009 a 2014.

Nome da oficina	Período/ano	Parcerias	Continuidade
Contação de Historias	2009	3S Projetos - Lei Rouanet	Não
Artesanatos Natalinos	Nov/2010	Secretaria da Ação Social	Não
Contação de Historias	Abr / 2010	3 S Projetos- Lei Rouanet	Não
Apresentação Teatral	Set/2010	3 S Projetos- Lei Rouanet	Não
Floresta em Festa	Jun 2011	Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA)	Não
Palco Móvel	Mar/2012	Conexão Cultural Tigre	Sim
Palco Móvel	Abr/2014	Conexão Cultural Tigre/ Instituto Carlos Roberto Hansen (ICRH)	Sim

Nome da oficina	Período/ano	Parcerias	Continuidade
Cinemóvel	2013	Conexão Cultural Tigre/ Instituto Carlos Roberto Hansen (ICRH)	Não informado
Oficinas de Educação Ambiental e Arte Educação	Maió/2011	Bio-Vida	Não
Teatro: A Festa	Maió/2011	Grupo Arte Simples de Teatro	Não
Cinema ao ar livre	2014	Fundo Social de Solidariedade	Não

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP

Quadro 10- Palestras propostas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), no período de 2009 a 2015.

Palestras	Período/ano	Responsável	Continuidade
Sensibilização dos cuidados das linhas férreas	Nov/2009	América Latina Logística (ALL)	2015 não
Vagão do Conhecimento	Nov/2009	América Latina Logística (ALL)	2015 não
Passagem na linha férrea	Nov/2010	América Latina Logística (ALL)	2015 não
Bate papo na Floresta	2010	Arquivo Municipal	Não
Visita Monitorada na Estação de Tratamento de Esgoto (ETE)	2013	Odebrecht Ambiental	Sim
Zoonoses	2010/2015	Centro de Controle Zoonoses	Sim
Estação de Tratamento de Esgoto (ETE) - Conduta – visita e palestra	2010 a 2015	Odebrecht Ambiental	Sim
Palestras: Animais Peçonhentos	2010/2015	Informação, Educação e Comunicação (IEC) Zoonoses	Sim

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP

Quadro 11- Formações propostas pela Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME), no período de 2009 a 2015.

Formação Oferecida	Período/ano	Parceria	Público alvo
Aprendendo com a Natureza	2009	Coordenadoria de Assistência Técnica Integral (CATI)	Professores
Eu uso e não abuso	2009	Comitê PCJ	Não informado
Procel nas escolas	2010	Ministério de Minas e Energia (MME) e Ministério da Educação (MEC)	Professores
Capacitação de Educadores na Agenda Ambiental	2010	Ministério do Meio ambiente (MMA)	Professores Coordenadores
Educação Ambiental	2010	Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP) e Fundação de Apoio a Pesquisa, Ensino e Extensão (FUNEP)	Interessados
A água e suas diversas	2010	Centro de Aperfeiçoamento	Interessados

Formação Oferecida	Período/ano	Parceria	Público alvo
utilidades: riqueza do século XXI		Pedagógico (CAP) / Secretaria Municipal da Educação (SME)	
Educação Sanitária, Educação Ambiental, Ética e Cidadania e formação de lideranças ambientais.	2011	Secretaria da Ação Social Bio- Vida	Entorno da obra
“Olho vivo” água e óleo não se misturam.	02/2012	Foz do Brasil e Planeta Azul	Professores Coordenadores
“Olho vivo” água e óleo não se misturam.	02/2013	Foz do Brasil e Planeta Azul	Professores Coordenadores
Consumo e Sustentabilidade	2011	Secretaria Municipal da Educação (SME) e Fundação de Apoio a Pesquisa, Ensino e Extensão (FUNEP)	Professores
Educação Ambiental e Arte Educação	Abr/2011	Bio-Vida	Interessados
Educação Ambiental e Arte Educação	Abr/2011	Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP)/ Fundação de Apoio a Pesquisa, Ensino e Extensão (FUNEP)	Interessados
Intercambio Santos/Rio Claro - SP-Santos	Maio/2011	Miraterra/outros	Equipe gestora
Conhecendo Biomas marinhos- Santos	2012	Miraterra/ outros	Professores Coordenadores/vice-diretores
Conhecendo Biomas marinhos - Ubatuba	Set/2013	Miraterra/outros	Professores Coordenadores/vice-diretores
Construindo conhecimento em Educação Ambiental	2015	Centro de Aperfeiçoamento Pedagógico (CAP) / Secretaria Municipal da Educação (SME)	Interessados
Criança Segura no Trânsito - plataforma da Criança Segura-online.	2015	Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN)	Interessados
Educar para humanizar o trânsito	2009/2015	Grupo/Arteris	Capacitação de professores

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro – SP

Quadro 12- Apresentações de projetos e trabalhos em educação ambiental realizados na Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, no período de 2009 a 2015.

Ação	Período/ano	Local	Resultados
Chamada pública	2012	Brasília	Exposição dos trabalhos referentes à água
Seminário de Avaliação Regional –PCJ – água	2009/ 2015	Consortio PCJ	Apresentação dos projetos de Rio Claro - SP considerados destaques
Rio +20	2012	Rio de Janeiro	Apresentação dos projetos Ambientais de Rio Claro – SP

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP

Quadro 13-Material didático entregue aos alunos da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, no período de 2012 a 2014.

Tema	Período/ano	Observação
Livro: Historia do automóvel	2012	Projeto do Ministério da Cultura, por meio da lei Rouanet pertencente ao Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac)
Kit Dengue	2012	Cartilha entregue aos alunos do 4º e 5º anos
Estojo de banners	2012/2013/2014	Projeto Saber Fazer - Saber Viver-entrega aos alunos

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP

Quadro 14- Concursos sobre a temática ambiental envolvendo os alunos da Rede Pública Municipal de Ensino de Rio Claro - SP, no período de 2009 a 2015.

Nome	Período	Responsável	Resultado
Escultura: Dengue é um lixo	10/2014	Centro de Controle de Zoonoses (CCZ) /Coord. Ambiental	Exposição
Calendário Ambiental	2010/2015	Odebrecht Ambiental	Calendário
Cartões de Natal/trânsito	2009/2015	Grupo Arteris	Cartões Postais
Frases	2009/2015	Grupo Arteris	Marcadores de livro
Frases e desenhos	2010 /2015	Serviço Social do Transporte e Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – (SEST/SENAT) e Mobilidade	Confecção de banners p/ sensibilização
Selo Alusivo ao Ribeirão Claro	2012	Secretarias Municipais	Confecção de selo do município
Coloque o Lixo no Lugar certo	2012	Secretarias Municipais	Cartões Postais
Vídeo minuto água	2011/2012	Secretarias municipais	Vídeo para sensibilização na questão água

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP

Quadro 15- Adesão do município de Rio Claro - SP a Programas do Governo do Estado de São Paulo e do Ministério do Meio Ambiente, no período de 2009 a 2015.

Programa	Período	Responsável	Resultado
Município Verde Azul	2009 /2015	Secretaria do Estado do Meio Ambiente SP	Diretiva 5-Educação Ambiental
Agenda Ambiental na Administração Pública A3P	2015	Ministério do Meio Ambiente (MMA) - através do Departamento de Cidadania e Responsabilidade Socioambiental.	Divulgação nas Repartições Públicas

Fonte: Coordenadoria de Educação Ambiental da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Rio Claro - SP